

MILLORAR LA SITUACIÓ SOCIAL ENTRE L'ALUMNAT DE L'AULA D'ACOLLIDA I EL SEU GRUP CLASSE

La percussió de carrer com a eina social

TREBALL FI DE MÀSTER

Màster en formació del professorat d'Educació Secundària Obligatòria i
Batxillerat

Especialitat de Música

Autor: Carlos Aragón Vernet

Tutora: Dra. Mercè Bosch Sanfèlix

Facultat d'educació, traducció i ciències humanes



Universitat de Vic

Sant Iscle de Vallalta 1 de juny de 2023

Índex

Agraïments.....	5
1. Introducció	7
1.1 Justificació	7
1.2 Motivació.....	7
1.3 Metodologia.....	8
2. Incògnites i Objectius.....	9
2.1 Prèviament a la fase d'acció.....	9
2.2 Objectiu principal.....	9
2.3 Objectius secundaris	9
3. Marc teòric	10
3.1 L'alumnat nouvingut. Història i significança	10
3.2 Decret d'inclusió	11
3.2.1 Com contempla el nou currículum a l'alumnat nouvingut.....	13
3.3 La música com a eina inclusiva i social	15
3.3.1 Música e identitat.....	15
3.3.2 Música i socialització	16
3.3.3 Música i comunitat	17
3.3.4 L'aprenentatge informal de la música.....	18
3.3.5 La percussió de carrer com a eina social	19
3.3.6 La percussió de carrer a l'institut com a saber	20
4. Metodologia / Fase d'acció.....	22
4.1 Presentació.....	22
4.2 Objectius de la fase d'acció.....	22
4.3 Contextualització.....	23
4.4 Investigació-acció: disseny i justificació	24
4.5 Problemàtica i voluntat de canvi	25
4.5.1 Problemàtica	25
4.5.2 Voluntat de canvi.....	26
4.6 Implementació de l'acció	27
4.6.1 Descripció detallada i temporització.....	27
4.6.2 Oportunitats i dificultats.....	33

5. Recopilació i anàlisi de dades	35
5.1 Dades quantitatives - formularis.....	35
5.1.1 Benvinguts/des companys i companyes!.....	35
5.1.2 Percussió inclusiva Els3turons	41
5.2 Dades Qualitatives - diari de camp	45
6. Conclusions	55
6.1 Resposta als objectius.....	55
6.2 Reflexions	56
7. Futures vies de recerca	57
8. Referències bibliogràfiques.....	58
9. Annexos	61
Annex 3 - Entrevista professora Aula d'acollida.....	65

Agraïments

Primer de tot, agraeixo enormement la feina i dedicació de la meva tutora Mercè Bosch Sanfèlix. M'ha guiat, recomanat, corregit, encaminat i sobretot animat, fins a obtenir un treball que, jo no m'hagués pensat quan va començar la idea de fer un TFM, em fes sentir tan orgullós.

Agraeixo a la meva mare Maite Vernet López de Sabando, l'ajuda bibliogràfica que m'ha aportat per a completar un marc teòric decent i femení.

Agraeixo a la meva família la paciència de tenir un mico nerviós a casa moltes vegades descentrat. A la meva filla petita de 3 anys per ser tan summament bona i a la meva sogra per cuidar-la els dies que necessitava avançar aquest treball. A la meva dona per ajudar-me, aguantar-me i animar-me a seguir sempre endavant. I finalment a la meva filla o fill que naixerà al novembre, on la idea de tenir el màster per a quan neixi em suposa una empenta personal increïble.

Agraeixo al professorat de la Universitat de Vic la motivació constant i positiva que aporten dia a dia.

Agraeixo l'ajuda prestada per la tutora de l'aula d'acollida i les professores de música d'Els tres turons, les quals m'han permès fer aquest treball amb totes les facilitats.

I com no podia ser menys, agraeixo enormement als nois i noies que han participat en aquest treball, que m'han donat alegria, moltíssima estima i un record inoblidable.

Resum

La present investigació pretén conèixer i millorar la situació social dels i les alumnes nouvinguts/es participants en un centre educatiu públic català. Tractarà d'endinsar-se a l'aula d'acollida de secundària d'aquest centre, conèixer l'alumnat, presentar la proposta i, un cop s'ha trencat el gel, intentar de fer experts en una cançó de percussió als i les participants de la investigació. Arribats a aquest punt, es pretén ajudar-los/les a convertir-se en líders, professor/es i directors/es del seu pertinent grup classe d'aula ordinària, i així poder ensenyar als nous i noves companys/es la seva cançó de percussió.

Amb aquest pretext, no es busquen la millora ni el desenvolupament de les destreses musicals, sinó fer ús de la música, i en especial, la percussió de carrer, com a eina vehicular per a la socialització i la inclusió.

Mots clau: inclusió; art comunitari; percussió de carrer; acció social; aula d'acollida

Abstract

This research aims to know and improve the social situation of newcomer students, who attend a Catalan public educational institution. Following this goal, a welcome class of this institution will be visited, in order to meet the students, and submit a pedagogical proposal, that can serve to this purpose. Once in the context, the goal is trying to turn the participants into experts on a particular percussion piece, so that they can become leaders, teachers and conductors in their regular group/class, and they are able to teach their percussion piece to their new peers.

In this context, it is important to emphasize, that it is not seeked to improve or develop pupils 'musical skills to a professional level, but to use of music, and in particular "street percussion music", as a tool for improving socialisation and inclusion.

Key words: inclusion; community music; street drums; social action; welcome class

1. Introducció

1.1 Justificació

Quinze anys de la meua vida han estat envoltats de percussió. A Premià de mar, si hi passes unes festes, t'adones que els tabalers i les batucades són quasi un impositiu, sempre hi són. I no només nois i noies joves. També infants petits, més grans, adolescents i mares. D'aquest petit imperi en soc bastant responsable, i he vist de tot. Ara bé, pel que ens importa, la labor comunitària i social que estava creant, sense ser-ne del tot conscient, era enorme. Nois i noies amb síndrome de Down, amb hiperactivitat extrema, amb un dèficit d'atenció molt notable, autismes, nens i nenes de color, nens i nenes asiàtics, catalans d'adopció, migrants, gent amb alt poder adquisitiu, gent més humil... Tots i totes hi formaven part, i se sentien part d'un grup. Quan vaig deixar-ho, i la màquina funcionava per si sola, em vaig adonar a poc a poc del que havia aconseguit i de la força social i emocional que té la percussió del carrer en grup.

1.2 Motivació

Amb aquest precedent personal, junt amb l'èmfasi dedicat a la inclusió durant els estudis del màster, se'm va acudir una primera idea de treball final del màster.

La primera idea inicial que es va plantejar estava encarada a fer percussió amb els Menors d'Edat No Acompanyats (MENA), nois i noies que arriben i es troben perduts i amb ajudes molt justes o quasi inexistentes per a tirar endavant, i a més molt castigats per la societat. La raó ha estat que al poble on visc actualment, en una casa de colònies (que ara és tancada) s'hi allotjaven grups MENA que anaven variant, però demanaven pujar al cotxe per arribar a Arenys de Mar i poder donar-se una volta per allà. Eren i són immigrants desconeguts a primera vista, i eren i són nens a la realitat, i dic només nens perquè no hi havia nenes. En una ocasió varen participar amb el poble fent una paella popular i la seva imatge va millorar enormement, i em vaig preguntar: I si acosto a l'escola aquests nens i nois a través d'un grup de percussió? Inclús vaig pensar en un acostament a la comunitat que els envolta. Però la falta de recursos personals i les dificultats que suposava trobar o no un centre amb MENA varen canviar la perspectiva a un col·lectiu, potser no tan polèmic i castigat, però també molt delicat, que són els i les menors nouvinguts/des.

Així, amb el coneixement de l'aula d'acollida, els precedents viscuts, i els recursos interns d'un institut, m'hi vaig llençar amb aquest treball.

1.3 Metodologia

La metodologia emprada en aquest treball ha estat d'investigació-acció. Justifico l'elecció d'aquest mètode perquè s'adaptava perfectament al tipus d'investigació que tenia pensat des del primer moment. Tot el procés es detalla al punt 4, la fase d'acció. I més concretament al punt 4.4.

A mode esquemàtic, tal com diu la metodologia, hi ha dues fases, la fase d'investigació i la fase d'acció.

A la fase d'investigació hi trobaràs tota la fonamentació teòrica que envolta a la fase d'acció, a les eines i recursos usats i el col·lectiu a qui va adreçat i amb qui s'ha treballat.

La fase d'acció consta, tal com es veu al punt 4.4, de cinc subfases o objectius d'intervenció. Aquests objectius són:

1. Presentar-se i conèixer els alumnes de l'aula d'acollida.
2. Ensenyar i assajar la cançó de percussió que ensenyaran als companys.
3. Assajar com ensenyar o explicar.
4. Dur a terme la proposta.
5. Recopilar les dades quantitatives i qualitatives.

Les dades s'han obtingut a partir de formularis de Google, diari de camp, entrevista personal i xerrada amb els subjectes de la investigació.

2. Incògnites i Objectius

2.1 Prèviament a la fase d'acció

Abans d'iniciar la investigació es varen generar algunes preguntes. Es coneixien certs beneficis en grups de percussió on els nens i nenes s'hi apuntaven voluntàriament a formar-hi part i a participar. Però tot i no obligar a ningú, el fet de requerir de la participació d'altres persones que no et coneixien, venien qüestions com aquestes:

- Què passarà si no els interessa el més mínim la proposta?
- Tindrà el mateix efecte social a l'escola obligatòria a diferència d'entitats culturals voluntàries?

Un cop en plena investigació, es va dur a terme amb els recursos que es tenien a l'abast. El fet de trobar-se amb cubells de pintura reciclats i no amb tambors "reals", brindava noves preguntes:

- Acceptaran la proposta amb instruments reciclats i no amb instruments musicals?
- Els crearà als companys de l'aula ordinària un efecte negatiu el fet de tocar instruments reciclats i no tambors "reals"?

I finalment, quan es va poder organitzar la intervenció, només es disposava d'una hora per alumne/a nouvingut/da. Amb aquesta realitat sorgia una nova pregunta:

- Es podrà millorar la relació social entre els i les participants amb els companys i companyes en només una hora d'interacció?

2.2 Objectiu principal

- Procurar la inclusió de l'alumnat nouvingut, millorant la seva situació social a les aules ordinàries a través de la percussió de carrer.

2.3 Objectius secundaris

- Millorar la cohesió de l'alumnat a les aules ordinàries utilitzant la música com a eina inclusiva.
- Demostrar que la música pot ser una eina de cohesió social.

3. Marc teòric

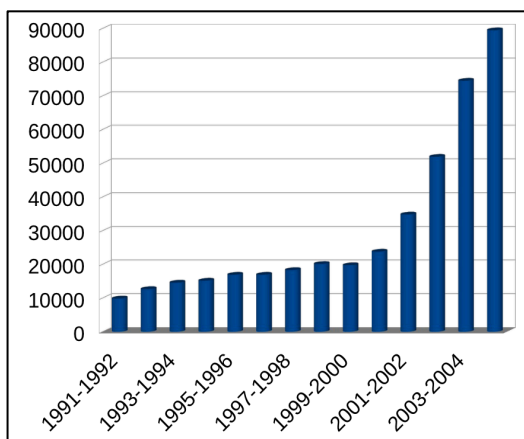
3.1 L'alumnat nouvingut. Història i significança

Tal com defineix el bloc “casos en xarxa” de la Universitat de Barcelona (2016):

Es considera alumne/a nouvingut aquell noi o noia que s'ha incorporat en els darrers 24 mesos a la societat i a l'escola en la comunitat de Catalunya. El centre ha de donar una resposta personalitzada per garantir l'aprenentatge de la llengua, l'accés al currículum comú i els processos de socialització d'aquest alumnat, i establir els criteris metodològics i els materials curriculars que facilitin la integració a les aules ordinàries des del primer moment.

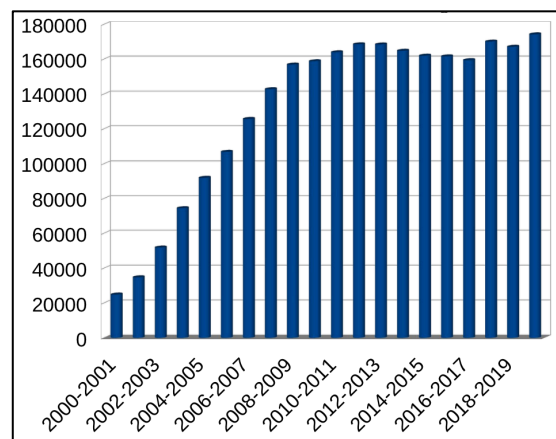
L'espai, eina i recurs institucional emprat i creat per a complir aquesta funció és l'aula d'acollida. Un espai de relació, intercanvi i comunicació de nens o adolescents que provenen de països on es parla una llengua diferent de la del centre educatiu, tal com ho defineix el bloc del Xtec “Què és una aula d'acollida?” (2016). Però, tan gran és el moviment migratori anual, i de menors d'edat, que requereixi de la creació d'un espai i uns/es professionals centrats/des en aquest nou alumnat? A les següents gràfiques creades per Ortí (2020), a partir de les sèries estadístiques del Departament i de Martin (2002, p.45) s'observa l'evolució de l'alumnat nouvingut al sistema educatiu català des dels anys 90 fins al 2019:

Gràfica 1: Evolució de l'alumnat nouvingut des dels anys 90 al sistema educatiu català



Font: Treball fi de màster d'Ortí (2020)

Gràfica 2: Evolució de l'alumnat nouvingut al sistema educatiu català



Font: Treball fi de màster d'Ortí (2020)

Tal com es pot comprovar, la història migratòria del sistema educatiu català creix exponencialment a partir de l'any 2000 amb prop de 20.000 nous nens/des, fins al 2013 amb quasi 170.000, decaient els següents quatre anys, però augmentant de nou fins al 2019, havent superat aquesta xifra. Aquestes dades donen raó a la significança que té un espai dedicat a aquest tipus d'alumnat. I mostra una realitat de diversitat i globalitat aclaparadora.

3.2 Decret d'inclusió

La paraula inclusió es troba en un punt àlgid, sobretot quan parlem d'educació i socialització. Ara bé, què és inclusió? Segons un informe publicat a *Expresiones* (2023):

Inclusió és l'actitud, tendència o política d'integrar totes les persones en la societat, amb l'objectiu que aquestes puguin participar i contribuir en ella i beneficiar-se en aquest procés. La paraula, com a tal, prové del llatí *inclusio*, *inclusiōnis*. La inclusió busca aconseguir que tots els individus o grups socials, sobretot aquells que es troben en condicions de segregació o marginació, puguin tenir les mateixes possibilitats i oportunitats per realitzar-se com a individus.

Aquest informe divideix dos tipus d'inclusió, l'educativa i la social. A l'índex d'inclusió del Xtec, recuperat el 23 de maig del 2023, en un àmbit educatiu, indica que:

Les dimensions, les seccions, els indicadors i les preguntes proporcionen una visió progressivament més detallada de què representa. Moltes persones s'han adonat que el concepte d'inclusió esdevé més clar a mesura que es treballa amb els materials. [...] La inclusió implica canvi. És un procés sense fi per millorar l'aprenentatge i la participació de tot l'alumnat.

Per a donar-li un context o marc legal a la inclusió educativa es troba el decret 150/2017, de 17 d'octubre.

Tal com mostra Esteve (2017), els antecedents que precedeixen al decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu són els següents:

- Decret 299/97, de 25 de novembre, sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials.
- **Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació.**
- Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència

- Reial decret legislatiu 1/2013, de 29 de novembre, pel qual s'aprova el text refós de la Llei general de drets de les persones amb discapacitat i de la seva inclusió social.
- Llei 13/2014, del 30 d'octubre, d'accessibilitat.
- **Llei 10/2015, del 19 de juny, de formació i qualificació professionals.**

Aquest decret, també conegut com a Decret d'inclusió, encara es troba vigent, tenint en compte que aquest redactat és de la primera meitat del 2023. Tal com diu aquest decret, [l'articulat de la Llei d'educació recull que l'atenció educativa de tot l'alumnat es regeix pel principi d'inclusió, i es defineixen els criteris d'organització pedagògica que han de facilitar l'atenció educativa de tots els alumnes i, en particular, d'aquells que poden trobar més barreres en l'aprenentatge i la participació].

Clarament, es pot considerar a la major part de l'alumnat nouvingut dins d'aquells i aquelles que tenen més dificultats en aquest aprenentatge i en la participació, tant amb l'escola com amb el seu grup classe.

Pel que fa a organismes internacionals, el decret menciona la UNESCO (2009), i es pot deduir que ha estat el que més ha contribuït en la importància de l'educació inclusiva.

En l'informe "Repensar l'educació" (2015) de la UNESCO, es revisen i desenvolupen aquestes directrius internacionals adaptant-les als nous reptes culturals, socials, econòmics, científics i tecnològics del segle XXI, i es torna a insistir en el fet que l'educació inclusiva és un pilar fonamental per promoure la inclusió social de totes les persones en tots els àmbits de la vida, des de la infància fins a la vellesa.

I referenciant en més mesura la intencionalitat d'aquesta investigació, afegim que l'educació, com a bé comú, pot conformar valors i actituds per viure junts i disminuir les desigualtats i destaca el paper dels docents i educadors com a agents impulsors d'aquests canvis.

Finalment, tal com es troba al reial decret 175/2022, i es posa en comú al següent punt, un dels recursos que inclou l'alumnat nouvingut al decret d'inclusió és el Pla de suport Individualitzat. Redactat en el punt dos de l'article 12 d'aquesta manera:

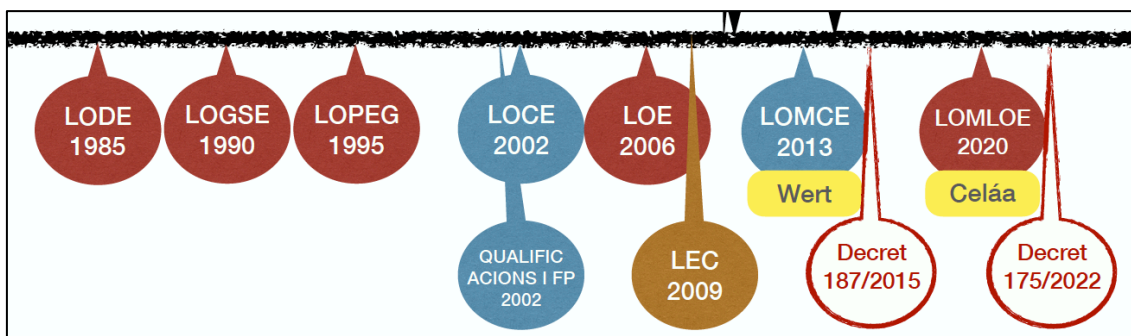
Al segon cicle d'educació infantil, a l'educació primària i a l'Educació Secundària Obligatoria el PI s'ha d'elaborar per als casos següents:

b) Els alumnes nouvinguts que s'incorporen tardanament al sistema educatiu a Catalunya.

