



Universitat de Lleida

L'educació en valors mitjançant la música de col·lectius en risc d'exclusió social

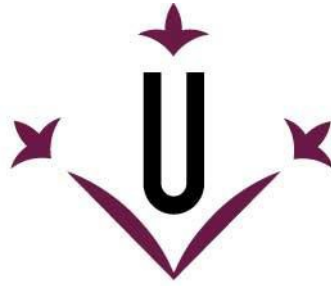
Lana Kovačević Kuč

<http://hdl.handle.net/10803/674655>



L'educació en valors mitjançant la música de col·lectius en risc d'exclusió social està subjecte a una llicència de [Reconeixement-NoComercial-CompartirIgual 4.0 No adaptada de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

(c) 2022, Lana Kovačević Kuč



Universitat de Lleida

TESI DOCTORAL

**L'educació en valors mitjançant la música
de col·lectius en risc d'exclusió social**

Lana Kovačević Kuč

Programa de Doctorat en Educació, Societat i Qualitat de Vida

Director i Tutor

Dr. Jordi Garreta Bochaca

Codirector

Dr. Antoni Tolmos Tena

2021

Als meus pares i germà, amb molt d'afecte.

*També als qui tenen l'honor i el poder de canviar una mica el món:
infants i educadors.*

*“Creo que la salvación de la Humanidad
se halla en los principios de la No-violencia.”*

(Dalai Lama, Taktser-China, 1935)

Aquesta tesi ha rebut un ajut de l'Institut de Llengües de la Universitat de Lleida per a la correcció lingüística (convocatòria de 2021)

AGRAÏMENTS

Per començar, en aquest pas endavant cap a una lluita per un món una mica més just, voldria agrair la bona predisposició a tots els infants que han col·laborat en aquest projecte, ja que a ells va dirigit aquest estudi. Especialment, als nens i nenes de l'escola de Baja Kunda (Gàmbia), per deixar-me aprendre tant d'ells. Així mateix al professorat, per la seva extrema amabilitat, acceptació de propostes i implicació en el projecte educatiu. També als membres de la comunitat de l'Escola de Música de Cateura (Paraguai), per haver estat un gran exemple i valorar la música tal com es mereix.

D'una manera especial, al director i tutor Jordi Garreta, pels seus consells, fruit de l'experiència, i per la seva predisposició, atenció i ajuda incondicional.

També al codirector de la tesi, Antoni Tolmos, per l'atenció mostrada durant tot el procés, i per engrescar-me sempre a tirar endavant aquest projecte i creure en mi.

A Xavier Miranda, membre de l'associació ACNUR, perquè quan vaig tenir el pròleg entre les mans, vaig saber valorar les seves paraules i la seva gran labor per la societat.

Als estudiants de la Facultat de Ciències de l'Educació de Lleida del Grau d'Educació Infantil i Primària. Per formar part d'aquest estudi i ensenyar-me diferents punts de vista dels projectes que hem analitzat conjuntament a les aules.

Amb tota la meva admiració, als meus pares, Amela i Miroslav, i al meu germà Sergei; ells són qui m'han obert les portes del veritable camí educatiu.

En definitiva, a totes aquelles persones, mestres, educadors/es, professors/es i membres de l'ODEC (Departament de Cooperació i Desenvolupament de la Universitat de Lleida) que m'han recolzat incondicionalment i, d'una manera o altra, han contribuït i col·laborat en l'elaboració d'aquest projecte.

A tots ells, gràcies.

ÍNDEX

Agraïments..... 5

Resum / Abstract. 12

Part I: Origen i contextualització

1. PRÒLEG..... 13

2. INTRODUCCIÓ..... 15

Part II: L'educació com a dret, valors educatius i música

3. JUSTIFICACIÓ..... 24

4. ÀMBIT EDUCATIU 32

4.1. L'educació, un dret..... 32

4.2. Una realitat social i educativa..... 35

4.3. Els drets i deures dels infants..... 38

4.3.1. El valor de l'educació 42

5. L'EDUCACIÓ I ELS VALORS EDUCATIUS 47

5.1. Valors i famílies..... 47

5.2. Importància del treball a l'aula. 50

6. EDUCACIÓ INCLUSIVA 61

6.1. Diversitat natural, social i cultural. 61

6.2. Una lluita contra l'exclusió social..... 65

6.3. Principis i fonaments: Educació i inclusió..... 71

7. EDUCACIÓ MUSICAL 80

7.1. Beneficis de l'educació musical..... 81

7.2. Els valors educatius a través de la música. 86

7.3. Quins valors es poden transmetre i desenvolupar?..... 93

7.4.	Transformació social a través de l'educació musical.	97
7.4.1.	Projectes educatius: Transformació social.....	105
7.4.2.	Metodologia.....	112
7.4.2.1.	Projecte educatiu 1	118
7.4.2.2.	Projecte educatiu 2	121
8.	PROGRAMACIÓ EDUCATIVA	124
8.1.	Què és i com es dissenya.....	124
8.2.	Contextualització i temporalització.....	130
8.3.	Programació educativa.....	132
8.4.	Procés d'elaboració.....	144

Part III: Transformació a través de la música en els contextos de Baja Kunda (Gàmbia) i Cateura (Paraguai)

9.	INTRODUCCIÓ.....	147
9.1.	Dades de l'ODEC	151
10.	TRANSFORMACIÓ SOCIAL A TRAVÉS DE LA MÚSICA: BAJA KUNDA, GÀMBIA.....	153
10.1.	Dades de l'organització.....	153
10.1.1.	Alpicat Solidari.....	153
10.2.	Àmbit geogràfic i educatiu de la zona de desenvolupament.	155
10.2.1.	Marc geogràfic.....	155
10.2.2.	Ubicació.....	156
10.3.	L'educació de Gàmbia	157
10.4.	Projecte Educatiu de Centre (PEC).....	163
10.5.	Objectiu general i específics.....	174
10.6.	Beneficiaris.....	175
10.7.	Intervenció.....	178
10.8.	Metodologia.....	181
10.9.	Suport audiovisual.....	184
10.9.1.	Documentació fotogràfica.....	185

11. TRANSFORMACIÓ SOCIAL A TRAVÉS DE LA MÚSICA: ASUNCIÓN, PARAGUAI.....	187
11.1. Dades de l'organització.....	187
11.1.1. Landfill Harmonic.....	187
11.1.2. Ecoembes.....	188
11.2. Àmbit geogràfic i educatiu de la zona de desenvolupament.....	190
11.2.1. Marc geogràfic.....	190
11.2.2. Ubicació.....	191
11.3. L'educació artística al Paraguai.....	192
11.3.1. L'educació musical a Cateura.....	193
11.4. Projecte Educatiu de Centre (PEC).....	195
11.4.1. Infraestructura.....	195
11.4.2. Recursos humans.....	195
11.4.3. Materials i recursos.....	197
11.5. Objectiu general i específics.....	198
11.6. Beneficiaris.....	199
11.7. Intervenció.....	201
11.8. Metodologia.....	205
11.9. Suport audiovisual.....	207
11.9.1. Documentació fotogràfica.....	208
12. METODOLOGIA DE RECERCA.....	210
12.1. Procediment.....	220
12.2. Participants.....	226
12.3. Instruments per a la recerca.....	228
13. ANÀLISI DELS RESULTATS.....	236
13.1. Observació.....	236
13.2. Entrevistes.....	251
13.3. La música, els valors educatius i els seus beneficis.....	266
14. CONCLUSIONS.....	273
15. PROPOSTES DE DIFUSIÓ.....	288

16. REFERÈNCIES	291
Part IV: ANNEXOS	
Annex I	
1. Activitat d'Aules contra la Pobresa (ODEC)	321
Annex II	
2. Projecte Educatiu de Centre, PEC (Baja Kunda)	322
Annex III	
3. Exposició fotogràfica "Mirades per la Pau"	336
3.1. Universitat de Lleida	336
Annex IV	
4. Cartell de l'exposició "L'esperança del reciclatge"	340
4.1. Concert de l'Orquestra de Cateura al Castell de Concabella	341
Annex V	
5. Difusió del Projecte Educatiu	342
5.1. Revista <i>Lo Campus</i>	342
Annex VI	
6. Documentació audiovisual	344
6.1. Marc empíric	344
6.2. Enregistrament de les entrevistes	344
Annex VII	
7. Cançó: "Human links"	345

Índex: Taules i graelles

Taula 1: De l'exclusió a la inclusió, un camí compartit.....	72
Taula 2: Projectes educatius musicals de transformació social.....	108
Taula 3: Projecte educatiu 1	118
Taula 4: Projecte educatiu 2	121
Taula 5: Unitat didàctica	132
Taula 6: Cronograma d'accions	149
Taula 7: Beneficiaris: Professorat	175
Taula 8: Beneficiaris: Alumnat de l'Escola Primària.	176
Taula 9: Beneficiaris: Alumnat de l'Escola Secundària	177
Taula 10: Metodologia de la recollida de dades.....	178
Taula 11: Cronograma d'accions educatives	178
Taula 12: Distribució dels grups i nivells escolars dels alumnes participants	179
Taula 13: Programacions setmanals.....	180
Taula 14: Beneficiaris: Membres de la comunitat educativa de Cateura	199
Taula 15: Metodologia de la recollida de dades.....	201
Taula 16: Cronograma d'accions educatives	201
Taula 17: Accions beneficiàries de la col·laboració activa	203
Taula 18: Procediment.....	224
Taula 19: Participants.	226
Taula 20: Instruments per a la recerca - Ítems d'observació	228
Taula 21: Entrevistes a l'escola <i>Lower Basic School</i> de Baja Kunda, 2016	251
Taula 22: Entrevistes a l'Escola de Música de Cateura, 2018.....	258
Taula 23: Dades d'anàlisi: Baja Kunda (Gàmbia).....	266
Taula 24: Dades d'anàlisi: Cateura (Paraguai).....	269

Índex: Codi QR

Codi QR 1: Concert al Castell de Concabella (2019).....	341
Codi QR 2: Marc empíric Gàmbia (2016).....	344
Codi QR 3: Marc empíric Paraguai (2018)	344
Codi QR 4: Entrevistes Gàmbia (2016).....	344
Codi QR 5: Entrevistes Paraguai (2018)	344

RESUM

Aquest estudi té com a objectiu principal l'educació en valors de col·lectius en risc d'exclusió social. L'eina educativa que s'ha utilitzat per desenvolupar els valors ha estat la música. S'ha elaborat una programació educativa i un estudi en dos contextos diferents: l'Àfrica i l'Amèrica del Sud. A través de les pautes que ens dona la investigació qualitativa, s'han analitzat els dos contextos des del punt de vista educatiu i social. Així mateix, s'han desenvolupat un seguit de sessions d'ensenyament-aprenentatge on la música ha estat l'eina per adquirir els valors educatius proposats.

Finalment, aquest estudi està centrat en el desenvolupament d'un camí personal i professional on s'han volgut conèixer en profunditat els avantatges i inconvenients del desenvolupament de valors educatius en contextos desfavorits a través de la música.

Paraules clau: educació musical, educació inclusiva, valors, pau, transformació social.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo principal la educación en valores de colectivos en riesgo de exclusión social. La herramienta educativa que se ha utilizado para desarrollar los valores ha sido la música. Se ha elaborado una programación educativa y un estudio en dos contextos distintos: África y América del Sur. A través de las pautas que nos da la investigación cualitativa, se han analizado ambos contextos desde el punto de vista educativo y social. Asimismo, se han desarrollado una serie de sesiones de enseñanza-aprendizaje donde la música ha sido la herramienta para adquirir los valores educativos propuestos.

Por último, este estudio está centrado en el desarrollo de un camino personal y profesional donde se han querido conocer en profundidad las ventajas e inconvenientes del desarrollo de valores educativos en contextos desfavorecidos a través de la música.

Palabras clave: educación musical, educación inclusiva, valores, paz, transformación social.

ABSTRACT

The main objective of this study is about the values education of groups at risk of social exclusion. The tool that has been used to develop the established values has been the music. Moreover, an educational programme and a detailed study have been used in two different contexts: Africa and South America. Through qualitative research, the two contexts have been analysed from an educational and a social point of view, and a series of teaching-learning sessions have been developed, where music has been the tool to acquire the educational values proposed.

Finally, this study focuses on the development of a personal and a professional path, which enables to know in depth the advantages and drawbacks of the growth of values education in disadvantaged contexts through the pedagogical tool of music.

Keywords: music education, inclusive education, values, peace, social transformation.

Part I: Origen i contextualització

1. PRÒLEG

*“La veritable educació consisteix a obtenir el millor d’un mateix.
Quin altre llibre es pot estudiar millor que el Llibre de la Humanitat?”*
(Mohandas Mahatma Gandhi, 1869-1948)

Al llarg de la història, l’educació musical ha esdevingut part integral del procés de formació de l’èsser humà. Per als filòsofs presocràtics de la Grècia clàssica (500-336 aC), especialment per als pitagòrics, la música simbolitzava el veritable secret de l’univers: “L’harmonia de les esferes” era la clau (matemàtica i musical) per comprendre els secrets de la natura. Afirmava Filolao (470-390 aC), pensador de l’escola esmentada, que “l’harmonia només neix de la conciliació dels contraris, doncs l’harmonia és unificació de molts termes que es troben en confusió i acord entre elements discordants”. Del caos a l’ordre, de la discòrdia a l’harmonia. No és difícil veure per quin motiu una educació en valors pot recolzar-se en la música. En realitat, és senzill arribar a la conclusió que una educació completa i amb valors s’ha de fonamentar amb la música.

En els anys posteriors podrem afirmar que vam viure aquestes primeres dècades del segle XXI conscients de viure immersos en turbulències. El món té tendència a expandir-se en certs aspectes (igualtat de drets de la dona, consciència del canvi climàtic antropogènic, augment de la consciència ciutadana) i a contreure’s en d’altres (reacció de la ultradreta a escala global, abús de les xarxes socials amb finalitats de *hacking*, *fake news*...). En aquest període convuls, l’educació es converteix, a la vegada, en camp de batalla entre concepcions diferents del món, i en solució i projecte per a un món millor—o, si més no, més tolerant. Per reconduir el caos a l’ordre; la discòrdia en l’harmonia.

No tinc cap dubte de quins són els veritables valors necessaris per a una educació que garanteixi aquest futur millor, més tolerant per als ésser humans: els valors de l’humanisme de la modernitat. Ni mil postmodernitats seguides a *la Baudrillard* n’han pogut suplantar la importància: educar en llibertat, en equitat, en fraternitat, anteposant la tolerància, el respecte, la solidaritat i l’empatia a qualsevol altra consideració.

Són els mateixos valors que van motivar la creació, l'any 1945, de l'Organització de les Nacions Unides, i, molt especialment, la seva agència ACNUR, motivada per donar protecció internacional immediata i resposta al patiment de les persones en situació de conflicte, en necessitat de refugi, per proveir elements i eines a les persones en situació de risc, i acudir al rescat —i prevenir— en els casos d'infants en risc vital.

Lana Kovačević no és una estranya en cap d'aquestes consideracions. La seva tasca té una gènesi en la seva experiència vital infantil durant la cruel guerra dels Balcans, que va arrasar l'antiga Iugoslàvia entre els anys 1992 i 1995. Lana va arribar a Espanya com a refugiada del conflicte, amb pocs anys d'edat. Com és lògic, d'aquesta experiència personal neix un desig intens de transformació social. Aquest desig es conjuga amb la seva passió per la música (Lana és una reconegudíssima mestra del violí) i dona com a resultat el seu projecte Education Peace Way, a Gàmbia, amb nens en situació francament difícil, i en el qual la música —idioma universal— vincula una educació emocional basada en valors humanistes. O la seva participació en el projecte Sonidos de la Tierra, del director de l'Escola de Música de Cateura, Favio Chávez, i la seva orquestra, composta íntegrament per instruments fabricats a partir del rebuig de l'abocador que articula l'economia en desenvolupament de la zona.

En moltes ocasions, conèixer la font d'inspiració d'una persona o d'un projecte és útil per comprendre les coordenades vitals en què neix i es mou. En el cas de Lana, aquestes inspiracions no poden ser més evocadores, el Dalai Lama i Nelson Mandela, dos històrics lluitadors per la pau que, sovint, han reconegut en diversos moments de les seves trajectòries la importància de fomentar els millors valors axiològics des de la infància. Exactament allò que l'autora desitja implementar en aquest món del que parlem, convuls i afamat de Llibertat, Igualtat i Solidaritat.

Xavier Miranda Sánchez

Secretari de la Junta del Comitè Català de l'ACNUR

Member of the Board de España con ACNUR

Membre del Cos de Negociadors Internacionals de les Nacions Unides

Contacte: xavier.mirandasanchez@eacnur.org

2. INTRODUCCIÓ

“S’aixeca el teló i apareix una escola amb les finestres obertes, on s’endinsen els raigs de llum de l’exterior, on les famílies poden i volen entrar i els mestres poden i volen sortir. També, té les portes obertes per evitar que els nens es quedin a dins, desconnectats, aïllats del món exterior del que, no obstant, formen part.”

(Díez, 2002; citat a Jové, G. et al, 2006, p. 7)

La raó principal d’aquest estudi sorgeix d’una necessitat educativa urgent per col·laborar a obrir els ulls sobre la importància de la humanitat i la seva responsabilitat civil i educativa. L’estudi consta de tres parts ben diferenciades: la primera part és l’origen i la contextualització del projecte, on s’hi troben el pròleg, a càrrec de Xavier Miranda, membre de l’Agència de les Nacions Unides per als Refugiats¹ (ACNUR), i la introducció. La segona part se centra en el fonament teòric i, finalment, la tercera part en el fonament empíric del projecte. A més a més, consta d’un apartat de bibliografia i webgrafia² i d’un arxiu d’annexos relacionats i vinculats directament amb aquest estudi.

Partint del fet que vivim en un món poc tolerant, poc responsable de les seves actuacions i, sovint, sense cap compromís educatiu ni social, aquest estudi se centra a donar resposta a una part de la societat sovint afectada: els col·lectius en risc d’exclusió social. Tenint en compte les característiques que defineixen aquest col·lectiu i el context en què viuen, quan es parli d’educació en valors es farà donant resposta a través de l’eina educativa de la música, vetllant per un desenvolupament íntegre de l’alumne i donant continuïtat a la construcció dels valors humans per esdevenir ciutadans.

Aquest ha estat el punt de partida per a la creació del projecte educatiu Un camí d’Educació per a la Pau (Education Peace Way), que neix del pont principal entre dos camins de Lana Kovačević. A partir del seu camí vital, sorgeix una connexió entre els dos móns cultivats: l’educació i la música.

¹ ACNUR/UNHCR (2001-2020), web oficial. Recuperat de <https://www.acnur.org/>

² Referències bibliogràfiques i citacions en format APA (2020). *Normas APA Sexta Edición*. Recuperat de <https://normasapa.in/>

D'una banda, pel que fa a l'àmbit educatiu, autors com Victòria Subirana i el seu llibre *Una maestra en Katmandú* han estat una inspiració plena per emprendre aquest viatge. Això esdevé de lectures realitzades en un moment determinant i que mostren uns objectius d'ensenyament-aprenentatge molt semblants als de la pròpia autora: construir i fomentar una educació amb col·lectius en risc d'exclusió social a través de la música i el treball dels valors educatius. També han estat fonamentals lectures d'articles sobre l'educació com a eina fonamental per desenvolupar la societat actual i s'han pres com a referència les paraules de Luri (2010), Martín i García Torres (2011), Bernabé (2012), Piaget (2015), entre d'altres.

D'altra banda, pel que fa a l'àmbit musical, la idea de transformar una societat a través del poder de la música sempre ha estat un tema clau en el qual s'ha volgut aprofundir coneixent projectes educatius internacionals en els quals, per mitjà de la música, tota la comunitat educativa obté grans beneficis. Grans projectes com el Cor Safari (Uganda, Àfrica), l'Orquestra d'Instruments Reciclatos de Cateura (Paraguai, Amèrica del Sud) o bé el Sistema Musical d'Orquestres (Veneçuela, Amèrica del Sud), constitueixen un gran atractiu per poder aprendre i comprendre les característiques poderoses que té la música. Així mateix, lectures d'autors com Alonso, Pereira i Soto (2003), Arguedas (2004), Touriñán (2009), García (2015), Calderón (2016), Wolfe (2020)³, entre d'altres, han estat la gota que mancava per emprendre camí en aquests dos mons simultanis.

Al llarg d'aquest procés personal i professional, es decideix dur a terme tres blocs d'ensenyament-aprenentatge a la Universitat de Lleida, a la Facultat de Ciències de l'Educació:

- Bloc I: "Guerra i Pau"
- Bloc II: "La Interculturalitat"
- Bloc III: "Els valors de l'educació"

³ Citat a Rodríguez, M.A. (2020). Producción del àlbum musical Sinfonía de la guerra. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá. Recuperat de <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12067>

Pel que fa al primer bloc, “Guerra i Pau”, neix d’una experiència i vivència personal de l’autora vint-i-quatre anys enrere, on la guerra dels Balcans (1992-1995) li va prendre una vida per donar-li’n una de nova a Catalunya. Després d’aquesta circumstància de vida, la construcció d’un món més just s’ha convertit en el seu principal objectiu. Tenint en compte aquesta experiència, aquest bloc d’ensenyament-aprenentatge esdevé fruit d’una anàlisi i un descobriment sobre el propi entorn; el món en què vivim i, fortuïtament, la carència de valors de la societat que ens envolta. Així doncs, des del punt de vista educatiu, es va fer un pas endavant en el món de la innovació educativa mitjançant la creació d’una unitat didàctica titulada “Els nens no volem la guerra”, que destaca el treball dels valors educatius i, més concretament, els drets dels infants, i fomenta el valor que engloba la resta de valors: la pau. Aquest treball es va dur a terme el curs 2013-2014 en un centre educatiu de la ciutat de Lleida, el Col·legi Episcopal Mare de Déu de l’Acadèmia, i es va convertir en el projecte del treball final del Grau d’Educació Infantil a la Universitat de Lleida.

Pel que fa al segon bloc, “La Interculturalitat”, és fruit d’una investigació i recerca a través del treball final del màster en Educació Inclusiva, cursat a la Universitat de Lleida. El treball es va dur a terme en un centre educatiu de la ciutat de Lleida, l’escola Joan XXIII, el curs 2014-2015. S’inicia amb un descobriment personal sobre el propi entorn: la gran i complexa diversitat i multiculturalitat que caracteritza la nostra societat actual i, en conseqüència també, l’entorn escolar. Aquest bloc, doncs, ha permès reflexionar durant molt de temps sobre aquest fet i aquesta realitat del món actual i, sobretot, sobre les conseqüències de la convivència en la societat que la multiculturalitat genera arreu.

Finalment, el tercer i darrer bloc, “Els valors de l’educació”, neix d’un llarg camí professional de l’autora com a intèrpret i professora de música —violí, viola, piano, llenguatge musical, directora d’orquestra, agrupacions instrumentals, música de cambra, entre d’altres—. A través d’aquesta eina, la música, s’ha comprès que *“esdevé una de les eines encarregades d’adquirir els valors necessaris per conviure en un món pacífic”* (Dahlberg, Moss i Pence, 2005, p. 11, traducció de l’autora). Així doncs, quin paper educatiu té la música en la societat actual? Algunes de les

qüestions que s'han plantejat han estat, entre d'altres: Pot esdevenir la música una eina de transformació social?

En primer lloc, s'ha decidit que, a través d'aquest camí professional, es podria desenvolupar aquest darrer bloc per tal d'oferir l'oportunitat d'adquirir aquests valors en certs contextos amb col·lectius en risc d'exclusió social partint dels principis de l'Educació per als Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS)⁴. Això s'ha fet tenint en compte que l'objectiu general d'aquest estudi és analitzar la implementació dels valors educatius de la tolerància, el respecte, la solidaritat i la comprensió⁵ en el context social i educatiu de dos països desfavorits: Gàmbia (Àfrica) i Paraguai (Amèrica del Sud). Tots aquests valors són imprescindibles en el món i la societat en què vivim actualment. És important posar de manifest la carència de valors afectius, morals i vitals que existeix en la societat actual, per tant, és necessari desenvolupar-los amb l'ajuda de l'educació (Martin i Garcia Torres, 2011).

En aquest sentit, per dur a terme aquest estudi s'ha elegit un context amb pocs recursos educatius i s'hi ha implementat una programació educativa en la qual el paper de la música té un paper de desenvolupament molt important. A continuació, s'han conegut de primera mà alguns projectes educatius on la música esdevé una eina de transformació social, on des de l'experiència s'ha contrastat la informació i els resultats d'aquest estudi. En aquest sentit, es parla de col·lectius en risc d'exclusió social per referir-se a un perfil d'alumnat amb certes característiques que venen donades pel seu context de desenvolupament. Pel que fa a la música, es diu que és l'encarregada de transmetre valors educatius perquè és un pont entre la pròpia cultura i la transformació social que la música pot aportar. Per tant, aquest tercer bloc d'ensenyament-aprenentatge pretén ser una mirada amb l'esperança al canvi educatiu, així com una millora social en certs contextos desfavorits amb risc de desenvolupament. Per fer-ho possible, s'ha escollit l'eina de la música com a mitjà principal.

⁴ UNESCO (2017). Educació per als Objectius de Desenvolupament Sostenible. Objectius d'aprenentatge. Educació 2030. Recuperat de <https://catesco.org/wp-content/uploads/2019/04/Educaci%C3%B3-per-als-objectius-de-desenvolupament-sostenible.pdf>

⁵ Valors educatius escollits en funció de la metodologia constructivista de Piaget (2015).

A continuació, s'exposen breument els objectius específics que s'han tingut en compte en aquest estudi:

- Conèixer els contextos de desenvolupament de la comunitat educativa de l'escola *Lower Basic School* de Baja Kunda (Gàmbia) i de l'Escola de Música de Cateura (Paraguai), per tal de fer una transferència de valors educatius a través de la música.
- Conèixer com es desenvolupa l'àrea musical en un context escolar amb carència de recursos i materials educatius.
- Analitzar aspectes educatius propis d'un context amb col·lectius en risc d'exclusió social i desfavorits per tal d'elaborar i aplicar una programació educativa.
- Elaborar un programa educatiu (unitat didàctica) per poder treballar valors educatius a través de la música.
- Utilitzar l'eina educativa de la música per desenvolupar els valors educatius de respecte, tolerància, comprensió i solidaritat, i fomentar la pau en contextos desfavorits.
- Analitzar el poder transformador de la música i com s'experimenta el poder comunicatiu d'aquesta eina en contextos desfavorits.

El treball s'ha dut a terme a través dels estudis de doctorat iniciats l'any 2017 a la Universitat de Lleida, als departaments de Geografia i Sociologia i de Didàctiques Específiques. Aquest estudi, a més d'analitzar la implementació dels valors educatius escollits, pretén centrar la mirada en un col·lectiu sovint oblidat per tal que l'Àfrica negra tingui veu i sigui un referent educatiu igual com ho és en tants altres aspectes. Paral·lelament, pretén analitzar el context de Cateura (Paraguai), perquè també puguin expressar la seva veu. Aprendre d'ells i dels seus valors, ser capaços de compartir aquests valors per conèixer en societat, així com analitzar-los i compartir els resultats i les conclusions amb el lector.

Una vegada definits els objectius generals i específics d'aquest estudi, a continuació s'exposen les principals hipòtesis de recerca que es pretenen verificar o refutar a través d'aquest estudi.

1. L'educació musical pot afavorir la convivència pacífica a través del disseny d'un projecte després d'un període de treball intens i disciplinat i, sobretot, quan té com a objectiu principal afavorir els valors educatius: respecte, tolerància, comprensió i solidaritat.
2. La participació en un col·lectiu musical afavoreix la solidaritat i l'autoconsciència de la formació personal perquè el subjecte es responsabilitzi de la pròpia educació. D'aquesta manera, mitjançant la música aconseguim formar persones més responsables i tolerants.
3. Per tal que la música arribi a ser una eina de transformació social, cal un projecte molt sòlid liderat per persones amb uns objectius molt clars i que tinguin una qualitat vocacional, i també tenir en compte el context social en què s'aplica. Les mancances econòmiques, afectives, emocionals i socials en els contextos desfavorits i amb col·lectius en risc d'exclusió social fan que es pugui produir una transformació sociocultural favorable.