3.2.1 Com contempla el nou currículum a l'alumnat nouvingut

Se situa primer l'aparició del nou currículum en el seu context legal. A la següent gràfica, creada per Pujol (2022), professora de la Universitat de Vic (UVic-UCC), s'observa un recull temporalitzat, de les lleis orgàniques d'educació de l'estat espanyol i alguns dels seus decrets:

Il·lustració 1 – Context legal històric: lleis d'educació de l'estat espanyol



Font: Apunts acadèmics. Retall d'una diapositiva creada per Pujol (2022) per a l'assignatura "El tractament curricular de la música de l'Educació Secundària Obligatoria" de la Universitat de Vic.

Segons la informació trobada a l'*educaweb* (recuperat el 23 de Maig de 2023),

La Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (LOE), va derogar la LOMCE i va introduir importants modificacions en la LOE, llei vigent des de 2006. La LOMLOE també és coneguda com a Llei Celaá, per la ministra d'educació del PSOE que la va impulsar.

Malgrat trobar-se amb un ampli desacord per part dels partits polítics de l'oposició i de diversos agents socials i educatius, la nova llei va entrar en vigor el 19 de gener de 2021.

Citant el diari oficial de la Generalitat de Catalunya (2022), es crea el Reial decret 175/2022 on s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica en els termes que recull l'article 3.3 de Llei orgànica 3/2020, del 29 de desembre. D'acord amb aquesta llei orgànica, aquest decret inclou el currículum bàsic de l'educació primària, l'Educació Secundària Obligatoria i els cicles formatius de grau bàsic, i es defineix l'estructura del currículum, que inclou com a novetat les competències clau, els indicadors competencials al final de l'etapa, que constitueixen el perfil competencial de sortida, i els nous elements curriculars per al desplegament de les àrees i matèries: competències específiques, criteris d'avaluació, sabers i situacions.

Quant a l'alumnat nouvingut, el currículum el contempla principalment en el punt quatre de l'article 5, apartat destinat al règim lingüístic:

4. Els centres estableixen en el projecte lingüístic, que s'ha de concretar a partir de la realitat sociolingüística de l'alumnat i de l'entorn, els criteris per a l'ensenyament i aprenentatge de les llengües i per al seu tractament i ús, els criteris per a la implantació d'estratègies orientades a l'assoliment de la competència plurilingüe dels i de les alumnes, les mesures per fomentar l'estudi de llengües no curriculars i d'altres cultures presents en la comunitat educativa i els criteris per a l'acollida personalitzada de l'alumnat nouvingut, tenint present que el català és la llengua de referència i d'aprenentatge del sistema educatiu.

També en els punts dos i tres de l'article 25, destinat a l'avaluació i qualificació dels aprenentatges de l'alumnat amb pla de suport individualitzat. Resumit en les sigles PI (Pla Individualitzat):

2. Excepcionalment, a l'educació primària, per als i les alumnes de procedència estrangera que s'incorporen al sistema educatiu a Catalunya per primera vegada durant el segon o el tercer trimestre del curs escolar i que no tenen com a llengua familiar cap de les llengües oficials a Catalunya, es pot prendre la decisió temporal de no avaluar algunes de les àrees.

3. Excepcionalment, a l'Educació Secundària Obligatòria, el pla de suport individualitzat pot comportar la no-qualificació de manera temporal d'algunes matèries. El pla de suport individualitzat ha de concretar les raons i la durada d'aquesta mesura provisional i extraordinària.

Finalment, als punts 1 i 2 de l'article 22, destinat als recursos i materials didàctics:

1. Els diferents recursos i materials didàctics que s'utilitzin en els centres educatius han de respondre als principis d'equitat, d'inclusió i de cohesió social com a base d'una escola per a tothom i ajustar-se a les necessitats educatives de tot l'alumnat en el context educatiu.

2. El disseny i la creació dels diferents recursos i materials didàctics han de permetre l'avenç de tots i cadascun dels i les alumnes, oferint-los propostes accessibles i diversificades en la representació, l'expressió i el compromís, i s'han d'ajustar als criteris següents:

- la personalització dels aprenentatges.
- l'eliminació, o minimització, de les barreres d'accés per a l'aprenentatge i la comunicació.
- l'accessibilitat dels materials.
- la variabilitat dels processos d'aprenentatge.

Cal fer constar que de tots els criteris s'han escollit aquests quatre, que són els que s'ha considerat que afecten en més manera a l'alumnat nouvingut.

3.3 La música com a eina inclusiva i social

Abans d'entrar en com la música pot ser un instrument d'inclusió, caldria situar-la en algunes de les seves funcions en l'àmbit emocional, social i d'identitat personal.

3.3.1 Música e identitat

Per aquest cas, Ocaña (2020, p.46) sintetitza a Hargreaves, Miell i MacDonald (2002) com a introducció sobre música i identitat:

Si tenemos en cuenta que la música influye en el ser humano a nivel cognitivo, emocional y social y que la construcción de la identidad supone un proceso narrativo, dinámico, relacional y contextual, donde todos esos elementos se entrelazan, detenernos en la manera en que la música y la identidad interaccionan puede ser interesante a la hora de entender mejor la repercusión de la experiencia musical en la vida de las personas.

L'autora contextualitza més endavant el concepte d'identitat musical, en el qual no es profunditzarà, ja que no és un ramal principal d'aquesta investigació. Però, s'ha interpretat una possible relació entre l'informe de la UNESCO (2015), on recordant insistia a dir que: "l'educació inclusiva és un pilar fonamental per promoure la inclusió social de totes les persones en tots els àmbits de la vida, des de la infància fins a la vellesa", amb un estudi posterior de Hargreaves, MacDonald i Miell (2017) al que Ocaña (2020, p.51) els cita assenyalant quatre grans etapes d'identitat musical:

- *Infantil: momento en el que se comunican con los adultos a través de juegos, cuentos o canciones.*
- *Niñez: momento en el que comienzan a vincularse a la música de la cultura que los rodea, incluyendo las canciones populares y otras músicas que provienen de los dispositivos tecnológicos. Además, a eso se unen las músicas que experimentan en contextos escolares.*
- *Adolescencia: momento en el que se ha observado que las preferencias musicales son un elemento importante en la configuración de la identidad y determinan la pertenencia o no a un grupo de iguales.*
- *Vejez: en este momento las personas son más conscientes de sus limitaciones y desarrollan una relación más contemplativa con relación a la música como fuente de bienestar.*

Cal fer incís en què la part d'adolescència fa referència directa a la fase d'acció d'aquesta proposta. Ocaña (2020, p.48), en un capítol anterior, explica que ja en

l'adolescència, la música pot ser un dels estímuls més importants que reben, en proporcionar significats que no estan lligats tant a valors intrínsecs de la música com a l'ús que fan d'ella en els processos de construcció de la seva identitat personal i social.

I acabant el capítol, amb aquest marc introductori, Ocaña (2020, p.48) extrau d'O'Neil (2017) que, la identitat relacionada amb la música és un procés dinàmic, fluid i complex, i afegeix que és un concepte polisèmic que val la pena abordar per les seves implicacions en els processos educatius.¹

3.3.2 Música i socialització

Així doncs, la música es pot entendre com una eina de valor personal i individual, però també de valor social i comunitari. Small (1998, p.39) ja deia que:

Ja sigui una obra de teatre, una pel·lícula o un musical que hem vingut a veure i sentir, una òpera, un concert de pop simfònic, per no parlar d'un combat professional de lluita lliure, un partit de futbol [...], acceptem sense pensar en el fet que no només els intèrprets, sinó també la majoria, si no tothom, del públic seran desconeguts per a nosaltres. Estem disposats a riure, plorar, a tremolar, a emocionar-nos, o a ser traslladats a la profunditat del nostre ésser, tot en companyia de persones la majoria de les quals mai hem vist abans.²

A més, Small (1998, p.45) afegeix com a exemple que:

Els grans festivals de rock de la dècada de 1960 i principis de 1970 van ser famosos com a esdeveniments en els quals desconeguts es van reunir durant uns dies en desenes i fins i tot centenars de milers per compartir, no només una experiència musical, sinó una experiència social total.³

Una sèrie d'esdeveniments que s'ha expandit moltíssim, i que sens dubte l'any 2023 continua sent una realitat molt estesa arreu del món. De fet, avui dia, en l'àmbit de concerts musicals en directe d'estil modern o popular, és difícil veure i gaudir de la teva banda o grup preferit de rock, reggae, rap... en una única sala i en un únic concert. La major part de les vegades es van a veure abonant la totalitat o una part de l'entrada del festival en qüestió.

I en aquest punt, es posa el dit a la llaga, quant a inclusió es tracta. Tal com diu Small (1998, p.45), totes les actuacions públiques estan obertes a qualsevol persona que tingui

¹ Traduït del castellà per l'autor del treball.

² Traduït de l'anglès per l'autor del treball.

³ Traduït de l'anglès per l'autor del treball.

el preu d'admissió, cosa que significa que la transferència de diners és un factor important en qualsevol valor que s'estableixi allí.⁴

En l'estat espanyol s'entén com a públic, allò que és per a tothom. Però quan un esdeveniment és públic, on pot assistir tothom, però se li posa un preu, ja no és per a tothom, sinó per a tot aquell que el seu nivell adquisitiu li permeti decidir si hi vol accedir o no. Aleshores, la diversitat de certs esdeveniments no gratuïts gràcies a la subvenció dels governs, es veu alterada per un factor econòmic.

Ara bé, una cosa és relacionar-se alhora que es consumeix música, i una de molt diferent és relacionar-se aprenent, experimentant, tocant i fent música. I tot i apuntar-se a acadèmies de música, conservatoris, tenir professors/es particulars no està a l'abast de tothom, per bé o per mal, sempre existeixen altres vies per aprendre i fer música.

3.3.3 Música i comunitat

Lee Higgins defineix la música comunitària d'aquesta manera:

Community Music, tal com s'entén al Regne Unit, es remunta al moviment artístic de la comunitat de principis dels anys setanta. Com a expressió de la democràcia cultural, una doctrina d'empoderament i una eina d'acció, els que treballaven dins de la "Comunitat Musical" centraven la seva atenció en la creació de música fora dels instituts educatius formals.⁵

Així, en la part d'eina d'acció i en la creació de música fora dels instituts, es troba l'efecte hospitalari, en un sentit d'acollida. Higgins (2007), cita textualment a Webster (1997, p.69) on afirma que l'art comunitari és, si més no, sobre el canvi, i sobre com s'usen les arts per aconseguir el canvi. I Higgins afegeix que com a pràctica, la música comunitària és una forma democràtica d'hospitalitat que promou la igualtat i l'accés més enllà de qualsevol límit preconcebut.⁶

Villaronga (2017, p.18), recull una cita de Guetzkow (2002) que diu:

Els programes d'art comunitari sovint involucren persones/comunitats que es troben en algun tipus de desavantatge (ja sigui joves en risc, minories ètniques, persones en un barri pobre...) i estan dissenyats en el context d'algun objectiu més ampli, com per exemple el de la millora del benestar d'aquest grup social, o la millora del barri.⁷

⁴ Traduït de l'anglès al català per l'autor del treball.

⁵ Traduït de l'anglès al català per l'autor del treball.

⁶ Traduïdes les cites de l'anglès al català per l'autor del treball.

⁷ Traduït del castellà al català per l'autor del treball.

I afegeix que la música és una bona eina per al model de la transformació social i educativa pel seu caràcter inclusiu.

Existeixen projectes musicals comunitaris com el sistema d'orquestres de Veneçuela, o la "Street Wise Opera" d'Anglaterra, però un que ens toca de més a prop és el BasketBeat. Aquest projecte barreja esport i música, tractant la pilota de bàsquet com un instrument musical de percussió. Però els objectius principals d'aquest projecte es basen en la transformació social que envolten els participants. Tal com es pot veure al GENCAT (2019):

Entenem la cultura com un fenomen col·lectiu i dinàmic que fem servir de forma intensiva en la mesura que dissenyem les activitats i pensem tot el que les envolta perquè es generin canvis. Cada detall pot ser palanca de transformació per al que organitzem un conjunt d'idees, recursos, preguntes i exercicis al voltant de la pilota, el pols i el grup que emmarquem en el procés d'acompanyament socioeducatiu.

Així, amb els pilars d'instrument, tempo i grup, mostren una combinació d'aptituds socials immersives en el moment en què es practica la música. Ja sigui amb coneixements de llenguatge musical, o per repetició i imitació.

3.3.4 L'aprenentatge informal de la música

Higgins (recuperat el 27 de maig de 2023), en un blog de *wordpress*, ens enllaça comunitat i música amb els conceptes educatius formals i informals d'aquesta manera:

La música comunitària és una intervenció activa entre un/a líder musical o facilitador/a i els/les participants. Els i les educadors/es musicals que treballen d'aquesta manera creen intencionadament espais per a la realització musical inclusiva i participativa. Com a perspectiva ressona amb un compromís amb l'expressió musical com a gresol per a la transformació social, l'emancipació, l'apoderament i el capital cultural. Com a enfocament que posa l'èmfasi en la conversa, la negociació, la col·laboració i la democràcia cultural, les pràctiques musicals comunitàries donen "veu" a aquells/es que hi participen. És un enfocament intervencionista que implica un conjunt d'habilitats distintives com les que s'utilitzen habitualment en l'educació no formal. Com a tal, com a expressió de l'educació musical no formal, pot actuar com un pont entre l'educació musical formal i l'aprenentatge informal de la música.

Aquesta definició d'art comunitari no només ens enllaça els dos apartats, sinó que, a més a més, defineix exactament la iniciativa de la fase d'acció d'aquest treball.

Green (2014, p.31), quan compara l'educació musical formal de la informal diu:

Amb el terme "educació musical formal" em refereixo en part als tipus d'institucions, i en part als tipus de pràctica. L'educació musical formal

normalment conté una o més de les següents condicions: institucions educatives, des d'escoles d'educació primària fins a conservatoris [...]; programes d'ensenyament vocal i instrumental duts a terme dins o de manera paral·lela a aquestes institucions[...] Junt amb, i en comptes de l'educació musical formal, hi ha en tota societat altres formes de transmetre i adquirir riqueses i destreses i coneixements musicals, normalment associats amb diferents tipus del qual es pot anomenar música "vernacle". Aquestes són les que anomeno pràctiques d'aprenentatge informal. Des d'un punt de vista extrem, no estan implicades programacions, currículums, exàmens o professors/es. [...] aquestes pràctiques d'aprenentatge recauen sobre l'enculturació o immersió dels participants en la música i en les pràctiques musicals del seu entorn.⁸

Es pot entendre doncs que la pràctica informal ajuda a l'enculturació de l'entorn i a la inclusió en el moment que es parla d'immersió. I en aquest punt, Green continua explicant que:

A la música tradicional de molts països, per exemple, els nens s'involucren en activitats musicals grupals de forma habitual, tant a casa com fora, quasi des del seu naixement. A través de la seva inclusió en les pràctiques musicals dels adults i d'altres nens més grans del seu entorn.

Seguidament, com a exemple de músiques tradicionals d'altres països, Green (2014) ressalta el mestre de percussió akan, les sessions irlandeses, l'aprenentatge grupal del gamelan, i les escoles de Samba de Rio de Janeiro.

3.3.5 La percussió de carrer com a eina social

En referència a les escoles de Samba hi trobem el concepte de la batucada. Aquesta està intrínsecament relacionada amb el focus d'aquesta investigació, feta a Catalunya, on una de les tradicions populars existents és el correfoc. Aquest esdeveniment popular català l'organitza la "colla de diables", la qual es divideix principalment en dos subgrups: els diables, que manipulen petards de diferents tipus i un grup de percussió anomenat "tabalers". Parafrasejant el web d'"Escaldàrium" (2022), els tabalers es diuen així perquè l'instrument que toquen, tradicionalment, és el tabal, instrument que acompanya el "ball dels diables", el qual té un so indeterminat i recorda al so de l'exèrcit de l'infern. La música interpretada per aquesta agrupació tradicional, valgui la redundància, es coneix popularment com a "toc tradicional". S'entén que se li dona aquest nom per atribuir-li significança de cultura local, i així diferenciar-la d'altres

⁸ Traduït per l'autor del treball del castellà, on aquest ha estat traduït de l'anglès per Pacheco el 2018.

possibles interpretacions més globalitzades com pot ser la samba del Brasil. Perquè de fet, avui dia, i sobretot a la ciutat de Barcelona, se'n troben moltes d'agrupacions que del món tabaler i la influència de la samba fan percussió al carrer en cerca-viles i també en els correfocs amb ritmes i cançons que fusionen ambdós estils. I amb aquesta reflexió assenyalo a Barbet (2022, p.309) on exposa el següent: es considera que el model parabrasiler és el que elimina l'essència del correfoc i desconnecta, per mitjà de l'acompanyament musical, el correfoc de la tradició dels balls de diables.

Aquesta batalla interna entre la tradició del toc tradicional i la batucada però, no ens incumbeix en aquest treball. Ara bé, si algú està interessat/da en saber-ne més, s'ha considerat molt interessant el capítol "el rebuig a la batucada" de la Tesi de Barbet (2022).

El procediment i el fet de formar part dels tabalers, fent toc tradicional o batucada, com a grup de percussió de carrer sí que ens porta al present treball. I Barbet (2022, p.214) demostra que el grup de tabalers funciona com a generador d'un entorn social propi, d'un col·lectiu que potencia les relacions interpersonals amb altres membres amb els quals es comparteixen interessos.

Dos conceptes molt interessants que Green (2014) explica i que van molt relacionats amb la tradició dels tabalers, i a més descriuen a la perfecció la pràctica dels subjectes d'aquesta investigació són, l'aprenentatge entre iguals i l'aprenentatge en grup.

Diu de l'aprenentatge entre iguals que implica compartir de forma conscient el coneixement i destreses o l'ensenyança explícita entre iguals a través, per exemple, de la demostració d'un ritme.

I de l'aprenentatge en grup, exposa que l'aprenentatge té lloc a través de l'observació i la imitació durant la pràctica musical. Així com parlant de música durant i fora dels assajos. I afegeix que ambdós aprenentatges van de bracet.⁹

3.3.6 La percussió de carrer a l'institut com a saber

Green (2014, p.34): Les escoles són institucions socials vitals per la formació d'un grup.

Els sabers, tal com diu el currículum, són el que s'ha entès fins ara com a continguts d'una assignatura, anomenada ara matèria. Els sabers de l'assignatura de música del

⁹ Traduït per l'autor del treball del castellà, on aquest ha estat traduït de l'anglès per Pacheco el 2018.

primer cycle d'ESO són divuit. Però els que s'ha considerat que poden implicar a la percussió de carrer com a contingut a treballar són els següents:

1. Identificació auditiva, descripció i valoració de les característiques més rellevants i significatives de diversitat d'obres musicals.
2. Manifestació de les normes de comportament bàsic, com el respecte i la valoració, en audicions enregistrades o en directe.
3. Anàlisi auditiva dels trets estilístics de la música vocal i instrumental d'obres de diferents èpoques i cultures.
4. Identificació i discriminació auditiva dels paràmetres del so en diverses obres i manifestacions musicals.
8. Aplicació elemental per a la interpretació: tècniques vocals, instrumentals i corporals, tècniques d'estudi i de gestió d'emocions en la preparació d'obres i la interpretació individual i col·lectiva.
9. Improvisació guiada i lliure en interpretacions individuals i col·lectives.
11. Composició musical a partir de la veu, el cos, els instruments i/o les eines tecnològiques.
12. Creació individual i/o col·lectiva a partir de processos que engloben diferents llenguatges artístics.
13. Anàlisi de l'evolució de les textures musicals i les formes musicals en obres de diferents períodes històrics.
14. Identificació de les característiques estilístiques i socials dels principals gèneres del repertori més rellevant del patrimoni cultural i musical.
15. Recerca d'artistes i agrupacions locals, nacionals i d'arreu.
17. Contextualització de les principals agrupacions musicals a partir de les famílies instrumentals i les característiques vocals.
18. Desenvolupament de propostes artístiques que posin en valor les músiques tradicionals, populars i urbanes.

S'observa així que la percussió de carrer, és aplicable a tretze dels divuit sabers. Uns dels quals, tractaven una part del que s'ha entès per aprenentatge formal a través del llenguatge musical que no s'han incorporat, però que poden ser molt fàcilment adaptables per al/la docent que esculli la percussió de carrer com a via d'aprenentatge musical. No s'ha inclòs el segon cycle de l'ESO perquè actualment es troba com a optativa i és una matèria a escollir no obligada, i per això no inclou a tot un grup classe.

4. Metodologia / Fase d'acció

4.1 Presentació

La fase d'acció s'ha basat a acostar els alumnes de l'aula d'acollida al seu grup classe a través d'una sessió de percussió en la qual ells i elles eren els/les líders, guies i professors/es. Han participat un nombre total de cinc alumnes, quatre de 1r d'ESO i un de 2n d'ESO. Un dels nens és de procedència magrebina, un de les illes Canàries, dos d'Argentina i un altre, el de segon curs, de Colòmbia.

4.2 Objectius de la fase d'acció

Els objectius en ordre d'esdevinença d'aquesta fase han estat:

1. Presentar-se i conèixer els alumnes de l'aula d'acollida.
2. Ensenyar i assajar la cançó de percussió que ensenyaran als companys.
3. Assajar com ensenyar o explicar.
4. Dur a terme la proposta.
5. Recopilar les dades quantitatives i qualitatives.

1. PRESENTAR-SE I CONÈIXER L'ALUMNAT DE L'AULA D'ACOLLIDA

Una de les parts més importants: causar una bona primera impressió, vendre la proposta, fer-la motivant i sobretot crear vincle amb els i les alumnes de l'aula d'acollida. Tant dels i les que realitzaran l'activitat com amb els i les que no s'hi han afegit o ja no els hi cal perquè estan completament integrats al grup classe.

2. ENSENYAR I ASSAJAR LA CANÇÓ DE PERCUSSIÓ QUE ENSENYARAN ALS SEUS COMPANYS

Crear un calendari amb una constància setmanal per aprendre la cançó. Segons les facilitats, els horaris i el ritme d'aprenentatge de cadascun dels infants s'anirà avançant fins que tothom conegui i domini la cançó.

3. ASSAJAR COM ENSENYAR O EXPLICAR

Practicar la funció de direcció del grup de percussió i assajar, un a un, com faran per explicar l'estructura i els ritmes de la cançó.

4. REALITZACIÓ DE LA PROPOSTA

Una hora reservada per a dur a terme l'activitat. Cada alumne/a, amb el seu grup classe, explicarà, ensenyarà i dirigirà la cançó de percussió. Compartiran els seus nous coneixements amb el seu grup classe.

5. RECOPIACIÓ DE DADES QUANTITATIVES I QUALITATIVES

Obtenció de dades quantitatives a través d'uns formularis de Google, i qualitatives a partir de les sensacions i reflexions personals a través de l'observació participant, d'una xerrada informal amb els infants nouvinguts i d'una entrevista a una professora d'aula d'acollida. Aquesta ha format part de l'elenc en el qual s'ha dut a terme aquesta investigació.

4.3 Contextualització

Ens trobem en el país que més immigració rep juntament amb Itàlia. En molts dels casos Espanya no és el seu destí, sinó un país pont per accedir a França, Alemanya, entre d'altres. Però en moltes ocasions s'instal·len aquí per a començar una nova vida. Així doncs, continuant amb la informació aportada al punt 1.1, tal com s'exposa a les dades provisionals de l'Institut Nacional d'Estadística (INE, 2022): “La població d'Espanya va augmentar en 182.141 persones durant la primera meitat de l'any i es va situar en 258.547 persones. El creixement va ser degut a un saldo migratori positiu de 258.547 persones”.¹⁰ Això demostra l'altíssima quantitat de nouvinguts que rep el país any rere any i una realitat que s'ha de gestionar.

Pel que fa a l'alumnat nouvingut matriculat a Catalunya el curs 2021/2022, segons les dades calculades a través d'un Excel publicat pel departament d'educació (GENCAT, 2022), ha estat d'un total de 6680 alumnes. Això demostra la necessitat de recursos que calen any rere any per a fer front a aquesta realitat.

És així que, tenint en compte les dades i per a fer front a aquesta realitat, s'ha portat endavant aquesta acció. Una proposta musical, i sobretot social, aplicada a un institut català. Una acció d'abastament ara per ara petit, però que pot suposar un inici per a un projecte social i educatiu motivant i encisador alhora que beneficiós.

¹⁰ Traduït del castellà al català per l'autor del treball.

L'acció ha estat realitzada en l'institut Els Tres Turons d'Arenys de Mar. Un centre amb molta immigració, gran part de segona i tercera generació, és a dir, nois i noies d'aquí i amb nacionalitat espanyola nascuts de famílies immigrants. N'hi ha que parlen millor el català que la llengua materna dels pares i/o avis. Durant aquest temps, a l'Aula d'acollida hi ha hagut un total de catorze alumnes. Vuit alumnes es consideraven nous/noves, la resta, es troba encara en procés d'aula d'acollida per a la realització d'intensius de català i poder-se adaptar al seu grup classe, però ja porten més d'un curs a l'escola catalana i s'expressen en català sense gaire dificultats.

En el cas de l'alumnat implicat a la investigació s'ha optat per aquells i aquelles que porten menys temps al centre i són més petits/es (1r i 2n d'ESO), els i les quals els queda més temps a conèixer amb el seu nou grup classe. En total han estat cinc alumnes dels quals dos d'ells formen part del mateix grup classe, per tant, s'han realitzat quatre intervencions amb els respectius grups classe.

4.4 Investigació-acció: disseny i justificació

El disseny de la investigació ha estat la investigació-acció. Aquest disseny aborda de forma òptima allò que la proposta d'investigació pretén aconseguir. La principal raó per la qual s'ha escollit aquest mètode i no un altre són les seves característiques. Tal com citen Gómez i Fuente (1991, pp. 299-300) a Escudero (1986), la investigació-acció té unes característiques concretes. Les que més responen als objectius del treball són¹¹:

- Investiga la pràctica educativa en el seu context natural de l'aula (Objecte d'investigació).
- La investigació és realitzada pels diferents subjectes implicats en una realitat educativa (pares, professors, alumnes, investigador/a) de forma participativa i democràtica pel que fa a la presa de decisions. (Subjectes d'investigació).
- La finalitat de la investigació-acció és contribuir a la resolució de problemes, canviar i millorar la pràctica educativa.
- La naturalesa del concepte d'investigació es refereix a l'educació com a pràctica social i no com a objecte natural.

¹¹ Traduïdes del castellà al català per l'autor del treball.

La reflexió que fan Gómez i Fuente (1991) sobre aquestes característiques és:

Podemos decir que se trata de un proceso continuo de autorreflexión que intenta dar respuesta a la necesidad de conocer, mejorar y solucionar problemas surgidos en la realidad educativa, procurando la mejora de ésta a través de la intervención, dedicación e inmediata influencia de los hallazgos realizados sobre el propio trabajo por parte del personal implicado.

Justament la proposta que es fa intenta trobar una possible solució a una realitat educativa que afecta centenars de nens i nenes que venen d'un altre país, ja sigui per diferents raons, i com éssers socials que som els humans, i així ho afirmen Abellán i Pagans (2012), necessiten sentir-se part de la seva nova realitat, que es tractarà aquí com a una possible problemàtica.

4.5 Problemàtica i voluntat de canvi

4.5.1 Problemàtica

El nou país, la nova població, el xoc cultural, l'idioma, l'escola i el seu grup classe. Aquests podrien considerar-se els principals canvis als quals s'ha d'enfrontar una personeta quan aterra a un nou país o nova localitat. La nova realitat a la qual han de fer front no és fàcil, i encara menys per a una estació de la vida emocionalment tan delicada com l'adolescència. S'hi podria afegir la nova situació social i econòmica. O afegir el possible repudi a la nova localitat per l'allunyament (en molts casos forçat) dels seus amics, de familiars, objectes personals, etc. Aquest últim pot suposar un repte complicat per a la millora emocional i educativa d'aquests/es alumnes, ja que posaran la negociació pel davant dels seus propis beneficis. Em baso com a exemple per dir aquestes paraules sobre l'experiència, la qual no vol dir que sigui genèrica, d'una noia que feia 4t d'ESO.

Aquesta noia no volia saber res del català, ni de Catalunya, ni d'Espanya, ni de res que formés part d'ella. L'havien obligat a venir, l'havien separat dels seus amics, de la seva àvia, etc. Amb aquesta visió és molt complicat exercir la funció educativa que aquesta noia necessita per poder tirar endavant els seus estudis i per a millorar la seva situació emocional, en aquest cas negativa i/o tòxica.

Aquests nois i noies aterren bruscament a un mar desconegut i se'ls ha d'ajudar a nedar, navegar i explorar el seu nou entorn per a tirar endavant de la manera més sana

possible. Aquí és on entra l'aula d'acollida. Tal com explica Salgado (desembre, 2006):

L'aula d'acollida és un marc de referència i un entorn de treball obert dins del centre que facilita l'atenció immediata i més adequada a l'alumnat nouvingut i que ajuda el professorat en un dels reptes educatius més importants de l'escola catalana el segle XXI. Aquesta estructura organitzativa permet tenir previstes una sèrie de mesures curriculars i metodològiques, materials curriculars, etc., que garanteixen l'aprenentatge intensiu de la llengua, l'aprenentatge d'uns coneixements bàsics i la progressiva incorporació de l'alumnat a l'aula ordinària tenint en compte els aspectes emocionals de l'acollida.

4.5.2 Voluntat de canvi

Promptus ad mutare, Santandreu (2014). La frase “promptus ad mutare” és una expressió en llatí que es tradueix com a “preparat per al canvi” o “disposat a canviar”. Aquesta frase pot relacionar-se amb el concepte de tenir una actitud oberta i receptiva davant del canvi, i pot aplicar-se a diversos aspectes de la vida, inclosa l'educació.

Els objectius de la fase d'acció recauen en aquesta voluntat: millorar la situació social dels i les alumnes nouvinguts/des com a principal fita d'aquest projecte. La situació social dins, però també fora de l'escola. No només la situació dels nouvinguts/des, sinó també la dels seus companys, on poden trobar en aquestes persones un nou amic, amiga, parella, etc. Fer possible o real aquest tipus de perspectiva dona al grup classe un pas més a la diversitat, respecte i equitat. Una llengua no ha de ser un mur si no es pren com a tal.

Cada persona i cada situació són diferents, però si les dades resulten favorables, la continuïtat d'aquesta petita mostra pot presentar-se al coordinador d'aules d'acollida de Catalunya. Des de la seva figura i estatus, aquesta tasca pot arribar a totes les aules d'acollida catalanes d'àmbit públic, i és vàlida per a qualsevol centre concertat i privat. A més, partint de l'ordre metodològic d'acció descrit a continuació (vegeu implementació de l'acció: descripció detallada), el vehicle que s'empri per a realitzar aquesta labor social podria ser extrapolable a altres pràctiques musicals o inclús disciplines.

4.6 Implementació de l'acció

4.6.1 Descripció detallada i temporització

Prèviament, s'ha presentat la idea i proposta a la direcció i a l'encarregada de l'aula d'acollida del centre, les quals van donar llum verda i facilitats per a realitzar tot el procés. La implementació de l'acció s'ha dut a terme de forma activa i presencial del 6 de febrer fins al 16 de març del 2023. Després s'ha donat un temps de consolidació de possibles relacions, amistats, vincles que hagin pogut ser conseqüència del dia de la realització de la proposta. Finalment, a través de formularis i una entrevista s'ha creat un registre de dades quantitatives i qualitatives. A continuació es veu la temporització i la descripció detallada a partir de les incògnites i dels objectius de la fase d'acció:

Objectiu	Temporització	Descripció
Presentar-se i conèixer l'alumnat de l'aula d'acollida.	6 de febrer al 12 de febrer	Aquest punt tan important i tan delicat va resultar favorable. Amb moltes vergonyes i un xic de desconfiança van acceptar formar part del projecte. No obstant, durant la primera setmana no es va dur a terme cap pràctica musical, més aviat es va treballar en un apropament als i les alumnes, ajudar-los en les tasques d'aprenentatge del català, en la creació d'un vincle inicial i conèixer bé els seus noms.
Ensenyar i assajar la cançó de percussió que ensenyaran als seus companys	13 de febrer al 26 de febrer de 2023	Per començar es van reunir els instruments de percussió que el centre podia oferir. Es va descobrir que hi havia uns vint cubells de pintura nets i preparats per a tal funció, i se'n van pujar a l'aula d'acollida. Els horaris d'assaig no eren fixes; anaven canviant segons la setmana i segons la feina pròpia de l'aula que la docent de vegades no podia deixar de banda.

<p>(Ensenyar i assajar la cançó de percussió que ensenyaran als seus companys)</p>	<p>(13 de febrer al 26 de febrer de 2023)</p>	<p>Pel que fa a la part musical, es va començar treballant la introducció. Després es va explicar que hi havia en el ritme tres veus: una greu, una mitjana i una aguda. Cadascuna representava els bombos o “surdos”, els tabals i les caixes respectivament. Tothom va aprendre a realitzar els tres ritmes i s’anaven rotant per fer-los tots i tots tres alhora. Finalment, cap al final d’aquesta fase, com sempre els costava recordar com era cada ritme de cada veu, es va reduir a que només hi hagi una veu. Excepte en el cas de la introducció, on ells o elles serien la veu que marcava l’inici i els altres respondrien. Aquesta decisió es va prendre perquè es va considerar que, ja prou tindrien amb lidiar amb els nervis, amb l’idioma, amb recordar i interpretar els ritmes i amb explicar als companys, per a haver de recordar i ensenyar tres ritmes diferents, i a més, que els toquin alhora vint o més persones. Tots i totes van acabar de ser capaços/es de tocar el ritme tal com ho van fer els companys a qui ensenyarien més endavant.</p>
<p>Assajar com ensenyar o explicar</p>	<p>27 de febrer al 9 de març de 2023</p>	<p>En aquesta fase, un/a per un/a van anar practicant com es dirigeix la cançó (ritmes i xiulet), i com explicarien als companys la cançó. En aquest cas, una part de la introducció que era més difícil, cadascú la interpretava com li anava bé o se li feia una modificació. Tot sense canviar la durada ni la forma de la cançó.</p>

<p>Realització de la proposta</p>	<p>10 de març al 16 de març de 2023</p>	<p>Per fi arriba el moment pel qual s'han estat preparant. Donades les circumstàncies horàries, i la quantitat d'instruments disponibles per lidiar amb tota la classe, es va decidir que cada alumne faria la intervenció amb el seu grup classe per tal que hi hagués instruments per a tothom alhora. En el cas d'algun grup que no disposés de cubell de pintura per a tocar, se li prestava una caixa flamenca, o inclús un pandero. Dos dels cinc van formar part del mateix grup, per tant, aquests ho van fer junts. Varen participar Arg I i Can per al grup D, Arg II per al grup C, Mar per al grup A i Col pel grup 2C. En una hora estipulada per la matèria de música, havent preparat tots els instruments en rotllana i la videocàmera d'enregistrament prèviament, es va realitzar cada intervenció. Tots començaren per la introducció i després pel ritme principal, amb la marca entremig, i finalment el tancament de la cançó l'explicava l'investigador. Lidiar amb el volum, la conducta i la gestió de l'aula també depenien de l'investigador.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1ª Intervenció, Arg I i Can: En aquest cas hi havia un xoc de personalitats perquè Arg I era molt més llençada i de vegades es posava enmig de l'explicació de Can. Va quedar una mica desordenat i indecís què feia cadascú, però finalment van anar avançant i s'ho anaven tornant. En aquesta situació l'investigador va pecar de novell i no va interferir quasi res, pensant que no devia fer-ho, cosa que va
-----------------------------------	---	---

<p>(Realització de la proposta)</p>	<p>(10 de març al 16 de març de 2023)</p>	<p>recaure la responsabilitat en els nanos. En conseqüència Arg I i Can van haver de gestionar l'aula i la conducta d'alguns/es companys/es. La sessió va acabar amb tota la classe tocant la cançó de principi a final dirigida conjuntament per Arg I i Can exitosament. Tots escoltaren com explicava Arg I i Can totes les parts de la cançó.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 2ª intervenció, Mar: Mar tenia moltes ganes de ser el protagonista, se sabia la cançó i estava molt engrescat. A Mar li costava molt expressar-se en català, així que va requerir companys que li fessin de traductors. L'investigador li anava dient que evités fer-ho, i en aquest cas ja va optar per lidiar amb la gestió de l'aula i la conducta. La sessió va avançar molt bé i va acabar amb la cançó finalitzada exitosament, tret d'algun error de concentració d'algun company; fruit de la falta de repetició i de temps. Tots escoltaren com explicava Mar totes les parts de la cançó. • 3ª intervenció, Arg II: Arg II és una persona molt exigent amb si mateixa, i això provocava que si s'equivocava, cosa que era del més normal, es frustrava una mica. Però a part d'això i de la dificultat d'una classe difícil pel que fa a la conducta i al respecte, va avançar prou bé
-------------------------------------	---	---

<p>(Realització de la proposta)</p>	<p>(10 de març al 16 de març de 2023)</p>	<p>a excepció d'un problema. L'investigador va haver de fer fora de classe (cosa que no li va agradar gens) a un company que no respectava cap norma ni ajudava a realitzar la sessió. Després va parlar amb ell per demanar-li disculpes i explicar-li per quina raó havia acabat decidint fer-lo fora. A part d'aquest incident, la sessió va continuar satisfactòriament i va acabar amb la cançó sencera exitosament. Tots escoltaren com explicava Arg II totes les parts de la cançó.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 4^a intervenció, Col: Col és una persona molt tendra i amorosa. Va arribar al centre poc després de l'investigador, per tant, va ser un subjecte ideal per a formar-hi part de l'experiment. Els companys no van respectar gaire els silencis i els temps que el nou company els explicava. L'investigador va tenir feina en aquest sentit. Per a quan la introducció començava a sonar bé, un professor extern va interrompre la sessió per demanar que toquessin a un altre lloc o alguna altra cosa perquè feien massa soroll. Van haver de tocar amb les mans a les cuixes durant la major part de l'explicació, fins que la cançó sencera ja se la sabien més o menys. Aleshores se'ls va donar permís a tocar els instruments estipulats inicialment. La cançó va resultar fins al final una mica
-------------------------------------	---	---

(Realització de la proposta)	(10 de març al 16 de març de 2023)	estrambòtica, però seguien la instrucció de Col generalment bé. Finalment, se'l va aplaudir pel seu esforç.
Recopilació de dades quantitatives i qualitatives	17 de març al 15 de maig	<p>En aquesta fase, se'ls va demanar a tots els companys dels nouvinguts que varen participar en la sessió de percussió, que responguessin a un formulari de Google que se'ls va entregar pel Classroom. Així, poder obtenir una sèrie de dades quantitatives i valorar-ne algunes de qualitatives dels mateixos alumnes.</p> <p>Pel que fa als subjectes nouvinguts, se'ls va donar un formulari diferent del dels companys per així aconseguir dades que responguin als objectius presentats a l'inici d'aquest treball. Per tal de deixar temps a què l'efecte de la sessió d'intervenció tingués efecte, se'ls va donar el formulari aproximadament tres setmanes després de la intervenció. Exactament el dilluns 8 de maig de 2023.</p> <p>Per altra banda, es va realitzar una entrevista personal amb l'encarregada i tutora d'aula d'acollida d'aquests infants el dia 26 d'abril de 2023.</p>

Es pot concloure que, tret d'uns pocs imprevistos, tothom va poder acomplir amb normalitat la seva funció. A continuació es mostren les oportunitats i dificultats viscudes, seguides dels resultats obtinguts i el seu anàlisis.