Una part important d'aquest estudi és resultat de la influència de tres autors que han contagiats inspiració a través de les actuacions i les transformacions socials i educatives que han dut a terme al llarg del seu cicle vital. Aquestes transformacions es poden admirar, apreciar en la humanitat i, fins i tot, valorar molt dins l'àmbit educatiu. Per una banda, Nelson Mandela⁶ (Umtata, 1918-Johannesburg, 2013), de qui es destaca una frase molt significativa que permet reflexionar quan afirma que l'educació és l'arma més poderosa que es pot utilitzar per canviar el món. Va lluitar incansablement per produir canvis en la societat tot utilitzant una eina poderosa com és l'educació. Després de vint-i-set anys de presó, Mandela va ser alliberat l'any 1990, i va defensar la reconciliació i la negociació

⁶Nelson Rolihlahla Mandela (Umtata, Sud-àfrica, 18 de juliol de 1918-Johannesburg, 5 de desembre de 2013) va ser un polític sud-africà, un dels líders emblemàtics de la lluita contra el sistema polític de l'apartheid i va arribar a ser el primer president de la República de Sud-àfrica (1994-1999) escollit per sufragi universal a les primeres eleccions nacionals no racials de la història del país.

amb el govern del president Frederik de Klerk. També, l'any 1993, va rebre conjuntament amb aquest, el Premi Nobel de la Pau per les seves accions en favor de la fi de l'apartheid i l'establiment d'una democràcia no racial al país. Alhora, Mandela es va afiliar al Congrés Nacional Africà (Africa National Congress, ANC) l'any 1944 per lluitar contra el domini polític de la minoria blanca i la segregació racial que impulsava. Es va fer advocat i va participar en la lluita no violenta contra les lleis de l'apartheid, que van ser establertes pel govern del Partit Nacional afrikaner, arribat al poder a través de les eleccions del 1948. L'ANC va ser prohibit el 1960 sense que la lluita pacífica donés resultats tangibles. Mandela va fundar i va dirigir la branca militar de l'ANC, Umkhonto We Sizwe, el 1961, que va portar a terme una campanya de sabotatges contra objectius militars. Detingut per ordre del govern sud-africà amb el suport de l'Agència Central d'Intel·ligència dels Estats Units (CIA), va ser condemnat a cadena perpètua de presó i a treballs forçats. Va esdevenir una celebritat beneficiant-se d'un fort suport internacional, i fou convertit en un símbol de la lluita per la igualtat racial, especialment després de la massacre de Soweto el juny de 1976. Es destaca, doncs, que va seguir sent una personalitat mundialment reconeguda per la seva defensa dels drets humans. Dit això, aquest autor esdevé una inspiració per a aquest estudi, ja que sacrifica la seva vida per produir canvis en la societat i també en el món educatiu. Per la seva defensa dels drets humans i del món educatiu, a la part teòrica del document es troba la justificació pertinent, fruit de la inspiració d'aquest autor.

Per altra banda, una altra inspiració d'aquest estudi ha estat Victòria Subirana⁷ (Ripoll, 1959), pedagoga i cooperant catalana que ha dedicat la seva vida a lluitar contra les desigualtats socials de nens, marginats, discapacitats i dones de la comunitat del Nepal, concretament de Katmandú. Ha sigut mestra amb estudis sobre el sistema pedagògic Decroly a la Decrolynian School de Brussel·les⁸. S'ha format en cursos d'expressió corporal, música i educació especial en diversos centres europeus. Subirana ha utilitzat l'educació com a eina per poder combatre desigualtats i provocar així un canvi social. Tenint en compte això, del llibre de Subirana (2012) *Pedagogía transformadora*, en destaca una sentència referent al

⁷ Realitza els seus estudis a Ripoll i participa en activitats socials i juvenils. Estudia a la Universitat de Vic i després de formar-se en magisteri comença a treballar com a mestra. Comença un intens procés de formació realitzant diversos cursos per ampliar al màxim la seva formació en l'àmbit educatiu.

⁸ Titulada en el Màster especialitzat en "Currículum and Teaching", a la Universitat de Michigan State (EUA).

seu treball educatiu: *“Mi propuesta es el establecimiento de métodos educativos que se muevan en la misma dirección de la Pedagogía Transformadora. También conocida como el método de la Transformación Evolutiva.”* A través d'aquesta metodologia, Subirana posa en marxa l'any 1993 l'Escola Daleki amb l'objectiu de facilitar les necessitats socials, intel·lectuals i psicològiques dels més desfavorits de la comunitat. Aquesta escola acollia 320 nens i nenes de parvulari fins a secundària. L'any 1995, augmenta l'alfabetització i l'educació bàsica d'infants i adults que no poden assistir a un curs normal amb la creació del Projecte d'Educació No Reglada, que inclou assignatures bàsiques com matemàtiques, anglès i nepalès. L'any 1998 crea el Family Project, una iniciativa per aportar sostenibilitat als projectes creats i per millorar les condicions de vida de les famílies sense recursos. L'any 1999, posa en marxa el Centre d'Acollida per a nens i nenes en situació de risc. El centre proporciona allotjament, educació i atenció mèdica a dotze nens i nenes amb deficiències, orfes o abandonats, i sense cap familiar que cuidi d'ells. També proporciona classes de psicomotricitat amb professionals especialitzats i integra aquests nens i nenes a l'escola normalitzada.

Aquesta autora ha esdevingut una inspiració en aquest estudi per dues raons: la primera és que potencia la Pedagogia Transformadora en col·lectius amb risc d'exclusió social; la segona és que ha lluitat incansablement per l'educació, creant projectes de llarg termini amb moltes institucions que han confiat en el seu projecte. A la part teòrica del document, s'hi relacionen termes de transformació social i pedagogia transformadora, així com projectes que tenen caire de transformació socioeducativa.

Finalment, Favio Chávez⁹ (Carapeguá, 1975) és el darrer autor que ha inspirat aquest treball. Ha estat director de l'Escola de Música de Carapeguá, coordinador departamental del projecte Sonidos de la Tierra (2002-2011), i coordinador acadèmic (2008-2011) d'aquest projecte creat pel professor paraguaià Luis Szarán. L'any 2012, va formar l'Orquestra d'Instruments Reciclatos a la comunitat de Cateura (Paraguai) i va treballar com a director principal del projecte Sonidos de la Tierra. Actualment, més de quaranta membres formen part d'aquesta orquestra i tenen oportunitats educatives i socials en millors condicions gràcies a la música.

⁹ Favio Hernán Chávez Morán (nascut el 5 de desembre de 1975). Músic aficionat argentí, tècnic ambiental i, actualment, director de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos de Cateura, des de l'any 2002.

Els materials amb què construeixen els instruments procedeixen de l'abocador més gran de la comunitat, per la qual cosa la seva tasca es pot resumir amb un lema del propi director: el món ens envia brossa, però nosaltres li tornem música.

Aquest autor ha estat una inspiració a l'hora de tirar endavant projectes en els quals, malgrat que les condicions siguin poc favorables, es pot crear art a través de la música: que la brossa pugui ser transformada en una font d'expressió tan sensible com la música, que hi hagi tants materials i recursos als quals la música ha donat una segona vida, una oportunitat educativa.

Per acabar, es voldria fer obrir els ulls i plantejar una qüestió per endinsar-nos en una realitat encara actual: Som nosaltres, el primer món, qui tenim els rellotges... Ara bé, qui disposa del temps?

Part II: L'educació com a dret, valors educatius i música

3. JUSTIFICACIÓ

“La pau es construeix. La pau és procés. La pau és barreja d’imaginari i anhels, de situacions i reptes a superar, d’experiències, valors i projectes de vida, de societat i de país. La pau té noms i significats diferents. I és la suma de tots la que ens permet avançar.”

(Grasa, 2014, p. 10, traducció de l’autora)

Segons l’article 26 de la Declaració Universal dels Drets Humans de la UNESCO (Organització de les Nacions Unides per a l’Educació, la Ciència i la Cultura) de l’any 1948, l’educació és una necessitat i un dret del qual disposen tots els individus, que prepara les persones per viure en la societat que els envolta, com també remarca la Llei Orgànica d’Educació, 2/2006, de 3 de maig. Actualment, però, la societat la considera com a tal?

Segons Gregorio Luri (2010), vivim en una societat hipòcrita que no entén de valors, que és irresponsable, irrespectuosa, insolidària, poc comprensible, competitiva, que dona major importància al factor econòmic que no pas a la pròpia salut... Una llista interminable de falta de criteris ofereix una clara idea sobre com s’afronta la realitat actual. Aquesta carència queda reflectida en l’educació, ja que tots aquests aspectes no conviden a tractar l’educació amb la importància que realment es mereix. Així doncs, segons l’autor mencionat, l’educació necessita millorar i evolucionar progressivament tenint en compte aquests aspectes negatius que formen part de la societat actual per poder-hi fer front a través d’una de les branques més importants de la societat: l’educació.

A conseqüència d’aquest fet, els nostres sistemes educatius s’han tornat obsolets, cada vegada tenim més dubtes sobre la seva eficiència (Luri, 2010), tant sobre la manera actual d’entendre l’educació, com sobre la correcta preparació de les noves generacions per ser capaces d’afrontar un futur que cada vegada es veu més incert (Giroux, 2003). Tot això fa que els professionals de l’educació, dia rere dia, es preguntin què ha de passar realment perquè la humanitat i la societat evolucionin, donin un pas endavant. La resposta, però, la podem trobar dins el món educatiu? Vegem una cita que ens contextualitza en el món educatiu:

La institució escolar i les pràctiques que s'hi desenvolupen no van néixer ni són només escenaris del desenvolupament, on els actors poden millorar o fracassar en les seves actuacions, sinó que les maneres de viure en elles són les que fan l'actor. El nen va a l'escola i aquesta fa el nen. (Gimeno, 2003, p. 148, traducció de l'autora)

Un dels factors que afavoreix que la societat doni importància a l'educació, segons Pérez-López i Juan-Vera (2010), és que el docent planifiqui una determinada metodologia que permeti garantir i facilitar l'aprenentatge de tots els seus alumnes, ja des d'edats primerenques, fent que, d'aquesta manera, els propis infants en gaudeixin i donin la importància que l'educació es mereix realment. Les metodologies innovadores en què l'alumnat pot esdevenir el protagonista del seu procés d'aprenentatge constitueixen un pas important per fomentar un canvi educatiu positiu (Alsinet, Riba, Ribera i Subirats, 2003). Per aconseguir-ho, doncs, és de gran importància que des de l'etapa d'educació infantil i primària en endavant es treballi en el concepte i la metodologia d'una educació constructivista (Remy, 2004), en què el mestre no es dediqui simplement a transmetre els coneixements sinó que adopti la funció de mediador, tot proporcionant als alumnes les eines i els recursos necessaris, orientant-los en les seves accions i fets, creant ambients favorables per a la construcció de l'aprenentatge dels infants, tenint en compte, alhora, els seus coneixements previs (Canelles, 2009). Per aquest motiu es considera que l'aprenentatge no consisteix en un simple assumpte de transmissió, internalització i acumulació de coneixement, sinó en un procés actiu per part dels infants que es basa en connectar, interpretar, entendre i relacionar amb fets de la vida quotidiana, és a dir, construir coneixement a partir dels recursos de l'experiència i la informació que reben (Luri, 2010; Alsinet, Riba, Ribera i Subirats, 2003). Cal tenir en compte que les activitats pensades i programades amb la finalitat que els infants puguin experimentar, descobrir i situar-se en el món que els ha tocat viure, afavoreixen que se sentin protagonistes del seu propi procés d'aprenentatge. Això es pot veure reflectit al currículum d'Educació Infantil, o bé es pot fer referència a la neuròloga i premi Nobel Levi-Montalcini (2013), la qual explicita que les persones aprenen no perquè es transmeti la informació a les escoles sinó perquè es construeix una visió personal de la informació.

Per tot això, cal dir que s'ha escollit la música com a eina per transmetre els valors educatius imprescindibles en el món en què vivim perquè és una eina capaç de transmetre'ls (Villar, 2010). Al llarg de la història, l'efecte que la música produeix en les persones ha captat l'atenció de diferents disciplines com la psicologia (Hallam, 2010; Grossman i MacDonald, 2008) i l'educació (Cabedo Más, 2014; Ebisutani, 1991; Grossman i MacDonald, 2008; Palacios-Garrido, 2009; Pérez-Aldeguer, 2014) i, encara que en molta menys intensitat, la sociologia (DeNora, 2000; Uy, 2012). Amb aquest estudi es pretén contribuir en el buit sociològic existent en la recerca sobre la música com a mecanisme de transformació social.

D'acord amb les paraules d'Ortega, Mínguez i Gil (1996), es considera que els aprenentatges establerts amb la música a través de l'educació esdevenen importants:

(...) interesan para abrir nuevos canales de comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, para penetrar en la naturaleza íntima de las cosas, como fuerte motivación de estímulos y reacciones asociativas, como vehículo que permite el acceso a mensajes profundos y para dar una tonalidad festiva y rica en valores educativos en el aula. (pp. 135-143)

Alhora, el Reial Decret 1513/2006, del 7 de desembre, pel qual s'estableixen els ensenyaments mínims de l'Educació Primària, reflecteix la importància d'educar en la integritat a partir d'actituds, valors i normes. Consisteix a treballar els valors entenent el significat de l'educació des dels eixos transversals, és a dir, des de l'educació per a la salut, des de l'educació per a la igualtat d'oportunitats, des de l'educació per a la pau, des de l'educació moral i des de l'educació ètica i cívica (MEC, 1992; Santos, 2000; Ortega i Mínguez, 2000; Ortega, 2000; Reial Decret 1513/2006, del 7 de desembre).

La finalitat principal de la música és arribar a educar i confiar en un món més just, on la pau sigui l'element essencial de la societat, l'entorn i l'escola i, a més, l'aprenentatge sigui global, significatiu, basat en el constructivisme (Remy, 2004; Ortega i Mínguez, 2000). Cal tenir en compte que la majoria de la població parla de pau però s'educa poc per la pau; vivim en un món on s'educa per la competència i aquesta és el principi de qualsevol conflicte (Montessori, 1985). Per tant, des del punt de vista educatiu, es pot defensar que per transmetre l'adquisició de valors

necessaris per aprendre a viure i conviure en la societat que ens envolta és imprescindible treballar-los des del món educatiu i, constantment, afavorir el desenvolupament de valors (Luri, 2010; Ortega i Mínguez, 2001) com l'estima, el respecte, la sensibilitat, l'empatia, l'amistat, la cooperació, l'ajuda, la generositat, la justícia, la pau, la tolerància, l'honestetat, la compassió, entre molts altres. S'aconseguirà entre tots i totes un món una mica més just? Vegem a continuació una cita que destaca la importància dels valors educatius:

No es fácil. No es rápido. Pero es necesario avanzar. Los valores no se consiguen, se persiguen. La dimensión educativa intercultural, que busca una estructura integradora, que se basa en actitudes solidarias, que tiene como fin la educación en valores para una sociedad democrática, que extienda de manera efectiva el respeto a los derechos humanos. (Singer, 1995; Cortina, 1996, 1994; citat a Santos Guerra, 2009, p. 196).

D'acord amb tot el que s'ha comentat, la música ha estat l'eina utilitzada com a fil conductor en aquest estudi i, en primer lloc, s'ha tingut en compte que la música és un mitjà de comunicació semblant a qualsevol altre, el qual, a més, és capaç de transmetre diferents sensacions emocionals (Correa, 2006). La comunicació emocional esdevé important quan entra en contacte entre dues persones. Es pot contrastar que la manifestació artística musical té la capacitat de transmetre un conjunt de coneixements, habilitats i valors que són intrínsecs a l'artista que l'ha produït i, al mateix temps, transmet emocions i sentiments que es poden considerar comuns a totes les cultures que comparteixen un territori (Bernabé, 2011). Per mitjà de la música s'obtenen llenguatges carregats de vida, color, olor, que traslladen a emocions i sentiments diversos (Hallam, 2010). Aquesta eina afavoreix els processos de comunicació entre les persones i la trobada amb ells mateixos. Així mateix, segons Wolfe (2020), la música és una eina que facilita l'aprenentatge de l'anglès com a segona llengua, en apel·lar a les emocions dels estudiants i vincular-se amb els seus contextos culturals. Remet a vivències fent pròximes les emocions, despertant els records o anticipant successos. Commou, rebel·la, tranquil·litza i alerta davant de qualsevol esdeveniment, perquè es converteix en l'expressió del sentit de la vida (Plaza, 2000). No obstant això, pot considerar-se molt més que una manifestació artística, ja que, a causa de les

característiques del llenguatge musical, és un mitjà més de comunicació i, per extensió, podria dir-se també de comunicació intercultural (Uy, 2012). Segons el darrer autor citat, aquesta possibilitat de comunicar-se interculturalment a través de la pràctica i l'estudi musical parteix de la consideració que determinades pràctiques musicals a l'aula poden convertir la música en una base per a l'establiment del diàleg multicultural.

Actualment, es considera que la música té una qualitat més que s'ha de potenciar: transmetre valors educatius i possibilitar l'adquisició de la interculturalitat, entesa com un estat ideal de convivència en societats pluriculturals, on les relacions interpersonals estan basades en el respecte gràcies al coneixement mutu. En aquesta mateixa línia, el *Full de Ruta per a l'Educació Artística* (UNESCO, 2006a) estableix que cada cultura desenvolupa uns mitjans de comunicació a través dels quals comparteix, es comunica per comprendre el món, entre les diferents cultures i, alhora, compta amb elements comuns a totes elles. Segons el punt de vista sociològic de Bauman¹⁰ (2002), el terme *multicultural* fa referència a l'"*atribut d'una societat tolerant de la diferència cultural*" (p. 206, traducció de l'autora). Per tant, és una posició teòrico-política que considera cada cultura com un sistema de totalitat completa; les cultures són mons separats que mantenen les seves fronteres diferencials. A aquesta posició, Bauman (2002) hi oposa la *polivalència cultural*, entesa com el tret d'una societat policultural que resulta del reconeixement dels valors de cultures diverses i de l'apropiació d'alguns d'aquests valors. En aquest sentit, les societats són diferents, peculiars, obertes i dinàmiques. Des d'aquest punt de vista, l'oposat a les societats policulturals (o obertes), fins i tot a les societats tolerants (però relativament tancades), és una societat els integrants de la qual reconeixen i valoren la seva diferència respecte a altres societats on els valors són diversos a causa de la pròpia cultura. Quan això succeeix, la coexistència amb altres societats que es devaluen es torna difícil o bé impossible. La història mostra múltiples exemples d'aquesta intolerància que, en el nivell de major gravetat, ha conduït a guerres, genocidis i conflictes culturals greus.

¹⁰ Crític social excepcional que té la capacitat d'abordar els temes importants de la modernitat d'una forma alhora versemblant i reveladora. Citat a Hall, J. R. (2017). Bauman líquido. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 62(230), 273-285.

D'aquesta manera, es pot dir que qualsevol procés artístic pot considerar-se un mitjà de comunicació emocional, cognitiu, tant del compositor com del seu entorn cultural; així doncs, la música pot considerar-se una eina o un mitjà de comunicació amb altres cultures. *"La música, llavors, es converteix en una eina per canviar la realitat, no només dels artistes, sinó també d'aquelles persones receptives de l'art"* (Rebernak i Muhammad, 2009, p. 269, traducció de l'autora). Aquest fet parteix de comprendre l'acció de comunicar-se com l'espera d'una resposta per part del receptor del missatge, i per aconseguir aquesta comunicació s'han de conèixer i respectar les característiques d'aquest, perquè la tasca de descodificació es dugui a terme en les millors condicions possibles. De manera que, partint del terreny educatiu, el llenguatge de l'emissor (docent) ha adaptar-se al receptor (alumne), qui estarà condicionat per les seves necessitats, per la seva situació sociofamiliar, pel context de desenvolupament, entre d'altres. Així doncs, el docent ha d'estar preparat per fer front a les preguntes i necessitats dels seus alumnes, de manera que el procés comunicatiu que s'estableixi entre ells els ajudi a la construcció del propi aprenentatge. No obstant això, la formació musical en les diferents etapes educatives no ha de quedar reduïda a un simple procés de transmissió i adquisició de coneixements per part dels agents implicats en el procés educatiu, sinó que s'ha de valorar el vessant creatiu de la música i totes les possibilitats que aquesta ofereix des del punt de vista comunicatiu (Hallam, 2010) i, principalment, entre les diverses cultures presents a l'aula. L'educació musical rebuda en un context educatiu obligatori suposa el descobriment d'un nou mitjà d'expressió i comunicació que porta l'alumne a conèixer i expressar les seves capacitats (Conejo, 2012); a més, li permet conrear el seu esperit, la seva ment i comunicar-se amb altres éssers humans (Arguedas, 2004), conèixer les capacitats del company i fer-lo partícip de les seves, al mateix temps que participa en aquest aprenentatge. Ara bé, aquesta reflexió sobre el poder comunicatiu de la música va més enllà de la limitació a la transmissió emocional. Es considera que la música és un art amb un significat en si mateix, no en referència a altres realitats diferents de les del propi camp. Per exemple, s'estaria parlant de l'apreciació dels diferents elements propis resultat d'influències de diverses procedències culturals i del poder de la transformació social a través de la música.

Com ja s'ha indicat, aquest estudi se centra en el poder de la música com a eina per transmetre valors educatius. Tal com defensen Luri (2010) i Piaget (2015, primera edició 1969), entre d'altres, es basa en la necessitat de demostrar que aquesta és l'eina adequada i on es podria contextualitzar i donar significat al terme *art*. L'art esdevé un generador de la creativitat natural de l'infant educat i estimula els elements imprescindibles per garantir el respecte de l'alteritat com són els valors del respecte. També es comparteix l'argumentació de Bellido (2010), que presenta la música com un procés creatiu que aporta a l'alumne "*habilitats perceptives i comunicatives, imaginació i creativitat per expressar-se, habilitats per apreciar iniciatives i contribucions alienes, identificar els vincles entre societat i manifestacions culturals*" (p. 6, traducció de l'autora). Així doncs, la creació i interpretació musical proporcionen a l'alumne les eines adequades per poder comunicar la seva pròpia cultura i comunicar-se amb l'altra persona gràcies al coneixement que li aporta la música.

Alhora, també, molts teòrics de la Història de l'Art, entre ells Gombrich (1997), consideren l'art com l'eina educativa més adequada en aquest món altament mediatitzat i es converteix en l'eina principal que permet que l'ésser humà es desenvolupi com a individu. Així doncs, la música com a manifestació artística contribueix a garantir l'entesa grupal, l'autocomprensió interior, oblidant el fet que no es comparteixi la mateixa llengua (Grossman i MacDonald, 2008). Per tant, el docent pot aconseguir canviar els receptors musicals (alumnat) mitjançant l'observació, l'anàlisi i la valoració de diferents realitats sonores. Ara bé, com ajuda la música a aconseguir aquest canvi o transformació? La música com a pràctica artística ajuda a obrir la ment, ajuda en la valoració i exploració de les emocions pròpies i alienes, en la "revisió" cultural pròpia. Així, la pràctica musical es converteix en un vehicle garant de la comunicació emocional dels alumnes i, al mateix temps, en un vehicle d'expressió i coneixement de diferents cultures. En un context amb col·lectius en risc d'exclusió social es permet valorar i analitzar els valors educatius que es treballen amb els alumnes a través de la música.

Per acabar aquest apartat, es poden citar les paraules de Bernabé (2012), ja que són adients per contextualitzar per què es va escollir l'eina de la música per dur a terme aquest estudi:

La música es, al fin y al cabo, una muestra cultural de cada país y un producto intrínsecamente intercultural con una gran carga de valores, llevando consigo la imagen del tiempo y de la sociedad de pertenencia; ya que es capaz de expresar la realidad material y humana de cada sociedad (Campos, 2004), y puede considerarse testigo excepcional de la cultura contemporánea (Porta, 2003). Pero es, además, una manifestación artística que se convierte en uno de los instrumentos más poderosos de la naturaleza humana (Pérez, 2009) para el cambio. Y, por todo esto, se puede afirmar que la comunicación entre culturas a través de la música es una realidad en el aula educativa. (p. 95)

4. ÀMBIT EDUCATIU

*“(…) he conocido situaciones en las que los niños no tenían ningún motivo para la esperanza.
En un centro para niños abandonados de São Paulo, había docenas de niños jugando en una azotea desde la que se veía toda la ciudad. De adultos estaban condenados a la marginación.
En las cárceles de Hong Kong hay 25.000 inmigrantes ilegales vietnamitas.
El 40% eran niños nacidos en prisión, seres que nunca habían visto una flor.
En el sur de Sudán, los huérfanos que aún no han llegado a la adolescencia suelen ser reclutados por bandas armadas, como si su destino fuera morir tan jóvenes como sus padres. (...).
Donde hay escuela, hay esperanza.”*
(Sebastião Salgado, 2000, p. 8)

4.1. L'educació, un dret

“La violencia no es la única, ni la más eficaz, de las maneras de afrontar los conflictos, a pesar de que se presente como tal en nuestra sociedad e historia.”
(Lederach, 1984, p. 67)

Aquest apartat se centra en l'àmbit educatiu partint de l'educació com a dret principal. Inicialment i com a punt de partida, es clarificaran alguns aspectes que s'han tingut en compte per fonamentar teòricament aquest estudi. En primer lloc, es partirà de l'educació, enfocada des dels drets i deures, des de la declaració i convenció dels drets dels infants. A continuació, i a través d'un fragment del llibre *El diari de Zlata* de l'autora Zlata Filipović, es contextualitzarà la necessitat d'una educació en valors i inclusiva des de la rellevància dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS). A través dels ODS, s'enfocaran l'educació inclusiva i els valors educatius des de l'àmbit familiar i escolar, i es destacarà la influència i els beneficis que té el paper de l'educació musical.

Actualment, arreu del món el nombre de població analfabeta és d'uns 793 milions i les taxes més altes se situen als continents d'Àfrica i Àsia. Pel que fa a l'Amèrica Llatina i el Carib les dades marquen un 4,6% d'analfabetisme, és a dir, més de 36 milions d'individus són analfabets (UNESCO, 2010a). Amb aquestes dades tan significants i la problemàtica sociocultural que això genera, es pot fer èmfasi que, segons l'article 26 de la Declaració Universal dels Drets Humans de la UNESCO

(1948), l'educació és una necessitat i un dret del qual disposen tots els individus, essencial per poder exercitar tots els altres drets i que pretén preparar les persones per viure en la societat que els envolta¹¹. Tenint en compte les dades que proporciona la UNESCO (2010a) sobre l'analfabetisme, es pot destacar la importància de donar rellevància als drets i deures dels infants. A més, quan es parla de col·lectius en risc d'exclusió social, aquests grups també s'inclouen dins la població analfabeta. Per tant, posteriorment, s'exposarà la importància que adopten aquests col·lectius dins el món educatiu.

D'una banda, val a dir que, segons la UNESCO (2010a), l'educació promou la llibertat i l'autonomia personal i genera importants beneficis per a un desenvolupament personal. No obstant això, encara avui en dia milions de nens i adults segueixen privats d'oportunitats educatives, en molts casos com a conseqüència de la pobresa, sobretot quan es tracta de col·lectius en risc d'exclusió social, i també de les guerres. Per què passa això?, cal preguntar-se.

D'altra banda, l'educació és un instrument poderós que permet als infants i adults que es troben socialment i econòmicament marginats sortir de la pobresa pel seu propi esforç i participar plenament en la vida d'una comunitat. Per tant, el dret a l'educació no és només un dret humà en si mateix, sinó que és un factor essencial per a l'exercici de tots els altres drets humans. El dia 20 de novembre del 2010, el món commemorava l'aniversari de la Signatura oficial de la Convenció dels Drets de l'Infant. Ara bé, què ha significat aquest document en el dret dels infants a l'educació?

Segons Kishore Singh (2016), relator especial de les Nacions Unides, aquesta Convenció és el millor exemple de ratificació de qualsevol conveni, ja que ha rebut un suport universal. Alhora, però, l'altra cara de la moneda mostra que la bretxa entre la ratificació i l'aplicació es pot veure en el fet que 69 milions de menors encara actualment segueixen privats d'ensenyament. Fins i tot molts dels que tenen accés a l'escola reben una instrucció d'escassa qualitat i abandonen l'ensenyament sense haver adquirit les competències bàsiques o el respecte pel proïsme o altres valors fonamentals. Aquest fet es produeix actualment en molts països subdesenvolupats com Somàlia, Nigèria, Gàmbia, Etiòpia, Uganda, entre

¹¹ Llei Orgànica d'Educació, 2/2006, del 3 de maig.

d'altres. Hi ha molts articles internacionals que argumenten i debaten sobre l'analfabetisme encara actual, tot destacant sempre que l'educació és un dret del qual disposen tots els individus (UNESCO, 1948).

Segons la posterior Declaració Universal dels Drets Humans de la UNESCO (1997), cal tenir presents quins són els drets i deures dels infants. També cal situar-se en una realitat social i educativa concreta, malauradament actual i en general amb conseqüències molt greus per als més vulnerables de la societat: els infants.