4.6.2 Oportunitats i dificultats

OPORTUNITATS

L'escola en si, és la principal institució que permet reunir a tota una munió de nois i noies, que conformen una mateixa franja d'edat i sobretot, permet reunir i socialitzar persones d'una àmplia diversitat econòmica i cultural.

Amb aquesta premissa, i amb la possibilitat de dur a terme aquesta investigació a través del període de pràctiques, el qual forma part del conglomerat formatiu del Màster de Formació al Professorat, ha estat més fàcil poder engranar tots els elements necessaris per a una investigació-acció amb cara i ulls.

D'altra banda, l'existència d'una aula d'acollida dins el centre on s'han fet les pràctiques aporta més facilitats que inconvenients. A més de la benvinguda del projecte per part de les responsables d'aquesta.

També, la formació obtinguda en termes de percussió de carrer durant més de quinze anys dona un suport i seguretat en la qualitat del contingut musical molt més alt, que no si hi hagués escassedat en aquest aspecte.

Finalment, l'existència de material suficient per a la realització de l'activitat de la proposta ha estat de les més relaxants respecte a possibles dificultats. La inexistència de material hauria suposat un inconvenient immens, pel que fa a la despesa econòmica i la pèrdua de temps que hagués ocasionat el fet d'arreglar tot el material necessari.

DIFICULTATS

Com ja s'ha expressat en altres apartats, el principal obstacle per a la realització de l'acció ha estat sens dubte l'organització horària. Ja no només per a trobar els dies per a la realització de la proposta, sinó també per a trobar moments on tot l'alumnat de l'aula d'acollida, i en especial els que obrarien la tasca final, poguessin assajar la cançó.

Cada alumne/a de l'aula d'acollida té un horari, i en funció de les matèries en tenen un o altre. Això repercutia en el fet que si assajaven tres dies a la setmana, potser només hi coincidien una o dues de les tres hores. Mai coincidien tots alhora a menys que es demanés permís al professor/a que donés permís per anar a l'aula d'acollida aquella hora específica. Tot això sense comptar el dia que un o una estava malalt o malalta, que marxava la classe d'excursió, o que hi haguera eventualitats extres del centre, del

municipi o festivitats puntuals. En aquesta última, cal indicar l'experiència del carnaval. L'aula d'acollida va preparar una exhibició de percussió per la festa de carnaval de l'escola. Això va repercutir en la pèrdua d'assajos i temps per dedicar a la cançó de la proposta.

En un altre aspecte no tan rellevant, ja que es va poder buscar una solució ràpida, va succeir que un dels grups sobrepassava la quantitat d'instruments (cubells de pintura) de la qual es precisava. Es va poder arreglar ràpidament amb caixes flamenques i un pandero que l'aula de música disposava.

Per altra banda, es podria dir que el fet que el material no fos d'instruments "de veritat", sinó de cubells de plàstic reciclats, fa que la vivència i la venda de la proposta hagi estat un xic menys encisadora. Tant pels nois i noies de l'aula d'acollida com pels companys de la classe ordinària. Tot i això, cal veure la part positiva que li dona el valor de la reutilització d'un material que, en la major part de les vegades, es considera brossa.

Com a últim obstacle a l'hora de dur a terme l'activitat, tant els assajos com la intervenció final amb la classe, ha estat el soroll. La quantitat de volum que requereix aprendre i gaudir d'una activitat com la "batucada" i la percussió de carrer (tabalers, etc.) resulta molesta per a la realització amb normalitat de les classes i activitats més properes. En repetides ocasions es va haver de tocar molt més fluix, o practicar amb percussió corporal sense baquetes per tal d'equilibrar el goig, amb el respecte als més propers.

Cal afegir que, en el cas d'aquesta investigació, pel que fa al centre i a les condicions de material i de facilitats per part de les docents implicades, les oportunitats han pesat molt més que no pas les dificultats viscudes.

5. Recopilació i anàlisi de dades

Fent memòria, l'enregistrament de les dades per a respondre als objectius de la investigació han estat amb vídeo pel que fa a les intervencions, formularis de Google als participants i partícips de les sessions de percussió (vegeu annex 1 i 2 per a veure les preguntes) i una entrevista personal a una professora de l'aula d'acollida del centre on s'ha fet la investigació (vegeu annex 3). Pel que fa al vídeo i a l'entrevista s'extrauran dades qualitatives i amb els formularis se'n trauran dades quantitatives i alguna de qualitativa a tenir en compte.

Pel grup D hi varen participar 14 companys, al grup A 19, al grup C 20, i al grup 2C 25. Així doncs, s'hauria d'obtenir prop de 78 enquestes. Només que se n'obtinguin unes 60, ja se suposaran dades significatives.

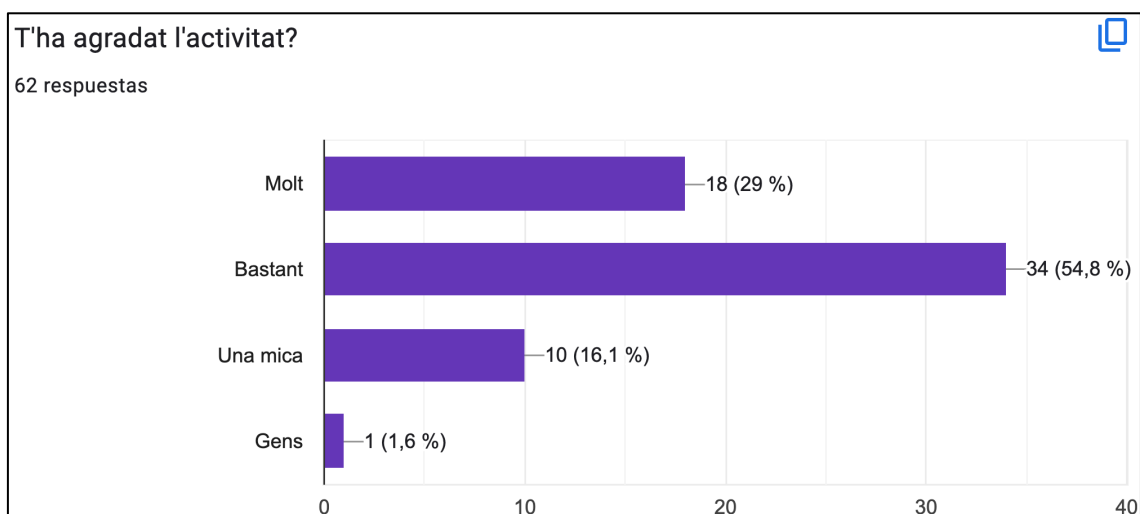
5.1 Dades quantitatives – formularis

A continuació es veuran els resultats obtinguts en els formularis de Google. El que van rebre els companys de l'aula ordinària, anomenat: Benvinguts/des companys i companyes! I un altre destinat als subjectes de la investigació, anomenat: Percussió inclusiva Els3Turons.

5.1.1 Benvinguts/des companys i companyes!

Gràfica 1

Gràfica 1: T'ha agradat?



Font: elaboració pròpia

Interpretació

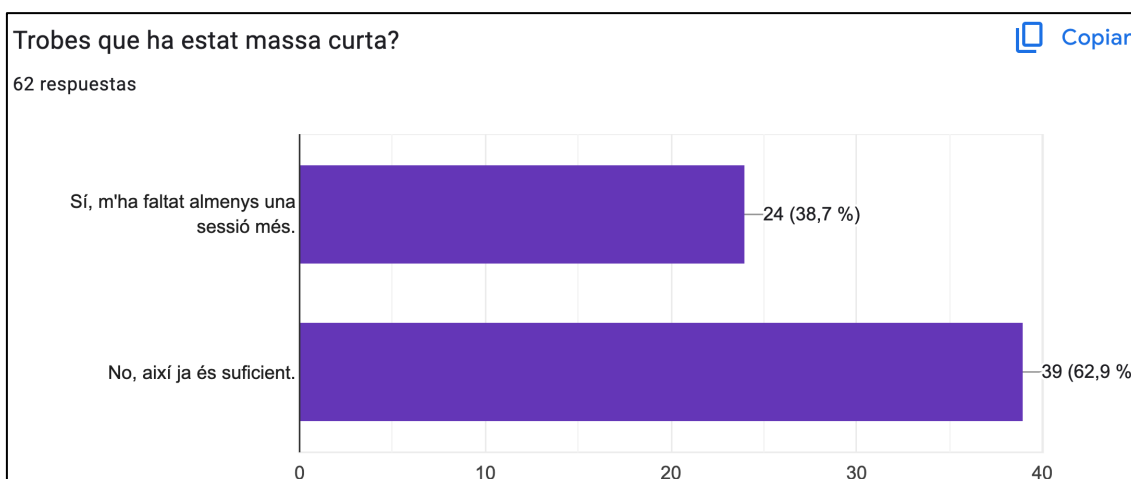
La primera gràfica demana indirectament si el procediment utilitzat ha estat satisfactori o no. Si un procés d'aprenentatge pràctic musical agrada o no en més mesura demana que es continuï fent com fins al moment (agrada molt), que agrada, però podria millorar (bastant), que necessita alguns canvis de millora (una mica), o un replantejament total en el plantejament d'aquest (gens). Les dades han estat aquestes:

- Molt: 18 persones (29%).
- Bastant: 34 persones (54,8%).
- Una mica: 10 persones (16,1%).
- Gens: 1 persona (1,6%).

Per tant, entenem que tal com s'ha dut a terme la sessió ha agradat a la majoria, però podria obtenir algunes millores. Moltes d'aquestes millores es veuen reflectides en alguns dels comentaris de l'última pregunta de l'enquesta (vegeu interpretació de dades qualitatives – Propostes de millora)

Gràfica 2

Gràfica 2: Durada?



Font: elaboració pròpia

Interpretació

Amb aquesta pregunta es busca saber si els alumnes implicats (excepte els de l'aula d'acollida) creuen necessàries més sessions (Sí, m'han faltat una o més sessions) o han trobat suficient l'activitat (No, així ja és suficient). Les dades han estat aquestes:

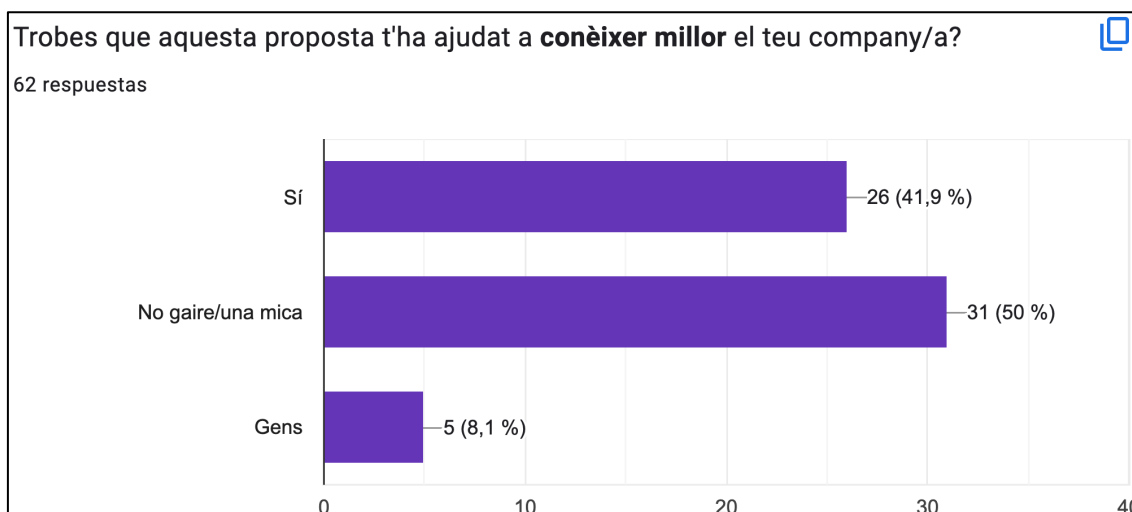
- Sí, m'han faltat una o més sessions: 24 persones (38,7%).
- No, així ja és suficient: 39 persones (62,9%).

Les dades d'aquesta pregunta es contradiuen amb la primera pregunta, tot i no destacar una majoria clara. Si a una gran majoria els ha agradat, però amb aquesta pregunta opinen que ja han tingut suficient s'entén que no s'ha formulat de manera correcta. Potser la pregunta correcta hauria estat: Creus que ha estat massa curta per a conèixer el teu company i/o company/a nouvingut/da?

O, per altra banda, no se'ls hi ha explicat amb quin objectiu feien allò, i així puguin entendre un sentit de continuïtat. El context en el qual ho van viure va ser trencar la continuïtat de les seves classes de música, per a fer la sessió pertanyent ja redactada.

Gràfica 3

Gràfica 3: Conèixer millor?



Font: elaboració pròpia

Interpretació

Amb aquesta pregunta s'albira el camí que porta a l'objectiu principal de la investigació. Es vol que aquests/es alumnes millorin les relacions socials dins el seu grup classe. La resposta dels companys/es ha estat favorable i alhora crítica. Les dades han estat:

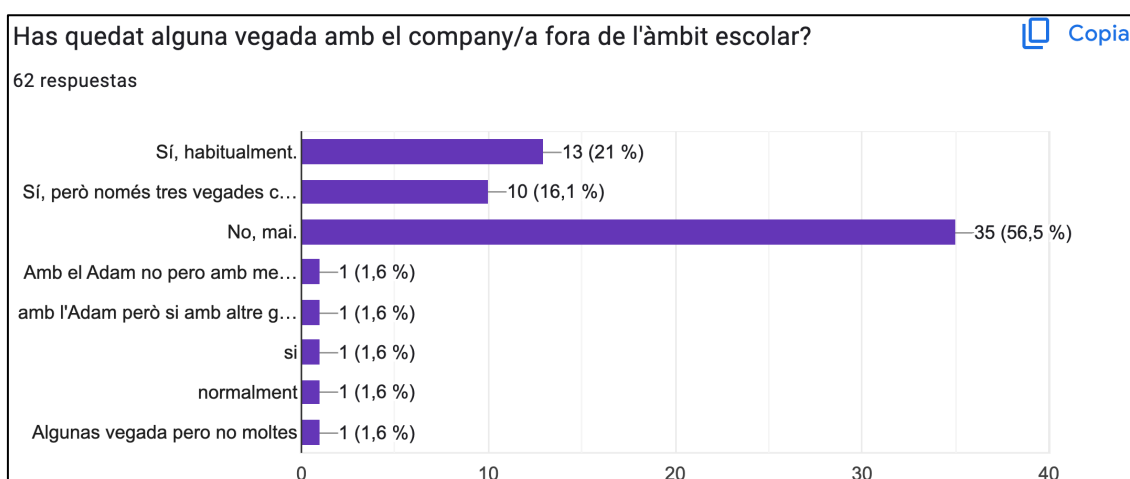
- Sí 26 persones: (41,9%).
- No gaire/una mica: 31 persones (50%).
- Gens: 5 persones (8,1%).

Amb aquests resultats obtenim una informació molt interessant i que hauria d'haver anat lligada amb la segona pregunta si s'hagués formulat més correcta o concretament. L'hora d'intervenció ha servit almenys per a visualitzar als companys i companyes que formen part de l'aula d'acollida. D'aquí s'extrauen el sí que han respost fins a 26 persones.

Però, la paraula conèixer, vol dir molt més que tenir un contacte grupal on el protagonista era el company/a nouvingut/da durant una hora. Això suposa un valor constructiu molt important per a la investigació vingut de totes les persones que han respost no gaire, una mica i inclús gens. S'ha albirat un mètode eficaç, però ha d'evolucionar per a convertir-se en eficient.

Gràfica 4

Gràfica 4: Fora de l'àmbit escolar



Font: elaboració pròpia

Interpretació

Les dades d'aquesta pregunta contextualitzen la situació social que viuen en aquell moment els cinc alumnes implicats en l'experiment. De la qual es pot fer a la idea de la situació que poden tenir els altres companys i companyes d'acollida, però s'entén que només cinc persones, no aporta un resultat gens significatiu si parléssim d'un àmbit més ampli, com una comarca, comunitat autònoma o país sencer. Així i tot, en la realitat viscuda, dona sentit a la labor feta. Les dades, incloses totes en les tres opcions principals, han estat aquestes:

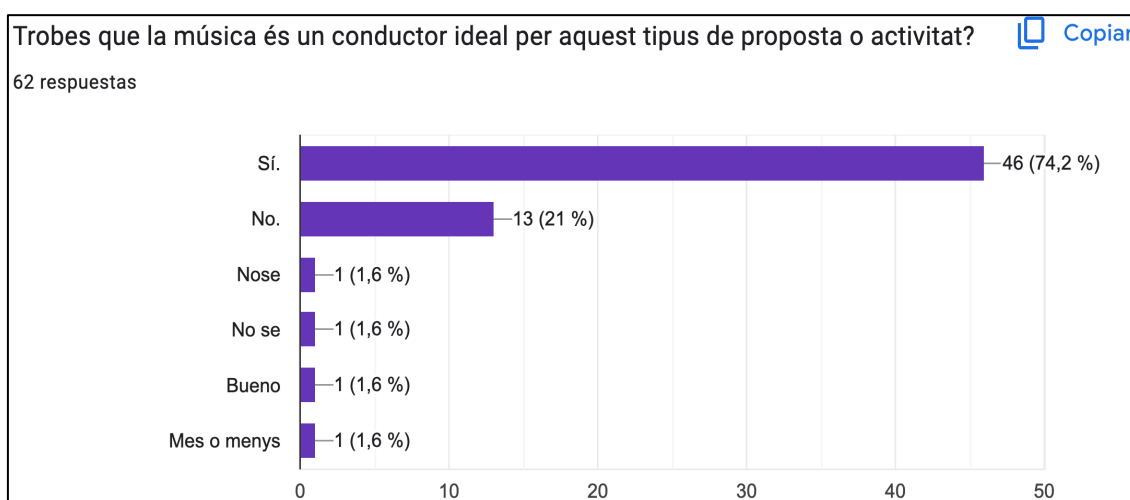
- Sí, habitualment: 14 persones (22,6%).