4.2. Una realitat social i educativa

“En cualquier situación de crisis, ya se trate de guerras, pobreza o catástrofes naturales, los niños son las mayores víctimas. Son los más débiles físicamente, y siempre son los primeros en sucumbir a las enfermedades o al hambre. Muy vulnerables emocionalmente, los niños son incapaces de entender por qué les obligan a abandonar sus casas, por qué sus vecinos se convierten en enemigos, por qué de repente tienen que vivir en un arrabal rodeados de basura o en un campo de refugiados sumido en la desgracia. No son responsables de su destino, ya que, por definición, son inocentes”.

(Sebastião Salgado, 2000, p. 7)

Per començar, amb relació a l'apartat anterior i la importància que adopta l'educació com a dret, en aquest apartat es farà referència als ODS (Educació per als Objectius de Desenvolupament Sostenible). Per tal de situar-los en context, en primer lloc es transcriurà literalment un breu fragment del llibre *El diari de Zlata* de Zlata Filipović (2008)¹², autora d'origen bosnià (coneguda com a “Anna Frank” de Sarajevo), per tal de justificar la importància dels objectius d'aprenentatge de l'informe oficial del Centre UNESCO de Catalunya de l'any 2017. Els 17 Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS) se situen en el nucli de l'Agenda 2030. Aquests ODS són universals, transformadors i inclusius i, alhora, descriuen els principals reptes relacionats amb el desenvolupament als quals s'enfronta la humanitat. Per tant, l'objectiu dels ODS és garantir una vida sostenible, pacífica, pròspera i equitativa arreu del món per a tothom, ara i en el futur. Els objectius aborden reptes mundials decisius per a la supervivència de la humanitat. Per assolir aquests objectius cal que cadascú hi aportï de la seva part: els governs, el sector privat, la societat civil i cada ésser humà del món. S'espera que els governs assumeixin responsabilitats i creïn marcs, polítiques i mesures nacionals per posar en pràctica l'Agenda 2030.

L'Agenda 2030 per al desenvolupament sostenible es caracteritza fonamentalment per la seva universalitat i indivisibilitat. S'adreça a tots els països, tant de l'hemisferi sud com de l'hemisferi nord com als països objectiu. Tots els països que subscriuen l'Agenda 2030 han d'adaptar els seus esforços en matèria de desenvolupament amb l'objectiu de promoure la prosperitat, tot protegint el

¹² Llibre reeditat, primera edició en versió original: Filipović, Z. (1993). *Le journal de Zlata*. París: Éditions Robert Laffont, S.A.

planeta per aconseguir un desenvolupament sostenible. Així doncs, respecte als ODS, es pot considerar que tots els països estan en vies de desenvolupament i tots els països han d'actuar amb urgència. Tenint en compte el que s'ha comentat, els ODS (UNESCO, 2017) en què ens centrarem més concretament són dos. D'una banda, l'objectiu número 4 (Educació de qualitat), que permet garantir una educació inclusiva, equitativa i de qualitat, i també promoure oportunitats d'aprenentatge permanent per a tothom. D'altra banda, l'objectiu número 16 (Pau, justícia i institucions sòlides), que pretén promoure societats pacífiques i inclusives per al desenvolupament sostenible, la provisió d'accés a la justícia per a tothom i la construcció d'institucions eficaces, responsables i inclusives a tots els nivells. Si es parteix de la base que aquests dos objectius del desenvolupament sostenible són imprescindibles en el món en què vivim, se'n pot veure la importància fent una mirada enrere, tan sols vint-i-vuit anys enrere, i observar les conseqüències de la història de la humanitat. Tot això, i de forma breu, ho explica Zlata Filipović, una nena que va sobreviure la guerra dels Balcans (1992-1995) amb només onze anys.

Zlata Filipović (1993)

Fragments de *El diario de Zlata*.

Martes, 14 de abril de 1992

Dear Mimmy,

La gente abandona Sarajevo. El aeropuerto, la estación de tren y la estación de autobuses están llenos de gente. En la tele he visto adioses desgarradores. Familias y amigos que se separan. Algunos se van, otros se quedan. Es tan triste que dan ganas de llorar. Toda esa gente, todos esos niños inocentes. Esta mañana temprano, Keka y Braco han venido a casa. Han hablado con papá y mamá en la cocina, en voz baja. Keka y mamá lloraban. Tuve la impresión de que no saben qué hacer: si quedarse o marcharse. Ninguna de las dos es una buena solución.

Zlata.

Domingo, 17 de octubre de 1993

Dear Mimmy,

Ayer nuestros "amigos de las colinas" nos recordaron que siguen allí y que aún pueden matar, herir, destruir... Ayer fue un día verdaderamente horrible.

Quinientos noventa obuses. Desde las 4h 30' de la mañana, durante todo el día. Seis muertos, cincuenta y seis heridos. Es el balance de toda la jornada de ayer. Lo peor ocurrió en Soukbunar¹. No sabemos nada de la tía Melica. Parece que allá arriba las casas se han derrumbado.

Nosotros bajamos al sótano. Ese estúpido sótano, helado y negro, que detesto. ¡Hemos tenido que estar allí cuatro horas enteras! Atronaba. Todos los vecinos estaban con nosotros.

¡OTRA VEZ! Una vez más han roto y arruinado todas nuestras esperanzas, todo está de nuevo por los suelos. Al parecer no iban a hacerlo nunca más. Pronto iba a ser el final, las cosas iban a arreglarse. ESTA ESTÚPIDA GUERRA DEBÍA TERMINAR.

Dios mío, ¿por qué tienen que estropeárnoslo todo? A veces me digo que más valdría que no pararan los

1. Un barrio tradicional y residencial de Sarajevo.

bombardeos, para no darnos un batacazo cuando empiezan de nuevo. Cuando cesan los disparos nos relajamos un poco, y después... VUELTA A EMPEZAR. Ahora estoy segura de que esto no terminará nunca. Algunos no quieren que esto termine: es mala gente, que odia a los niños y a la gente como nosotros.

Me digo sin cesar que estamos solos en este infierno, que nadie piensa en nosotros, que nadie nos tiende la mano. Sin embargo hay gente que piensa, que se preocupa por nosotros.

Ayer vino un equipo de la televisión canadiense con Janine para ver cómo aguantábamos esta locura de los bombardeos. Un hermoso gesto. Humano.

Y cuando vimos a Janine con los brazos cargados de provisiones, estallamos en sollozos. Alexandra también estaba allí.

La gente humanitaria se preocupa por nosotros, piensa en nosotros, y gente inhumana quiere destruirnos. ¿Por qué? Siempre me hago la misma pregunta. ¿Por qué?...

No hemos hecho nada. Somos inocentes. ¡Y no podemos hacer nada!

Zlata.

4.3. Els drets i deures dels infants

En primer lloc, fent referència a la lectura anterior, cal tenir en compte que, tal com diu la Declaració de Drets Humans de la UNESCO (1997)¹³, l'educació és l'element fonamental en tot tipus d'esforços per construir una societat pacífica i decent. Segons el mateix informe i altres autors, la ignorància unida als prejudicis són els aliats i les eines dels conflictes violents, els enemics de la pau i la construcció de finalitats injustes (Montessori, 1982; Lederach, 1984 i 1985; Ortega, 2000; Prieto, Lombarte i Montañez, 2013). Per tant, val a dir que totes les persones, independentment de l'edat, l'origen, la cultura i qualsevol altra circumstància, disposen d'uns drets que s'han de respectar. Igualment, tothom, des del més petit fins al més gran, disposa també d'uns deures que s'han de complir al llarg de la vida i que s'han d'anar modificant i ampliant segons les circumstàncies. Tant els drets com els deures són necessaris per viure en la societat i per conviure bé amb nosaltres mateixos i els altres.

Tanmateix, cal dir que cada dret porta aparellat uns deures i unes responsabilitats. Així doncs, per exemple, en els infants i joves es mostra reconegut el dret a l'educació, però aquest dret comporta, alhora, un deure i una responsabilitat: el deure d'anar a escola i la responsabilitat d'aprendre. Un altre exemple que els drets demanen el nostre compromís es mostra en el dret a no ser agredits i, per tant, en el deure de no agredir ni ferir els altres. El dret a la salut va lligat al deure d'anar al metge, de prendre els medicaments, de no actuar posant en perill la pròpia salut, per exemple menjant inadequadament o amb conductes que puguin perjudicar la salut. Per tant, si es vol que els drets de les persones del nostre voltant es respectin, és precís el deure de no vulnerar aquests drets. Si es vol que el lloc on es viu sigui agradable, s'ha de respectar, tant si és nostre com si és de tots. Així doncs, els drets són les necessitats de les persones que han estat reconegudes jurídicament per lleis internacionals, nacionals i autonòmiques. Aquests drets de totes les persones els recull la Declaració de Drets Humans, i en cada estat, la seva constitució. A Catalunya, també l'Estatut.

¹³ Nacions Unides, Assemblea General (1997).

Alhora, cal destacar que la cultura, i la música com a part integrant, està reconeguda entre els drets humans. D'una banda, el dret a participar en la vida cultural de la pròpia comunitat i, de l'altra, la contribució que la cultura fa al desenvolupament humà. Per tant, la cultura ha de ser accessible a totes les persones, però especialment a aquelles que tenen més dificultats per accedir-hi pels seus propis mitjans. Promoure l'accés a la cultura de grups en desavantatge és, per tant, treballar per una societat més justa, més solidària i més inclusiva. Ara bé, pel que fa al manual metodològic (Cliche et al., 2014), hi trobem la Convenció sobre la Protecció i la Promoció de la Diversitat de les Expressions Culturals (UNESCO, 2005), on es reconeix la urgència d'aplicar una regulació internacional que reconegui el caràcter distintiu dels béns, serveis i activitats culturals com a vectors de transmissió d'identitat, valors i sentits. Apunta, a més, a la necessitat d'integrar la cultura en les estratègies de desenvolupament sostenible i en les polítiques nacionals de desenvolupament. Finalment, destaca la importància de la diversitat cultural per a la plena realització dels drets humans i les llibertats fonamentals proclamats en la Declaració Universal de Drets Humans i altres instruments universalment reconeguts. Vegem a continuació les paraules de la UNESCO (2015):

“For the first time at the global level, the recently adopted United Nations Sustainable Development Agenda for 2030 acknowledges the key role of culture, creativity and cultural diversity to solving sustainable development challenges.” (p.4)

A tot això cal afegir que els infants o les persones menors de 18 anys tenen dret a una atenció i protecció especials. Aquests drets s'han recollit en una llei internacional que s'anomena Convenció de les Nacions Unides sobre els Drets dels Infants¹⁴ (1989), que és la que recull els drets essencials dels infants i els converteix en obligacions que han de satisfer els governs. Ara bé, de quins drets parlem quan parlem dels infants? A continuació, es veurà la importància de la declaració d'aquests drets.

¹⁴ Citat a: Convención sobre los Derechos de los Niños, Naciones Unidas, (1989). Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49. Recuperat de https://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits_tematicos/07infanciaadolescencia/observatori_drets_infancia/destacats_columna_dreta/Convencio_drets_infancia.pdf

En la Declaració Universal dels Drets dels Infants¹⁵ adoptada per l'Assemblea General de les Nacions Unides i aprovada per la 29 Conferència General de la UNESCO, de l'11 de novembre de l'any 1997, i basada en els Drets Humans de les Nacions Unides,¹⁶ és on es destaquen els diferents preàmbuls que s'han tenir en compte en aquest estudi.

És necessari fer èmfasi en aquest apartat a causa del gran percentatge d'infants vulnerables que pateixen la violació d'aquests drets (UNICEF, 2020). Tenint en compte la contextualització d'aquest estudi, es poden destacar dos principis fonamentals que s'han analitzat i desenvolupat en el fonament teòric.

Principi 7: L'infant té dret a rebre educació, que serà gratuïta i obligatòria almenys en la seva etapa elemental. Se li donarà una educació que afavoreixi la seva cultura general i li permeti, en condicions d'igualtat d'oportunitats, desenvolupar les seves aptituds i el seu judici individual, el seu sentit de la responsabilitat moral i social, i esdevenir un membre útil de la societat. L'interès superior de l'infant serà el principi que guiarà aquelles persones que tenen la responsabilitat de la seva educació i orientació; aquesta responsabilitat pertoca en primer lloc al pare i a la mare. L'infant gaudirà plenament de jocs i d'esbarjos, els quals hauran d'estar orientats vers les finalitats perseguides per l'educació; la societat i les autoritats públiques s'esforçaran a promoure la satisfacció d'aquest dret.

El principi desè també s'ha tingut en consideració a l'hora de justificar aquest estudi:

Principi 10: L'infant ha de ser protegit contra les pràctiques que puguin fomentar la discriminació racial, religiosa o de qualsevol altra mena. Ha de ser educat en esperit de comprensió, tolerància, amistat entre els pobles, pau i fraternitat universal, i amb plena consciència que ha de consagrar les seves aptituds i energies al servei dels seus semblants.

¹⁵ Citat a: Declaració Universal dels Drets dels infants (1997). Els Drets Humans, UNESCO. Recuperat de <https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/1369/2-00000-71.pdf>

¹⁶ Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas (1948). Aprobada el 10 de diciembre en París. Recuperat de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

En aquest apartat, tenint en compte els principis destacats anteriorment, es farà referència a la Convenció sobre els Drets dels Infants de les Nacions Unides, que es va adoptar l'any 1989. A finals de l'any 1997, havia estat ratificada per tots els països, excepte Somàlia i els Estats Units, tot i que alguns països han formulat reserves als articles 37 i 40 (que tracten específicament de la justícia dels menors). Segons la Convenció, un infant és tot individu menor de 18 anys, llevat que, en virtut de la llei que li sigui aplicada, hagi assolit abans la majoria d'edat (Article 1). La Declaració Universal dels Drets Humans de l'any 1948 ja proclamava que els infants tenen dret a una "atenció i assistència especials"; la Convenció reafirma aquest principi i disposa de quina manera es poden i s'han de protegir els drets de tots els infants. Consta de 54 articles, on es defensen tots els aspectes rellevants que han de garantir la protecció dels infants.

No obstant això, després de llegir el testimoni real de l'autora Zlata Filipović, quin és el veritable valor de l'educació i com cal abordar aquest fet dins del món educatiu?

4.3.1. El valor de l'educació

“Si yo fuera presidente, los tanques serían casitas para que jugaran los niños. Bolsitas de caramelos caerían desde el cielo. Los morteros dispararían globos de colores. Y en los campos crecerían las flores.

Todos los niños del mundo dormirían en paz, sin el ruido de alertas y disparos. Los refugiados volverían a sus hogares. Y empezaríamos de nuevo”.

(Roberto, 10 anys, de Pula, Croàcia. UNICEF 1993, p. 68)¹⁷

Després de la contextualització del fragment transcrit del llibre *El diari de Zlata* de Zlata Filipović (1993), es destaca, per damunt de tot, la importància del treball del valor de la pau i la no-violència i, a més, com valorar un futur socioeducatiu que s'ha d'afrontar dia rere dia.

Per començar, segons la UNESCO (1948), i en relació amb la vulneració dels drets humans, la guerra és la forma de conflicte sociopolític més greu entre dos o més grups humans. És potser una de les més antigues de totes les relacions internacionals, tot i que es converteix en un fenomen particular amb el començament de les civilitzacions, i suposa l'enfrontament organitzat de grups humans armats, amb el propòsit de controlar recursos naturals o humans, o el desarmament, o per imposar algun tipus d'ideologia o religió, submissió i, si escau, destrucció de l'enemic. Les guerres es produeixen per múltiples causes, entre les quals solen estar el manteniment o el canvi de relacions de poder, dirigir disputes econòmiques o territorials, entre d'altres. La definició de genocidi de la Convenció de les Nacions Unides per a la Prevenció i la Sanció del Delicte de Genocidi (1948) seria la definició que esmenten Kurt i Cohn (1990) al llibre *La Història i Sociologia del Genocidi*. Afirment que el genocidi és una forma de matança unilateral en què un estat o una altra autoritat té la intenció de destruir un grup. També es consideren rellevants les paraules de Chamayon (2016): *“la violencia armada insiste en llamarse «guerra», mientras ha puesto la guerra fuera de combate”* (p. 153).

D'altra banda, el director general de la UNESCO (1948) afirma que la pau és més que l'absència de guerra, és viure junts amb les nostres diferències de sexe, raça, idioma, religió o cultura promovent al mateix temps el respecte universal a la

¹⁷ Citat a UNICEF. (1993). *“Sueño con la paz”*. Imágenes de la guerra por niños y niñas de la Antigua Yugoslavia. Madrid: Círculo de lectores.

justícia i els drets humans. Per tant, la pau esdevé una decisió que s'ha de prendre en cada cas, una decisió de la vida quotidiana. Així doncs, la UNESCO reconeix que l'ensenyament de les lliçons de guerres és fonamental per establir el respecte dels drets humans, les llibertats fonamentals i els valors de la tolerància i el respecte mutu. Tant és així que s'encoratja els estats membres de l'ONU que elaborin programes educatius per transmetre la memòria de les guerres a les generacions futures per tal de prevenir que el genocidi es produeixi de nou. La UNESCO, doncs, promou aquests materials d'aprenentatge i proporciona una plataforma perquè les institucions, els docents, els estudiants i els interessats puguin accedir a recursos en educació en memòria de l'Holocaust.

L'any 2010, l'Assemblea General de les Nacions Unides (AG-ONU) va organitzar la Cimera dels Objectius del Mil·lenni amb l'objectiu de delimitar el programa de desenvolupament sostenible que hauria de guiar les accions dels estats membres de l'Organització de les Nacions Unides (ONU) en matèria de desenvolupament, sostenibilitat i cooperació internacional. L'any 2012, aquesta mateixa Assemblea concreta les propostes en el document *El futur que volem*, en què els caps d'estat i govern dels països membres renoven el "*compromís en favor del desenvolupament sostenible i de la promoció d'un futur sostenible des del punt de vista econòmic, social i ambiental per al nostre planeta i per a les generacions presents i futures*" (AG-ONU, 2012, p. 1, traducció de l'autora). Tanmateix, l'AG-ONU continua amb el desenvolupament de polítiques i accions encaminades a complir els Objectius del Mil·lenni. En una reunió de la Cimera el setembre del 2015, es concreta el document *Transformar el nostre món: l'Agenda 2030 per al Desenvolupament Sostenible* (AG-ONU, 2015), que fa referència explícita al paper de l'educació i la cultura en la consecució d'aquests objectius. Concretament, la meta 4.7 d'aquesta Agenda assenyala la necessitat de "*garantir que tots els alumnes adquireixin els coneixements teòrics i pràctics necessaris per a promoure el desenvolupament sostenible, entre altres coses mitjançant l'educació per al desenvolupament sostenible i l'adopció d'estils de vida sostenibles, els drets humans, la igualtat entre els gèneres, la promoció d'una cultura de pau i no violència, la ciutadania mundial i la valoració de la diversitat cultural i de la contribució de la cultura al desenvolupament sostenible, entre d'altres mitjans*" (AG-ONU, 2015, p. 20, traducció de l'autora).

Després d'aquestes cites, cal destacar, en primer lloc, la rellevància que adopta l'educació i el seu veritable significat. Seguint les paraules de Nelson Mandela (2013), que fan èmfasi en el fet que l'educació és una de les eines més poderoses per canviar el món, es podria dir que aquesta ha de ser la primera font per educar i descobrir als infants les capacitats i habilitats que poden desenvolupar al llarg de la seva vida.

En segon lloc, tenint en compte que l'educació és una eina imprescindible per a la resolució de conflictes i que esdevé poderosa per treballar la pau i els valors, es podria dir que la música també ha estat una de les eines importants que ha contribuït a la resolució de conflictes. Per tant, cal destacar la responsabilitat que es dona als centres educatius per a l'adquisició i el desenvolupament de l'expressió artística. Bosch (2009) afirma que *"Els nens no són artistes, com no són enginyers, ni metges ni guardes forestals, però el seu esforç continuat per anar trobant el seu lloc al món fa que se sentin molt a gust en entorns creatius com els que generen les arts: cinemes, teatres, tallers de tota mena (...) Necessitem moltes obres diferents i totes les modalitats artístiques existents si de veritat volem iniciar els estudiants en el món de les arts"* (p. 37, traducció de l'autora). La naturalesa dels llenguatges artístics, per les seves connotacions emocionals i sensorials, a més del seu caràcter participatiu i social, fa que es converteixin en mitjans idonis per treballar les competències bàsiques, el que reforça la seva importància en l'educació general. És per això que cal integrar les arts en l'educació perquè el significat d'educació es faci patent en tota la seva extensió. El desenvolupament integral de l'educador exigeix *"proporcionar oportunitats significatives per experimentar les arts i aprendre a utilitzar-les de manera que es condueixi una vida digna de ser viscuda"* (Eisner, 1992, p. 33, traducció de l'autora), de manera que l'aprenentatge de l'art pugui servir no només per incrementar els coneixements i les experiències artístiques, sinó també com a vehicle per a la transmissió de valors que fomentin la construcció de comunitats en què es treballi per la millora de la convivència entre els seus membres i altres societats (Lederach, 1985; Cabedo-Mas i Díaz-Gómez, 2015).

En tercer lloc, la Societat Internacional per a l'Educació Musical (ISME, 2006) reconeix entre els seus principis fonamentals la capacitat de la música i el seu

aprenentatge, d'acord amb la riquesa i diversitat de les diferents músiques que escolten els estudiants, per promoure l'aprenentatge intercultural, l'entesa internacional, la cooperació i l'educació orientada a la pau i la convivència positiva. Les possibilitats de la música i de l'educació musical per convertir-se en una eina de construcció de pau, de cohesió social o d'aprenentatge en valors han estat àmpliament explorades (Bergh i Sloboda, 2010; Cabedo-Mas, 2014a, 2014b; Odena, 2010; Urbain, 2008).

Ara bé, es pot dir que l'educació en valors i l'educació inclusiva ajuden a construir el veritable valor de l'educació? Tenint en compte el fragment del llibre de Zlata Filipović ajuda a comprendre que els valors educatius són imprescindibles per a un desenvolupament global de la persona i que està centrat en la importància dels ODS número 4 (Educació de qualitat) i 16 (Pau, justícia i institucions sòlides), podem dir que tant l'educació en valors com l'educació inclusiva hi tenen un paper de desenvolupament molt rellevant. Tant és així que l'any 2010 la UNESCO va publicar l'Agenda de Seül, en la qual es concreten els Objectius per al Desenvolupament de l'Educació Artística. Un dels tres objectius fa referència explícita a la necessitat que l'educació artística contribueixi a la solució dels problemes socials i culturals del món contemporani i, amb això, a la promoció de la responsabilitat i cohesió social, la diversitat cultural i el diàleg intercultural (UNESCO, 2010b, pp. 8-10). Per tant, cal posar de relleu la importància que suposa preparar i educar els infants tot ajudant-los a afrontar el seu dia a dia i conviure en el món que els ha tocat viure, tenint en compte els principis de l'educació inclusiva i adaptant-se a les diferents particularitats, circumstàncies i dificultats que aquesta comporta. Sabem que la diversitat és una de les característiques que defineix la humanitat i, per tant, també la societat actual. L'escola, com a institució, és un reflex de la societat i s'ha de fer càrrec de les diversitats que la concerneixen. Cal dir que interessa especialment com es gestionen la diversitat i la inclusió des de l'escola. Tradicionalment, s'ha fet des de dues teories, la del dèficit i la de la diferència (Martín Rojo i Mijares, 2007). Les dues pretenen gestionar la diversitat, però des de pressupòsits diferents. Cada teoria s'ha concretat en models educatius concrets que intenten atendre la diversitat amb unes mesures educatives consonants amb les idees que cadascuna defensa i justifica.

Per concloure aquest apartat, cal dir que un dels principis fonamentals explicitat en la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (LOE), i corroborat en la Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa (LOMCE), reforça la importància de transmetre i posar en pràctica valors que afavoreixin la llibertat personal, la responsabilitat, la ciutadania democràtica, la solidaritat, la tolerància, la igualtat, el respecte i la justícia, així com que ajudin a superar qualsevol tipus de discriminació i fomentin la diversitat natural, social i cultural (LOE, 2006/17164). Per a això, es fa necessari impulsar la importància de desenvolupar habilitats centrades en *aprendre a viure i conviure*. Amb aquesta finalitat, és necessari que el currículum de les etapes educatives obligatòries incorporin principis orientats al foment d'actituds centrades en la convivència pacífica i promogui l'educació en valors, així com l'eliminació dels diferents tipus de violència que succeeixen en la societat.

5. L'EDUCACIÓ I ELS VALORS EDUCATIUS

“Los valores son tratados dentro del currículo de una forma globalizadora, puesto que la escuela como agente social tiene el papel de favorecer y atender las necesidades de la sociedad de la cual son partícipes los alumnos.”

(Ballester, 2009, p. 2)

Aquest apartat se centra en l'educació i els valors educatius, tenint en compte que l'any 1948, l'article 26 de la Declaració Universal dels Drets Humans adoptada per l'Assemblea General de les Nacions Unides, afirma que *“l'educació tendirà al ple desenvolupament de la personalitat humana i a l'enfortiment del respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals; afavorirà la comprensió, la tolerància i l'amistat entre totes les nacions i tots els grups ètnics o religiosos; i fomentarà les activitats de les Nacions Unides per al manteniment i construcció de la pau”* (article 26.2).

A continuació, s'analitza la importància del desenvolupament dels valors educatius dins l'àmbit familiar i escolar. Quina importància i quines funcions hi té la família? I l'escola?

5.1. Valors i famílies

“La família és el nucli original i privilegiat on les persones neixen i aprenen a resoldre els seus problemes i a desenvolupar les seves conviccions, emocions i conductes i, per tant, el nucli central d'aprenentatge de l'ètica i el caràcter personal.”

(Adaptació i traducció de l'autora a partir de García, Pérez i Escámez, 2009; citat per Verdera, 2010, pp. 210-212)

En aquest apartat es parlarà de la importància de l'educació en valors i, per començar, del paper que té la família en el seu desenvolupament i la seva transmissió. Com que aquest apartat se centra també en l'àmbit educatiu, es concretaran les funcions que té una família i la seva rellevància dins l'àmbit educatiu, social i cultural. Quant a la pràctica de valors, Yasig (2016) indica que els valors que aprenen els estudiants —en major mesura el respecte, la solidaritat i la

tolerància— impliquen que es desenvolupi com un factor imprescindible dins de la seva formació integral. Així mateix, l'autor suggereix que els pares són els primers a contribuir-hi mitjançant la pràctica diària, mentre que els docents els ajuden a reforçar el que s'ha après.

Pel que fa a la família, aquesta és el nucli compost per persones unides i les relacions d'afecte que s'estableixen entre elles. Cada societat presenta un tipus d'organització familiar, però les persones que formen una família mantenen sempre vincles afectius i uns valors educatius relacionats amb la cultura en què es desenvolupen (Hernández, 2001). A més, en aquest grup familiar es transmeten els valors de la societat en què es viu i, per tant, és reproductora del sistema social hegemònic d'una època i una societat determinada (Mora, 2007). Segons Sánchez (2016), el *homeschooling* o *l'educació a casa* se centra en la família i el seu paper en la formació de valors i hàbits i, alhora, en la instrucció acadèmica impartida pels pares, els quals ensenyen a l'infant tenint en compte els seus interessos i motivacions.

Ara bé, quines són les funcions que presenta una família? Tenint presents les paraules de Sallés i Ger (2011) i de García, Pérez i Escámez (2015), i atenent al fet que en la societat la família exerceix importants tasques que tenen una relació directa amb la preservació de la vida humana i en el seu desenvolupament i benestar, les seves funcions es poden resumir en:

- **Funció biològica:** se satisfà el desig sexual de l'home i la dona, a més de la reproducció humana.
- **Funció educativa:** se socialitza els nens i nenes pel que fa a hàbits, sentiments, valors, conductes, actituds, entre d'altres.
- **Funció econòmica:** se satisfan les necessitats bàsiques, com l'aliment, la llar, la salut, la roba, entre d'altres.
- **Funció solidària:** es desenvolupen afectes que permeten valorar el socors mutu i l'ajuda al proïsme.
- **Funció protectora:** es dona seguretat i atencions als infants, als invàlids i a les persones grans.

Així doncs, tenint en compte les funcions d'una família, es considera que les relacions d'afecte dels familiars són un punt destacable, ja que aquest tipus de relacions influeixen molt en el desenvolupament dels infants, així com en la formació d'un individu des d'una edat primerenca. No oblidem que les funcions dels parents presenten una parentalitat competent, és a dir, els factors que constitueixen aquesta parentalitat són els parents que contribueixen a una funció educativa, protectora, resiliència, de socialització, nutritiva, afectiva, moral i emocional (Sallés i Ger, 2011; García, Pérez i Escámez, 2015).

El significat i la importància de la parentalitat competent es pot complementar amb aquesta afirmació de Sallés i Ger (2015): *“La educación de un niño depende de los procesos relacionales, especialmente del tipo de vinculación emocional entre padres e hijos”* (p. 25). Per tant, les capacitats i habilitats que presenten els parents contribueixen en el desenvolupament de la parentalitat competent. Així doncs, es pot afirmar que *“La formación de padres es una acción educativa de sensibilización, de aprendizaje, de entrenamiento y/o de clarificación de los valores, las actitudes y las prácticas de los padres en la educación de sus hijos”*. (Sallés i Ger, 2011, p. 27). Per tant, aquesta formació permet i afavoreix un desenvolupament de valors i actituds positives que es veuen reflectides en el nivell cultural dels alumnes. Pel que fa al nivell cultural dels infants, és important tenir en compte la diversitat social i cultural de les famílies a les quals pertanyen. Per tant, la cultura, que engloba els valors i hàbits de les persones, és un aspecte de major importància dins l'àmbit educatiu i social. Per concloure aquest apartat, se citen unes paraules de Prieto, Lombarte i Montañez (2013), que incideixen en la importància de l'educació en valors dins la societat:

(...) vivimos en un momento de cambios y de complejidad, por lo tanto, es más importante que nunca mantener la cohesión social y fundamentar la convivencia. Para mejorar la convivencia es fundamental educar en la construcción autónoma de valores, y educar en valores es fundamental para que los jóvenes desarrollen las capacidades de empatía, de diálogo y la comprensión crítica... (p. 124)

5.2. Importància del treball a l'aula

“Lo que de raíz se aprende nunca del todo se olvida.”

(Sèneca, 4 aC-65 dC)

En aquest apartat, es parlarà de l'educació en valors i de la seva importància en el treball a l'aula. Tenint en compte que l'educació en valors esdevé important per al desenvolupament íntegre de les persones (Luri, 2010; Ortega i Mínguez, 2001), es donarà importància al treball que fomenta el desenvolupament de valors educatius. Páramo (2019), en la seva investigació *Education in moral rules*, considera que dins d'una perspectiva educativa orientada cap a la formació moral de les persones s'ha de donar importància a dissenyar les condicions perquè les persones avaluin el seu propi comportament, mitjançant regles morals que condueixin a l'autoregulació, en funció de les conseqüències que produeixen les seves accions sobre la societat, enfortint les tasques que beneficien tot un grup. Cal destacar la importància d'establir regles morals per tal que els estudiants avaluin la seva manera d'actuar, de manera que impliqui una autoregulació i, per tant, es contribueixi a millorar la convivència. Hernández (2018), en la seva investigació *El valor de educar bien, promoviendo el respeto desde el aula*, manifesta que els nens i les nenes, en treballar valors com el respecte, fomenten la tolerància i eviten problemes d'agressió, discriminació i actituds negatives dins l'aula; per això s'ha de començar a ensenyar des de la llar, a l'etapa d'educació infantil, el respecte cap als altres i cap a l'entorn i establir que els mestres siguin qui ajudin a corregir conductes inapropiades. Paral·lelament, segons Massieu (2017), la formació en valors dins de l'àmbit educatiu es fa imprescindible. S'ha de procurar que els mateixos infants solidifiquin les relacions socials, des d'una perspectiva de cohesió i integració en la convivència. A través de la família, l'escola, i la resta de grups socials a què pugui pertànyer la persona, es porta a terme la formació en valors per mitjà de la interacció social. Els valors no s'ensenyen, sinó que s'aprenen mitjançant l'exemple i un bon clima escolar.

En primer lloc, els valors i les actituds són essencials per a l'ésser humà, perquè constitueixen l'estructura més profunda de la personalitat i, alhora, orienten i motiven la pròpia conducta (Alonso, Pereira i Soto, 2003). Conseqüentment, la

funció axiològica i actitudinal de l'educació, i no només la instructiva, és ineludible. En efecte, el compromís de l'educació amb els valors i les actituds s'ha de treballar per obtenir resultats positius. Tenint en compte això, els autors mencionats adverteixen que l'escola ha d'abordar l'educació en valors de manera intencional, sistemàtica i explícita. La formació de professorat ha d'estar encaminada a desenvolupar aquelles competències que li facilitin una òptima intervenció pedagògica (Donald, 2016). Pel que fa a l'alumnat, l'educació en valors en l'etapa d'educació infantil i primària contribueix a la formació dels futurs ciutadans que conformaran la nostra societat. En aquest sentit, és bàsic plantejar-se quins valors són els que adquireixen els alumnes a les aules.

No obstant això, l'educació en valors i actituds ha estat certament relegada de la tasca educativa formalitzada, malgrat que importants treballs pedagògics des dels anys 70 fins a l'actualitat n'han destacat la importància (Faure, 1973; Botkin, 1979; Marín, 1976). Des de la dècada de 1970, en el món educatiu hi tenen un paper molt important els valors i les actituds; ara bé, si l'escola ha d'abordar l'educació d'actituds i valors de forma plenament intencional, sistemàtica i explícita (sempre s'ha fet de forma implícita a través del currículum ocult), cal una formació del professorat encaminada a desenvolupar aquelles competències que facilitin una intervenció pedagògica que permeti l'educació en valors i actituds dels alumnes (Donald, 2016). Segons Sunta (2016), els estudiants demostren un baix nivell de la pràctica de valors i això és perquè no coneixen a fons què són i com d'importants poden arribar a ser en la vida de cada persona. Per la mateixa raó el seu comportament és inadequat i el més probable és que sigui igual en les seves llars, per la qual cosa els docents han de realitzar activitats que possibilitin una bona convivència entre estudiants i facilitar la resolució de conflictes i la presa de decisions mitjançant el treball de valors.

A continuació, es farà un repàs de les definicions que diferents autors proposen sobre el mot *valor* i la seva evolució amb els anys. Segons Rokeach (1970), el valor és un tipus de creença prescriptiva, apresada i duradora, valorada per l'ésser humà, relativa a formes de conducta individuals i socials desitjables. Segons Garzón i Garcés (1989) els valors "*s'entenen com una estructura complexa de coneixement que comporta dimensions tant avaluatives com conductuals*" (p. 393, traducció de

l'autora). En paraules d'Ortega, Mínguez i Gil (1994), *“Los valores los entendemos como formas ideales de vida, como creencias básicas que en última instancia explican la conducta de un individuo y de una sociedad”* (p. 84). Bolívar (1992) els defineix com a *“estructuras complejas de conocimiento, que explican por qué el individuo es capaz de trascender lo existente (el valor como un ideal) y por qué escoge o prefiere unos modos de actuación frente a otros”* (p. 96). Segons Martin i Garcia Torres (2011) són tot allò que fa bones les coses, allò pel qual les apreciem, pel qual són dignes de la nostra atenció i desig. El valor és tot bé tancat en les coses, descobert amb la intel·ligència, desitjat i estimat per la voluntat. Els valors dignifiquen i acompanyen l'existència de qualsevol ésser humà. L'individu ho podrà apreciar, si és educat en els valors. Carreras (2009) diu que, des d'un punt de vista socioeducatiu, els valors són considerats referents, pautes o abstraccions que orienten el comportament humà cap a la transformació social i la realització de la persona. Així doncs, són guies que donen una determinada orientació a la conducta i a la vida de cada individu i de cada grup social. Segons García (2016), *“Los valores son principios que permiten orientar el comportamiento en función de realizarnos como personas. Son creencias fundamentales que ayudan a preferir, apreciar y elegir unas cosas en lugar de otras, o un comportamiento en lugar de otro. También son fuente de satisfacción y plenitud. Proporcionan una pauta para formular metas y propósitos, personales o colectivos”* (p. 125).

D'aquesta manera, es podria afirmar que educar en valors és el mateix que educar moralment, ja que són els valors els que ensenyen a l'individu a comportar-se com a persona. Però es necessita educar en una recta jerarquia de valors (González Lucini, 2002; Esteban, 2007; Subirana, 2015). El valor, per tant, és la convicció raonada i ferma que alguna cosa és bona o dolenta i que convé més o menys. A més, els valors reflecteixen la personalitat dels individus i són l'expressió del to moral, cultural, afectiu i social marcat per la família, l'escola, les institucions i la societat en què ens ha tocat viure. Segons Martin i Garcia Torres (2011), es distingeixen diferents tipus de valors educatius:

- 1) Valors espirituals
- 2) Valors morals o humans

3) Valors personals:

- Valors familiars
- Valors socials

Val a dir que tots influïm en els valors, però qui s'educa és un mateix: el subjecte fa seus els valors. Cada individu es forma a si mateix, descobrint els valors amb la seva pròpia llibertat d'experiència en la família, a l'escola, al carrer, a la televisió i en altres mitjans de comunicació (Díaz, 2001; Ballester, 2009). Per tant, són les persones més significatives per als infants o els joves les que més influeixen en la seva experiència dels valors: pares i mares, mestres, educadors, tutors, entre d'altres. I un cop interioritzats, els valors esdevenen guies i pautes que marquen les directrius d'una conducta coherent, tot convertint-se en ideals i, per tant, en els indicadors del camí a seguir. D'aquesta manera, permeten trobar sentit al que es fa, prendre les decisions pertinents, responsabilitzar-se dels propis actes i acceptar-ne les conseqüències. Amb tot això, doncs, *“Ens permeten definir amb claredat els objectius de la vida. Ens ajuden a acceptar-nos tal com som i, també, estimar. Ens fan comprendre i estimar els altres. Ens faciliten la relació madura i equilibrada amb l'entorn, amb les persones, esdeveniments i coses, proporcionant un poderós sentiment d'harmonia personal”* (Martin i Garcia Torres, 2011, p. 127, traducció de l'autora).

Així doncs, els valors espirituals, morals o humans i personals són els que venen donats per un conjunt d'influències i transmissions de generació en generació, ja que aquests, al llarg del transcurs vital, es van estenent àmpliament en la societat que ens envolta i defineixen els individus que la formen (Pérez-Serrano, 1998). Tot resumint, es pot dir que hi ha valors que pertanyen a la pròpia persona i canvien amb el pas del temps en funció de les experiències viscudes; en canvi, hi ha d'altres valors a nivell col·lectiu que deriven de la societat a la qual es pertany. En tot això cal esmentar que el paper educatiu té una funció important en el procés d'integració dels valors des d'una edat primerenca, des de l'etapa d'educació infantil i primària. Així doncs, l'educació, a més de transmetre tot un ampli conjunt de coneixements, ha de ser també l'encarregada de transmetre habilitats i valors que deriven en diferents actituds i normes, causades pels procediments culturals de la societat de la qual formem part. Alhora, cal no oblidar que l'educació permet

un àmbit de socialització i comunicació directa amb els companys i companyes, on s'ha de veure reflectida aquesta transmissió de coneixements (Alberdi i Escario, 2003). No obstant això, perquè la finalitat de l'educació pugui portar-se a terme, és necessària una tasca comuna entre la família i l'escola amb l'objectiu que els dos col·lectius caminin en una mateixa direcció, i, d'aquesta manera, es pugui aconseguir que la transmissió de valors s'origini de manera adequada i satisfactòria. És necessari remarcar que l'educador, juntament amb la família dels infants, és l'encarregat per excel·lència de transmetre valors, ja que en funció de com ell mateix entén i actua davant de les diferents adversitats que planteja la vida, transmetrà als seus alumnes una manera determinada de fer i actuar i, també, d'entendre la realitat més propera. A més, es considera rellevant destacar la importància que adopten els valors en la societat que ens envolta, tenint en compte que aquests es reflecteixen directament en les actituds, actes i comportaments de la persona, motiu pel qual es fa necessari tenir-los en compte en l'àmbit educatiu (Díaz, 2001).

Ara bé, la pregunta clau que justifica un treball de valors amb els infants d'educació infantil i primària i que, a més, dona lloc al desenvolupament d'una proposta didàctica per a l'adquisició d'aquests, és: Quines conseqüències es produeixen quan la societat no ha estat educada ni ha inculcat per ella mateixa els valors? Aquesta qüestió justifica el treball dels valors i els relaciona estretament com a manifestacions culturals, ja que els valors van lligats de manera directa amb la cultura a la qual es pertany (Lambiote i Kosinski, 2014). De vegades, però, hi ha valors acceptats socialment que determinats individus no accepten com a viables perquè no els tenen integrats en la pròpia moral, és a dir, en la pròpia manera de funcionar i d'actuar. Heus aquí la importància de la diversitat cultural. Cadascú, per tant, en funció de la seva personalitat, les experiències viscudes i el context de què forma part, s'identifica amb uns valors o amb uns altres, encara que com a educadors es poden apreciar, accentuar i potenciar valors entre un col·lectiu específic de la pròpia societat (Brezinka, 1993).

Després de fer referència a la cultura i els valors, cal tenir en compte que aquests presenten unes condicions i característiques úniques i determinants d'un indret, d'una nació o institució que depenen del territori on s'han creat. Així doncs, la

cultura defineix totalment una persona. Segons la UNESCO (1948), el terme cultura es pot definir com el conjunt dels trets distintius, espirituals i materials, intel·lectuals i afectius que caracteritzen una societat o un grup social. Aquesta engloba, a més de les arts i les lletres, les formes de vida, els drets fonamentals de l'ésser humà, els sistemes de valors, les tradicions i les creences. A més, s'esmenta que tots els éssers humans tenen la necessitat i la capacitat de crear. Per tant, cadascú busca la manera d'expressar-se artísticament i de participar en la vida de la seva comunitat.

Segons el *Diccionari de la llengua catalana* de l'Institut d'Estudis Catalans (2015), el terme cultura, que prové del llatí *cultus*, fa referència al 'conjunt dels símbols, valors, normes, models d'organització, coneixements, objectes, etc., que constitueixen la tradició, el patrimoni, la forma de vida, d'una societat o d'un poble'. La seva definició ha anat mutant al llarg de la història: des de l'època de l'Il·luminisme, la cultura ha estat associada a la civilització i al progrés. De forma general, doncs, la cultura és una espècie de teixit social que abasta les diferents formes i expressions d'una societat determinada. Per tant, els costums, les pràctiques, les maneres de ser, els rituals, els tipus de vestimenta i les normes de comportament són aspectes inclosos en la cultura. Tanmateix, una altra definició segons el mateix *Diccionari de la llengua catalana* de l'Institut d'Estudis Catalans (2015) estableix que la cultura és el 'conjunt de les coneixences literàries, històriques, científiques o de qualsevol altra mena que hom posseeix com a fruit de l'estudi, de les lectures, de viatges, d'experiència, etc.'. Tornant a la definició de la UNESCO (1948), la cultura permet a l'ésser humà la capacitat de reflexió sobre si mateix: a través d'ella, l'individu discerneix valors i busca noves significacions.

Tal com apunta Portugal (2007), cultura és tot allò, material o immaterial (creences, valors, comportaments i objectes concrets), que identifica un determinat grup de persones i que sorgeix de les seves vivències en una determinada realitat. D'altra banda, Bauman (2012), per presentar totes les esferes de la comprensió de la cultura, la defineix com un concepte jeràrquic, diferencial i genèric, com a estructura (condició ontològica i epistemològica i el projecte estructuralista) i, a més, com a praxi que relaciona la cultura com a natural i com a fenomen sociològic. "*La cultura, sinònim de l'existència*

específicament humana, és un audaç moviment per tal que l'ésser humà s'alliberi de la necessitat i conquisti la llibertat per crear" (p. 296, traducció de l'autora).

A manera de síntesi, i en les nostres paraules, cultura és la manera com els éssers humans desenvolupem la nostra vida i construïm el món o la part del món on habitem; per tant, cultura és el desenvolupament, intel·lectual o artístic. És la civilització mateixa. És a dir, culturalment parlant, una persona es defineix per la seva identitat, ideologia i filosofia que presenta de la vida i, alhora, la seva cultura té un paper important en la pròpia persona. L'ús de l'art i la cultura promou desplaçaments sensibles als seus participants i els permet associar la cultura de la pau i el treball dels valors pel desenvolupament dels drets humans (Silva, 2014).

Monterroza, Buelvas i Urango (2019) afirmen que l'art depèn de la cultura, ja que la cultura aporta els elements d'inspiració per desenvolupar-lo, elements que s'identifiquen amb la filosofia, les creences religioses i l'entorn de desenvolupament de tota una comunitat. Segons els autors mencionats, l'art és el mitjà pel qual els éssers humans podem expressar idees, sentiments o emocions; influenciat per la cultura i el context en què es desenvolupa l'ésser humà, l'art es manifesta d'una manera original i diferent, atenent a la individualitat i al medi cultural de l'artista. Friedman (2006) afirma: *"l'art és una forma d'educació, és a dir, que es pot veure des de l'àmbit comunicatiu, perquè pot ajudar a les persones a comprendre aspectes del món als quals no podrien accedir d'una altra manera, en aquest sentit, emergeixen les subjectivitats i vivències contextuals."* (p. 38, traducció de l'autora).

Segons la fundació UNEAC¹⁸ (2019), l'art és una manera d'expressar informació, ja que l'art afegeix més possibilitats per abstraure, conceptualitzar i comunicar que les que permeten els llenguatges naturals o formals. Aquesta informació no té per què estar subjecta a límits. Pot transmetre idees o sentiments, reduir-se a produir un efecte estètic o fins i tot expressar percepcions i sensacions que no siguin explicables d'una altra manera.

Palominos (2018), en relació amb l'educació i l'art, planteja que hi ha un equilibri entre l'intel·lecte i les emocions, emfatitza la importància del contacte de l'home amb el medi en què es desenvolupa, assigna un caràcter social a l'educació en l'art,

¹⁸ Unión de Escritores y Artistas de Cuba (1961-2020).

i planteja que és fonamental fer els individus més sensibles a les necessitats dels altres. D'aquesta manera, des del desenvolupament de l'art es busca despertar la creativitat, l'expressió, la sensibilitat i el sentit estètic en els infants per a un millor procés d'ensenyament-aprenentatge. També ressalta que, segons el rang d'edats dels estudiants, s'han de desenvolupar processos creatius, motors i comunicatius; aquests processos van agafats de la mà, ja que permeten desenvolupar una seqüència d'expressió, sigui artística, motora o corporal, i això és el que fa possible i evident la comunicació.

D'altra banda, Sperbes (2006) afirma que la cultura està constituïda per costums que es van quedant en les noves generacions per mitjà de diverses manifestacions com escrits, obres d'art, rituals, entre d'altres. D'aquí es pot extreure que la cultura és una excel·lent forma de tenir presents totes aquelles idees que han tingut els nostres avantpassats i que avui dia ens identifiquen (Grimson, 2008; Harris, 2011; Huxtable, 2005¹⁹; Lévi, 1981).

Segons García (2005), l'educació artística aporta formació general als humans estimulants el desenvolupament de les seves capacitats sensibles, cognitives, creatives, expressives i pràctiques. També, proporciona habilitats que s'han d'incentivar en escenaris creatius a través de la pràctica i l'experiència. Habilitats a incentivar en escenaris creatius a través de la pràctica i l'experiència. Les paraules d'aquest darrer autor permeten justificar la importància de l'educació musical. Per la seva banda, Koelsch (2012) fa èmfasi en la mateixa idea quan afirma que la música desperta en nosaltres totes les funcions socials quan la fem junts i que, com a humans, som una espècie social i no podríem haver sobreviscut sense cooperar ni comunicar-nos, sense haver manifestat un comportament social amb altres individus. La música fa valorar la capacitat d'exploració i experimentació amb els instruments, a més a més de la participació activa en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Concretament a *"l'educació en valors, la confiança en un mateix i en els altres reforçant el sentiment grupal i de tota la comunitat"* (Peñalver, 2010b, p. 57, traducció de l'autora).

¹⁹ Citat a Monterroza Montes, V., Buelvas Solórzano, U. J. i Urango Arrieta, J. (2019). Arte, creatividad y cultura en infantes. *Ciencia y Educación*, 3(2), 37-46. doi: <https://doi.org/10.22206/cyed.2019.v3i2.pp37-46>

Ara bé, quin és el valor i la importància de la música en l'educació integral dels alumnes? S'ha dit que filòsofs i pensadors han abordat aquestes preguntes des de fa molt de temps, reflexionant sobre els valors intrínsecs i extrínsecs de la música. La música, com altres disciplines artístiques, ha estat apreciada per cada cultura i societat per diverses raons. Així doncs, el fet de participar en activitats artísticomusicals dona als nens i nenes oportunitats per gaudir de les expressions estètiques (North, Hargreaves i O'Neill, 2000). Però no només això, la música, entre d'altres disciplines artístiques, permet desenvolupar múltiples formes de pensament i aprenentatge, formes directament relacionades amb les habilitats creatives, d'autoexpressió, de pensament crític, resolució de problemes, disciplina i treball en equip. Aquestes habilitats, doncs, tenen com a conseqüència un efecte col·lateral en altres àrees de coneixement i permeten un desenvolupament social, cognitiu, espiritual, físic i emocional molt més complet (Borthwick i Davidson, 2002). Paral·lelament, autors com Levitin (2006), Reimer (2003), O'Neill i Green (2001) aporten encara alguna altra evidència, ja que ens recorden que el que més ens diferencia de la resta d'animals és l'art, i que la nostra societat ha tingut necessitat d'expressar-se per mitjà de l'art des de temps immemorials. Tal com diu Blacking (1997), la tasca difícil és aprendre a estimar, i la música és un art que prepara l'individu per a aquesta qüestió tan complexa. Cal destacar, a més, que la música en la seva dimensió més sociològica pretén comprendre el desenvolupament històric de la societat humana intentant entendre els aspectes que la relacionen amb el medi i amb les estructures que la sustenten i en la qual es desenvolupa (Goleman, 1999). Es considera, així mateix, que *"tocar terreny des d'aquest vessant musical pot ser una via motivadora per despertar inquietuds, reconèixer i valorar socialment la seriosa tasca d'educar en accions artístiques com la música"* (Pereira, 2001, pp. 9-12, traducció de l'autora).

Ara bé, com afecta l'educació musical en una societat que accelera els contactes entre cultures i que, alhora, incrementa la difusió de cultures tecnològicament més desenvolupades?

Si s'accepta que la cultura és un conjunt de valors i creences, cal tenir en compte que, si es pren el terme cultura com un procés globalitzador, es poden distingir diferents punts de vista sobre si aquesta augmenta la convivència de grups

culturals diferents. D'una banda, des d'aquesta perspectiva, totes les cultures han de ser vistes i obertes en la convivència i coneixença entre elles, per tal d'afavorir-ne la màxima comunicació, intercanvi d'experiències, en definitiva, un seguit d'aspectes vitals que afecten per igual totes les cultures i que esdevé positiu i enriquidor compartir. En definitiva, es tracta de compartir les visions diferents i els punts de vista del món que ens envolta. D'altra banda, si es globalitzen les cultures, es posa en evidència l'existència de cultures "febles" i cultures "fortes". Tanmateix, però, aquest fet entra en contradicció, ja que es pot qüestionar: Existeixen cultures febles i cultures fortes? Des d'aquest punt de vista de la temàtica, es tracta d'una evidència que s'ha anat creant amb el pas del temps i que s'ha convertit en una problemàtica en la societat, vigent encara avui en dia. Aquesta qüestió genera un gran debat, ja que al món hi ha opinions molt contradictòries i és aquí on l'àmbit educatiu juga un paper important, afavorint la convivència entre diferents cultures i fomentant la pau entre elles (Ortega, 2000).

Tanmateix, segons Bauman (2018), tenint en compte que entén que el concepte de cultura ocupa un paper fonamental en la vida social de la persona, la cultura no es redueix ni a una arma en la lluita per l'estatus social ni tampoc a un conjunt relativament autònom d'oposicions binàries i semiòtiques. Així mateix, es resisteix a tot impuls postmodern de plegar la totalitat de la vida social a la realitat d'algun simulacre Baudrillard-escolar. Això no vol dir que Bauman negui algun d'aquests fenòmens, però els historitza. Per tant, es podria afirmar que l'enculturació de la vida social depén en forma i significat del seu moment històric.

Ahora Bourdieu (1984) havia consolidat la seva anàlisi de la distinció d'un moment històric particular quan la tasca de la il·lustració sobre la cultura estava conclosa, en termes generals, i dels seus futurs previstos/postulats. No obstant això, en els anys següents, aquell gloriós ordre de l'estatus marcat per la cultura de Bourdieu —al qual Bauman anomenava "artefacte homeostàtic"— es va desbaratar. Irònicament, el capitalisme segurament en va ser responsable; pel que fa a la nostra època, Bauman va reprendre un tema clàssic de la teoria crítica, a l'estil de Benjamin, Horkheimer i Adorno, i Marcuse, descrivint una mena de colonització dels individus per l'encís de l'aclaparadora varietat d'opcions que ofereix el consumisme capitalista. Tanmateix, insistia Bauman, el consumisme va

precipitar la seva caiguda, en modelar individus que desenvolupen les seves pròpies zones culturals (Bauman, 2018).

Per acabar aquest apartat, es pot reflexionar sobre el fet que són els mestres i educadors qui han d'ajudar els infants en tot aquest procés de desenvolupament i no oblidar, en tot procés educatiu, quin és el valor global que uneix la resta de valors: el valor de la pau²⁰. Segons Zabala (2011), no és un repte senzill, ja que no és gens fàcil contrarestar la imponent i actual cultura de la violència que es manifesta dia a dia a les llars, a l'escola, al centre de lleure, al carrer, a la televisió i a la resta dels mitjans de comunicació que ens envolten. És més, avui dia ningú se sorprèn de sentir parlar d'insults, baralles, fam, guerres, immigració forçada, precarietat laboral, ja que arriba un punt en què tot això forma part de la vida quotidiana (Ortega, 2000). Aquest mateix autor afirma que és precisament l'educació per la pau la que ha d'ajudar en el procés de transformació de l'actual cultura de violència en una nova cultura de pau basada en els principis de llibertat, justícia, tolerància i solidaritat.

²⁰ ODS núm.16 Pau, justícia i institucions sòlides. UNESCO (2017). Educació per als Objectius de Desenvolupament Sostenible, Agenda 2030.

6. EDUCACIÓ INCLUSIVA

“La esperanza sabe que no es certeza.

No es esperanza en el mejor de los mundos, sino en un mundo mejor.”

(Edgar Morin, 2010; citat per Echeita, 2019, p. 14)

Després de parlar de l'educació en valors, en aquest apartat s'analitzarà la importància dels principis i fonaments de l'educació inclusiva partint de la diversitat natural, social i cultural a la qual tots pertanyem d'una manera o altra. Es veuran les característiques dels col·lectius en risc d'exclusió social i els aspectes que caracteritzen la societat actual, aspectes que cal tenir en compte a l'hora d'educar aquest col·lectiu. A continuació s'exposa d'on es parteix quan es parla de diversitat.

6.1. Diversitat natural, social i cultural

Dins l'àmbit internacional de l'Organització de les Nacions Unides de l'Educació, la Ciència i la Cultura (UNESCO, 1948) s'insisteix que una de les missions principals de l'educació superior és *“contribuir a comprendre, interpretar, preservar, reforçar, fomentar i difondre les cultures nacionals i regionals, internacionals i històriques, en un context de pluralisme i de diversitat cultural”* (p. 30). Ara bé, el raonament del principi de la diversitat humana és encara avui en dia una qüestió molt àmplia a l'hora de plantejar-se el respecte a les diferències humanes individuals. Per tant, es poden establir tres classificacions diferents de la diversitat humana: diversitat natural, social i cultural.

Per una banda, entendre la diversitat cultural, la multiculturalitat i la interculturalitat suposa una forma de vida personal i de reflexió basada en principis ètics de caràcter moral. Ara bé, més enllà dels comportaments socials i col·lectius basats en la benevolència del respecte a les diferències, és necessari plantejar-se la raó principal de per què cal aproximar-se conceptualment al valor de la “diferència” com una font d'enriquiment i de desenvolupament i no pas de racisme i xenofòbia, comportaments que malauradament en la nostra societat s'adopten amb massa freqüència. Una actitud de respecte cap a la diversitat en la

societat democràtica actual s'entén com l'acceptació del pluralisme existent (Gimeno, 1996). La recerca de la igualtat és la lluita perquè algunes de les diferències entre els éssers humans no es converteixin en muralles.

D'acord amb les paraules de Gimeno (1996), si es pensa en els drets humans com a uniformitat i en les característiques pròpies de cada comunitat com a diversitat, es poden considerar amb un significat positiu. Camps (1993) assenyala que no es tracta de negar la cultura homogènia per salvar la diversificació cultural, sinó de veure els avantatges indiscutibles d'un fenomen i de l'altre, la necessitat que tots dos convisquin pacíficament. L'homogeneïtzació fa possible el diàleg, perquè suposa el valor bàsic de l'educació.