- Sí, però només tres vegades com a molt: 11 persones (17,7%).
- No, mai: 37 persones (59,7%).

Quasi el 60% no s'ha relacionat fora de l'àmbit escolar amb el seu nou o nova company/a. D'aquest resultat s'extrau la necessitat de fer més, molt més, per apropar l'alumnat de l'aula d'acollida amb els seus companys i companyes de classe pertinents.

Gràfica 5

Gràfica 5: La música com a conductor



Font: elaboració pròpia

Interpretació

Aquesta pregunta busca crear un punt de reflexió vers la música, a més de respondre a un objectiu secundari. S'ha utilitzat la música, més concretament la percussió de carrer, com a eina vehicular per a obtenir respostes del treball. Aquesta gràfica mostra que la majoria dels participants troben en la música una bona eina de cohesió social. Respon positivament a l'objectiu secundari: demostrar que la música pot ser una eina de cohesió social. Les dades han estat aquestes:

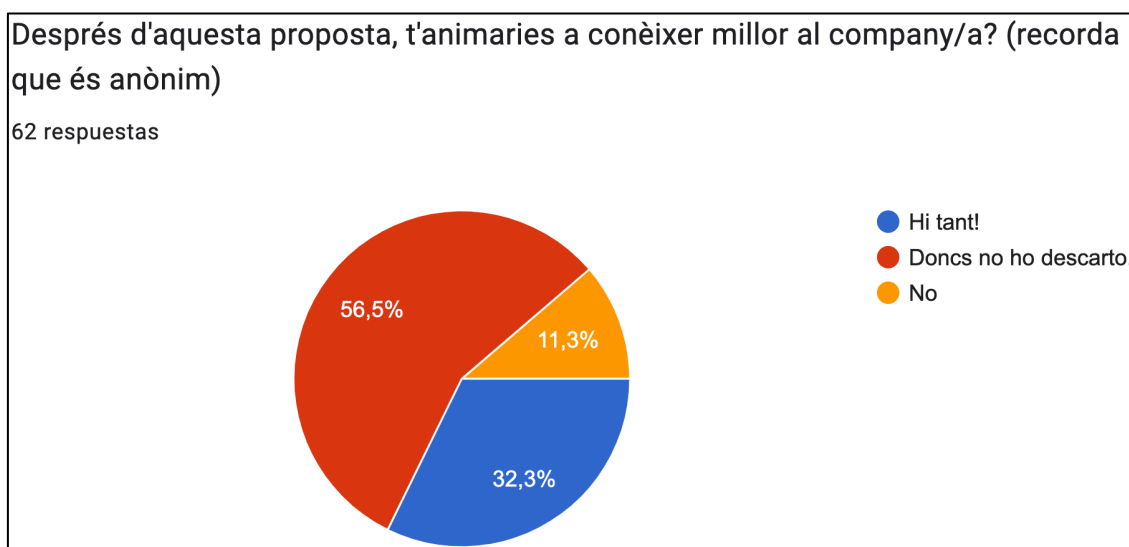
- Sí: 46 persones (74,2%)
- No: 13 persones (21%)
- Indecisos/es: 3 persones (4,8%)

Així i tot, tretze persones i tres d'indecises, són suficients per a fer reflexionar. La música és un art molt genèric, i n'hi ha moltíssimes formes i estils per a expressar-la i

interpretar-la. Fa la sensació que potser no han estat a gust realitzant la sessió, o que la música que sempre han experimentat no les hagi entusiasmat mai, i hagin creat un sentiment de repulsió cap a la paraula música, acadèmicament parlant.

Gràfica 6

Gràfica 6: T'animaries?



Font: elaboració pròpia

Interpretació

Culminació de l'enquesta amb un dels objectius més buscats en la voluntat de canvi. Es pretén conèixer si més no, que a l'hora de sortir al carrer, jugar, qualsevol cosa relacionada amb l'oci, amistats i relacions socials entre iguals, els companys de l'aula ordinària puguin tenir en compte als seus companys i/o companyes nous/noves. O millor encara, que els vingui de gust conèixer aquestes noves persones que han aterrat recentment a la seva classe i es troben perdudes i desorientades. Les dades han estat aquestes:

- Hi tant!: 20 persones (32,3%)
- Doncs no ho descarto: 35 persones (56,5%)
- No: 7 persones (11,3%)

Es veu doncs que la gran majoria veuria bé conèixer i sortir amb el seu nou o nova companya. La realitat del canvi però, es troba en les accions i no en les paraules. Gairebé un mes després de les intervencions es va realitzar una petita conversa entre els

cinc participants de l'aula d'acollida i les seves sensacions des de la intervenció fins al moment, de la qual s'extrauran les dades més endavant. Abans de la conversa, van omplir un formulari creat explícitament per ells i elles. Les dades i gràfics es veuen a continuació.

5.1.2 Percussió inclusiva Els3turons

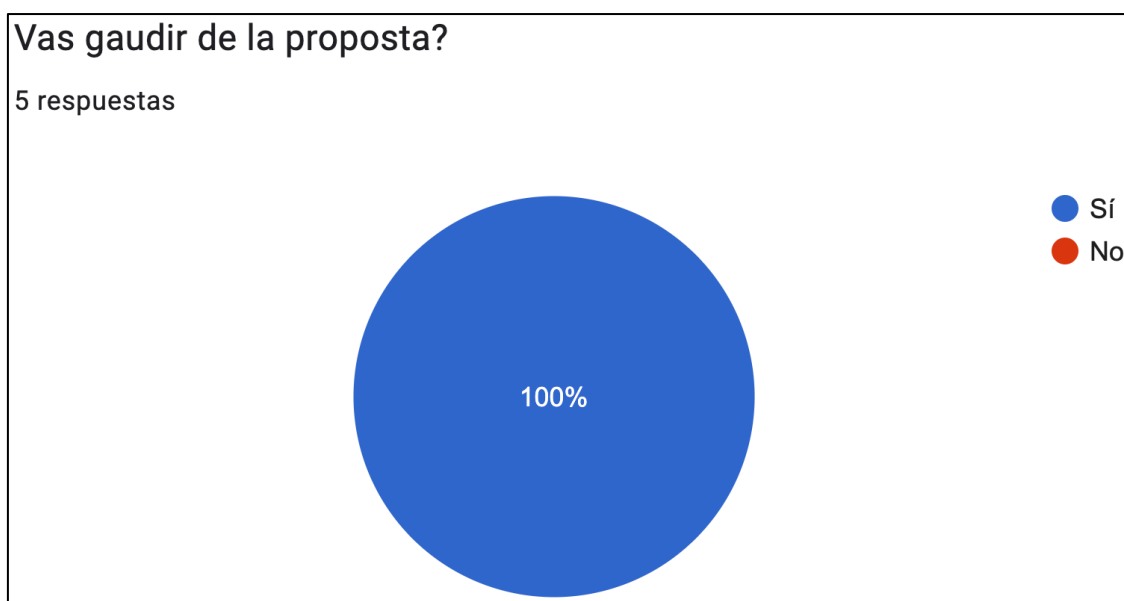
PUNTS FORTS I PUNTS FEBLES

S'ha demanat que opinessin què els ha agradat molt i repetirien (punts forts) i què els ha faltat i millorarien (punts febles). Han estat molt positius en aquest sentit. No li han trobat cap punt feble a la proposta. De les coses que els ha agradat i repetirien es recalquen:

- Repetir la classe on ensenyen percussió als companys. Això indica que es va estar a gust i li agradaria repetir aquesta fase.
- Aprendre a tocar el tambor i fer música. Van gaudir de l'instrument i l'art escollit per a la investigació.
- La idea de ser professora. Ha trobat interessant la proposició de convertir-la en la guia de la seva pròpia classe.

Gràfica 7

Gràfica 7: Vas gaudir?



Font: elaboració pròpia

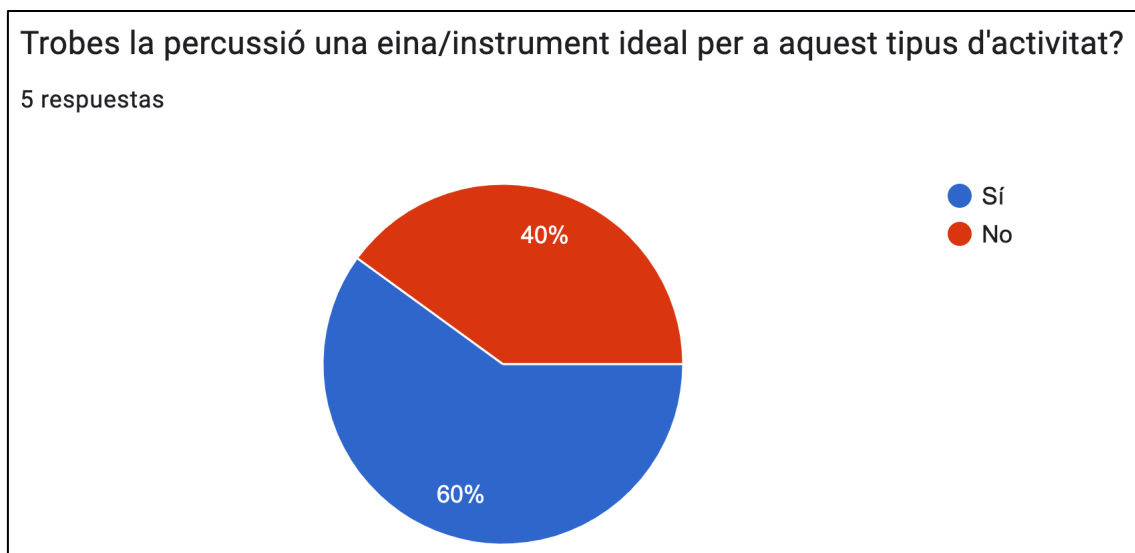
Interpretació

Aquest resultat va directament lligat al de la gràfica 1. Si el procediment ha estat satisfactori o no per a prendre, si cal, mesures dràstiques en cas negatiu. Només se'ls ha donat dues opcions a respondre, sense matisos que venen donats a les següents preguntes: has gaudit de la proposta (sí) o no has gaudit de la proposta (no).

De les cinc persones totes han marcat que sí que varen gaudir (100%). Per la qual cosa, el procediment ha estat satisfactori per a tots i totes.

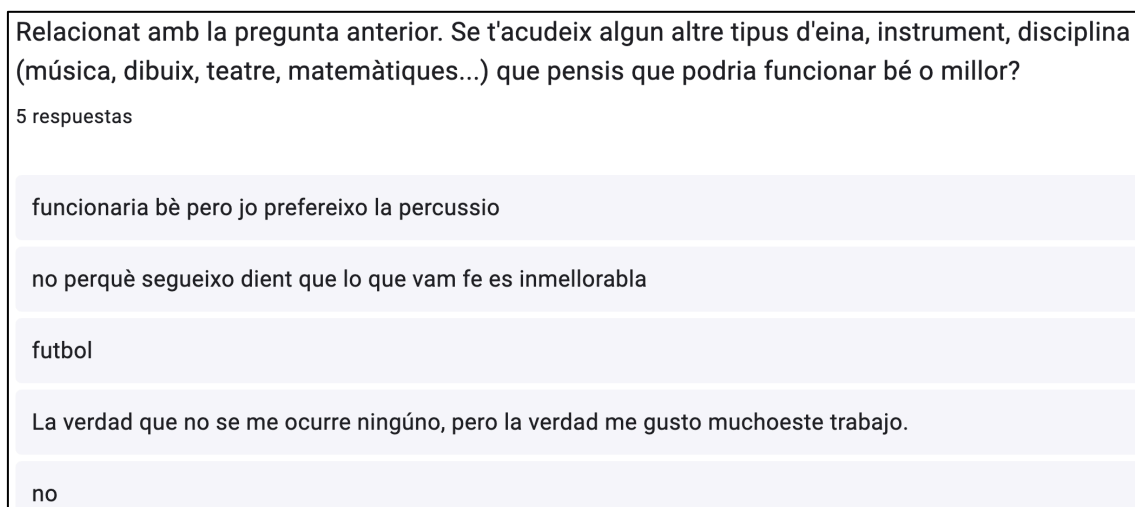
Gràfiques 8 i 8.1

Gràfica 8: La percussió com a eina social



Font: elaboració pròpia

Gràfica 8.1: Substituint la percussió?



Font: elaboració pròpia

Interpretació

Doble pregunta que demana saber si la percussió els ha estat útil i/o si se'ls acudeix alguna altra opció. S'han unit totes dues perquè la 8.1 desmenteix la gràfica 8. Dues persones han marcat que no, però en les propostes de millora només l'opció de fer futbol implica un canvi en l'ús o no de la percussió. Per tant, el resultat correcte de la gràfica 8 seria:

- Sí: 4 persones (80%)
- No: 1 persona (20%)

Han experimentat la majoria que la percussió és ideal per aquest tipus de proposta educativa i social. Val a dir que el futbol és un gran clam pels adolescents, sobretot pels nois. Potser crear el mateix procediment aplicat al futbol podria aportar unes dades interessants.

Gràfica 9

Gràfica 9: La voluntat de canvi



Font: elaboració pròpia

Interpretació

La perla de la corona del formulari, del treball i del canvi esperat. Els resultats han estat els següents:

- Sí, molt (he fet una o més de noves amistats): 3 persones (60%).
- Una mica. He notat algun canvi des del dia de la intervenció (més afectuositat, més respecte, etc.): 1 persona (20%).

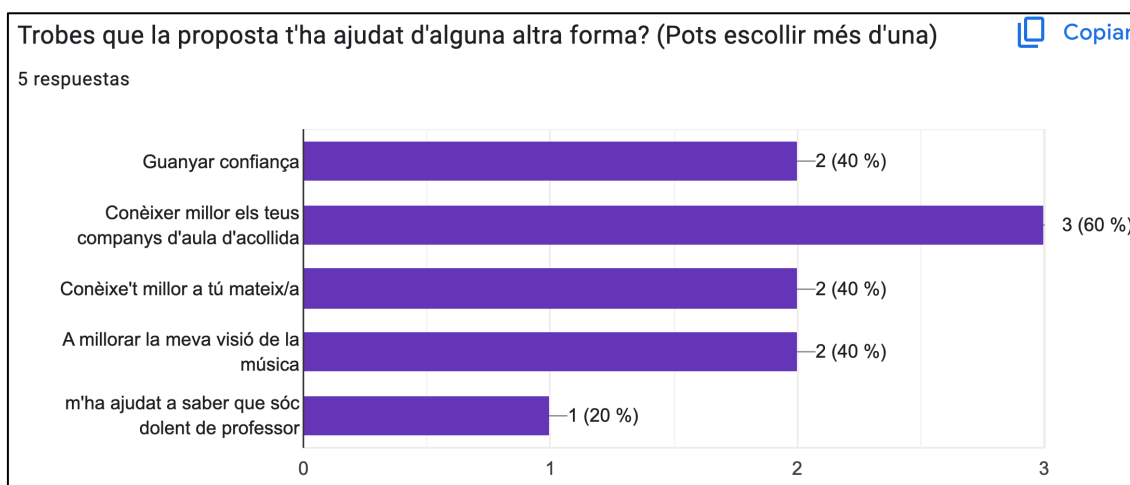
- No, però no me l'ha empitjorat tampoc: 0 persones (0%).
- Gens, de fet m'ha empitjorat: 1 persona (20%).

S'hauria d'estar joiós perquè segons els números la proposta ha estat un èxit. Però cinc persones són poques. I que de cinc, una hagi expressat que no només no li ha fet bé, sinó que li ha empitjorat la seva relació amb els companys de classe, fa trontollar la feina feta.

Ja s'imagina de quin subjecte es tracta, tenint en compte el coneixement i la relació que s'ha establert entre la part investigadora i la involucrada. Però, la principal qüestió és si realment ha estat a partir de la proposta, o pel contrari l'adaptació d'aquest infant nouvingut li està sent difícil, i la proposta realment no l'ha ajudat en res amb els seus nous companys i companyes.

Gràfica 10

Gràfica 10: Beneficis col·laterals



Font: elaboració pròpia

Interpretació

Tot el procés, les hores invertides, l'entrevista amb la professora d'aula d'acollida... Han obert un conjunt de noves preguntes que es troben reflectides en aquesta última pregunta de cloenda. Amb la possibilitat d'afegir-ne d'altres que potser no s'havien tingut en compte, es vol tenir un registre de beneficis extres que hagin pogut sorgir arran d'aquest treball.

Podent-ne escollir vàries:

- Tres persones coincideixen a dir que es coneixen millor entre ells/es (alumnat d'aula d'acollida).
- Dues han guanyat confiança, un efecte molt important donades les seves circumstàncies.
- Dues més coincideixen que ha millorat la seva visió de la música.
- I finalment, dues es coneixen millor a si mateix, una de les quals aporta que no és bon professor (i mai s'és prou bo).

Així s'interpreta que, hagi o no funcionat amb els seus companys de l'aula ordinària, ha valgut la pena l'esforç.

5.2 Dades Qualitatives – diari de camp

A continuació es veuran algunes de les sensacions i un resum dels apunts que es creu més importants anotats al diari de camp d'aquest treball. En aquestes dades s'interpretaran tot el procés que ha acompanyat als subjectes de la investigació, una entrevista personal i com s'ha dit abans, la conversa amb els subjectes un mes després de la intervenció.

- Primera impressió: El primer dia que es va entrar a l'anomenada aula d'acollida i es varen veure les cares l'estudiant de màster i els nois i noies va ser dur i ple d'incerteses respectivament. Per l'estudiant del màster va ser dur enfrontar-se a la seva pròpia ment i a les pors. A la seva ment es preguntava què passaria si no anés bé la primera impressió, com faria el treball, s'hauria de canviar... Per altra banda, la por a trobar-se nois i noies que no els interessés gens ni gota la proposta, por a envair el seu espai, el seu tarannà de treball, etc.

I respecte als nois i noies, les cares d'incertesa en veure l'estudiant entrar per la porta. Segur que es preguntaren: “Qui és aquest?” “Què hi fa aquí?” “Què vol de nosaltres?” Però també es notava que estan acostumats a veure cares adultes noves constantment, i no va fer cap sensació d'intrusió ni res semblant. Es va presentar l'estudiant del màster, els va dir la proposta de tocar percussió amb els companys i els va semblar bé. Un més vergonyosament, uns amb un somriure i

un que d'altra amb el rostre més aviat apàtic van acceptar a participar-hi (*referència 1*).