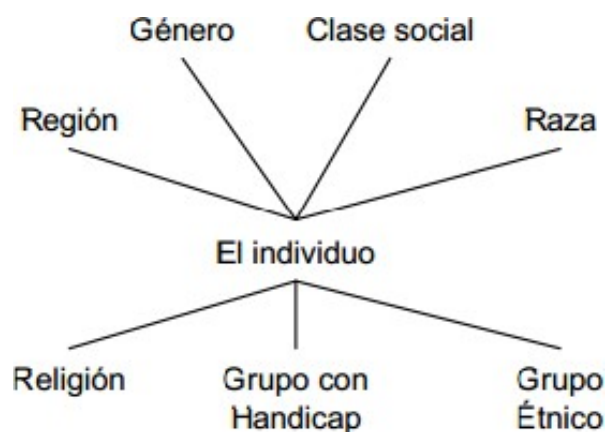


Figura 1: Pertinença de l'individu a diferents grups microculturals (Braga, 1996).

Per a aquests autors hi ha una sèrie de diferències i d'aspectes diferents que poden ser identificats en cada individu, ja que en cada un d'ells coexisteixen un gran nombre de microcultures que afecten les característiques de cada un. És el que Hallahan i Kauffman (1991, citat per Braga, 1996) denominen *dilema de la diferència*, entesa aquesta en l'àmbit intragrupal i extragrupal. D'altra banda, Portes i Vickstrom (2012) indiquen que la diversitat cultural, al costat de l'increment demogràfic provocat per l'arribada d'immigrants, acaba essent necessària per arribar a un relleu generacional que aporti energia i desacceleri el baix nivell demogràfic, en oposició a la situació actual en què les poblacions es caracteritzen per l'edat avançada i per ser homogènies ètnicament. Per això,

aquesta diversitat no desafia l'estructura de classes, sinó la composició de les classes treballadores i suposa *“una divisió de la feina complexa i basada en la solidaritat orgànica”* (Portes i Vickstrom, 2012, p. 101). En definitiva, cal desenvolupar estratègies de gestió de la diversitat cultural que possibilitin la generació de societats cohesionades i fortes.

Per tant, les diferències individuals, és a dir, la diversitat natural entre les persones, es presenten en nombroses facetes sempre intraindividuals i interindividuals, tant en els seus trets físics com en les seves característiques psicològiques, siguin de la cultura que siguin. Aquestes diferències entre els subjectes, de fet, condicionen el futur de cada un dels alumnes, a més d'influir-hi també la família, l'escola i la societat en el seu conjunt.

Per a Etxeberría (1996) i Rinken (2011), tradicionalment les diferències individuals han estat originades de manera fonamental pels factors següents:

- **Factors hereditaris:** fonamentalment l'herència genètica.
- **Factors ambientals:** des del punt de vista físic i sociocultural: llengua, cultura, nació, entre d'altres.
- **Entorn natural, social i cultural:** escola, família, societat, entre d'altres.

Actualment, el plantejament modern sobre les diferències individuals se centra més en l'anàlisi del procés intern propi de l'aprenentatge de cada subjecte, en el que passa i de quina manera es pot variar aquest procés. Des d'aquest punt de vista, les diferències s'analitzen actualment en la forma de processar la informació, en les estratègies per a la resolució de problemes. És a dir, ja no interessen les capacitats generals que posseeix un subjecte i en quina quantitat. En aquest moment es pensa que les capacitats d'un subjecte són variables, canviant al llarg del seu desenvolupament, i que les famílies i l'escola les han de potenciar a través de l'aprenentatge quan sorgeixi algun problema en aquest procés. Aquestes diferències individuals donen lloc als diferents ritmes d'aprenentatge dels alumnes, als diferents estils d'aprenentatge.

Hi ha un altre tipus de diferències que es donen tant en l'àmbit individual com col·lectiu i que es consideren grupals o col·lectives, com són la classe social, la llengua, la cultura, la religió, entre d'altres. És el que s'anomena diversitat social.

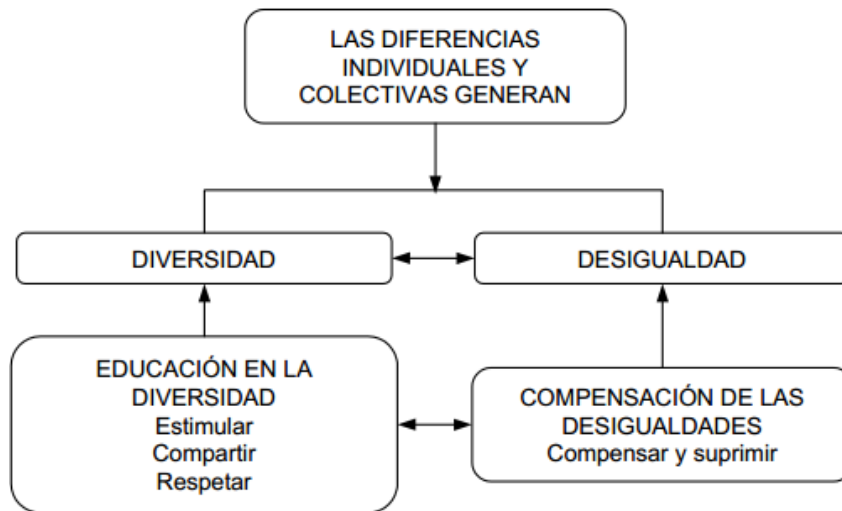


Figura 2: Les diferències individuals i col·lectives (Etxeberria, 1996).

6.2. Una lluita contra l'exclusió social

“Todos estamos tentados por el racismo. En todos nosotros, hay un campo de cultivo preparado para recibir y germinar su semilla en el preciso momento en el que bajamos la guardia.”

(Albert Memmi, 2000, p. 23)

El terme *exclusió social* té un significat molt ampli dins l'àmbit educatiu. L'exclusió social es defineix com un procés complex i multidimensional que indica l'existència de privacions en diverses dimensions rellevants de la vida (Comissió de les Comunitats Europees, 1992; Atkinson i Hills, 1998; Burchardt, 1998). Així doncs, implica la incapacitat dels individus exclosos de participar en les activitats i vincles que, en general, estan disponibles per als membres d'una societat de referència (Ibáñez Martín et al., 2017).

Entre les esferes que abasta el concepte d'exclusió destaca l'educativa, ja que l'educació és essencial perquè les persones puguin desenvolupar-se (Sen, 1999; UNESCO, 2012). No obstant això, s'evidencien diferents nivells d'aquesta exclusió, des de la inaccessibilitat, a la segregació, la inexistència de condicions necessàries per participar amb èxit en cap sistema, l'abandonament i la iniquitat en els resultats, entre d'altres qüestions importants (Formichella, 2010; Krüger, 2013).

Alguns dels autors que s'han nomenat anteriorment, utilitzen el terme exclusió per referir-se a situacions de desigualtat social o bé de pobresa. No obstant això, pobresa, desigualtat i exclusió social són fenòmens diferents, amb causes i conseqüències diferents per a la societat (Ibáñez Martín, 2018; Ibáñez Martín, Formichella i London, 2017; Ibáñez Martín, Formichella i Costabel, 2021).

El procés excloent és considerat per alguns investigadors com una condició dicotòmica de la societat, on existeixen individus inclosos i exclosos (Lipton et al., 1998; Tezanos, 1999), mentre que altres autors consideren que hi ha situacions intermèdies amb privacions en diferents àmbits i amb diferent intensitat (Kristensen, 1995; Atkinson i Hills, 1998; Golovanevsky, 2003; BID, 2007).

Es pot dir que l'exclusió és un fenomen multidimensional. Les esferes que hi intervenen són diverses i depenen del que sigui rellevant perquè un individu desenvolupi la seva vida en una societat i un temps determinat (Comissió de les

Comunitats Europees, 1992; Atkinson i Hills, 1998; Burchardt, 1998). No obstant això, no hi ha consens respecte a la importància de cada àmbit en la conformació de processos excloents. Hi ha autors que consideren que totes les dimensions compleixen un rol protagonista (Burchardt et al., 1999), mentre que d'altres destaquen una única dimensió: l'econòmica (Minujin, 1999; Castells, 2001), la laboral (Comissió de les Comunitats Europees, 1992, 2000; Kessler, 2014), la política (Silver, 1994; Berghman, 1995; Marshall, 1964), o bé la participació ciutadana (Fabre, 2000; At-Parkinson i Hills, 1998).

En la investigació present s'opta per definir el fenomen d'exclusió prenent com a base el que Kessler (2011) anomena una concepció pluralista. Això implica la multidimensionalitat i, alhora, l'existència de diferents matisos d'exclusió. Estivill (2003) afirma que la detecció d'aquests matisos és rellevant perquè les mesures d'acció que han de realitzar-se sobre els col·lectius de persones són diferents.

D'acord amb les paraules d'Ibáñez Martín (2018), es considera que l'educació és una de les dimensions centrals en l'explicació dels processos d'exclusió social. Alguns autors destaquen que el grau d'educació és determinant per a l'obstinació de la resta de dimensions (Rama, 1983; Vitello i Mithaug, 1998; Rivero, 1999; Latas, 2002; Brugué et al., 2002; Blanco, 2006; Sarrionandia, 2006; Hopenhayn, 2008; De la Puente, 2009; Kessler, 2011; Ibáñez Martín, 2015). La UNESCO (2006b) defineix la inclusió educativa com el procés que permet identificar i respondre a la diversitat de les necessitats de tots els estudiants. La inclusió educativa té en compte canvis amb una visió comuna que inclou els individus de la franja d'edat apropiada i la convicció que és la responsabilitat del sistema educar tots els individus (UNESCO, 2006b). Segons Narodowski (2008), incloure significa reunir esforços d'alguns sectors de la societat per brindar una educació sensible a les necessitats específiques de cada individu, compensant les desigualtats i facilitant l'accés, la permanència i el progrés als que més ho necessiten. Així, la inclusió educativa no és una qüestió dicotòmica: mentre que el primer grau d'inclusió es refereix a l'accés, la resta representen qüestions de qualitat, retard i èxits, entre altres aspectes, que es defineixen a partir de diferents graus que existeixen d'exclusió social (Terigi et al., 2010; Morresi et al., 2017).

A continuació, i per contextualitzar millor el que s'ha exposat, es transcriu un text referent a l'autèntic significat del concepte general que adopta l'exclusió social pel que fa a la marginalitat i a la dicotomia entre pobresa i qualitat de vida:

Hi ha col·lectius que desenvolupen pautes de comportament, hàbits i sistemes de vida que no necessàriament concorden amb la normalitat de la majoria, que sovint atempten contra la pròpia dignitat de l'individu i que, per aquest simple fet, es pot marginar de la xarxa global de relacions, així com de les seves característiques culturals. Les causes de la seva exclusió no s'han de buscar tant en característiques innates de l'individu, o en avaluar la seva experiència i formació, com en la realitat de la situació socioeconòmica que travessa. En part, podem afirmar que situacions d'exclusió o d'alt risc d'exclusió les poden patir persones que mai han estat lligades a processos productius per influència de l'entorn familiar i comunitari en què viuen. L'existència d'elements de desestructuració familiar i/o la convivència en un conjunt veïnal on aquells elements són preeminents són referència directa de l'individu en les edats que es generen els seus patrons relacionals. La desestructuració familiar i de barri fan augmentar enormement el risc dels adolescents i dels joves a adquirir hàbits estranys a la inserció en les estructures corrents d'intercanvi social. La manca dels hàbits de la majoria impossibilita, doncs, aquell intercanvi o el circumscriu a l'espai restringit d'una subcultura on els valors imperants de la majoria es presenten com a quelcom diferent, impossible d'assolir i com a quelcom que àdhuc cal combatre com a resposta a la suposada incapacitat d'inserció i a l'evident diferència d'estatus. (Bru, 1995, p. 44)

Tenint en compte les paraules anteriors i les definicions d'exclusió social, a continuació s'exposen alguns aspectes educatius rellevants quan l'educació no és inclusiva.

Si es pren com a referència el Grup Inter²¹ (2007) aquest afirma que existeixen diferents col·lectius d'exclusió social i apunta que sovint es desperta el racisme, que consisteix a classificar les persones o grups sobre la base de diferències reals o

²¹ INTER, *Grupo de investigación en Educación Intercultural*. Recuperat de www.uned.es/grupointer

imaginàries i que s'associen a comportaments, tant reals com imaginaris. Les institucions sociopolítiques tenen per objectiu justificar una jerarquia entre els grups que permet acceptar privilegis d'unes persones sobre unes altres. Per tant, aquest mecanisme té el poder de fer recaure la culpa del desavantatge en la víctima.

Segons la mateixa associació Grup Inter, els col·lectius en risc d'exclusió social poden ser objecte de dos aspectes importants:

- **Prejudici:** idea acceptada sense que intervingui un judici propi o una experiència pròpia.
- **Estereotip:** prejudici associat al comportament de grups de persones. Les persones sovint són creadores d'estereotips: associem comportaments a la cultura, la religió, l'origen, entre d'altres.

Així doncs, tal com defineixen Ponterotto i Pedersen (1993), què cal tenir en compte per treballar dins del concepte dels individus en risc d'exclusió social i el racisme, i quins aspectes es poden destacar?

- La identitat és un fenomen més complex i, per tant, no es pot comprendre a través d'idees simples.
- El sentiment de pertinença a més d'un grup social.
- El mecanisme racista "juga" amb la identitat, tot reduint-la a una sèrie d'idees esquemàtiques que després es generalitzen per a tots els membres classificats en un mateix grup.
- Tendència: exagerar les semblances i les diferències. Exagerar les virtuts pròpies i els defectes dels altres.

Dins del mateix context d'exclusió social, les següents reflexions de l'autor Amin Maalouf ajuden a clarificar la importància del concepte de diversitat cultural:

Lo que se pone en entredicho no es ya la uniformidad mediante la mediocridad, sino la uniformidad mediante la hegemonía. ¿Acaso no es lo mismo mundialización que americanización? (...) Se advierte que esta hegemonía podría traer como consecuencias que los portadores de culturas amenazadas adoptasen actitudes cada vez más radicales. Se concluye su

obra negando lo que afirmaba cuarenta páginas atrás: “Estoy de acuerdo con que la mundialización es una amenaza para la diversidad cultural, en especial para la diversidad de leyes y de formas de vida. (Adaptació de Maalouf, 2007, pp. 123-135)

Pel que fa a l'àmbit educatiu, d'una banda, el marc normatiu desenvolupat en els darrers anys ha propiciat el treball per la convivència en els centres educatius, impulsant el desenvolupament de plans que contemplin diverses accions en aquesta línia. Una d'aquestes accions ha estat la capacitació teòrica i pràctica d'alumnes i professors en eines per millorar la convivència i gestionar positivament els conflictes de la comunitat escolar.

D'altra banda, la xenofòbia és una problemàtica malauradament encara actual, com també ho és la convivència entre dues cultures diferents. En aquest sentit, un aspecte que es voldria destacar és el tema de l'educació en valors, ja que aquesta educació és la que genera actituds positives davant de la convivència i el respecte.

A continuació sorgeix la pregunta següent: Com es pot promoure el respecte i la tolerància a les escoles? L'article *Desmontemos rumores para fomentar la convivencia* (Prieto, Lombarte i Montañez, 2013) mostra el treball del projecte anomenat Ensenyar el respecte per a tots, fruit de la cooperació entre la UNESCO (1948), amb l'objectiu d'elaborar programes escolars per promoure l'aprenentatge de la convivència a l'escola. Això és comprensible en l'actualitat, i en el desenvolupament i constant creixement de la convivència entre diferents cultures.

Tenint en compte el plantejament significatiu d'aquest projecte, es considera que per poder assolir una educació plena en valors, es parteix de la base que s'educa per preparar els infants per aprendre a viure, conviure i adaptar-se al món que els ha tocat viure. Per tant, val a dir que s'està educant per una convivència i acceptació de la pròpia persona i de les del voltant.

Segons la UNESCO (1948), l'ensenyament i l'aprenentatge dels drets humans és un aspecte important del treball basat en els drets. L'educació en drets humans crea un entorn favorable per als drets, és a dir, ajuda els estudiants a viure i a promoure els drets humans en la seva vida quotidiana.

La mateixa organització porta a terme projectes d'educació en drets humans en contextos formals i no formals, en la igualtat de gènere, prevenció de violència, educació ètica i en facilitar l'accés a l'educació per als pobles indígenes, la població rural, els infants que treballen, els infants amb discapacitat i altres grups marginats. La UNESCO (2006b) va convocar una consulta internacional de les Nacions Unides per fer front a la intimidació contra les persones homosexuals, bisexuals, transgènere i el col·lectiu LGBTI. A més, la seva sòlida xarxa mundial d'associats d'escoles (PEA) porta a terme iniciatives com el projecte Transatlàntic Slave d'educació i comerç per estudiar les causes i conseqüències del tràfic d'esclaus i la lluita contra el racisme i la discriminació. Així mateix, escoles de la xarxa d'arreu del món estan experimentant actualment una innovadora eina d'ensenyament en matèria de drets dels infants en diversos països.

Com a part de l'estratègia per a la prioritat d'Àfrica, la UNESCO du a terme estudis sobre els drets humans i l'educació per a una ciutadania global en 10 països africans. Els estudis apunten a la identificació de problemes relacionats amb la seva aplicació i a l'ajuda dels països de la regió en els seus esforços per adoptar estratègies, programes i activitats educatives.

Per acabar, cal destacar un projecte actual de la UNESCO, el Programa Mundial per a l'Educació en Drets Humans (2005-en curs), en estreta cooperació amb l'Oficina de l'Alt Comissionat per als Drets Humans, dirigit a comunitats diverses, des d'estudiants a funcionaris públics i agents de policia.

6.3. Principis i fonaments: Educació i inclusió

“Les diferències contenen oportunitats importants per aprendre i ofereixen un recurs renovable, abundant i gratuït. (...) Allò que és important respecte a les persones i a les escoles és tot allò que tenen de diferent, no pas allò que tenen d’igual”.

(Stainback i Stainback, 1999, p. 26, traducció de l'autora)

S'obre aquest apartat amb unes paraules de Slee (2012) que apunten a l'exclusió social, per tal de recordar que és important fomentar l'educació i la inclusió:

El individualismo competitivo produce una cultura que acepta la inevitabilidad y las justificaciones de la injusticia y del elitismo. Este es el tipo de educación que nos condena a seguir padeciendo los principales problemas de nuestra época: división sectaria, degradación ambiental, aumento de las distancias entre ricos y pobres, racismo, xenofobia, discriminación por discapacidad, sexismo y homofobia. (p. 15).

Així doncs, la inclusió en la nostra societat sembla imprescindible. Parrilla (2002) afirma: *“La inclusión no solo exige el esfuerzo de acoger en condiciones de igualdad a todos y garantizar su participación en los distintos contextos, sino que traslada esa misma exigencia a la construcción del conocimiento sobre todo ello”* (p. 26).

L'article 26 de la Declaració Universal dels Drets Humans de la UNESCO de l'any 1948 i la Llei Orgànica d'Educació, 2/2006, del 3 de maig, destaquen que l'educació és un dret. En aquest context es fa necessari definir el significat d'educació inclusiva i analitzar-ne la importància. L'educació és un instrument poderós que permet als individus que es troben socialment i econòmicament marginats sortir de la pobresa pel seu propi esforç i participar plenament en la vida d'una comunitat. Per tant, el dret a l'educació no és només un dret humà en si mateix, sinó que també és un factor essencial per a l'exercici de tots els altres drets humans.

Tenint en compte el que s'acaba d'exposar, a continuació es mostra una taula en la qual es detalla un procés important que passa per quatre fases: exclusió, segregació, integració i inclusió. Segons la classificació de Parrilla (2002), a la taula es poden observar els diferents grups com ara la classe social, els grups culturals

marginals, el gènere i la discapacitat, i es pot valorar l'evolució educativa positiva a través dels quatre termes exposats: de l'exclusió a la inclusió.

Taula 1: De l'exclusió a la inclusió, un camí compartit

	Classe social	Grups culturals marginals	Gènere	Discapacitat (diversitat funcional)
1. Exclusió	No escolarització (classes baixes)	No escolarització	No escolarització (nenes)	Infanticidi Internament
2. Segregació	Escola graduada	Escola "pont"	Escoles separades	Escoles especials
3. Integració	Comprensivitat	Educació compensatòria (Educació multicultural)	Coeducació	Integració escolar
4. Inclusió	Educació inclusiva	Educació inclusiva (Educació intercultural)	Educació inclusiva	Educació inclusiva

Font: Elaboració pròpia, a partir de Parrilla (2002).

En primer lloc, aquest quadre posa de manifest que s'ha recorregut un llarg camí i que s'han provat diverses fórmules per poder arribar a la inclusió. Tanmateix, Etxeberría (2002, p. 12), afirma que els conceptes d'integració, assimilació,

segregació i exclusió pertanyen al desenvolupament de la societat actual. Actualment en molts centres educatius encara es practica més la integració escolar que no pas la inclusió, perquè molt sovint a l'escola ordinària un infant amb discapacitat o bé un infant nouvingut que desconeix l'idioma passa la meitat de les hores fora de l'aula ordinària. Ara bé, la inclusió és l'opció més convenient per a tots els grups que conformen una societat en la qual hi ha diversitat cultural, atès que els permet a tots mantenir els trets culturals propis, alhora que s'assegura que cap dels grups sigui exclòs o marginat socialment (Del Arco, 1998, pp. 30-32). És justament quan es donen aquestes condicions que podem parlar d'una societat intercultural. I perquè aquesta sigui una realitat i no pas una utopia, l'educació no en pot quedar al marge, sinó que, per contra, ha de jugar un paper rellevant en la seva construcció. Així doncs, és imprescindible que als centres educatius, cada vegada més, es prengui consciència dels avantatges que pot comportar la inclusió de la diversitat dels alumnes i veure aquest fet com una oportunitat, ja que un alumne sempre estarà millor a l'aula ordinària, atès que es relacionarà amb infants i se sentirà part del grup, entre múltiples avantatges més (Slee, 2012).

En segon lloc, s'ha de tenir clar que la inclusió no és un enfocament nou: la inclusió significa canvis i transformacions més radicals que les que planteja la integració. A més, *"suposa un procés d'enriquiment ideològic i conceptual en relació amb les reformes integradores"* (Parrilla, 2002, p. 24, traducció de l'autora). És a dir, la inclusió és un procés i, per tant, com qualsevol procés demana un temps. D'altra banda, el mateix autor destaca que la inclusió no es limita al terreny de l'educació, sinó que ha d'estar present en tots els àmbits de la vida (Parrilla, 2002, p. 24). La inclusió forma part de la nova manera d'entendre la societat d'aquest mil·lenni. Per tant, el referent bàsic de la inclusió esdevé el marc social.

En aquest punt, la qüestió que es podria plantejar és si l'ensenyament de les arts en el context escolar hauria de constituir un mitjà o una finalitat. En aquest sentit, Bamford (2009) distingeix *l'educació a través de les arts*, que defensa que la presència de l'art a l'escola es justifica principalment perquè propicia altres tipus d'aprenentatges, de *l'educació en l'art*, que propugna una pedagogia centrada en l'aprenentatge de l'art mateix. No obstant això, hi ha altres autors com Juanola i

Calbó (2005) que opinen de manera diferent, des d'una visió totalment integradora que fa que aquest debat perdi el sentit:

Un enfoque actual de la Educación Artística que mire hacia adelante tiene que ser global e integrador; por eso en este momento es ya inútil la discusión 'educación por el arte' o 'educación en el arte', ya que ambas son visiones sesgadas y lo que hace falta es una educación, 'en, con y por el arte' (p. 99).

Seguint aquesta línia, el que seria realment desitjable és comptar amb una educació artística que, a més de tenir com a finalitat l'aprenentatge de l'art, compregués la seva apreciació, producció, emissió de judicis de valor i ubicació en la cultura i en el temps, es posés al servei del desenvolupament cognitiu, afectiu i social, sense perdre de vista l'objectiu principal que hauria d'orientar tota l'educació: conèixer la pròpia societat i buscar vies per millorar-la.

En relació amb el que s'ha comentat sobre l'educació artística i, ahora, per donar importància a la inclusió relacionada amb els drets humans, es destaquen aquestes paraules de Parrilla (2002):

La inclusió emfatitza la igualtat per sobre de la diferència: la inclusió és la igualtat inherent a totes les persones, i d'aquí la igualtat de drets humans que permet el desenvolupament del moviment inclusiu. La inclusió no parla només del dret de determinades persones a viure i gaudir d'unes condicions similars a les de la resta de ciutadans, sinó del dret i de l'obligació social de construir entre tots comunitats que permetin i valorin la diferència, però basades en el reconeixement bàsic i primer de la igualtat (p. 25, traducció de l'autora).

Així doncs, un dels principis bàsics de la inclusió és la igualtat d'oportunitats per a totes les persones i la necessitat de construir una societat en la qual es reconegui la diferència com un factor enriquidor. Es podria afirmar que per aconseguir-ho s'ha de treballar des del naixement dels infants, tant des de la família com des de l'escola.

Autors com Parrilla (2002), Giménez (2003), Giménez, Álamo i Pérez del Olmo (2015) consideren que la inclusió suposa una nova ètica, uns valors nous basats en

la igualtat d'oportunitats. Així doncs, l'educació inclusiva ha de formar part d'una política escolar cap a la igualtat d'oportunitats per a totes les persones. Si això és així, cal veure que l'educació inclusiva proporcionarà la base per analitzar i identificar les forces i els factors que porten a l'exclusió. Per tant, els valors que manté la inclusió podrien ser, per exemple, educar els alumnes en la consciència de la necessitat de la participació social de totes les persones, de manera que hi hauria d'haver una generació de ciutadans compromesos en la lluita contra l'exclusió.

Ara bé, de quina manera es pot afavorir la inclusió? Primer de tot, cal tenir en compte que els valors de l'escola inclusiva consisteixen en l'obertura de l'escola a noves veus que cal escoltar (Slee, 2012). Però també, en el respecte i la redistribució del poder entre tots els membres de la comunitat escolar, inclosos els que tradicionalment n'han estat exclosos. La nova ètica suposa passar d'acceptar la diferència a aprendre de la diferència (Parrilla, 2002, pp. 25-26). Dit d'una altra manera, si en el conjunt de la comunitat educativa es té clar que tots han de tenir les mateixes oportunitats per desenvolupar-se segons les seves capacitats, s'estarà promovent la inclusió. Per consegüent, és de gran importància que en els centres educatius es fomentin valors com la cooperació, l'empatia, la comprensió, el respecte, l'estima, la diversitat i l'acceptació de les diferències, entre d'altres, i el seu aprenentatge.

D'altra banda, un altre punt destacable segons Rincken (2011) és que la inclusió suposa un enriquiment tant cultural com educatiu. Parrilla (2002) afirma que l'enriquiment arriba, fins i tot, a la construcció teòrica de l'educació, ja que els diferents enfocaments i perspectives revisades parlen de millora escolar i de fonamentació d'una proposta educativa en termes que es caracteritzen de multidisciplinars. Així doncs, suposa un canvi en la manera d'entendre l'educació. Es passa d'un model tradicional, en el qual el mestre transmet uns coneixements als alumnes (els mateixos per a tots), a concebre l'educació com un mitjà perquè els alumnes puguin formar part activa i crítica de la comunitat i societat on viuen. Per tant, tots els professionals han d'adaptar-se al canvi i trobar noves maneres d'atendre l'alumnat i dur a terme la pràctica docent de manera multidisciplinària.

Quan es parla d'educació inclusiva, cal tenir present que es fa referència a l'educació de tots els infants del centre, no només dels que tenen alguna

discapacitat o de l'alumne immigrant que desconeix la llengua. Cal plantejar-se, doncs, com es fa, però sobretot per què es fa, i aprendre les millores que proporciona l'educació inclusiva en l'educació dels alumnes.

Després d'analitzar la relació entre educació i inclusió, cal preguntar-se quin punt de vista adopten la UNESCO i la AEDEE (Agència Europea per al Desenvolupament de l'Educació Especial) sobre l'educació inclusiva i quines actuacions s'ofereixen.

Pel que fa a la UNESCO (2001), considera que l'educació inclusiva és un procés d'abordatge i de resposta a les necessitats de tots els alumnes, mitjançant la participació en l'aprenentatge, la cultura i la comunitat, i la reducció de l'exclusió dins l'educació i des de l'educació. Implica canvis i modificacions en els enfocaments, les estructures, les estratègies, amb una visió que inclou tots els infants de la franja d'edat adequada i la convicció que és responsabilitat del sistema regular educar tots els alumnes.

Així doncs, la definició reafirma que des de l'escola s'ha de respondre a les necessitats de tots els alumnes, i incloure a l'aula tots els infants de la mateixa edat siguin quines siguin les seves necessitats. Aleshores, per què es continua separant els infants amb alguna discapacitat de l'aula ordinària? Per què se'ls atén fora de l'aula algunes hores o des d'un principi se'ls trasllada a un centre d'educació especial? Una aula ordinària presenta unes pràctiques docents determinades, però si es proposa un enfocament de canvi i transformació es pot plantejar quins aspectes poden canviar i transformar, i donar resposta, des de l'enfocament inclusiu i per ordre de prioritat, a les pràctiques a l'aula, al centre o al sistema educatiu.

Quant a la institució internacional AEDEE (2005), aquesta institució ofereix una integració dels alumnes amb NEE (Necessitats Educatives Especials) als mateixos centres ordinaris. D'una banda, cal fer èmfasi i destacar per damunt de tot que, des de l'educació inclusiva, denominada escola per a tots i totes, s'ofereix una base fonamental per assegurar una igualtat d'oportunitats a les persones amb NEE en tots els moments de la seva vida, ja sigui en l'educació, en la formació professional, en la vida social o en el món laboral. D'altra banda, el nombre de persones amb NEE varia en funció del país. En conseqüència, doncs, hi ha països amb un nombre d'alumnes amb NEE força elevat i països on el nombre d'aquests alumnes és

inferior. Aquesta diferència, a més, es veu reflectida als centres educatius. Així doncs, es fa palès un desequilibri a la societat i a les aules, cosa que fa pensar en una manera més productiva d'atendre els alumnes amb NEE actuant des d'una atenció a la diversitat.

D'acord amb algunes de les estratègies per atendre l'alumnat des d'un enfocament inclusiu, es poden destacar les nou regles d'or que ha de tenir en compte un docent per mantenir una aula inclusiva:

1. Incloure tot l'alumnat
2. Comunicar-se a l'aula
3. Controlar l'aula
4. Planificar les lliçons per a tots els alumnes
5. Planificar de manera individual
6. Donar ajut individualitzat
7. Utilitzar suports específics
8. Controlar el comportament de tot l'alumnat
9. Treballar en col·laboració

Des de l'actuació del docent i des d'un enfocament multidimensional, es fa més força si s'emprenen totes les pràctiques anteriors en conjunt que no pas una de sola, ja que una sola genera poca influència, poc avenç i, al cap i a la fi, poca transformació, tant si s'aplica a l'aula, al centre o al sistema educatiu. Així doncs, es poden distingir aquests tres nivells que impliquen la transformació del professorat en els centres docents (UNESCO, 2001, p. 74).

Quant al sistema educatiu inclusiu (AEDEE, 2005; UNESCO, 2001), hi ha alguns trets fonamentals que impliquen canvis i transformacions significatius per a la millora i la qualitat educativa: d'una banda, una política comunicativa clarament definida sobre l'educació inclusiva, és a dir, expressar amb claredat els objectius de les polítiques, el seu poder executiu sobre el govern i el sistema educatiu, i també un marc legislatiu i polític que doni suport a la inclusió i a la integració. De l'altra,

un pla d'actuació viable per poder atendre un sistema educatiu inclusiu. Val a dir que des del punt de vista qualitatiu de la millora d'un centre pel que fa a la inclusió, cal donar importància a les diferents institucions que permeten realitzar la millora de les transformacions inclusives, així com el canvi de pensament del mestre i les polítiques d'entorn, ja que aquest canvi de pensament, de mirada i d'entendre la diversitat com una oportunitat d'aprenentatge afavoreix la integració. Així doncs, es podria concloure que el primer que ha de mostrar estratègies de transformació és el docent.

Pel que fa al centre docent inclusiu (AEDEE, 2005; UNESCO, 2001), es parla de cinc mètodes característics per dur a terme el procés de transformació. Per una banda, l'ensenyament i l'aprenentatge cooperatiu i la resolució cooperativa de problemes. Per l'altra, els agrupaments heterogenis i l'ensenyament efectiu.

Si es té en compte que qualsevol aprenentatge esdevé constructiu pel professorat i per l'alumnat, cooperar amb altres professionals és un element a favor de les transformacions. Per tant, l'aprenentatge i l'ensenyament s'enriqueixen mútuament en un col·lectiu de professionals i d'alumnes. També resulta positiva la col·laboració de tots en la resolució de problemes.

Així mateix, el fet d'utilitzar objectius programats, rutes alternatives per a l'aprenentatge, ensenyament personalitzat i flexible i formes heterogènies d'agrupament, fa que a l'aula es respiri un ambient d'atenció a les necessitats educatives de tots els infants. Finalment, en una escola on tots els alumnes, també els que tenen NEE, milloren amb un control, una programació i una avaluació dels treballs sistemàtics, el currículum pot adaptar-se a les necessitats individuals i es pot introduir suport addicional a través de plans educatius individualitzats que s'haurien d'adequar al currículum. Es tracta d'una educació efectiva, basada en l'avaluació, en altes expectatives, en la instrucció directa i en la retroalimentació, on la pràctica docent es converteix en un factor clar en el procés d'inclusió i integració de l'alumnat.

A manera de conclusió, es podria afirmar que una transformació docent tan sols és possible si abans hi ha una transformació del sistema en què destaquin, per damunt de tot, les pràctiques inclusives que s'incorporen als centres educatius. La coordinació entre els docents de forma cooperativa és un factor important que cal

desenvolupar. Per tant, en l'èxit de la integració i la inclusió de l'alumnat, el mestre hi té un paper destacat, mitjançant la incorporació i l'aplicació de bones pràctiques d'ensenyament-aprenentatge inclusives que afavoreixen la integració de tot l'alumnat.

7. EDUCACIÓ MUSICAL

“Como argumento para la defensa de la educación musical podemos basarnos en la neurociencia para explicar en qué medida la educación emocional a través de la música conecta el mundo individual de la persona con el social en este desarrollo de la empatía.”

(Hallam, 2015, p. 89)

Després de contextualitzar la importància de vetllar per una educació inclusiva i en valors a través de l'educació artística, cal centrar-se en aquells arguments que aporta la neurociència i que tenen a veure amb el valor educatiu de la música, amb el seu valor intrínsec, amb allò que la música té d'especial (Hodges, 2005).

Reimer (1989) fa un plantejament a través de dues preguntes que fan pensar en quelcom especial relacionat amb la música: Què es pot dir de la música que sigui únic? Hi ha alguna cosa que faci necessari que tots els nens i nenes hagin de tenir una experiència relacionada amb la música?

Els estudis sobre neurociència, en general, no se centren en aquests aspectes de forma explícita, són més infreqüents que els estudis sobre transferència d'aprenentatges. No obstant això, en una lectura en profunditat es poden triar alguns conceptes o idees fonamentals per a la defensa de la música a l'escola com són: el caràcter innat de la música en l'ésser humà; la música com a experiència global; el desenvolupament semblant entre música i llenguatge (i com sense la música el llenguatge no podria desenvolupar-se); la contribució de la música al desenvolupament personal, social i la qualitat de vida; la música com a generadora d'identitat i la identitat com a forma de coneixement; el desenvolupament creatiu i, finalment, la capacitat emocional i d'empatia desenvolupada per la música. Així doncs, es pot afirmar que la música aporta valors educatius que ajuden a la convivència social i al desenvolupament personal.

A continuació s'analitzen els beneficis que aporta l'educació musical i els valors educatius que es poden treballar a través d'aquesta poderosa eina artística.

7.1. Beneficis de l'educació musical

*"La música està en un lloc més profund que el llenguatge,
arriba a llocs on el llenguatge no pot entrar".*

(Glausiusz, 2009, p. 60, traducció de l'autora)

Aquest apartat se centra en la importància de l'educació musical dins l'àmbit social i educatiu i en els beneficis que aporta. D'una banda, pel que fa a la funció social, s'enfoca des del poder de canvi que té la música davant d'un col·lectiu concret. D'altra banda, des del punt de vista educatiu, es parlarà de la importància del treball a l'aula per ajudar a desenvolupar valors educatius en les persones.

Generalment s'ha dit que la música no és necessària per a la supervivència humana, encara que les diferents cultures del món li atribueixen un seguit de funcions com la comunicació, l'expressió emocional, la representació simbòlica, el plaer estètic, l'entreteniment, l'estabilitat i continuïtat de la cultura, la integració en la societat, entre d'altres (Tur, 1992). També es diu que la música és un element essencial per a la millora de l'aprenentatge (Hallam, 2015), però això és realment cert? Hi ha estudis en què s'afirma que els veritables efectes de la música per a l'aprenentatge no han estat cent per cent comprovats. Es pot assumir que les publicacions que promouen algun benefici són especulacions intel·ligents que funcionen (Tokuhama-Espinosa, 2008). Però el que sí se sap amb certesa és que la música es percep de diferent manera per diferents persones, per la qual cosa no es pot generalitzar si un determinat tipus de música relaxa i un altre anima, o si, per exemple, un estil de música és superior a un altre per estimular l'aprenentatge.

D'altra banda, la música ha estat present d'alguna manera en totes les cultures des de sempre. Els humans la fem servir en les nostres interaccions quotidianes. S'ha documentat l'existència en cultures prehistòriques d'instruments com ara les flutes, fetes d'ossos. En aquest sentit, Charles Darwin (1982) afirmava que la música ajudava inicialment els humans a trobar parella. En el seu llibre titulat *L'origen de les espècies*, Darwin expressava que homes i dones, incapaços d'expressar el seu amor en paraules, ho feien a través de notes musicals i ritme, de la mateixa manera que els ocells i molts altres animals.

Així mateix, se sap que la música exerceix un poder sobre el cervell humà. Amb l'ús de la tecnologia i de la imatge cerebral s'ha aconseguit obtenir un mapa per ubicar les parts del cervell responsables de processar la música en músics professionals en oposició a persones no especialitzades (Levitan, 2006). La música es processa de forma simfònica entre diverses parts del cervell. Entra per l'escorça auditiva, passa pel lòbul frontal, el nucli, el cerebel, el lòbul occipital i el sistema límbic. Aquest camí ajuda a entendre el seu efecte en les diferents reaccions que experimenta una persona o una altra (Levitan, 2006). La música, d'altra part, passa per l'escorça visual creant imatges i records de les melodies que s'escolten. A més, s'ha notat que les persones que escolten o aprenen algun ritme per primera vegada, activen parts del cervell diferents dels músics experts.

Certament, la música té relació amb la memòria. Se sap que en pacients d'Alzheimer s'utilitza la teràpia musical perquè recordin esdeveniments o persones. La música transporta a moments, fins i tot quan no es recorda res. És més poderosa que les imatges (Kazan, 2008). Armstrong (2008) afirma: *"la música també activa la memòria automàtica provocant que es recordin lletres de cançons sense si més no ser conscients que les sabem; surten de la boca com un reflex"* (p. 98, traducció de l'autora).

Per tant, la música té una estreta relació amb la capacitat de recordar. Si una persona escolta un tipus de música a l'hora d'aprendre alguna cosa i escolta la mateixa música a l'hora de recordar el que ha après, per exemple en una prova, els resultats són sempre millors que si ho fa sense la música (O'Donnell, 1999).

D'altra banda, quins efectes té la música en les emocions i els sentiments? S'ha vist que algunes de les funcions de la música en la societat estan en relació directa amb la capacitat que té la música d'induir emocions. La música s'utilitza en diferents contextos al llarg del dia (Sloboda i Juslin, 2010). D'acord amb un estudi de Juslin i Laukka (2004), la música provoca més emocions quan estem sols, i les emocions són més poderoses quan són positives que quan són negatives. Richard Restak (2009) suggereix que una de les receptes per mantenir àgil l'habilitat mental és utilitzar la música per tenir un estat d'ànim positiu, relaxar-se i estimular l'escorça visual amb la imaginació.

En l'àmbit de la recerca sobre els beneficis de la música, la Universitat de Zuric (Suïssa) va dur a terme un experiment sobre l'impacte de la música en l'estat d'ànim de les persones en funció de tres variables: música, imatges i/o combinació de les dues. Els resultats revelen que la música té més poder d'influència a l'hora de provocar una emoció. La música activa l'escorça visual per visualitzar imatges relacionades amb l'emoció (Baumgartner et al., 2005). Se'n pot fer un ús individual, quan una persona escolta un tipus de música per a si mateixa, o bé col·lectiu, quan es tria un tipus de música per induir un comportament concret en un grup de persones. Un exemple d'aquest últim cas és la música dels centres comercials, on se sol utilitzar música ràpida i forta per accelerar les compres dels clients, o bé música lenta i plaent per fomentar una permanència més llarga en un lloc i suscitar un major consum (North i Hargreaves, 2008).

Segons Sloboda (1985), una altra de les funcions de la música és el seu potencial per ajudar al desenvolupament de la humanitat, donada la seva capacitat per permetre que l'ésser humà expressi les seves emocions, trobi la seva identitat i millori les relacions socials. El sentiment de pertinença i de cohesió social afavoreix que els membres d'un mateix grup desenvolupin la seva pròpia identitat, el que condueix a un major benestar (Koelsch, 2015; North i Hargreaves, 2008).

Koelsch (2005) descriu altres funcions socials de la música que inclouen experiències en què la música és compartida, ja sigui de forma passiva (oient) o activa (intèrpret):

- L'empatia, perquè els diferents estats emocionals tendeixen a homogeneïtzar-se dins el grup.
- La comunicació, ja que és més fàcil expressar els sentiments i les emocions a través de la música.
- La cooperació, sobretot si s'ha d'interpretar música dins d'un grup, ja que tots han de treballar conjuntament per aconseguir un fi comú.

Pel que fa a la música i la seva relació amb l'àmbit educatiu, es pot afirmar que la música té capacitat per transmetre valors educatius. Segons Conejo (2012), l'aplicació de la música a l'hora de posar l'alumne en contacte amb la seva realitat immediata és propícia per a la formació en valors, ja que evidencia un sentit

netament pràctic (Alsina, 1998). I igualment els elements bàsics de la música també es poden aprofitar en la formació de valors. Definitivament, la música és una eina que ofereix molts recursos i aplicacions per a la formació en valors en l'educació bàsica (Torralba, 2001).

Valorar és mirar la realitat per comprendre-la i determinar-ne la seva utilitat. Cal descobrir els matisos d'aquesta realitat complexa per educar un tarannà personal, una manera de relacionar-se amb el món que modifiqui progressivament l'estil de vida (Cardús, 2004). Valors com l'amor i l'estima tenen el poder d'animar-nos a incorporar-los a la nostra vida. L'autodisciplina —essencial en tota educació— depèn en part d'aquesta admiració vers les persones que viuen i actuen conforme a uns valors determinats. Una bona ocasió per acceptar i assimilar gradualment els valors dels altres és l'amistat, així com les manifestacions artístiques, i com a centre d'elles, una de les més abstractes, la música (Conejo, 2012).

Com en totes les formes del discurs simbòlic, la música té la capacitat de portar-nos més enllà de nosaltres mateixos, del nostre espai i temps, estenent el coneixement, eixamplant la ment, mantenint oberta la nostra capacitat de conèixer.

Des d'un punt de vista físic, es pot dir que la música està basada principalment en les proporcions entre les freqüències de cada so, en l'estructuració del temps i en la manera en què els sons es combinen per produir determinats efectes. La música, com que és un art no representatiu, pot fer aflorar millor que cap altre la capacitat de transformació simbòlica de la ment humana (Godwin, 2000). Es podria qualificar el símbol musical d'autorepresentacional, en el sentit que el seu significat és implícit, no fixat convencionalment; la música no expressa sentiments, sinó que els exhibeix, els presenta. Les estructures musicals presenten certa analogia amb models dinàmics presents a la nostra experiència interior i d'aquí la seva força com a símbol: la música pot articular-se en formes que li són negades al llenguatge (Alsina, 1998).

D'altra banda, un dels aspectes educatius més positius de la música és aquesta capacitat d'infondre ordre, asserenant l'esperit neguitós i actiu de l'infant. La música reflecteix simbòlicament l'ordre i l'harmonia de la creació, permet entrar en el ritme i l'harmonia universals a través de la identificació amb sons naturals o bé creats. Els grecs de l'antiguitat tenien dos conceptes per explicar-ho: *ethos*, la

proporció que connecta el so amb l'harmonia còsmica, i *pathos*, la capacitat dels sons de despertar o modificar les passions de l'ànima (Tur, 1992).

Fins ara s'ha analitzat la dimensió abstracta de la música, però no podem apropiarnos a aquest art sense tenir en compte les seves manifestacions més comunes: les pràctiques musicals individuals i col·lectives, ja sigui amb la veu, el cos o mitjançant els instruments musicals. Així es poden considerar diferents àmbits i nivells de participació musical: l'estudi, els assajos col·lectius (corals, orquestres, bandes, música de cambra, grups moderns, grups de rock, combo de jazz...), els concerts, els enregistraments sonors, les audicions, la dansa, la festa, la música en els audiovisuals, entre d'altres. Totes aquestes pràctiques comparteixen un element comú, la música, però plantegen dificultats d'aprenentatge i de relacions socials ben diferents (Tur, 1992).

Per concloure aquest apartat, es pot dir que la música efectivament és una eina útil per a la formació en valors (Torralba, 2001), ja que ensenya a compartir entre els alumnes, participar de manera cooperativa en produccions musicals, desenvolupar el sentit de la competència sana, confrontar els trets personals entre els alumnes, establir nexes socials, fomentar el treball en equip, i demostrar a l'alumne la seva capacitat per assolir els objectius.

7.2. Els valors educatius a través de la música

“Cada día se hace más necesaria la presencia de la educación en valores en el currículo de los diferentes niveles educativos, pues a nadie se le escapa la suma de deterioros que estamos sufriendo actualmente en las sociedades industrializadas: en el respeto, en la convivencia, en la justicia social, en el cuidado del medio ambiente, etc.”

(Herrera, 2007²², p. 2)

En les societats occidentals obertes, la ciutadania i la convivència s’han convertit en eixos fonamentals de l’educació, perquè representen de manera genuïna els àmbits externs i interns de l’educació de la responsabilitat amb sentit democràtic (Tourriñán, 2007). El biaix propi de la mundialització, la civilització científicotècnica, la societat de la informació, juntament amb el sentit democràtic de les societats obertes que es manifesta en la participació, l’autonomia i el reconeixement i respecte a l’altre, configuren el nou marc de pensament que justifica el sentit de l’educació en valors en el nostre món (Tourriñán, 2004; Pérez, 2004).

Per una banda, hi ha investigacions (Ruiz, Bernal, Gil i Escámez, 2012; Martínez, 2015)²³ que recullen la necessitat de desenvolupar una educació en valors dins de l’escola. Renés-Arellano (2019) menciona que Bindé (2004) reflexiona sobre els valors educatius com a resultat d’analitzar i ser conscient que les societats canvien, es transformen, fet que provoca determinats efectes en la manera de relacionar-se socialment. En aquest sentit, una de les responsabilitats socials i ciutadanes és formar els infants i els joves, especialment si el focus d’atenció és l’escola, com a dissenyadors dels continguts d’aprenentatge sobre els valors (Hernández-Serrano, Renés-Arellano, Graham i Greenhill, 2017). Per una altra banda, les sobtades transformacions que es produeixen en la societat afecten directament tots els agents educatius i ocasionen processos dinàmics de canvi en els sistemes de valors associats a les diferents cultures. En aquest context sorgeix un concepte de societat sense valors, de crisi de valors i d’emulsió de nous valors fusionats amb altres ja

²² Citat a Azorín Abellán, C.M. i Vicente Nicolás, G. (2012). Opus solidaridad: trío para música, educación y valores. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 5(10), 78-86. Recuperat de <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/ESPIRAL/article/view/942/863>

²³ Citat a l’article de Renés-Arellano, P. (2019). La Escuela en la Sociedad Red: Un Espacio de Encuentro con los Valores. *Hamut’ay*, 6(1), 112-123. Recuperat de <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i1.1578>

existents (Touriñán, 2008 i 2009). Segons Fabelo (2003), un indicador de l'agudesia d'aquesta crisi és que l'individu posi en perill la seva existència i atempti contra si mateix. A què és degut això?, es podria qüestionar.

Si es vol que la societat avanci cap a un horitzó compromès, l'escola ha d'implicar-se en la superació d'aquesta crisi i dur a terme una educació en valors que aconseguixi la formació de persones íntegres, que tinguin una actitud crítica davant la vida i siguin coherents amb els seus pensaments i accions (Ballester, 2009). Tanmateix, els valors són realitats dinàmiques i complexes que demanen una contínua revisió del plantejament educatiu per conèixer el nivell de responsabilitat i implicació de tots els educadors. Certament, tal com afirma Imbernón (2002), l'educació per si sola no pot introduir els canvis necessaris en les societats, però sí que pot actuar com a instrument fonamental per promoure-hi transformacions.

En aquest context, diferents estudis afirmen que l'educació en valors està directament relacionada amb la música i que aquesta eina esdevé idònia per transmetre valors educatius. També hi ha força evidències científiques pel que fa a l'activitat musical que es produeix al cervell. Diferents parts del cervell sembla que s'activen amb la música, en concret, la zona frontal, temporal, parietal i ocupacional (Gojmerac, 2018). Segons afirma la mateixa autora, la gent pot retenir informació i aprendre més fàcilment quan es connecten conceptes amb la música. D'acord amb Alonso, Pereira i Soto (2003), la música és un instrument educatiu per a l'expressió de coneixements, valors i sentiments. A través de l'educació musical, els alumnes participen en produccions de forma cooperativa, estableixen relacions socials i s'encaminen en el treball en equip. Herrera (2007) considera que des de l'educació musical es pot elaborar un marc d'actuació idoni per treballar valors com la llibertat, l'autonomia personal, l'autoestima, l'honestetat, la felicitat, l'esperit crític, la igualtat, la solidaritat, el pluralisme, la cooperació, l'amor i la creativitat, entre d'altres. Per tant, l'educació musical pot ser una aliada fonamental per adquirir no només els objectius propis de la matèria, sinó també els relacionats amb l'educació en valors, i aconseguir així una veritable educació transversal, plural i global (Fernández Vázquez, 2003).

Quant a la relació dels valors educatius amb la música, la influència de la música en la formació de l'individu, inclosa la seva dimensió axiològica, ja era emfatitzada en el primer mil·lenni aC pels pensadors clàssics de l'antiga Grècia. Posteriorment, grans pedagogs musicals del segle passat, com Émile Jaques-Dalcroze (1934)²⁴ o Edgar Willems (1976), constataren la importància de l'educació musical per al desenvolupament de l'ésser humà en la seva totalitat. Willems (1976) afirma que la música pot contribuir a l'educació en valors, ja que proporciona una atmosfera pròxima a l'adolescent i els seus interessos. Sens dubte, a través de la veu, el cos i els instruments, podem crear un mitjà per transmetre allò que som, sentim o pensem i, per descomptat, allò que valorem o apreciem.

El que esdevé realment positiu és que l'educació en valors es pugui configurar com a eix vertebrador de l'ensenyament a través de totes les àrees educatives. La figura del docent d'educació musical com a educador en valors és decisiva. De vegades, el professorat de música es limita a la transmissió de coneixements i capacitats musicals sense advertir l'immens potencial que té la música per a l'educació en valors, i relega aquesta tasca a altres àrees, quan la música és una eina efectiva de comunicació i transmissió d'idees, sentiments i valors.

Willems (2011) afirma que, amb la pràctica, els instruments musicals es converteixen en nous mitjans amb els quals poder expressar idees, estats d'ànim, emocions i sentiments, entre d'altres. Alhora, aquesta pràctica instrumental desenvolupa la coordinació física, la capacitat d'adaptació, la memòria i la creativitat. Les destreses motrius no només es desenvolupen a través de la pràctica instrumental, sinó també a través del coneixement de l'esquema corporal, la coordinació general, l'equilibri, la relaxació, l'estructuració de l'espai-temps. A poc a poc, va sorgint la necessitat de representar gràficament les idees musicals mitjançant codis més elaborats i sistematitzats. La utilització d'aquests codis implica el desenvolupament de l'abstracció. Segons el mateix autor, la pràctica vocal permet als alumnes comprendre l'existència d'una nova manera d'expressar-se, amb la qual cosa s'afavoreixen els processos de comunicació. Al mateix temps, també permet treballar l'articulació, la dicció, l'accentuació i el fraseig, elements

²⁴ Citat per del Bianco, S. (2007). Jacques-Dalcroze. Dins A. M. Díaz i A. Giráldez (Coords.). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical*. Graó, (pp. 24-32).

comuns a l'àrea del llenguatge. Tots aquests aspectes es troben lligats entre si i involucren el cos, la ment i l'emoció en una experiència. Per això la música té un poder integrador tan fort.

Els valors educatius es transmeten també per mitjà de les cançons. Autors com Correyero i Melgarejo (2010) afirmen que a través de les cançons es connecta amb les emocions, els sentiments, les pors, els somnis, entre d'altres, i en elles s'ofereix una visió del món en què es descriuen aspectes quotidians, fantàstics i es fan presents molts valors educatius i contravalors. Hernández i Sánchez (2008)²⁵ afegeixen que les cançons poden ser utilitzades com un recurs de gran utilitat en l'educació en valors pel fet de disposar d'un discurs propi, un contingut, una lletra o un missatge concret. Des del context de l'ensenyament de l'educació musical, sorgeix la necessitat de desenvolupar materials que facilitin la praxi de l'aula i el procés d'ensenyament-aprenentatge, al mateix temps que es fomenti l'educació en valors.

Una altra proposició didàctica és plantejada per Fernández (2003), que defensa que cal potenciar hàbits i actituds a partir del món dels contes i el fet musical. Relacionat amb els llibres de text, es troba l'estudi realitzat per Vicente (2007), que va analitzar un centenar de cançons incloses en els llibres d'educació musical i constata la inexistència d'un plantejament educatiu de valors en els cançoners que proposen les editorials. Vinculat també al tòpic dels cantants podem citar Correyero i Melgarejo (2010), que plantegen la utilització de les cançons de les pel·lícules de dibuixos animats com a instruments per a la transmissió de valors.

En relació amb la pràctica del cant coral i instrumental, Ferrer (2009) constata la importància de l'adquisició d'hàbits i actituds. Cal esmentar els estudis realitzats per Peñalver (2010), on es presenta una anàlisi exhaustiva sobre la improvisació musical i la seva relació amb la sensibilització davant el consum indiscriminat de la música, el foment de la capacitat de comunicació i el desenvolupament de la confiança en un mateix i en els altres, entre d'altres aspectes.

Segons Alonso, Pereira i Soto (2003), la música és la plasmació sonora de desitjos i vivències, un instrument educatiu per a l'expressió de valors i sentiments. La

²⁵ Citat a Lorenzo de Reizábal, M. (2017). Educación en valores en el contexto de las agrupaciones instrumentales y vocales. 10 ideas prácticas para el aula. Artseduca, 17, p. 150-175. Recuperat de <http://hdl.handle.net/10234/168322>

relació entre música i valors és també plantejada per Terricabras (2009), qui considera que la música transmet la paraula de forma estètica i pot ser un element motivador per impulsar l'interès pels valors. Hernández i Sánchez (2008) consideren que la projecció que la persona fa de la música permet configurar-la com un llenguatge amb capacitat per expressar sentiments i transmetre'ls als altres.

En síntesi, la idoneïtat que posseeix la música per educar en valors resideix principalment en el seu potencial expressiu i comunicatiu, per la qual cosa pot ser un recurs educatiu de gran utilitat per treballar els valors dins i fora de l'aula (Tourrián, 2010). El cant és una activitat musical que afavoreix l'aproximació a molts valors, a més de ser un dels elements fonamentals de l'ensenyament musical (Vicente, 2007). La veu és l'instrument més primari que l'ésser humà posseeix, i tant és així que permet reproduir textos que transmeten missatges importants que en moltes ocasions inclouen inestimables continguts de tipus axiològic, unes vegades de forma explícita i, la majoria, de forma implícita. Per aquest motiu, l'anàlisi del text no pot passar desapercebut durant el procés d'aprenentatge de les cançons. No s'ha d'oblidar que els elements musicals i lírics d'una cançó, com són el ritme, la melodia, la rima i la versificació, li confereixen els components essencials que en faciliten la memorització i afavoreixen la comunicació.

D'altra banda, la rellevància del component social en la majoria de les pràctiques musicals possibilita la vivència d'experiències relacionades amb valors educatius (Piaget, 2015, primera edició 1969) com són, entre d'altres, el respecte, la tolerància, la comprensió i la solidaritat. En aquest sentit, és significativa la contribució de la música al desenvolupament dels temes transversals. Si bé el concepte de temes transversals no apareix reflectit de forma explícita al currículum actual, els àmbits educatius a què fa referència encara segueixen vigents. Des de l'àrea de Música es pot treballar l'educació moral i per a la pau, i afavorir, entre d'altres:

- comportaments solidaris (conèixer i denunciar situacions injustes)
- actituds tolerants i de respecte a la diversitat (aproximació a músiques d'altres cultures)

- la capacitat de diàleg i de participació social (creació de muntatges musicals grupals)

Continuant amb Piaget i els temes transversals esmentats, cal dir que l'èsser humà és capaç de desenvolupar actituds de valoració i l'interès pel medi ambient i la seva millora (educació ambiental) mitjançant el foment de la cura dels instruments i el material de classe, el reciclatge d'objectes per a la construcció d'instruments musicals o el rebuig d'accions i comportaments que incrementen la contaminació acústica.