Interpretació – Referència 1

En aquest redactat de primeres impressions caldria saber realment què en pensaven els nois i noies. Probablement, aquestes incerteses i pors per part de l'estudiant han distorsionat completament la realitat del discurs. Potser els va encantar aquest estudiant només entrar per les formes, o per la seva manera d'expressar-se.

Però cal apuntar que el record, quan se'ls hi va explicar la proposta, encara hi és present; les cares d'alguns d'ells i elles i els gestos poden acostar-se a la realitat del relat: vergonyes i acceptacions amb il·lusió o sense cap mena d'objecció ni alegria.

- Assajos i canvis: El temps és un factor que sempre precipita les coses. Sempre feia la sensació que no arribarien a l'objectiu principal de ser experts. La pràctica anava bé; es varen anar ensenyant els ritmes principals a partir de tres veus: la greu, la mitja i principal i l'aguda. Varen aprendre-les totes, però a l'hora de recordar-les sempre els costava. I en algunes ocasions, en el moment d'interpretar-les també se'ls feia difícil. Simplement es necessitava més temps de pràctica. Era el pensament constant que feia dubtar de l'èxit pel dia de la intervenció. Així que finalment es va optar per la reducció de fer només una veu i la introducció de pregunta resposta (*referència 2*). Després va ser molt interessant veure'ls posar-se en el rol de professor/a-director/a. S'adonaven que era diferent aprendre que ensenyar (perquè ho deien) i aquest punt feia la sensació que els formava molt millor a l'hora de recordar l'ordre i ritme de la cançó (*referència 3*).

Interpretació – Referència 2

El retomb constant de pensar que l'objectiu és social i no interpretatiu/musical com a primera instància, va donar com a resultat la necessitat de reduir la qualitat de la part musical per tal de treure pes a l'explicació dels nois i noies. Per tal de reduir inseguretats quan necessitessin recordar com funcionava tota la cançó i no surar en la incertesa i el dubte. Però, la part participativa de l'investigador va quedar en massa segon pla, i es podria haver recolzat aquesta part des de l'investigador i no pensant que requeria només en els i les alumnes de l'aula d'acollida.

Interpretació – Referència 3

Se li dona un valor molt més elevat a la proposta quan se'ls dona a ells i elles la responsabilitat de fer que la cançó funcioni o no. Fer el rol de professor/a i veure's en aquest punt els fa reflexionar de la dificultat que implica ensenyar als altres quelcom que saben i que no saben els altres. Haver de buscar eines o camins per explicar a un o altre com fer allò que es vol que faci, adaptant-se al moment i a la persona, aporta un pensament molt més empàtic i proper que no pas de poder o superioritat.

- Sessions de la proposta (realitzacions de la proposta):

1. Arg I i Can: Han faltat més assajos per part dels interventors. Quan són dos alumnes alhora, hagués estat millor que contés l'un i l'altre reforci o organitzar els temps o parts d'explicació. Ha fet sensació de desorganització. S'ha pensat en què la part investigadora no intervingués, però s'ha evidenciat que la gestió d'aula ha de recaure en aquest. La professora de l'aula d'acollida els ha demanat que parlin en català, la qual cosa no formava part de la investigació, es preferia que es comunicuessin còmodament (en el cas de poder-ho fer en castellà). S'ha cregut una dificultat afegida als dos alumnes. Tots dos alumnes són molt diferents, Arg I té molta personalitat i molta més confiança en si mateix que no pas Can. Aquest fet ha ocasionat que el rol de participació i de connexió entre Can i el grup, que resultava evident molt més necessari que no pas per la Arg I, s'hagi vist distorsionat o obstaculitzat durant les explicacions i en algunes parts de tocar la cançó.

2. Mar: La desimboltura i seguretat de Mar amb la cançó, juntament amb les ganes que se li notaven de ser protagonista han estat una bona combinació per la seva intervenció. Ha estat una llàstima el fet que anés molt bé a l'hora de comunicar-se, però s'anava acomodant cada cop més en els companys que parlaven el seu idioma i el feien de traductors, cosa que trencava el vincle comunicatiu amb els altres. A part d'això la sessió va funcionar molt exitosament.

3. Arg II: Amb l'Arg II ha estat tot molt més estrambòtic, o caòtic pel cas. El seu grup classe és mogut i més difícil de gestionar. Li han replicat algunes

coses a l'Arg II i ha ocasionat que en molts casos es posés a la defensiva. La sensació ha estat que ha faltat més assaig encara amb l'Arg II i més ajuda per part de l'investigador en la part musical. Aquest en la gestió d'aula ha estat fins al final parant els moments de desatenció i de falta de respecte. S'ha fet fora a un company que no respectava ni responia a la sessió (*referència 4*). A part d'aquest moment incòmode per a tothom, la sessió va finalitzar amb la cançó tocada sencera prou correctament.

4. Col: Ha anat prou bé tota la sessió. La veritat és que van respectar a Col molt més del que s'esperava. En ser un noi que acabava d'arribar, tan callat i respectuós i vergonyós, semblava que costaria. Hi ha hagut moments que s'ha hagut de demanar que estiguessin pel cas, i no de xerrar com si fossin al pati o al carrer, però a part d'això han respost molt bé. Han aplaudit a en Col al final de la sessió. En Col ha comentat que ha quedat content. La sensació ha estat mútua.

Interpretació – Referència 4

No forma part del procés de socialització ni inclusió fer fora a un company. Si aquest no hi era durant la interacció, segur que no faria cap vincle amb el company en aquell moment. La raó va estar la falta de respecte constant cap a la companya i cap a l'activitat que s'estava fent. Se'l va avisar més de dues i de tres vegades que es concentrés i que estigués si us plau pel cas. En un últim avís va mirar a l'estudiant del màster a la cara i en el moment just, va optar per riure i no per acceptar a comportar-se millor de cara al que s'estava fent. Així doncs, la professora de música el va acompanyar a la sala de guàrdia; un procediment habitual en aquest centre, almenys durant el període d'aquest treball.

- Entrevista personal (vegeu les preguntes a l'annex 3):

Ha permès obtenir un conjunt d'informació que contextualitzi l'aula d'acollida, el seu funcionament generalitzat i el del centre involucrat. A més ha aportat una sèrie de dades que s'han considerat del més rellevant per a les conclusions del treball.

L'entrevista ha estat molt distesa i còmode. S'ha enregistrat amb la gravadora d'àudio del mòbil i ha durat un total de trenta minuts de manera formal, on abans d'enregistrar hi ha hagut aproximadament deu minuts de conversa introductòria, cordial i sobretot amistosa (*referència 5*).

Interpretació – Referència 5

ENTREVISTA PERSONAL: Cal introduir que, la part investigadora ha conegut durant el procés a l'alumnat de l'aula d'acollida i, per altra banda, l'entrevistada ja els coneixia en molta més profunditat i amb el seu context familiar. Ambdues parts han participat conjuntament en la proposta (cadascú a la seva manera), pel que moltes dades aporten i insinuen una proximitat cap a l'alumnat elevada, i alhora afectuosa.

A continuació es veurà aquells fragments de l'entrevista que s'han subratllat (la majoria d'aquests fragments s'han traduït a un llenguatge més formal). La informació o les parts que s'ha considerat més rellevants, per ordre d'aparició, han estat les següents:

1. “Jo penso que la iniciativa és molt bona i la utilitzaria cada any. T'animo que la portis a terme allà on vagis” (*referència 5.1*).

Interpretació – Referència 5.1

S'interpreta a la resposta que efectivament, o almenys en el seu cas, ha trobat molt adient la iniciativa d'aquest treball i anima a continuar-la. S'interpreta en aquest cas que doni o no els resultats esperats, la iniciativa és recuperable i profitosa.

2. “L'aula d'acollida és el lloc on als alumnes nous se'ls acompanya, no només en l'aprenentatge de la llengua catalana, sinó també en el seu procés d'integració i de dol. És com un refugi per ells” (*referència 5.2*).

Interpretació – Referència 5.2

Clarament, s'ha descobert, i experimentat, que l'aula d'acollida és el més semblant a un refugi pel seu alumnat. S'ha observat durant el període de pràctiques que els rols d'alguns i algunes dels i les alumnes que hi formen part canvia quan es troben al pati, als passadissos o a l'aula ordinària respecte a quan es troben a l'aula d'acollida.

3. “Una manera de què s'integrin (els i les alumnes nous) és conèixer les tradicions” (*referència 5.3*).

Interpretació – Referència 5.3

S'ha trobat aquesta afirmació molt encertada i interessant. Quan una persona viatja a un altre país, i s'hi queda a viure-hi, un dels factors més importants per a la seva integració és sens dubte entendre, comprendre, respectar i sobretot, participar o formar-hi part de les tradicions i cultures pròpies d'aquest país o localitat. I l'escola té la

possibilitat de brindar l'oportunitat perquè formin part, o perquè experimentin en algunes d'aquestes tradicions.

4. “Un dels recursos per a integrar l'alumnat de l'aula d'acollida és el que tu has fet, per exemple. Aquest és un molt bon recurs, o així m'ho ha semblat” (*referència 5.4*).

Interpretació – Referència 5.4

Molt relacionada amb la referència 5.1, l'entrevistada dona la seva acceptació a què els objectius d'aquesta proposta ajuden a integrar socialment a l'alumnat de l'aula d'acollida amb la comunitat escolar que l'envolta. Sembla que la idea que busca millorar la relació entre l'alumnat nouvingut amb cadascun del seu grup classe, a través de la percussió de carrer i la música, la considera un bon recurs.

5. “Cada alumne/a d'aula d'acollida té obligatòriament un PI, i hi consta. Tot i això, hi ha molts professors/es que encara no s'adonen que quan un nano està a l'aula d'acollida no és que estigui a casa seva, és que està fent una altra cosa al centre” (*referència 5.5*).

Interpretació – Referència 5.5

S'ha pogut comprovar empíricament que, quan toca gestionar el temari d'una matèria, els i les alumnes de l'aula d'acollida queden en un segon grau la major part de les vegades. Només en el moment d'avaluar se'ls té en compte el seu PI. Però, i a l'hora d'aprendre? L'entrevistada critica que, en molts casos, els professors/es avancen el temari com si l'alumnat de l'aula d'acollida hagués faltat aquell dia per causes externes al centre. Però no, estan complint el seu propi horari de l'aula d'acollida amb el de les classes ordinàries. Això comporta que a més de fer més treball, s'han d'enfrontar a recuperar un temari que no han pogut aprendre igual que els seus companys, i a més a més, en una llengua que encara no dominen.

Tots aquests porten a dos escenaris. El primer, on la persona sap o veu que no arribarà, que se li fa un món i es deixa portar. El PI potser li fa aprovar, però passa endavant sense haver adquirit els coneixements necessaris per a poder entendre el que li vindrà al següent nivell. El segon escenari, per contra, és aquell on la persona és més autoexigent. Això comporta que la dificultat i l'excés de feina, sense els resultats desitjats, porta directament a un estadi de desgast, i sobretot, de frustració.

6. “Als treballs grupals, els exclouen (els companys/es del grup als companys/es nouvinguts/des) d’alguna manera, perquè van a un altre ritme. De vegades es queda una mica el treball de l’aula d’acollida a l’aula d’acollida” (*referència 5.6*).

Interpretació – Referència 5.6

No cal evidenciar gaire aquestes paraules. De sempre, que en els grups de tres o més persones n’hi ha que treballen més que d’altres. També poden haver-hi desavinences entre companys/es, o simplement un xoc de personalitats: aquella persona que es presta a actuar de forma més instantània es posarà per davant d’una més d’introvertida, per exemple. Si a més d’aquests factors, que ja són un obstacle important a l’hora de distribuir grups equitatius, li afegim la dificultat de la comunicació, és molt fàcil que aquests amb qui no es poden comunicar fàcilment els excloguin d’una manera o una altra. Al cap i a la fi, la majoria dels nois i noies volen treure bones notes, o simplement aprovar. Això dona peu a què acabin fent els treballs en grup entre ells/es i deixant de banda el/la nouvingut/da amb qui no s’entenen.

I d’aquí l’afirmació que el què es treballa a l’aula d’acollida es queda a l’aula d’acollida. Si el professorat no adapta els treballs en grup, i facilita la comunicació entre l’alumnat nouvingut i els seus nous companys i companyes, aquests es veuen obligats/des a excloure’ls per tal d’avançar en el seu treball.

7. “El que jo he vist, és que potser, ha millorat la cohesió entre ells i elles, entre els i les alumnes de l’Aula d’acollida. És la música, i genera vincle. I ells han assajat junts molts dies” (*referència 5.7*).

Interpretació – Referència 5.7

Dada importantíssima que li dona un sentit a la feina feta. Encara s’ha de donar resposta als objectius, però aquesta dada tan significativa, ja que prové de la persona que més en contacte ha estat amb tots els implicats i implicades en assajar percussió durant pràcticament un mes, aporta llum i sentit al treball. El fet d’assajar setmanalment durant quasi un mes, ha condicionat una millor relació entre els mateixos i mateixes alumnes de l’aula d’acollida, o almenys s’ha fet aquesta sensació.

8. “La posada en pràctica (de la proposta) a l’aula (ordinària) l’hauria empleat més dies. Varen estar molts dies assajant i preparant, i al final es va reduir en una

hora. És clar, això no és significatiu. Va mancar d'això, que va ser una cosa (el dia de la realització de la proposta) molt puntual" (*referència 5.8*).

Interpretació – Referència 5.8

Una crítica constructiva on l'autor del treball també hi havia reflexionat. La sensació general que es va donar en finalitzar les sessions d'intervenció amb les aules ordinàries, va ser l'eventualitat únicament puntual. Es podria dir que aquesta proposta, o tal com s'ha dut a terme, ha estat una activitat per a trencar el gel. Tanmateix, la professional entrevistada puntualitza que a l'aula d'acollida, internament, ha obtingut l'efecte desitjat, pel que proposa una millora de la proposta afegint més dies d'intervenció. Si amb l'alumnat nouvingut s'ha estat temps, amb una inversió d'hores important, i s'ha creat un millor vincle entre ells i elles, per què no hauria de passar amb els companys del seu grup classe?

Propostes de millora

En el formulari entregat als companys i companyes participants a les sessions d'intervenció, se'ls demana aportar una proposta de millora que creguin necessària per a fer més eficient l'activitat. Es fa un recull de les que s'ha considerat més rellevant, o les que s'hagin repetit, i s'interpretaran:

1. Que s'organitzin a l'hora d'explicar.

Va destinada a la intervenció que s'ha fet en parella. S'ha de reconèixer que no s'havia donat indicacions de com tractar la direcció entre dos. Una millora important, ja que la imatge que donen els/les referents desorganitzats/des no és del tot bona, i negativitza la intencionalitat de l'activitat.

2. Tocar altres instruments, tocar algun instrument, combinar amb altres tipus d'instrument i no tocar només tambors.

En aquest cas caldria replantejar la pregunta tal com es fa a l'inici del treball. El fet de tocar un mateix instrument tothom, o el fet de tocar un cubell de plàstic com si fos un tambor, crea aquesta necessitat de millora?

3. Haver-ho fet més temps, que hi haguera més sessions i fer-ho amb més temps.

Molt important pel fet de respondre o no a l'objectiu principal. Però la falta d'informació relativa a aquestes propostes és si es refereixen al temps de conèixer el o la company/a, o el fet que els ha agradat la sessió i volen repetir-la o allargar-la.

4. Més espai per tocar.

S'ha considerat important perquè es considera que la incomoditat impedeix o dificulta el fet de generar un bon clima. Per tant, dificulta el desenvolupament d'una bona relació social amb les persones del voltant.

5. Fer més activitats com aquesta i fer activitats més dinàmiques.

Aquesta proposta ha aparegut més d'una vegada, i destaca un fet que no ens pertoca en aquest treball, però deixa en reflexió si el tipus d'activitat que es fa a l'aula de música habitualment, és captivador i gratificant per l'alumnat.

6. Que tu (observador actiu) haguessis ensenyat a ajudar-nos a com tocar.

Aquesta proposta declara obertament la immadura o falta de coneixement en aquest tipus de treball per part de l'autor. Certament, es plantejaria en un futur una participació molt més activa amb el contingut de l'activitat i no només en la gestió de l'aula.

7. Que intenti(n) expressar-se sense que un company el tradueixi.

Fet ja explicat anteriorment, però que demostra la reiteració que va succeir-se en el dia de la proposta. La intencionalitat d'expressar-se un/a mateix/a, aporta molta més aproximació social i interactiva, que no demanar algú que el tradueixi. Ja que el focus de la informació es traspasa a l'altre/a company/a.

Conversa entre els subjectes de la investigació

Un dels grans enigmes de la qüestió ha estat saber com els ha anat a les cinc persones implicades en l'aposta. La reunió va ser estranya. Tenien poc temps per parlar, l'Arg II no hi era, en Col havia de marxar i en Mar no entén molt bé l'idioma i no va saber respondre, tot i veure la intenció de saber què se li preguntava. Finalment, la conversa va ser amb els únics dos que van participar conjuntament, en Can i l'Arg I. L'Arg I és una noia amb molta personalitat, tenia bona relació amb el seu grup classe, i la proposta per ella no era tan necessària com pels altres subjectes. Així i tot, declarava que alguna cosa havia notat; un petit canvi. Com una sensació. No es pot saber si volia acontentar a l'investigador o no, però ella estava convençuda. Pel que fa al Can, estava molt nerviós i entusiasmat de veure l'autor del treball, actuava de manera un xic infantil, però al preguntar-li si havia notat canvi amb el seu grup classe vers ell, la seva cara deia que no. Que res havia canviat per ell. L'Arg I, per contra, li assegurava que sí. Que almenys hi ha més respecte cap a ell.

La reflexió extreta d'aquesta conversa, és que la voluntat de canvi, almenys en el cas d'en Can, s'ha quedat en la paraula i no en l'acció. S'espera poder tornar a parlar amb els nois i noies per a saber una mica més i poder xerrar amb tots i totes. Encara que sigui pel plaer personal de l'autor saber més d'ells i elles encara que no es plasmi en aquesta recerca.

6. Conclusions

6.1 Resposta als objectius

Objectiu principal: Millorar la inclusió de l'alumnat nouvingut a les aules ordinàries a través de la percussió de carrer.

Les dades obtingudes als qüestionaris, en especial les gràfiques sis i nou, es pot evidenciar que l'objectiu principal ha estat exitós:

Amb un 88,7% positiu en trobar, l'alumnat de l'aula ordinària, voluntat a sortir fora de l'àmbit escolar amb els seus nous companys i/o companyes nouvinguts.

I amb un 60% i un 20% en positiu per part dels participants que reconeixen que ha millorat la seva situació social amb els companys de classe.

Objectius secundaris:

- Millorar la cohesió de l'alumnat a les aules ordinàries utilitzant la música com a eina inclusiva.

En relació amb aquest objectiu no s'han obtingut dades que consensuin una resposta tangible. No s'ha aconseguit una comparativa entre la situació social prèvia a l'experiment. I a més, el treball s'ha acabat elaborant de tal manera que no ha procurat respondre aquest objectiu plantejat en els inicis d'aquest.