Pel que fa a l'educació per a la salut, seran objectius prioritaris tenir cura de la veu, el domini i control d'una respiració adequada, l'adquisició d'hàbits posturals correctes durant la pràctica musical i la valoració del propi cos com a mitjà d'expressió i comunicació. En relació amb l'educació per al consum, l'educació musical ha de capacitar l'alumnat per aprendre a discriminar els múltiples interessos que conflueixen en el consum habitual de música i reforçar les opcions personals ben fonamentades, amb l'objectiu d'arribar a ser consumidors selectius, crítics amb el seu entorn musical.

Finalment, cal dir que, des de la dècada del 1970, hi ha hagut una gran proliferació d'articles i experiències relacionades amb la temàtica d'art, cultura i música i els valors educatius: Faure (1973), Botkin (1979), Rokeach (1970), Bolivar (1992), Lambiote i Kosinski (2014), Alonso, Pereira i Soto (2003), Touriñán (2010), Márquez (2003), Fernández (2003), García (2005), Herrera (2007), Riaño, González i Guerra (2007), Restak (2009), Vicente (2007), Brezinka (1993), Friedman (2006), Gromson (2008), Harris (2011), Huxtable (2005), Hernández i Sánchez (2008), Wolfe (2020), Ferrer (2009), Correyero i Melgarejo (2010), Glausiusz (2009), Kazan (2008), Sloboda i Juslin (2010), Koelsch (2012, 2015), Levitin (2006), Blacking (1997), Porcel (2010), Peñalver (2010) i Tiburcio (2010), entre d'altres.

La majoria dels antecedents i les investigacions giren al voltant de la cançó i l'anàlisi del text, una de les formes més comunes d'avaluar connotacions valorals i musicals que la cançó, com a recurs educatiu, pot oferir a l'educació musical. En aquest sentit, la investigadora planteja un projecte innovador que tracta des de la

perspectiva didàctica tots els àmbits musicals (cant, audició, instrumentació, moviment, entre d'altres) a través de propostes que integren de forma globalitzada la temàtica d'educació en valors a l'aula d'educació musical i l'àmbit d'educació infantil i primària. Així doncs, la finalitat d'aquest estudi és donar resposta a una necessitat demandada per la societat contemporània: reflexionar sobre la importància de la solidaritat de les pròpies vides i els possibles canvis de conducta que es poden generar en els alumnes a partir de programacions didàctiques, i aconseguir, a través d'aquesta experiència educativa, una major consciència dels valors mitjançant la música.

7.3. Quins valors es poden transmetre i desenvolupar?

“Y, entonces, ¿dónde está el arte? En el contenido comunicativo que subyace de la obra y que trasciende desde y en el individuo, en su experiencia vital. En él debemos buscar el ingrediente que convierte la experiencia artística en un hecho diferencial, pues si bien el arte es un acto comunicativo, no todo acto comunicativo es arte.”

(Ruiz, 2018, p. 112)

Com s’ha comentat en l’apartat anterior, en els últims anys hi ha hagut una proliferació d’articles i experiències sobre art, música i valors, encara que el seu nombre està encara molt per sota del que seria desitjable i merescut. A continuació, se citen alguns antecedents de treballs sobre aquesta temàtica agrupats en tres categories ben diferenciades:

- **Cançons i valors:** Alonso, Pereira i Soto (2003), Vicente (2007), Hernández i Sánchez (2008), Ferrer (2009), Correyero i Melgarejo (2010), entre d’altres.
- **Formació de valors a través de la música:** Riaño, González i Guerra (2007), Porcel (2010), entre d’altres.
- **Valors i audició musical, expressió corporal i pràctica instrumental:** Fernández (2003), Herrera (2007), Ferrer (2009), Peñalver (2010a), entre d’altres.

Seguint en la línia dels valors educatius que es transmeten a través de la música i tenint en compte els autors mencionats anteriorment, Peñalver (2010b) destaca els següents valors primordials que s’aconsegueixen a través d’una pràctica musical individual:

- **Constància, esforç i concentració:** valors bàsics en l’estudi progressiu de qualsevol instrument musical, que requereix disciplina i organització del temps d’estudi.
- **Atenció, precisió i memòria:** són clau en la pràctica musical i formen alhora com a persones obertes, assertives i rigoroses.

- **Curiositat, respecte i interès:** l'estudi de la música a llarg termini només és sostenible per la motivació intrínseca, fruit de la curiositat i del respecte pels patrimonis musicoculturals.
- **Creativitat, espontaneïtat i esperit lúdic:** l'activitat musical deriva essencialment de l'acte de creació sonora, a partir d'una actitud de recerca lúdica.
- **Sensibilitat:** la capacitat perceptiva es torna més subtil a mesura que la música educa.

Segons Fernández (2003), Herrera (2007), Ferrer (2009), Correyero i Melgarejo (2010), entre d'altres, les activitats col·lectives completen la llista anterior amb altres valors educatius:

- **Compromís, responsabilitat i puntualitat:** elements essencials a l'hora de vincular-se amb qualsevol grup de música. L'assistència regular i puntual és indispensable en el treball col·lectiu i condiona l'eficàcia dels assaigs.
- **Atenció, silenci i paciència:** adaptar-se al treball col·lectiu requereix estar atents al resultat obtingut, a les indicacions del director i d'altres companys, adoptar un criteri flexible, adaptar-se al ritme dels altres...
- **Participació, comunicació, actitud crítica i humilitat:** el treball col·lectiu requereix la participació de tots els membres amb una actitud constructiva, realista i crítica, amb humilitat per acceptar altres punts de vista, per disculpar-se quan és necessari.
- **Entusiasme:** la pràctica col·lectiva es veu reforçada per l'entusiasme gràcies al repertori, l'amenitat dels assaigs, la valoració del treball, l'èxit entre el públic assistent..., elements de motivació extrínseca poderosíssims.
- **Llibertat, igualtat i fraternitat:** mostrar-nos tal com som, amb les pròpies diferències, unió i igualtat en responsabilitat, respecte i participació: som iguals en la mesura que som necessaris per al treball del grup. El resultat neix d'aquest equilibri entre allò que ens fa diferents i allò que ens fa iguals. És l'amistat o la fraternitat que es genera entre qualssevol dels membres d'un grup musical. Les emocions compartides entre els components poden instaurar vincles permanents per a tota la vida.

Es fa música per respondre a alguna necessitat humana i, per tant, té sens dubte un impacte sobre la nostra qualitat de vida: proporciona vitalitat i estímuls emocionals, autonomia, recursos per a les xarxes socials, sentit i coherència a la vida (Ruud, 2013). Per sentir la música cal experimentar-la, ja que abans que un coneixement abstracte és una pràctica que cal fer, experimentar i viure.

Per tal de relacionar els valors educatius amb el següent apartat de transformació social, a continuació es farà èmfasi a un altre aspecte rellevant de la música ja que aquesta sovint ajuda a la integració social de les cultures. Comellas (2006) afirma:

Con frecuencia he recordado el maravilloso entrañamiento entre los intérpretes que alcanzó, apenas terminada la segunda guerra mundial, la versión del Concierto en Re para violín y orquesta de Beethoven de que fueron artífices el director, Wilhelm Furtwängler, no nazi, pero amigo personal de Hitler, una orquesta inglesa, la Philharmonia de Londres, y un violinista judío, Jehudi Menuhin. Personas tan distintas, tan incompatibles en principio, se identificaron entre sí, en algo parecido a un milagro, como pocas veces lo lograron seres humanos: la vivencia común, hasta el fondo, de la música, estaba muy por encima de todas las diferencias (p. 15).

La música és, per tant, una eina altament valuosa i provada a través dels segles per emocionar i, sobretot, unir les persones. Les emocions, que en moltes situacions no troben espais o formes d'exteriorització, tenen en la música un vehicle molt adequat per complir aquesta finalitat. I si la música pot unir les persones i formar un conjunt més gran que transcendeixi cada individu, es pot assegurar que permet incloure tots els integrants d'un grup determinat, atorgant a cadascun d'ells un valor fonamental que adquireix més potencial quan sona en clau coordinada amb la resta.

Aquest factor social que s'aconsegueix a través de la música és present en molts dels projectes educatius que tenen com a objectiu la transformació social, ja que estan oberts a la cooperació internacional i a la comunicació a través de la música. Segons Castillo, Sostegno i López-Arostegi (2012), aquests projectes educatius van en dues direccions, compatibles entre si: d'una banda, promoure l'accés a la cultura de persones en situació o risc d'exclusió social i, de l'altra, oferir canals d'expressió i comunicació per a un desenvolupament personal i grupal (social, familiar,

comunitari, entre d'altres). Aquests projectes treballen per revertir aquestes situacions des del punt de vista de la inclusió social en el sentit de promoure “(...) *el ejercicio efectivo de los derechos (el acceso a la cultura...)*”, però també “(...) *la generación de oportunidades para la expresión del propio sujeto que le permitan desarrollarse en toda su plenitud y participar, activamente, en la sociedad, la cultura...*” (Castillo et al., 2012, p. 19).

7.4. Transformació social a través de l'educació musical

“Entonces lo que hace la música es educar desde lo individual, para que haya equipo... Si usted hace su tarea y uno la logra ensamblar entre 10, 15, o solamente 4, ahí ya hay comunidad, entonces a partir de la música ellos están aprendiendo que en la construcción de la comunidad todos tienen que aportar no desde cualquier forma sino con un orden para que se puedan obtener los resultados.”

(Martha Chalela, Directora de la Fundación La Purnia Campesina, Santander, 2017, p. 38)²⁶

Cada dia ens enfrontem a ràpides transformacions socials que exigeixen a les persones la capacitat de resoldre nous reptes que des de la reflexió i la pràctica creativa responguin efectivament a les necessitats i interessos de tothom. Per això s'ha plantejat la necessitat d'una educació de qualitat²⁷ i pertinent al llarg de la vida, basada en l'enfocament de promoure i enfortir l'aprendre a conèixer, a ser, a fer i a viure junts en una societat del benestar.

Tal com esmenta García (2015) en el seu article, *“l'art és una eina per relacionar-se de manera positiva i crear un ambient propici d'harmonia entre els seus integrants”* (p. 39, traducció de l'autora). L'art possibilita la interacció i el desenvolupament d'una perspectiva i unitat que integra els processos socials d'una comunitat. D'aquesta manera, l'art és un mitjà de sensibilització que contribueix a la construcció d'una societat harmonitzada que es percep des d'un coneixement propi i comunitari.

Per mitjà de l'expressió artística es poden desenvolupar habilitats com la creativitat, factor determinant que porta a la creació i a l'enteniment de diferents espais. Això fa que l'ésser humà sigui conscient i compregui el paper que ell mateix exerceix en els diferents contextos en què es desenvolupa. Respecte de la creativitat, Calderón (2016) afirma que és emprada com una arma de transformació, ja que permet a les persones repensar el seu lloc al món, aportant una mirada crítica i una recerca d'alternatives. És això el que permet que l'art transcendeixi i impacti en un espai comunitari, a més de possibilitar la reconciliació en espais en conflicte. Amb ajuda de l'art es pot aconseguir una

²⁶ ToKANDO (2017). Projecte educatiu de transformació social a través de la música. Fundación Incolmos Yamaha i Fundación Sura. Música para la Transformación, Colombia. Recuperat de <https://www.fundacionsura.com/wp-content/uploads/2019/11/sura-fundacion-tokando-musica-para-la-transformacion-2017.pdf>

²⁷ ODS núm. 4: Educació de qualitat.

entesa clara i conscient d'un espai que, a través de si mateix, brindi un sentit crític, empoderat i, alhora, permeti el desenvolupament existent d'habilitats en les persones. Cartagena (2015) constata:

En las prácticas artísticas contemporáneas más comprometidas que se desarrollan en contextos sociales, se pueden identificar tres simetrías subyacentes: primera, el arte concebido como herramienta para la lectura crítica de la realidad con vista a su cuestionamiento y/o transformación; segunda, el arte como medio para desencadenar procesos de empoderamiento subjetivo y colectivo que apuntan al protagonismo social; y por último, la convicción de que todos los sujetos poseen un potencial artístico-creativo. (p. 55)

Tenint en compte les paraules de l'autor, es pot dir que els humans han trobat un poder transformador per a la humanitat: l'art. Una branca que permet l'exploració total de l'ésser humà des de diferents lents socials i científiques, que aconsegueix, de forma conscient i inconscient, influir directament en la societat. L'art, doncs, es pot viure i entendre de manera diversa, alhora que permet a una persona actuar inclusivament en un context.

Quan es parla de l'art com a mitjà de transformació social, cal comprendre quin és el context i el moment que travessa una comunitat. Per aquesta raó, doncs, és fonamental el paper que exerceix la inclusió²⁸ en l'avanç comunitari. La inclusió aconsegueix una participació social que contribueix al desenvolupament d'una comunitat i el seu teixit social. Segons assenyala Carnacea Cruz (2012), "*la participació social a través de l'art defineix una pràctica i una producció social entre persones i organitzacions construint relacions simètriques que contribueixen a la generació de condicions d'igualtat*" (p. 4, traducció de l'autora). Per tant, l'art comprès com un mitjà fonamental per a la transformació social permet una àmplia concepció, comunicació i interacció com un acte transcendental per a la convivència en harmonia de la humanitat. Lederach (2016) dona aquesta definició d'art:

Arte es aquello que la mano humana toca, moldea y crea, y que, a su vez, toca nuestro más profundo sentido del ser, nuestra experiencia. El proceso

²⁸ ODS núm. 4: Educació de qualitat.

artístico posee esa naturaleza dialéctica: surge de la experiencia humana y después da forma, expresión y significado a esa experiencia. La construcción de paz tiene esa misma cualidad artística. (p. 84)

Per tant, entendre l'art com un fet social és una realitat. Des dels plantejaments de Vigotsky (1915/2006), que reconeix l'art com una eina social que proporciona, des de l'íntim i personal, els aspectes que ens insereixen en el cercle de la vida social, passant per l'enfocament de Dewey (1934/2008), que presenta l'art com una forma d'experimentació que, ineludiblement, porta a una interacció amb la realitat social.

Altres autors des del camp de la sociologia, com Becker (1982), parlen de l'art com una construcció social, des de la producció mateixa fins al seu consum, en la qual es donen múltiples interaccions, convertint-se en una activitat cooperativa i complexa de fer i validar. Per a Becker, en els processos de creació, distribució, intercanvi i altres, l'art o l'artista es mouen en diversos nivells socials perquè aquest art sigui reconegut com a legítim.

Autors més contemporanis traslladen aquests acords socials a l'àmbit comunitari, i plantegen que l'art té la capacitat d'intervenir en el món real per produir transformacions socials, en la mesura que l'art és una pràctica transformadora que sorgeix dels conflictes de la gent per donar sentit al món. Es podria dir que l'art és un llenguatge i una forma amb què les persones expressen les seves necessitats i creences més profundes, i en fer-ho, l'art viu per a elles. L'art tracta d'unes pràctiques reals en què participen les persones i s'atén les seves opcions de vida (De Nobriga, Schwarzman, 1999). L'art és una expressió tant de la identitat individual com de la grupal. Tota expressió és creativa, no importa que sigui original, és una expressió de l'individu i de la vida social.

L'art entès des d'aquesta implicació social, se separa d'altres aproximacions i definicions teòriques que consideren l'artista un geni individual i solitari, i el presenten com a catalitzador cultural i part integral de qualsevol procés d'intervenció i transformació social (Bains i Mesa-Brains, 2002).

Segons Cleveland (2000), l'art ha sortit del museu per entrar a les comunitats i institucions socials on sí que pot tenir un impacte directe i positiu en la vida de les persones; des de la seva dimensió més personal fins a les esferes més polítiques de

la vida social, l'educació artística és l'eina per canalitzar aquestes transformacions. En aquest context on l'art ha sortit del seu espai legítim, l'educació artística, tal com ja s'ha apuntat anteriorment, és el vehicle que articularà aquesta transformació social de l'art. L'educació artística, segons Efland (2002), ens permet entendre els mons visuals i artístics en què vivim, però a més, ens permet participar-hi, i, per tant, transformar-los. L'educació artística té un caràcter ineludiblement dialèctic que comporta una interacció individual i col·lectiva. Un projecte d'educació artística implica processos com imaginació, motivació, escolta, col·laboració, flexibilitat, perseverança, reflexió, reconeixement i fins i tot celebració, que transcendeixen l'àmbit de l'art i el porten a la participació social.

Dins del món de l'art, ens apropem a la música, una de les branques de l'art amb un major impacte en la resolució de conflictes. Segons la Societat Internacional per a l'Educació Musical (ISME, 2006), l'accessibilitat de la música i el seu aspecte d'interacció, fan que es converteixi en un punt de partida per a la pacificació i construcció de l'ésser humà com a subjecte d'una realitat social. Luján Villar (2016) afirma: *“encara que la música no és correctiu de la guerra per excel·lència, els escenaris musicals poden ser punts de fonamentació de llocs de no-guerra com a llocs de consideració de les necessitats de l'altre”* (p. 176, traducció de l'autora). És per això que la música com a mitjà d'expressió ha permès a l'individu reconèixer-se com un ésser integral en la societat. Segons el mateix autor, la vivència musical ofereix a l'ésser humà la possibilitat d'experimentar conceptes estètics, treball crític i disciplina. A més, activa zones sensorials i motrius, la qual cosa es pot veure reflectida en la reacció emocional i física de les persones. En aquestes característiques també van inclosos aspectes psicològics, mentals, socials i de desenvolupament comunicatiu.

Sanfeliu Bardia i Caireta Sampere (2005) plantegen aquestes qüestions en el seu article de la següent forma:

Una pieza musical puede convertirse en una actividad didáctica socioafectiva: a partir de la experiencia musical podemos evaluar cómo nos hemos sentido, qué hemos notado o qué nos ha pasado, analizar qué está pasando más allá de nosotros, tomar conciencia tanto a nivel personal como

social del tema que hayamos decidido trabajar y, finalmente, elaborar propuestas de acción transformadora. (p. 5)

D'aquesta manera, s'afirma que la música, com a mitjà transcendental en els humans, té un paper fonamental en l'exploració i el descobriment d'un mateix en relació amb el seu entorn i la capacitat transformadora. La música, en general, és vista com un mitjà experimental i de vivència amb l'altre, sense importar el seu nivell cultural: *"l'home, qualsevol que sigui o hagi estat el seu nivell cultural, ha recorregut sempre a la música com a mitjà més poderós per vincular-se als seus semblants"* (Tovar, 1961, p. 28, traducció de l'autora).

No obstant això, la música no només ofereix la possibilitat de vincular-se a l'altre, sinó que també permet desenvolupar un concepte d'identitat. La música és el vehicle que s'encarrega de donar vida als diferents contextos que ens envolten, mitjançant un llenguatge emocional que aconsegueix desxifrar el seu significat d'acord amb el context. En l'àmbit social, la música aconsegueix adaptar-se a qualsevol dinàmica i provoca, així, un efecte positiu en les pràctiques socials. Per aquesta raó, Pardo Rojas (2009) afirma: *"la pràctica social crea les músiques com un aspecte intrínsec de dinàmiques socials, simultàniament amb la configuració de desenvolupaments identitaris com a condicions mateixes de l'accionar col·lectiu"* (pp. 19-20, traducció de l'autora).

Paral·lelament també hi ha altres definicions que expliciten la importància del procés de canvi social que pot generar la música:

La música toda, en sus diferentes formas de expresión, es una herramienta de transformación social, y sobre esa premisa, nos guste o no, para bien o para mal, ha ido moldeando el gusto de todos aquellos millones y millones de habitantes que han sido invadidos por esa onda sonora mediatizada, cuyos ecos y resonancias han recorrido países y culturas del planeta. Todo hecho sonoro es susceptible de transformar al ser humano, desde su función fisiológica, sensible o cultural. (Martí, 2010, p. 2).

Moltes comunitats veuen en la música l'oportunitat de compartir els seus pensaments, tradicions, cultura i fins i tot les seves necessitats. Moltes d'elles s'enforteixen arran de la seva tradició per mitjà del llenguatge sonor, prenent la música com a pilar fonamental per al seu desenvolupament. Són molts els valors

reconeguts per mitjà de la música com a forma d'expressió, a més que aconseguir visibilitzar la importància i el paper que realitzen aquestes comunitats en les seves zones de desenvolupament. Tot espai artístic que tingui relació directa amb la música és un espai de construcció ciutadana, "(...) espai on s'aprèn molt més que música; com a espai de reconeixement de si mateix i dels altres; i com un lloc on es construeix un projecte de vida al voltant de la música" (Barrera i Ortiz, 2017: 251, traducció de l'autora). En altres paraules, per mitjà de la música, l'ésser humà arriba a experimentar altres emocions, passions i sentiments que en un temps determinat poden marcar i enfortir la seva evolució.

Com s'ha esmentat anteriorment, la música pot ser vista des de diferents focus. S'ha de tenir en compte que, intrínsecament, la música té tots els elements per impactar i potenciar habilitats des de qualsevol lloc. Ochoa (2006), en el seu article sobre "*A manera de introducción: la materialidad de lo musical y su relación con la violencia*" exposa el següent:

Lo nuevo, por tanto, no es la tendencia a postular lo musical como aquello que cohesionaba lo social, sino la manera como dicha instrumentalización ha proliferado de manera simultánea como episteme de lo musical a través de una gran variedad de espacios intelectuales, de ideologías políticas, de prácticas musicales y de espacios públicos y por tanto adquiere el tenor de una verdad asumida sobre el sentido y valor de lo musical. (p. 3)

En termes generals, Ochoa defensa que la música com a experiència està simultàniament lligada a les diferents realitats. A més de la immensa quantitat d'emocions i vivències corporals, expandeix una interdisciplinarietat integral que facilita la convivència en la societat.

D'altra banda, pensar en noves estratègies per abordar la qualitat en l'educació convida a reflexionar en el paper de la cultura i el seu rol protagonista com a eix de desenvolupament humà (Tovar, 1961; Subirana, 2015). La cultura permet a l'individu reflexionar sobre si mateix, buscar noves significacions i crear obres que el traslladin. En l'àmbit col·lectiu, la cultura adquireix un paper com a agent facilitador, transformador i reparador de les dinàmiques socials d'un entorn, ampliant no només les possibilitats de desenvolupament de l'ésser humà sinó també dels territoris. En aquest sentit, i per assolir nivells òptims de benestar, cal

ampliar la participació de les persones en l'accés a la cultura i garantir-ne una construcció compartida.

Un dels camins per accedir, fruir, participar i desenvolupar aquelles competències culturals i artístiques és la formació musical, la qual es converteix en un vehicle mobilitzador de l'expressió, la imaginació i la creativitat, que li permet a l'ésser humà connectar-se amb el seu cos, els seus sentiments, emocions i també amb el seu propi procés de transformació (ISME, 2006; Ochoa, 2006; Barrera, 2017; Martí, 2010; Pardo Rojas, 2009; Luján Villar, 2016; Efland, 2002), que transcendeix i possibilita el desenvolupament de les habilitats i competències necessàries per al procés d'ensenyament-aprenentatge i la convivència.

D'una banda, sota aquesta premissa cal creure en aliances que promoguin el desenvolupament d'iniciatives que, com diferents projectes educatius, reconeixen el paper de la música com un element que mobilitza processos de transformació individual i col·lectiu; com una oportunitat per al desenvolupament, la resiliència i el descobriment de nous mons des del sentir, el viure, el respirar, el tocar i el ser. D'altra banda, l'art pot convertir-se en el principal factor de convivència, educació i desenvolupament en l'ésser humà. La música des dels seus inicis en l'antiga Grècia (1200 aC-146 aC) ha estat considerada una de les formes d'expressió d'art i cultura més profunda de l'individu; és un univers fascinant que ha donat com a resultat que la història de la humanitat no sigui aliena a ritmes i melodies que han format grans genis, riques cultures i obres mestres. És així com s'entén que la música des d'un principi històric creador sigui capaç d'impactar l'ésser humà en múltiples dimensions, amb un poder transformador de l'existència mateixa. Així doncs, la música forma en processos d'aprenentatge musical sota la convicció que l'art és un mitjà per a la transformació social, per generar espais de convivència i ments de pau, en països amb complexes problemàtiques socials que requereixen programes que responguin a les necessitats estructurals de les poblacions més vulnerables i oblidades de la societat actual (Luján Villar, 2016).

En diversos projectes educatius on s'utilitza la música com a poder transformador, es parteix d'una aposta educativa de fàcil implementació i replicabilitat que permeti arribar a zones on altres no han arribat, especialment comunitats rurals, i rescatar d'aquesta manera tradicions culturals, valors i històries de vida de

persones que requereixen altres camins per superar les desigualtats, no només econòmiques, sinó d'accés a l'educació i a la recreació; des de pràctiques que promoguin el desenvolupament de l'ésser, a habilitats i competències que permetin pensar en individus lliures, autònoms i amb projecció en qualsevol etapa de la vida (ISME, 2006; Ochoa, 2006; Barrera, 2017; Martí, 2010; Pardo Rojas, 2009; Luján Villar, 2016; Efland, 2002).

Així doncs, la música és un art dins d'un procés assequible, inclusiu i de qualitat per a tothom, que no es limita a un luxe exclusiu d'algunes classes socials de la societat, sinó que és vist com un dret en si mateix en les primeres etapes educatives dels infants (UNESCO, 1948). Cal tenir en consideració l'impacte positiu i les virtuts de la música com un mitjà de pau i cultura dins d'una societat que creix i es desenvolupa de manera sostenible (ISME, 2006).

7.4.1. Projectes educatius: Transformació social a través de la música

“Dichos proyectos permiten a los individuos reconocerse en sus convicciones, perseguir activamente sus ideales, cumplir tareas útiles, encontrar su puesto en la sociedad, hacerse oír, ejercer alguna influencia y provocar cambios.”

(Dictamen del CES europeo 118/98)

En aquest apartat es planteja el procés de recerca i la justificació d'alguns dels projectes educatius que existeixen actualment en l'àmbit nacional i internacional en els quals la música és una eina important de desenvolupament per a col·lectius en risc d'exclusió social, és a dir, projectes en què la música es converteix en una eina de transformació social.

Un projecte de transformació social és aquell que incideix en el seu entorn per canviar-lo positivament. Es tracta d'una voluntat d'implicació en l'entorn, proper o llunyà, amb l'objectiu de provocar un canvi en el món que ens envolta, és a dir, és un procés a través del qual una societat pot arribar a canviar de forma, d'estructura i de relacions (Peribáñez, 2015; Subirana, 2015).

El criteri que s'ha utilitzat per elaborar la llista de projectes educatius és, en primer lloc, que tots pertanyen a una entitat sense ànim de lucre. Moltes d'aquestes entitats tenen un paper fonamental en els diversos àmbits de l'activitat social, en la mesura que contribueixen a un exercici actiu de la ciutadania i a la consolidació d'una democràcia avançada, representen els interessos de la ciutadania davant dels poders públics i desenvolupen una funció essencial i imprescindible (Casado Pérez, 2006; Pomares Fuertes, 2008; Espadas Alcázar, 2006; Ariel Jerez, 1997; De la Riva, 2007).

De manera prèvia a l'elaboració de la llista dels projectes educatius, es van dur a terme les accions següents:

- Conèixer les funcions de les entitats sense ànim de lucre.
- Conèixer el sentit de l'existència de les entitats sense ànim de lucre.
- Analitzar l'impacte social i educatiu que ha suposat l'aparició d'aquestes entitats i el treball que realitzen en aquest àmbit.

- Conèixer l'organització i el funcionament intern de les entitats sense ànim de lucre, essencialment l'estructura, els programes, la comunicació i els patrons culturals que es posen en marxa en l'activitat del dia a dia.
- Conèixer la gestió de recursos que es porta a terme a les entitats, centrant-se principalment en els recursos humans, materials i econòmics.
- Conèixer l'opinió dels seus integrants sobre el futur de les entitats sense ànim de lucre.
- Conèixer de primera mà alguna d'aquestes entitats de l'àmbit socioeducatiu.²⁹

A continuació, el procés de recerca va seguir des del context universitari. Els cursos 2018/2019 i 2019/2020 es va impartir a la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat de Lleida una part de l'assignatura Música i la seva Didàctica, conjuntament amb el professor Antoni Tolmos d'aquesta mateixa facultat. Tot aquest procés de recerca es va avaluar amb el 30% de la matèria (un total d'1,8 crèdits per a cada grup-classe). En concret, aquesta part de la matèria es va dedicar al contingut de l'àmbit musical: L'Educació Musical i la Transformació Social. Va ser impulsada per un programa de l'Oficina de Desenvolupament i Cooperació de la Universitat de Lleida (ODEC) anomenat Aules contra la Pobresa³⁰.