Ara bé, sí que s'ha respost aquesta pregunta des d'una altra perspectiva, i ha estat:

- Millorar la cohesió de l'alumnat de l'aula d'acollida utilitzant la música com a eina inclusiva.

En aquest cas, l'entrevista personal respon positivament quan afirma haver notat una millora de relació entre els propis i pròpies alumnes de l'aula d'acollida. Havent inclòs a tothom que hi formava part, sent o no els subjectes principals de la investigació. A més, i per acabar de justificar aquest canvi d'objectiu secundari, les dades de la gràfica 10 amb un 60% que respon a "conèixer millor els seus companys i companyes de l'aula d'acollida", corroboren la percepció de l'entrevistada.

- Demostrar que la música pot ser una eina de cohesió social.

En canvi, d'aquest objectiu sí que se n'ha pogut extraure uns resultats contrastables sense haver de fer cap canvi de perspectiva:

La gràfica 5 (música com a eina social) corrobora amb un 74,2% que per a la majoria la música és un conductor ideal per a millorar les relacions socials.

La interpretació de les gràfiques 8 i 8.1 (la percussió com a conductor), fa èmfasi al concepte musical percudiu, i tot i fer la pregunta des d'un prisma més específic, el context és el mateix. Les dades donen amb un 80% el favor a la percussió, i música pel cas, com a vehicle ideal per a la socialització.

6.2 Reflexions

Les dades tot i ser positives, retracten la interpretació d'uns objectius concrets. En els fets de socialització i de la millora d'aquesta, cal observar en un temps més dilatat un estat inicial i un de final o intermedi, suficient per a cultivar o no aquestes relacions entre iguals. I tot i declarar alguns o algunes que han arribat a fer noves amistats, algun altre no li ha canviat res la situació. Aquest fet demostra que, la inclusió com a tal, és pràcticament impossible aplicar-la a absolutament tothom, i de fet alguns informes ho declaren i posen en dubte l'eficàcia del fet inclusiu.

Per altra banda, tal com es diu a l'entrevista, el radi d'actuació ha estat molt baix. I l'actuació de l'alumnat de l'aula d'acollida amb els seus respectius companys i companys de l'aula ordinària, en el fet que s'ha plantejat, ha estat ínfim, i per tant es declara com a poc significatiu.

Ara bé, s'han obtingut un munt d'experiències positives, i tot i haver estat un tast de poques persones, la metodologia emprada, la idea concebuda, i la iniciativa d'acció de canvi proposen una continuïtat que pot eixamplar-se fins a obtenir dades significatives que puguin fer plantejar un projecte artístic-educatiu i comunitari, a més d'inclusiu instaurat a les formacions de l'aula d'acollida.

Per acabar, es vol puntualitzar un factor que si més no, s'ha considerat de gran valor en l'autoinspecció d'aquesta proposta, i és la visibilitat. Aquest alumnat, que no domina o no parla el català, que no pot seguir les classes normalment, pot ocasionar que es quedi callat i arraconat a una banda, acaba en la majoria dels casos passant desapercebut. Tant pels companys i companyes com pels professors/es. Per tant, el valor de visibilitzar aquest alumnat, sigui de la forma que sigui, és vital per a la seva inclusió o immersió a la societat i el seu benestar social i emocional.

7. Futures vies de recerca

Una vegada finalitzada aquesta recerca s'obrí un nou camp d'investigació que seria interessant continuar descobrint:

- Eixamplar les escoles i obtenir dades de diferents pobles i ciutats catalanes.
- Adequar la realització de la proposta a diverses sessions, que permeti més temps de contacte i interacció entre companys.
- Trobar en la mateixa metodologia o idea, altres instruments, arts o disciplines que busquin el mateix objectiu principal. Buscant per exemple alguna possible excepcionalitat en l'alumne/a en la que destaquí i pugui mostrar-la a la resta de companys i companyes.
- Realitzar la mateixa operació, sempre amb les propostes de millora presents, amb els MENA d'una localitat, enfocant la socialització amb l'escola o amb la comunitat local.
- Crear a partir de la idea de percussió de carrer una xarxa d'aules d'acollida, que s'ajuntin i toquin la mateixa cançó en un o varis cerca-viles en escoles i festes populars. Augmentant així l'efecte de visualització cap enfora.

8. Referències bibliogràfiques

- Abellán Pérez, M. T. [Maria Teresa] & Pagans i Llivina, O. [Olga] (2012). Sentint la música: Taller per a famílies, infants i mestres. *Guix: Elements d'acció educativa*, 385, 17-21.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3962820>
- Alumnat nouvingut. (2016, novembre 9). *Casos en xarxa*.
<http://www.ub.edu/casosenxarxa/glossary/alumnat-nouvingut/>
- Autors, D. (2017). La postveritat i la manca de reflexió, una nova realitat del segle XXI? *Publicacions URV*.
<http://llibres.urv.cat/index.php/purv/catalog/view/225/260/527-1>
- Barbet Toribio, J. [Jordi] (2022). *Els models d'acompanyament musical per a grups de foc: Del conflicte per la tradició al sistema de models* [Tesi doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/10803/675906>
- Basket Beat: Moviment, art, educació i acció social. (s.d.). Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada. Recuperat 27 maig 2023, de
<http://cejfe.gencat.cat/ca/publicacions/cataleg-activitats-justicia/detalls/fitxa/basket-beat>
- El decret d'Educació bàsica – El nou currículum. (s.d.). Recuperat 24 maig 2023, de
<https://projectes.xtec.cat/nou-curriculum/educacio-basica/decret-educacio-basica/>
- Els Tabals. (s.d.). Escaldarium. [Pàgina Web]. Recuperat 27 maig 2023, de
<https://www.escaldarium.com/els-tabals>
- Esteve, M. [Mercè] (2017, novembre 23). *Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu*. Generalitat de Catalunya. Recuperat 24 maig 2023, de
https://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/educacioadults/trobades-pedagogiques/presentacio_DECRET_ADULTS_2.pdf
- Estudis estrangers. (s.d.). Departament d'Educació. Recuperat 4 maig 2023, de
<http://educacio.gencat.cat/ca/departament/estadistiques/estadistiques-ensenyament/cursos-anteriors/curs-2021-2022/estudis-estrangers/>
- Fuente Aguilar, P. [Purificación] & Gómez Campillejo, M. A. [María Asunción] (1991). Aproximación teórica a la Investigación/acción y su proyección práctica en la realidad educativa. *RIFOP : Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 10, 295-309. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117750>

- Green, L. [Lucy] (2018). *¡Oír, escuchar, tocar!: Cómo liberar las capacidades auditivas, improvisatorias e interpretativas de tus estudiantes*. (1ª ed.) Pirámide.
- Higgins, L. [Lee] (2007). Acts of hospitality: The community in Community Music. *Music Education Research*, 9, 281-292.
<https://doi.org/10.1080/14613800701384441>
- Higgins, L. [Lee] (s.d.) Lee Higgins Community Music [Entrada blog]. Wordpress. Recuperat 27 Maig 2023, de <https://leehigginscommunitymusic.wordpress.com/>
- Higgins, L. [Lee] (2013). Música Comunitaria: Facilitadores, Participantes y Amistad. *Revista Internacional de Educación Musical*, 1, 53-59.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5209042>
- Índex per a la inclusió. (s.d.). Recuperat 25 maig 2023, de <http://www.xtec.cat/monografics/inclusio/html/1-2.html>
- Instituto Nacional de Estadística. (2022, novembre 18). *Cifras de Población (CP) a 1 de julio de 2022 Estadística de Migraciones (EM). Primer semestre de 2022. Datos provisionales*. [notes de premsa] Recuperat 4 maig 2023, de https://www.ine.es/prensa/cp_j2022_p.pdf
- La postveritat i la manca de reflexió, una nova realitat del segle XXI? VII Congrés Català de Sociologia & V Congrés de Joves sociòlegs/sociòlogues. (2017). Publicacions Universitat Rovira i Virgili.
<https://doi.org/10.17345/9788484246114>
- Ocaña, A. [Almudena] (2022). *La experiencia musical como mediación educativa*. (1ª ed.) Octaedro.
- Orientació acadèmica LOMLOE (2020) (s.d.). Recuperat 24 maig 2023, de <https://www.educaweb.cat/continguts/educatiu/sistema-educatiu/lleis-educacio/lomloe-2020/>
- Ortí Cano, F.-N. [Fàtima-Núria] (2020). *L'evolució de les aules d'acollida a Catalunya: Anàlisi dels canvis produïts durant els quinze anys d'existència pel que fa als recursos, al professorat i a l'avaluació*.
<http://dspace.uvic.cat/xmlui/handle/10854/6502>
- Pastor, P. [Patricia] (2016, febrer 21). Què és una aula d'acollida? [Entrada Blog]. Blocs xtec. Recuperat 23 maig 2023, de <https://blocs.xtec.cat/aulaacollida2/2016/02/21/que-es-un-aula-dacollida/>
- Portal Jurídic de Catalunya. (2017, octubre 20). Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. Recuperat 24 maig 2023, de <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/2017/10/17/150>
- Pujol, E. [Elisabet] (2023). *El tractament curricular de la música de l'educació secundària* [Apunts acadèmics]. UVic-UCCMoodle.

- Rafael Santandreu: Libros ad «non vitam amaram». (2022, setembre 5). *Actualidad Literatura*. <https://www.actualidadliteratura.com/la/rafael-sanandreu-libros/>
- Salgado Úbeda, C. [Concepció] (2006). Aula, de què...? Aula d'acollida per a l'alumne nouvingut al sistema educatiu català. *UTE Teaching & Technology: Universitas Tarraconensis*, 3, 289-299. Dialnet.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3564599>
- Significat d'inclusió (què és, concepte i definició)—Expresiones 2023. (2023). Ninanelsonbooks. Recuperat 25 maig 2023, de <https://ca.ninanelsonbooks.com/significado-de-inclusi-n>
- Small, C. [Christopher] (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening* (1^a ed.) Wesleyan.

9. Annexos

Annex 1 – Formulari de Google als companys de l'aula ordinària

Benvinguts/des companys i companyes!

Enquesta anònima. Recentment, heu realitzat una sessió extra amb un/a nou/va company/a de classe. L'activitat pretén ajudar-vos a conèixer millor els i les companys/es nouvinguts/des. Amb aquest formulari es vol saber la vostra opinió en relació amb la sessió que heu fet amb la vostra, el vostre o els/les vostres companys/es els/les quals requereixen d'un ús intensiu d'hores a l'aula d'acollida per a adaptar-se a la nova localitat on es troben.

** Indica que la pregunta es obligatoria*

1. T'ha agradat l'activitat? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Molt
- Bastant
- Una mica
- Gens

2. Trobes que ha estat massa curta? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Sí, m'ha faltat almenys una sessió més.
- No, així ja és suficient.

3. Trobes que aquesta proposta t'ha ajudat a **conèixer millor** el teu company/a? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Sí
- No gaire/una mica
- Gens

4. Has quedat alguna vegada amb el company/a fora de l'àmbit escolar? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Sí, habitualment.
- Sí, però només tres vegades com a molt.
- No, mai.
- Otro: _____

5. Després d'aquesta proposta, t'animaries a conèixer millor al company/a? *
(recorda que és anònim)

Marca solo un óvalo.

- Hi tant!
- Doncs no ho descarto.
- No

6. Trobes que la música és un conductor ideal per aquest tipus de proposta o activitat? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Sí.
- No.
- Otro: _____

7. Podries dir alguna proposta de millora? *
Moltes gràcies!

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Annex 2 – Formulari de Google als subjectes de la investigació

Percussió inclusiva Els3Turons

A continuació respondreu a unes preguntes molt senzilles per valorar l'activitat que va fer amb el Carlos i amb els vostres companys de classe. I també que en reflexioneu i valoreu el resultat de la proposta.

** Indica que la pregunta es obligatoria*

1. Vas gaudir de la proposta? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

2. Quins punts forts li has trobat: què t'ha agradat molt i repetiries? *

3. Quins punts febles li has trobat: quins aspectes trobes que han fallat o que podrien millorar? *

4. Els punts febles com els milloraries? *

5. Trobes la percussió una eina/instrument ideal per a aquest tipus d'activitat? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

6. Relacionat amb la pregunta anterior. Se t'acudeix algun altre tipus d'eina, instrument, disciplina (música, dibuix, teatre, matemàtiques...) que pensis que podria funcionar bé o millor? *

7. La proposta volia millorar i/o facilitar el vostre contacte o relacions socials amb els companys del vostre grup classe. *

T'ha ajudat a connectar millor amb els companys i companyes?

Marca solo un óvalo.

- Sí, molt (He fet una o més de noves amistats).
- Una mica. He notat algún canvi des del dia de la intervenció. (més carinyo, més respecte, etc.)
- No, però no me l'ha empitjorat tampoc.
- Gens, de fet m'ha empitjorat.

8. Trobes que la proposta t'ha ajudat d'alguna altra forma? (Pots escollir més d'una) *

Selecciona todos los que correspondan.

- Guanyar confiança
- Conèixer millor els teus companys d'aula d'acollida
- Conèixe't millor a tú mateix/a
- A millorar la meva visió de la música
- Otro: _____

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Annex 3 - Entrevista professora Aula d'acollida

Aula d'acollida (Preguntes)

1. Has trobat un canvi, en la relació amb la classe o en l'estat d'ànim dels alumnes que han participat a la proposta?
2. Podries explicar en què consisteix l'aula d'acollida i quin és el seu objectiu?
3. Com funciona l'aula d'acollida al teu centre escolar?
4. Feu alguna funció tutorial?
5. Quins són els punts forts de l'aula d'acollida quant al seu impacte en els estudiants que hi assisteixen?
6. Quines són les principals mancances o desafiaments que has observat en el funcionament de l'aula d'acollida?
7. Quin tipus d'estratègies o recursos s'utilitzen a l'aula d'acollida per ajudar els estudiants a integrar-se a la comunitat escolar?
8. Quin paper juga el professorat a l'aula d'acollida? Quin tipus de formació o Quines habilitats són necessàries per treballar en ella?
9. Quin tipus d'avaluació es realitza per mesurar l'impacte de l'aula d'acollida en els estudiants que hi assisteixen?
10. Com creus que es podria millorar el funcionament de l'aula d'acollida? Hi ha algun canvi o millora que t'agradaria veure implementada en ella?
11. Quins consells donaries a altres professionals que treballen en l'àmbit de l'educació intercultural o en aules d'acollida?
12. Trobes la meua proposta una bona acció per millorar la situació social d'aquests alumnes? Com l'enfocaries tu?
13. Després de tot el que hem parlat vols aportar alguna cosa personal sobre el tema? El que vulguis.

Entrevista

00:00:00

P - Som-hi?

R - Som-hi, vinga.

P - A veure, tinc 12 preguntes.

R - 12?

P - Sí.

R - No són tipus test?

P - No... (riure). Dic, ***has trobat un canvi en relació amb la classe o l'estat d'ànim dels alumnes que han participat a la proposta?***

R - Bueno, és el que et deia... Sí, sí. Sí, sí. Espera que... Bé, la... Penso que a la Arg II també, perquè ella a música té problemes. I el fet de cara sobretot a la profe, perquè ella té problemes com amb... una mica amb la profe. Potser li ha anat... li ha anat bé.

P - Guai!

R - **Sí. I jo penso que la iniciativa... Jo l'agafaria cada any perquè és "guay".**

P - Ah! que bé.

R - **Molt bona iniciativa. Molt bona.** Perquè la música, com podia ser una altra eina artística, diguéssim. Però és un llenguatge musical.

00:01:06

P - "Guai". Dic, ***podries explicar en què consisteix l'aula d'acollida i quin és el seu objectiu?***

R - Ah! Aquesta és d'examen. **L'aula acollida és el lloc on els alumnes nouvinguts... el meu parer eh, tenen... És com el refugi per ells. És un lloc on se'ls acompanya... l'aprenentatge de la llengua, del català, però no només amb això. Se'ls acompanya en el seu procés d'integració i de dol.** Perquè al final els alumnes que arriben tots estan fent un dol. Més o menys gran, depèn de la situació i del motiu pel que estan aquí,

00:02:01

però tots. Aleshores és acompanyar-los sobretot... escoltar-los. Donar lloc a l'escolta. L'escolta ja que sigui un lloc on ells es puguin expressar. I pel què fa al català, de vegades és l'únic espai a l'institut on realment parlen català. Perquè a classe... a una classe gran, al final no. Els professors també, ja com que pensen que no ho parlen, ja donen el fet que no ho faran. I al final...

P - És l'únic lloc.

R - Sí, és l'únic lloc. Aleshores, sobretot, la funció és una funció a nivell emocional. Jo penso que la més important.

P - Molt bé. M'agrada. Té a veure amb el que jo he escrit.

R - Sí? Amb la Col II, sobretot. Bueno, l'altre dia em deia: <<és que tu, almenys tens empatia>>. La Col II no plorava. Al principi del curs em deia: <<no és que jo no ploro mai>> I amb mi, és que està tot el dia plorant, o sigui...

00:03:05

P - Ai, pobreta!

R - Sí, però... Guau!, ho necessita. I mira, jo li dono aquest espai. I després, per la Col II... són coses... un dia em va portar unes natilles que havia fet la seva mare.

P - Ah! Molt bé!

R - Un altre dia, la iaia li envia no sé quina cosa de Colòmbia i me l'envia. Així ella té... Això perquè... Bueno... és com que ha trobat allà un...

P - Un refugi.

R - Un refugi, això.

P - Molt bé. **Com funciona l'aula al teu centre?**

R - L'Aula...

P - L'aula d'acollida. Com funciona?

R - Vols dir si funciona bé, malament o no?

P - No, simplement com.

R - Vols dir el funcionament.

P - Sí.

00:03:50

R - Doncs, aquest any, són tres professores. Això...clar, al principi era una mica diferent perquè sempre havia sigut una. Però ens ho vam repartir de tal manera que van agafar els alumnes per nivells. I jo crec que ha sigut una bona decisió. I el fet de ser tres també, d'altra banda, va bé perquè és un funcionament complicat, entre cometes. Perquè tens alumnes de diferents nivells, alumnes que es van incorporant i quan volem fer activitats extraescolars diguéssim, va bé ser més. És més fàcil ser més.

P - Clar.

R - I a l'aula d'acollida és un lloc on es fan moltes activitats d'aquest tipus. Primer perquè els alumnes no parlen bé. **Segon perquè una manera de que s'integrin és conèixer les tradicions.** Aleshores, arriba el Sant Jordi; l'aula d'acollida està allà. Arriba el dia de la llengua materna: hem d'estar allà. Al Carnaval! amb tú, no? Ha de ser així. Aleshores, jo sempre em sento acompanyada amb les meves companyes, sí.

00:05:05

I va bé. I funciona. Tenim unes hores. En aquest cas són setze hores. No és una jornada completa, diguéssim l'aula d'acollida, sinó que són setze hores. Completes serien les vint?

P - Són divuit. Són divuit lectives.

R - Són divuit... Clar. Sí però mmm... són dues menys, no sé perquè. I cada alumne ve a classe una mica en funció de les hores que necessita, i també en funció del seu horari de l'aula ordinària. Per tant, que no coincidís amb matemàtiques que necessiten... perquè si no es perd. Però jo trobo que funciona bé. També es nota d'alguna manera

00:06:00 que és una aula d'acollida que porta temps i que al centre tothom ho té en compte, d'una manera o d'una altra, però se sap que hi ha això. Hi ha recursos també, en el material, i això va bé.

P - Se m'ha acudit ara: **feu alguna funció tutorial?**

R - Jo faig.

P - Sou tutores dels nanos?

R - Jo sóc tutora de l'aula d'acollida, i això vol dir que els alumnes de l'aula d'acollida tenen com doble tutoria. Tenen el seu tutor o tutora de l'aula ordinària i a mi.

P - "Vale".

R - Tinc el reconeixement econòmic, però no d'hores.

P - No, això sempre.

R - No, però els tutors de l'institut sí que tenen una hora per tutoria.

P - Potser per això són setze i no divuit. Perquè hi ha aquestes...

R - Però hi ha llocs on sí eh! On sí tenen les hores. Això depèn... Bueno és una queixa.

P - Sí, però mai són hores suficients per una funció tutorial.

R - Ah, no!

P - Per fer una funció tutorial... decent.

R - El que vull dir és que els tutors normalment tenen una hora menys de lectiva. Aquí no. No, no. Totes les hores que faig són de classe.

P - Ah, “vale”! No tens en el teu horari una hora que es digui tutoria...

00:07:20

R - Reconegut? No, no, no. Jo, per reunir-me amb els pares... Sí, això. Però sí. És una tutoria compartida. Es diu així, amb el tutor. I al final, clar, passen més hores amb mi que amb el seu tutor. I aquests nanos...

P - Clar, et tenen més com a referent a tu que a...

R - Però està bé perquè quan parlem amb els pares el tutor els explica com estan amb el gran grup, i jo els explico com estan en un grup petit, bueno, altres coses, més personals, potser.

00:08:00

Sí, però sempre és els tutors, sí.

P - Podries preguntar-lis si hi han notat algun canvi des de... als tutors, o algun tutor, no a tots. Des de la proposta.

R - Doncs preguntaria. El que passa és que saps què passa. El tema del Can és un tema que... estava abans la *****, que era la seva tutora, no sé si et recordes. I després es va incorporar aquest noi, el *****. Però ara s'ha tornat a incorporar la *****. Després de les vacances estava la ***** ... I abans, crec que l'últim dia ja... R - Bueno, no sé quan estava. El cas és que, clar, ella potser... Clar, ella podria ser, perquè com que ha estat fora, potser ha vist... **Puc preguntar pel Mar i pel Can, sobretot, que són els que més...**

00:09:00

Els altres estan ben integrats. Va, m'ho anoto! Sí. Ho havia pensat eh! De fer-ho... A veure. *****...

P - Més o menys ja m'ho has dit però... ***Quins són els punts forts de l'aula d'acollida quant al seu impacte en els estudiants que hi assisteixen?***

R - Sí, la meitat que t'he dit.

P - El reforç emocional?

R - El reforç emocional, l'acompanyament emocional, i després és un lloc on se senten més o menys segurs a l'hora de poder parlar en una llengua aliena, com és el català. I és el lloc on ho fan. De vegades per obligació, de vegades per plaer, però és que a classe no ho fan. Hi ha nanos que parlen molt bé, com el Can que ell ho fa molt bé... i és que no ho fan.

00:10:02

P - No ho practiquen. S'acomoden.

R - Sí, s'acomoden, sí.

P - ***Quines són les principals mancances o desafiaments que has observat en el funcionament de l'aula d'acollida?***

R - Per mi el desafiament més gros pot ser ha sigut... Bueno, sempre el mateix. De fet, jo he fet dos cursos: un amb l'****, un seminari, per a professors de l'aula d'acollida, i allà sortia, i un dia... no! en l'altre, el curs. Clar, com fas quan tens una aula multinivell? A mi m'agrada aquest funcionament en general per a l'escola però, com fas amb una aula multinivell? A més, és una aula multinivell on un dia...

Si són deu alumnes, un dia venen tres. El u, el dos, el tres. Un dia ve, el tres, el cinc i el set.

00:11:01

L'altre... O sigui, hi venen sempre els mateixos. No tinc cap classe que es repeteixi. Et podria ensenyar l'horari. Està tot en colors. Al principi tenia dies que venien sempre... Dues hores, que venien sempre els mateixos. I dius, mira, aquí hi ha algo. Però ara hi ha tant embolic, que dius... Bueno, doncs vaig fent. I sempre, clar, tenir en compte el que ha fet una cosa. I per mi això em costa. Això em costa, perquè si vols ser una mica

metòdic/a, no pot ser. M'ha fet canviar i està bé, pot ser. Perquè mira, cada persona sempre és un món. Tenir això, sí, és una de les coses que m'ha costat.

00:11:59

P - Molt bé. Si es repeteixen molt les respostes... **Quin tipus d'estratègies o recursos s'utilitzen a l'aula d'acollida per ajudar els estudiants a integrar-se a la comunitat escolar?**

R - Vale... Aaaah... **Un dels recursos és el que tu has fet, per exemple. Aquest és un molt bon recurs, m'ha semblat.** I d'altres és donar-los veu i color, diguéssim, que es vegin, que es vegin. Per exemple, l'altre dia del Sant Jordi es celebrava el pati, com el carnaval, diguéssim i vam sortir, al final només vam sortir Can i Arg I, però bueno, a llegir un escrit en la seva llengua un poeta-escriptor del seu lloc d'origen, en la seva llengua, i després hem traduït al català.

00:13:01

I vam sortir al davant de tothom llegint, ja en aquest cas, i després en català. Que es vegi que hi ha aquests nanos i que estan fent un esforç diari per tal de poder seguir.

P - Sí, sí, sí. Totalment. Quin paper juga el professorat a l'Aula d'acollida? Quin tipus de formació o quines habilitats són necessàries per treballar en ella?

R - "Hosti"

P - "El curs que m'has dit?"

R - Bueno, sí, quan entres, pels tutors, hi ha un curs obligatori, que és el curs per a nous tutors de l'Aula d'acollida, què el que fan... Et donen informació legal, coses i sobretot, et donen molt de material que va bé, sobretot al principi, i sobretot també és un recolzament. El mateix que fem nosaltres amb els alumnes és al principi doncs...

00:14:02

Tu expliques, la teva història una mica i, què faig amb això, no? Hi ha gent que porta més anys i gent que et va dient. És com un lloc per compartir experiències. Idees o coses que a un li van bé, li han anat bé... Doncs mira, a mi em passava això, i jo he fet això, o també compartir materials. Tu fas una cosa que et funciona molt bé, mira: jo pel Nadal he fet aquest joc, o jo què sé què, doncs mira, ens ho compartim. I després jo crec que una cosa és tenir molta paciència, molta empatia, i no posar-se un límit, o sigui, un objectiu molt, sinó és veure d'on venen, a nivell lingüístic, vull dir, i ja està. Perquè clar, no és com una aula, bueno...

00:15:01

Jo penso que hauria de ser així sempre també, però bueno, aquesta és una altra. Però clar, cadascú ve, com ve, aleshores, bueno, ha de millorar. Jo no puc esperar el mateix del Mar que del Can i però això no... No es pot, i ja arribarà, però amb el temps. Aleshores, jo crec que paciència, empatia, i sí, sobretot empatia.

P - Sí.

R - Perquè clar és molt fàcil... A mi al principi amb la Col II em costava molt. Perquè estava Buah! Buah! Buah! Sempre. Fins que un dia, clar, es va obrir, va començar a plorar i dius, és que tela.

P - És que tela.

R - És que tela, és que normal que un dia digui no. I no vull...

P - "Es que me han obligado a venir aquí, me han arrancado de mi casa, de mis amigos, y me obligan a hablar un idioma que yo no quería, no?"

00:16:00

Que no estaba en mi mente.

R - No estava, clar, i a més, vinc amb aquestes condicions familiars que no som els rics del país precisament, que la meva mare està tot el dia treballant, que tal... Per tenir quatre duros, és que no toca, jo penso.

P - Deu ni do.

R - No sé si he respòs o no.

P - Sí, i tant.

P - Seguim!

R - Vinga!

P - Quin tipus d'avaluació es realitza per mesurar l'impacte de l'aula d'acollida amb els estudiants que hi assisteixen?

R - Es fa una valuació, òbviament, continua, de cada dia. Però al final del curs, que ara ens posarem amb ella, hi ha una valuació oficial que es penja a l'Xtec. Que ha d'estar allà i després s'ha de guardar. Que és una avaluació

00:17:00

que avalua les competències, i avalua un nivell... A veure... potser 1. T'ho acabo de confirmar. Crec que és el nivell A1. No! És que l'altre dia justament amb el Seminari, parlàvem d'això, que ja era temps d'anar... I això, és una avaluació que no han d'arribar enlloc, però és per veure. Clar, és molt diferent, perquè són les quatre o cinc competències. Clar, és molt diferent del que fem cada dia i potser quan ho vegin...

Però... No significa res, però sí que és un document que s'ha de guardar i que si has de donar el Feedback i també per tu i pel proper any, per saber una mica d'on venen. Tot i que, bueno, després d'un estiu per mi,

00:18:03

suposo que haurem de reajustar, no? Però bueno, sempre. M'ho anoto, val?

P - Bé, simplement que es fa un examen de nivell.

R - Sí, és una prova on s'avaluen... Sí, però no és una prova de nivell. És una prova que té un nivell, diguéssim.

P - Ah vale! Té un nivell A1 o A2?

R - Sí, A1 o A2. Aleshores, clar, el que no té aquest nivell farà molt poquet o farà el seu nivell, diguéssim. Però és una prova que ja que acredita, si ho fan bé, diguéssim, acreditaria aquest nivell. I jo crec que és una A2.

P - Val. Com creus que es podria millorar el funcionament de l'aula d'acollida? Hi ha algun canvi o millora que t'agradaria veure implementada en ella?

00:19:04

R - Bona pregunta. Sempre em queixo... A mi, personalment, em faltarien més hores de coordinació, de tutoria... A l'aula en si mateixa, en aquest institut o en general?

P - En general, jo crec.

R - Clar, de vegades passa que els pares i els propis nanos, no? Pregunto, però clar. Jo penso que seria massa, no? Clar, quan venen a l'aula d'acollida estan deixant d'anar a la seva classe. I això comporta una pèrdua amb nens que... Clar, és un nen que no parla gens ni mica de les nostres llengües, diguéssim.

00:20:01

Doncs va bé. Què fa 30 hores en una aula? No fa res. Però aquests que sí que entenen, tot i que els hi costa, no parlen bé, no escriuen bé... però sí que entenen.

Clar, els hi comença a pesar. Perquè venen aquí, milloren el català, que és la llengua vehicular i això ho necessiten, però d'altra banda s'estan perdent la classe de mates. I després pot ser l'han de recuperar. O sigui, l'haurien, ells mateixos. Ells tenen un PI. **Cada alumne d'aula d'acollida obligatòriament té un PI i on consta**, però això moltes vegades... Mira, una cosa a millorar és que els profes, a l'aula ordinària, hi ha profes i profes com a tot arreu. **I hi ha molts que encara no s'adonen**

00:21:01

que quan un nano està a l'aula d'acollida no és que estigui a casa seva, és que està fent una altra cosa al centre. Clar, és molt difícil també, perquè tu tens 25 nanos i una

“falda mental”, però clar, aquest dia hi ha gent, per exemple, l'*****, que és profe de l'aula d'acollida que fa castellà, ella, per exemple, sap que hi ha un dia que el Can i Arg I no hi són. Aquest dia sempre fa lectura. Ja sap. Ho té així perquè sempre es perdin la mateixa cosa, i és una cosa que ella ja sap que ells no fan. A ells no els avaluarà aquesta cosa. Però de vegades passa que no es fa així. I clar, han de fer encara més feina en una llengua que no és la seva i els bons estudiants, això, que s' ho prenen seriosament...

P - Els frustra.

R - És una feinada i els frustra, i després les notes no són les... I a mi, com a profe, també em frustra una mica.

00:22:03

Es que estan fent aquí moltes hores, no? Clar, que fos en un altre horari? Podria de ser, però també això comportaria que els hi queda menys temps per socialitzar, que és una cosa que ho necessiten. També. Bé, no ho sé. Ho poso en dubte, no?

P - Algunes d'inclusió, no?

R - Clar.

P - Una professora o una... Tu mateixa, a l'aula amb ells; a l'aula de mates.

R - Clar, però aleshores necessitariem tenir a tots junts. Almenys els de primer junts, no?

P - O tenir més gent, no?

R - O tots els de primer, posar-los a la mateixa aula, no? De manera que... val.

00:23:00

Almenys amb quatre profes potser ho podrien fer, jo què sé. Clar, quan vam fer el crèdit de síntesi, jo em vaig... Hi havia hores que amb els de quart com que no ho fan, jo estava lliure i anava amb el Mar, sobretot. I clar, quan jo estava, era en grup, però ell sí podia avançar. Clar, és molt difícil **també els treballs grupals, els exclouen, d'alguna manera, perquè van a un altre ritme.** Clar. Aleshores, clar, això seria, però...

P - Clar, en el funcionament clàssic és molt difícil incloure'ls.

R - Potser en un altre model d'escola, pedagògic.. sí.

P - Projectes, potser, on hi ha més profes a l'aula. Poden estar per aquells que més ho necessiten.

R - Clar. Clar, és això. Una mica això.

00:24:00

Sí, de vegades es queda una mica el treball de l'aula d'acollida a l'aula d'acollida.
Sí.

P - Bé, bé. **Quins consells donaries a altres professionals que treballen en l'àmbit de l'educació intercultural o en aules d'acollida?**

R - El que he dit abans, que s'havia de tenir, jo penso, molta paciència, empatia i molta flexibilitat a l'hora d'aplicar objectius i estar obert a... improvisar. Perquè potser... Un dia... Et venen molt bé i un altre dia, pel que sigui, tu tens pensat... Clar, quan tens un grup molt gran, com que és més difícil,

00:25:01

perquè al final no els mires tant, és per això, perquè si no, seria un mateix. Però amb aquests, que és un grup petit, veus que avui no es pot fer això. No estan per això. Avui necessiten una recolzament, vinga! Però ho podem fer practicant la llengua. Ahir vam sortir, perquè estàvem parlant d'arbres i anem fora i mirem els arbres.

P - Una bona butxaca de recursos i capacitat d'improvisació.

R - Sí. I deixar els objectius flexibilitzats. I empatia. Ah bueno! I tenir, intentar tenir la millor relació possible amb tots els companys, perquè has de col·laborar, sempre s'ha de col·laborar, però aquí has de col·laborar amb tothom.

P - Crear vincle.

R - Molt, sí.

00:26:01

P – Estic d'acord. Això tots, eh? Tots els profes amb tots els alumnes. Però entenc que aquí és encara més... més important.

R - Sí, perquè al final treballes amb tothom.

P - Llavors no és un refugi. Llavors deixa de ser un refugi.

R - Clar, sí.

P - Queden dues preguntes i només queden una.

Trobes la meva proposta una bona acció per millorar la situació social d'aquests alumnes?

R - Millorar la situació social? Social a l'institut? Social al poble?

P - Clar, en principi amb el seu grup classe.

R - Amb el seu grup classe... **Sí, jo ho trobo. I el que jo he vist, és que... potser ha millorat la cohesió entre ells: alumnes de l'Aula d'acollida.**

00:27:01

Això sí que ho he vist. Entre ells mateixos, que ja sé que no era l'objectiu, però també està molt bé, perquè de vegades, ja que és el seu grup petit, on passen moltes hores, està molt bé de vegades per una barrera d'edat, per una barrera de caràcter o de mil coses. I ara... Bueno suposo que això... sí.

P - En comptes d'un dany colateral, un benefici colateral?

R - Sí, sí, sí.

P - El que fa la música.

R – Sí sí sí sí. Jo noto clar, perquè **és la música, i genera vincle. I ells han assajat junts.** Per mi, clar, jo el que trobo de la teva proposta, si ho puc dir.

P - **Com l'enfocaries tu?** Era la següent pregunta.

R - Doncs no ho havia pensat, però sí pensava que seria com...

00:28:01

La posada en pràctica a l'Aula serien com més dies. Clar, cada alumne, cada grup, en Can i l'Arg I més dies al seu grup. Perquè al final el que han... per això, aquest vincle a l'aula d'acollida. Perquè han estat allà tocant amb tu, com amb nosaltres també...

P - Moltes dies.

R - **Molts dies fent això, i al final això es va reduir en una hora. Clar, això no és significatiu.**

P - **No. Jo també ho he pensat.**

R - Clar. Hauria d'haver sigut, vinga va, un propòsit, no? Més... Sí.

P - Clar. Això requereix robar-li hores a un profe.

R - Sí, sí. Ho sé.

P - O que un profe d'acollida aprofiti la seva pròpia hora per fer coses així.

R - Clar, però la seva pròpia hora...

P – Que el centre t'ajudi a fer-ho durant més hores.

R - Clar, sí. Ells mateixos, si no s'han oblidat, podrien.

00:29:04

Però hauríem de tenir una proposta musical, no? Però sí, jo, per mi...

P - Allargar-la en el temps.

R - **Va mancar d'això, que era una cosa molt puntual.** Sí. Però a mi em va encantar, i jo vaig gaudir un munt tocant. I t'ho agraiem moltíssim. L'***** igual, eh? Sí, sí, sí. De fet, si li he dit que havia quedat amb tu... Si vens un dilluns, així la... Et trobes amb ella també, perquè ella els dimarts no ve. O sigui que si vens un dilluns, millor. Sí.

P - Jo us he d'agrair perquè m'heu ajudat un “montón”.

R - Sí?

P - Clar, heu abraçat la proposta, llavors per mi ha sigut molt més fàcil.

Si no m'hagués trobat amb una pedra,

00:30:01

i ho hagués hagut de fer en un altre institut, on no estava fent pràctiques...

R - Ja, ja. Bueno, ens va encantar, és que ha estat molt guai. Però tu ens vas ajudar, amb tot: amb el carnaval, amb la teva...

P - Ah! sí, sí. M'hi vaig aplicar, això sí.

R - I tant, és guai.

P - Després de tota la gent que hem parlat, si vols apuntar alguna cosa personal sobre el tema...

R - Jo crec que ja t'ho he dit. Bueno, que a mi personalment em va anar súper bé, perquè això de tocar és guai. Que ho aprofitis. Vagis on vagis. O sigui, a mi m'encantaria tenir, però és que jo no tinc... Jo potser tinc altres eines, no la música però altres... per poder...

No tot,

00:31:01

però fer algun projecte d'aquest tipus, d'implicació, i... grupal, on la llengua no sigui el vehicle, ni el dibuix.

P - El teatre on...

R - Clar, el teatre també podria ser.

El teatre on... podria ser.

P - Les arts, eh? El poder de les arts.

R - Clar, sí. A més, la Arg II va aprofitar, i tu em vas enviar allò, d'aquestes petites sobres de teatre.

P - Sí! L'Adelaida Frías.

R - És veritat! Se m'està acudint...