Els alumnes de primer i segon curs del Grau d'Educació Primària (hi van participar cinc grups: Primària Tarda, CAFE, Doble Grau Infantil i Primària, Bilingüe i DUAL) van conèixer de primera mà diferents projectes educatius i, alhora, van descobrir un vessant educatiu diferent a través de la música. Es va partir dels coneixements previs que els alumnes tenien de la matèria i, posteriorment, es van ampliar aquests coneixements a través del treball realitzat a les aules. Això va ser possible gràcies a recursos audiovisuals, exposicions fotogràfiques, documents oficials de les entitats sense ànim de lucre i entrevistes dels professionals i membres implicats. A l'aula es van presentar i analitzar dos projectes educatius i, posteriorment, els alumnes van elaborar una recerca de diferents projectes amb característiques similars als que s'havien treballat. Val a dir que tots aquests

²⁹ Alguns exemples d'entitats com Lleida Solidària (Projectes educatius a Bòsnia i Hercegovina i Burkina Faso), Alpicat Solidari (Gàmbia), Landfill Harmonic (Paraguai) i Fundació Nzuri Daima, Cor Safari (Uganda).

³⁰ Exemple d'activitat avaluativa "Pòster d'Aules contra la Pobresa" (curs 2019-2020), adjuntada a Annexos pàgina: 321

projectes tenen en comú el compromís amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible i el foment de valors educatius, imprescindibles en el món en què vivim (Luri, 2010). Aquest va ser el segon criteri per fer la recerca.

Ara bé, com es pot saber si un projecte educatiu sense ànim de lucre presenta les característiques per incloure'l dins la llista de projectes de transformació social a través de la música? La primera característica comuna d'aquests projectes és que van destinats a col·lectius en risc d'exclusió social i, alhora, vetllen pel seu desenvolupament integral, tenint en compte el treball cooperatiu i el desenvolupament personal. En segon lloc, l'educació inclusiva i en valors té un paper fonamental per dur a terme les accions educatives i aconseguir els seus objectius socials i educatius. Finalment, un altre aspecte clau i comú és la importància del paper de l'educació musical com a eina de transformació de la humanitat a través de la creació. Així doncs, en aquests projectes es posa de manifest tot el potencial de la música:

La música es una de las expresiones creativas más íntimas del ser, ya que forma parte del quehacer cotidiano de cualquier grupo humano tanto por su goce estético como por su carácter funcional y social. La música nos identifica como seres, como grupos y como cultura, tanto por las raíces identitarias como por la locación geográfica y épocas históricas. Es un aspecto de la humanidad innegable e irremplazable que nos determina como tal (Angel, Camus i Mansilla, 2008, p. 18).

Pel que fa als ODS que es van considerar a l'hora d'elaborar la llista de projectes educatius, es va partir d'aquells objectius amb els quals tenien un compromís i mostraven el seu treball explícitament: l'objectiu número 4 (Educació de qualitat) i el número 16 (Pau, justícia i institucions sòlides) i, en alguns casos, també el número 1 (Fi de la pobresa) i el número 10 (Reducció de les desigualtats).

Els alumnes van fer una recerca profunda de les entitats, associacions i fundacions a les quals pertanyien els projectes, del país on es desenvolupaven i de les accions que duïen a terme. Tot aquest procés d'ensenyament-aprenentatge va ser molt enriquidor per als alumnes, tenint en compte que ells mateixos van ser protagonistes del seu camí educatiu.

Tot seguit, es presenta la llista³¹ de projectes educatius fruit d'aquest procés d'ensenyament-aprenentatge.

Taula 2: Projectes educatius musicals de transformació social

	Nom del projecte educatiu	Entitat, organització, fundació, associació	Lloc de desenvolupament
1	Vozes	Associació de Músics per la Pau i la Integració	Barcelona, Madrid
2	Barrios orquestrados	Associació cultural: La orquesta de Bartok	Illes Canàries
3	Sistema d'Orquestres Juvenils de Veneçuela	Fundació Musical Simón Bolívar	Caracas, Veneçuela
4	Xamfrà	Fundació ARC Música	Barcelona
5	Mosaic de Sons	Asociación Española de Orquestas Sinfónicas	Madrid
6	Músics per viure	Associació música per viure	Managua, Nicaragua
7	Música para el alma	Música para el alma	Argentina, Buenos Aires, Uruguai, Bolívia, Xile, Perú, Paraguai, Equador, Itàlia, França i Israel
8	Caravana musical per la Pau	ATAP (Associació de Treballs d'Atenció a les Persones)	Líban
9	Cantem Àfrica	Fundació MAIN i Associació Afro catalana d'Acció Solidària	Moçambic, Senegal i Gàmbia
10	Música a l'abast	Associació ARTransforma	Catalunya

³¹ Base de dades de l'assignatura Música i la seva Didàctica (Curs acadèmic 2019/2020). Recerca de l'alumnat de primer i segon curs d'Educació Primària de la Facultat Ciències de l'Educació de la Universitat de Lleida.

11	4 cordes	Musicop	Catalunya
12	Sinfonía por el Perú		Perú
13	El rapeadero de Lavapiés	Servicio de Dinamización Vecinal del Plan de Madrid de Convivencia Social e Intercultural	Madrid
14	Proyecto Música para vivir	Asociación Música para Vivir Judit Ribas	Managua, Nicaragua
15	Orquestas y Coros de la Paz	Acción Social por la Música	Madrid i Saragossa
16	Música para todos	Fundación EnClave	Veneçuela
17	Música per a salvar vides	Música per a salvar vides	Uganda
18	Taller Obert	Taller de músics	Catalunya
19	Acción Especial	Fundación Acción Social para la Música	Madrid
20	Música para Crecer	CAF-Banco de Desarrollo de América Latina i Instituto Nacional de Cultura (INAC)	Amèrica del Sud
21	Tambores de Siloé	Fundación SIDOC	Colòmbia
22	Orquesta de Instrumentos Recicladados	LandfillHarmonic i Ecoembes	Cateura, Paraguai
23	Música por la Paz	Músicos por la Paz	Espanya
24	Integrasons	Integrasons	Catalunya
25	Kids in Harmony	Harmony Project	EUA, Ohio
26	Coro de Manos Blancas	El sistema	Veneçuela, Amèrica del Sud
27	Pracatum	Carlinhos Brown	Salvador
28	The Musikal Project	L'Escola de músics i JPC	Catalunya
29	Cerca Sonora	Equip351	València

30	En clau de canvi	ARTransforma	Catalunya
31	Presons	ARTransforma	Catalunya
32	Música per l'oblit	ARTransforma	Catalunya
33	El ensayadero	Ayuda en acción	Madrid
34	DalaNota	Fundació SIDO Associació Plataforma REDOMI (Xarxa d'Organitzacions Musicosocials)	Madrid
35	Cabal Música	Taller de Músics	Catalunya
36	Trenkaband	Trenkalòs, Grups en Moviment	Barcelona
37	Do d'acords	Integrasons	Catalunya
38	Sons de barri	Fundació Iberostar, Obra Social La Caixa	Catalunya
39	Orquestra Basket Beat	Basket Beat	Catalunya
40	Sonidos de la Tierra	Itaipu binacional	Amèrica del Sud
41	Escoles Orquestrals	Escola Municipal de Música de Mataró (EMM)	Catalunya
42	Arts Makers	Ateneu de les Arts i Ajuntament de Viladecans	Catalunya
43	Masaka Kids Africana	ONG Masaka	Uganda
44	Sanfilippo	Musicoterapia y Salud	Bilbao
45	Música para salvar vidas	Música para salvar vidas	Uganda
46	Cor Safari	Fundació Nzuri Daima	Entebbe, Uganda
47	Música per a la reconciliació	Fundació Nacional Batuta	Colòmbia
48	Clave XXI	Fundació Orfeó Català, Palau de la Música Catalana i Fundació Comtal	Catalunya

49	Vura Music Project	Solidarios con Arua	Uganda
50	Young DaDa Ensemble Project	Youth Music amb la col·laboració de DaDaFest, Drake Music, Resonate Music Hub i Live Music Now	Regne Unit
51	La recuperació de la música a Afganistan	Institut Nacional de Música de Kabul - Afganistan	Afganistan
52	Iganga Community Brass Band	ONG Destino Uganda	Uganda
53	Taller Obert	Taller de músics	Barcelona
54	Malagasy Gospel	Aigua de Coco	Madagascar i Cambodja
55	Orquesta Sonidos de Luz	Fundación Luz	Xile
56	Ciudad de la música	Fundació Hermanos Obreros	Granada
57	Música als hospitals	Associació Ressò Teràpia	Catalunya
58	La Música del Reciclaje	Ecoembes	Madrid
59	Streetwise Opera	Matt Peacock - The Passage	Anglaterra: Londres, Manchester, Newcastle Gateshead, Nottingham, Teesside
60	El Arte de Incluir	ONG REMAR	Madrid

Font: Elaboració pròpia

7.4.2. Metodologia

“La música es una herramienta con alto poder de transformación social.”

(Pablo González, 2016)³²

En aquest apartat, s'exposa la metodologia emprada en la selecció dels projectes. Una vegada feta la recerca i l'elaboració de la llista de projectes educatius on la música aconsegueix una funció important de transformació social, a través de l'assignatura Música i la seva Didàctica (curs 2019/2020), es van seleccionar dos projectes amb característiques similars als que s'havien treballat activament a l'aula. S'ha resumit la informació més rellevant d'aquests dos projectes en unes graelles que es troben al final d'aquest apartat.

En primer lloc, pel que fa a la metodologia de la tria dels projectes, es va tenir en compte que l'eina principal per desenvolupar els objectius dels projectes educatius fos la música. Ara bé, a banda d'oferir una educació musical, fomenten el desenvolupament i la integració social de totes aquelles persones que es troben en risc de vulnerabilitat i exclusió social tenint en compte els ODS mencionats. Aquests projectes defensen que la música és clau per al desenvolupament i la millora de les condicions de vida dels infants i joves.

Hermann Scherchen, músic alemany de principis del segle xx, afirmava que la música era essencial per fer créixer l'home i considerava que la música és l'art amb més influència sobre l'individu i el que més el commou. Crear-la és donar forma a l'home, executar-la és influir en el que l'escolta i comprendre-la significa créixer com a ésser humà³³. Aquesta concepció de la música es va voler reflectir i destacar a la part de l'assignatura que es va treballar a la facultat.

En segon lloc, una de les raons per les quals es va optar per l'elecció d'aquests dos projectes educatius era el lloc on es desenvolupaven (Amèrica del Sud i Àfrica), ja que es va tenir l'oportunitat de conèixer de primera mà el context social on es duïen a terme, el seu món i àmbit educatiu i el seu compromís amb els ODS. A

³² President i director de l'Orquestra Simfònica Internacional VOZES. Enllaç de l'entrevista adjuntat a referències.

³³ Citat a partir de Rafart, J. (2015). La música que desengabava les lluites. [Entrada de blog]. Recuperat de <https://paraulesengabiades.wordpress.com/2015/06/01/el-ritme-de-la-lluita/>

través d'un ajut econòmic de l'ODEC (Departament de Desenvolupament i Cooperació de la Universitat de Lleida) es va poder viatjar fins a aquests països i desenvolupar-hi accions educatives i de cooperació. Posteriorment, amb els alumnes de la facultat es van treballar i observar les accions de desenvolupament, així com els resultats i el grau de transformació.

Els projectes escollits van ser els següents:

- Sistema d'Orquestres Juvenils de Veneçuela (Amèrica del Sud)
- Cantem Àfrica (Àfrica)

Quant als Objectius de Desenvolupament Sostenible (UNESCO, 2017), aquests projectes tenien un compromís molt fort amb els ODS que es concreten a continuació i, a més, van obtenir resultats favorables, tot demostrant que la música pot esdevenir una eina de cohesió, treball de valors i inclusió, i també de transformació social.

1. Fi de la pobresa: reduir la pobresa i aportar ajudes econòmiques als orfenats on viuen infants rebutjats, abandonats o orfes.

4. Educació de qualitat: garantir una educació inclusiva, equitativa i de qualitat, i alhora promoure oportunitats d'aprenentatge per a tothom.

10. Reducció de les desigualtats: reduir la desigualtat als països i entre països donant a conèixer la seva cultura, la seva música i oferint ajudes econòmiques per a la millora de determinades institucions.

16. Pau, justícia i institucions sòlides: promoure una societat més pacífica utilitzant la música com a eina per reduir l'impacte que provoca un conflicte o una guerra.

17. Aliança pels objectius: associacions de diferents països s'uneixen amb objectius similars, en aquest cas, donar a conèixer la música i, per mitjà d'aquesta, obtenir beneficis.

El projecte Sistema d'Orquestres Juvenils de Veneçuela³⁴ (Amèrica del Sud) és un programa d'educació musical a Veneçuela, originalment anomenat Acció Social per

³⁴ El Sistema. Música para todos. Recuperat de <https://fundamusical.org.ve/>

a la Música. La seva missió és sistematitzar la instrucció i la pràctica col·lectiva i individual de la música a través d'orquestrades simfòniques i cors, com a instruments d'organització social i de desenvolupament humanístic. Aquest model pedagògic, artístic i social, que ha aconseguit rellevància en el món sencer, constitueix el programa de responsabilitat social de major impacte en la història de Veneçuela.

El Sistema va ser concebut i fundat el 1975 pel mestre i músic veneçolà José Antonio Abreu. Abreu va convidar un grup de joves músics veneçolans a fer realitat un somni: formar una orquestra juvenil que permetés als estudiants de música dur a terme pràctiques en conjunt, transformar l'educació musical del país i crear un gran moviment amb identitat veneçolana que es convertís en una font laboral digna i professional.

Recolzats per un decret oficial del 1964 que contemplava l'obligatorietat de la pràctica en grup per a tots els alumnes de les escoles de música de l'Estat, Abreu i vuit joves estudiants de música van començar a reunir-se a finals de l'any 1974. Frank Di Polo, Ulyses Ascanio, Sofia Mühlbauer, Carlos Villamizar, Jesús Alfonso, Edgar Aponte, Florentino Mendoza, Carlos Lovera i Estel Càceres, van ser els músics que van emprendre aquest projecte.

Des de l'inici, el projecte va tenir un caràcter nacionalista. En el primer assaig gran, que es va celebrar el 12 de febrer de 1975 a la seu de l'Escola de Música Juan José Landaeta, s'hi van presentar molts més joves de tot l'interior de Veneçuela, especialment d'Aragua, Lara, Táchira, Trujillo, Zulia, Carabobo i Caracas. Era el planter de músics que constituïrien la primera Orquestra Simfònica Nacional Juvenil de Veneçuela Juan José Landaeta, la qual va debutar oficialment el 30 d'abril de l'any 1975.

Aquesta agrupació primigènica del Sistema Nacional d'Orquestrades i Cors Juvenils i Infants de Veneçuela, integrada per aproximadament 80 músics, va tenir figura legal des del 12 de febrer de 1975. Així, va començar una sorprenent història d'èxits: el 1978, va canviar el nom pel d'Orquestra de la Joventut Veneçolana Simón Bolívar, coneguda en l'actualitat com a Orquestra Simfònica Simón Bolívar de Veneçuela. Ha realitzat presentacions internacionals molt importants i s'ha convertit en l'orquestra cúspide del Sistema i en ambaixadora de la identitat

artística veneçolana. Ha obtingut reconeixements com el Premi Internacional de Música de la UNESCO, entre d'altres.

Pel que fa al projecte Cantem Àfrica³⁵ (Àfrica), és un projecte solidari que impulsa l'Associació Afrocatalana d'Acció Solidària Amics de la Casamance i la Fundació Main, entitats implicades en projectes de cooperació a l'Àfrica i de sensibilització i foment de la interculturalitat a Catalunya. Jordi Lluch, músic i director de formacions corals diverses, ha dirigit aquest projecte. Els principals objectius d'aquest projecte, i que s'han tingut en compte per elaborar una programació educativa, són els següents:

a) Promoure l'activitat musical, en concret el cant, com un mitjà de millora de les relacions interculturals, de l'expressió de les emocions, del desenvolupament de l'esperit crític i reivindicatiu i de la capacitat transformadora que té el llenguatge musical, encara més quan es fa grupalment.

b) Sensibilitzar infants, joves i adults de les situacions de greuge que viuen altres infants d'arreu del món a través d'una acció tan plaent com és cantar i encara més fer-ho col·lectivament, moment en què es genera una relació festiva i emotiva entre el dol de les situacions viscudes pels col·lectius més desfavorits i els mitjans per combatre'ls.

c) Emprar la música coral com a estratègia per treballar el talent, el propi i l'aliè, de manera que s'incorporin els criteris d'humilitat col·lectiva, exigència personal i resultat compartit i es cultivin en els infants els ideals de la solidaritat, la generositat, l'esforç, el gaudi pel que és bell, la riquesa de la comunicació, l'aprenentatge per l'error i la força i riquesa del que s'esdevé d'un procés comunitari i col·lectiu, més enllà de les distàncies.

d) Aprofitar l'impacte inesperat de la bellesa que suposa la interpretació coral per incloure en aquest sentiment una repercussió solidària, de manera que el fet d'interpretar i cantar, a més de plaure els sentits, es transformi en un acte de lluita i defensa dels drets dels nens i les nenes, la qual cosa permet que la música

³⁵ Cantem Àfrica, presentació de l'organització sense ànim de lucre (2020). Recuperat de <https://www.youtube.com/watch?v=ks1t4zU98rM>

sigui una via formidable perquè els infants i joves creguin en la seva capacitat per transformar el seu entorn i altres.

e) Donar a conèixer a la comunitat occidental una part d'aquesta parcel·la del patrimoni cultural africà. El projecte neix de la voluntat d'acostar la cultura africana a la societat occidental a través d'un element ric, present i viu en el dia a dia dels pobles d'aquest continent: les seves cançons, relacionades amb cerimònies i rituals diversos. Cantar i escoltar les cançons i poder-ne conèixer el sentit per la contextualització i la traducció de les lletres al català, castellà, portuguès, francès i anglès permetrà a la societat occidental no tan sols conèixer alguns dels valors i la idiosincràsia d'aquesta cultura sinó el plaer de fer-ho a través dels sons de la seva música i de la seva llengua.

f) Posar un granet de sorra en la conservació i preservació del patrimoni cultural i musical africà, que actualment es transmet per tradició exclusivament oral. Transcriure la melodia i la lletra d'aquestes cançons permetrà fixar-les i difondre-les amb més facilitat.

g) Posar tot aquest patrimoni musical a l'abast dels nens i nenes de procedència africana que no reben aquest llegat per part de les seves famílies (per desarrelament, pèrdua d'identitat i costums, manca de consciència de la importància de la transmissió de la cultura musical pròpia...). A través de la interpretació i el contacte amb aquestes cançons a les escoles de primària, instituts de secundària, escoles de música, cors infantils... els nens i nenes procedents d'aquest continent podran recuperar part de la seva cultura i donar-li el valor que té. I oferir als seus companys i companyes aquest petit tresor tan personal al qual, d'altra banda, no tindrien accés sense aquest projecte. També els permetrà la possibilitat de transmetre-les a les seves famílies i que la comunitat africana immigrada adulta pugui recuperar i valorar, per tant, aquesta part de la cultura pròpia.

h) Posar a l'abast del món musical occidental noves peces del patrimoni musical africà fins ara inèdites perquè les pugui interpretar i difondre. El corpus musical actual gaudeix de moltes peces musicals de procedències molt diverses i en força quantitat, però no tantes de procedència tradicional africana.

i) Promoure la cooperació internacional a través de la música i l'art en general, possibilitant el coneixement d'altres cultures, la sensibilització vers la situació de la infància a d'altres països, la riquesa cultural que ens és llunyana, el recapte de fons derivats de les interpretacions o la compra dels materials editats i la defensa de l'establiment de la cultura de la pau entre els pobles.

D'altra banda, el que s'ha pogut reafirmar amb aquests projectes, i que s'ha plasmat a la programació educativa, és la importància d'una formació adequada en l'àmbit musical. Els resultats favorables dels projectes es deuen al personal professional implicat i al fet de disposar almenys d'un agent catalitzador. Per tant, la formació musical és fonamental per poder assolir els objectius principals dels projectes. Així mateix, s'ha tingut en compte el compromís amb els ODS, element imprescindible que després s'ha reflectit i treballat a la programació educativa. I, finalment, un aspecte explícit en els projectes educatius és que la música fa que la diversitat sigui una oportunitat d'aprenentatge, al mateix temps que permet conèixer la història de la humanitat. En paraules de Caravaca Fernández (2012), *"Sin la diversidad musical no se podría conocer completamente la historia de nuestra civilización; con toda seguridad estaría inacabada. Cada periodo histórico, cada suceso, tiene su particular banda sonora, sus compositores e intérpretes"* (p. 11).

Per acabar aquest apartat, s'inclouen les graelles dels dos projectes educatius musicals que s'han explicat. A través de l'assignatura Música i la seva Didàctica (curs 2018-2019), es van consensuar amb els alumnes els apartats amb la informació més rellevant de cada projecte: nom del projecte, entitat o organització, web oficial, nom del centre educatiu o establiment, context de desenvolupament, àmbit nacional o internacional, col·lectiu a qui s'adreça el projecte, activitats que es duen a terme, valors i continguts que s'hi treballen i, finalment, una breu descripció del projecte.

7.4.2.1. Projecte educatiu 1

Taula 3: Projecte educatiu 1

1. Nom del projecte:	Sistema d'Orquestres Juvenils de Veneçuela
2. Entitat o organització:	Sistema d'Orquestres Juvenils de Veneçuela, Fundació Musical Simón Bolívar
3. Web oficial:	Projecte: https://fundamusical.org.ve/ Presentació: https://www.youtube.com/watch?v=VLBnlhwLzHM
4. Nom del centre educatiu o establiment:	Centre Llatinoamericà d'Acció Social per la Música
5. Context de desenvolupament (ciutat, país):	Caracas, Veneçuela (Amèrica del Sud), específicament al Centre Llatinoamericà d'Acció Social per la Música, al parc Los Caobos
6. Àmbit nacional o internacional:	Internacional
7. Col·lectiu a qui s'adreça el projecte:	Nens i nenes, adolescents i joves veneçolans en risc d'exclusió social
8. Activitats que es duen a terme:	Assaigs instrumentals i de corals, concerts, creació d'orquestres i formacions musicals. La clau de la metodologia resideix en la immersió dels nens i nenes des de fases inicials d'aprenentatge amb les orquestres avançades, combinant així les classes grupals i individuals de l'instrument amb la incursió en la primera orquestra.

<p>9. Valors i continguts que es treballen:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Educació musical • Desenvolupament integral de l'ésser humà • Intercanvi, cooperació i cultiu de valors transcendents que incideixen en la transformació dels infants, dels joves i de l'entorn familiar. Valors humanistes fonamentals i universals, experiència estètica, valor de l'art, realització dels individus. • A més, s'hi treballen els següents Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS, UNESCO, 2017): <p>4. Educació de qualitat: es vetlla per una educació inclusiva on l'individu adquireix uns valors educatius que li permeten conviure en societat.</p> <p>10. Reducció de les desigualtats: es redueix la desigualtat en aquest país i entre països.</p> <p>17. Aliança pels objectius: associacions de diferents països s'uneixen amb objectius similars.</p>
<p>10. Descripció:</p>	<p>Aquest projecte vol fomentar l'esperança de milers de nens i joves veneçolans que compleixen, a través de la música, els seus somnis de realització personal i professional. D'aquesta manera, vol oferir noves possibilitats de superació i vitalitat, donar oportunitats a les persones excloses de la societat cultural i promoure iniciatives per aconseguir que aquestes persones puguin expressar-se. Aquest projecte no només forma músics, sinó també ciutadans amb una consciència social individual més àmplia i profunda. És un projecte que aposta per la transformació humana per ajudar a afrontar els reptes de la societat.</p> <p>El projecte s'explica en profunditat en un</p>

	<p>documental titulat <i>Tocar y luchar</i>, dirigit per Alberto Arvelo l'any 2006. La seva prioritat es tocar sota el lema "Tocar i lluitar", per tal de demostrar al món que no s'han de rendir malgrat la precarietat i la pobresa que els envolta.</p> <p>Per tant, és un projecte que agrupa infants i adolescents, majoritàriament amb escassos recursos econòmics, que estudien música, gaudeixen del seu aprenentatge, executen repertoris de música clàssica i popular i que han estat inclosos en un sistema de formació personal i col·lectiu en el qual se'ls inculquen valors socials, morals i espirituals, raó fonamental del programa. L'experiència que han viscut aquests infants i joves amb un programa com el Sistema ha causat un gran impacte cultural i social arreu del món, no tan sols al seu país, sinó sobretot en països que busquen disminuir els seus nivells de pobresa, analfabetisme, marginalitat i exclusió.</p>
--	---

Font: Sessions d'ensenyament-aprenentatge de l'assignatura
Música i la seva Didàctica de la Universitat de Lleida

7.4.2.2. Projecte educatiu 2

Taula 4: Projecte Educatiu 2

1. Nom del projecte:	Cantem Àfrica
2. Entitat o organització:	Entitats organitzadores: <ul style="list-style-type: none">• Fundació MAIN• Associació Afrocatalana d'Acció Solidària Entitats beneficiàries: <ul style="list-style-type: none">• Hlayseka (Moçambic)• La Joie des Orphelins (Senegal)
3. Web oficial:	Projecte: https://www.youtube.com/watch?v=OdSw70WgyuM Presentació: https://www.youtube.com/watch?v=ks1t4zU98rM
4. Nom del centre educatiu o establiment:	Orfenat d'infants de Maputo, Moçambic (Àfrica)
5. Context de desenvolupament (ciutat, país):	El projecte comença en països africans com Senegal i Moçambic. Després, es trasllada a Catalunya, on es recapten fons per ajudar els països inicials.
6. Àmbit nacional o internacional:	Nacional i internacional
7. Col·lectiu a qui s'adreça el projecte:	La població africana que viu en països subdesenvolupats o en vies de desenvolupament i són col·lectius desfavorits. En aquest cas es tracta de la població del Senegal i Moçambic, però sobretot el

	<p>projecte va adreçat als infants d'aquests països que viuen en condicions precàries en orfenats.</p>
<p>8. Activitats que es duen a terme:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Voluntaris que viatgen a l'Àfrica per poder enregistrar la seva música i les seves cançons • Harmonització d'aquestes cançons (a Catalunya) per a cor infantil i cor mixt • Creació i venda d'un cançoner • Gravació i venda d'un CD que conté aquestes cançons africanes • Enviament dels diners recaptats als orfenats de Senegal i Moçambic
<p>9. Valors i continguts que es treballen:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En aquest projecte es treballa la solidaritat i l'empatia, ja que es viatja a països subdesenvolupats per conèixer-ne la situació i poder fer cooperació després de veure'n de prop les condicions. • Després, s'organitzen activitats per recaptar diners i poder col·laborar amb la causa. • També s'hi treballa la cooperació, ja que es coordinen quatre associacions diferents amb un mateix objectiu: utilitzar la música com a eina de transformació d'un col·lectiu determinat. • A més, s'hi treballen els següents Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS, UNESCO, 2017): <ul style="list-style-type: none"> 1. Fi de la pobresa: s'intenta ajudar a posar fi a la pobresa d'aquests països. 10. Reducció de les desigualtats: s'intenta reduir la desigualtat en aquests països i entre països. 16. Pau, justícia i institucions sòlides: es promou una societat més pacífica, utilitzant la música com a eina per reduir l'impacte que provoca la guerra.

	<p>17. Aliança pels objectius: associacions de diferents països s'uneixen amb objectius similars.</p>
<p>10. Descripció:</p>	<p>El plantejament d'aquest projecte es fonamenta a generar una dinàmica participativa que, a través d'una iniciativa cultural transversal, és a dir, més enllà de l'edat o el context, permeti, d'una banda, donar a conèixer la situació de la infància en diferents països de l'Àfrica (Senegal, Moçambic...), apropar la realitat dels projectes que en aquells territoris desenvolupen ONG diverses i recolzar-los econòmicament; i de l'altra, promoure l'activitat cultural i musical, generar espais de participació grupal i col·lectiva, desenvolupar l'esperit de corresponsabilitat i de solidaritat activa i despertar el sentiment de la interculturalitat mitjançant la barreja de llengües, músiques, sonoritats i emocions viscudes per diferents cultures i unides a través de les dues eines fonamentals per garantir un entorn de pau, com són la paraula i la música.</p> <p>Tot això s'aconsegueix amb les activitats prèviament explicades: l'harmonització de músiques africanes i la creació, gravació i venda de cançons i CD.</p>

Font: Sessions d'ensenyament-aprenentatge de l'assignatura
Música i la seva Didàctica de la Universitat de Lleida

8. PROGRAMACIÓ EDUCATIVA

“Los niños y niñas están hechos, sobre todo, de ilusión. (...)

Todo empieza a fluir cuando estimulas de verdad a esos niños y te dicen ellos mismos qué harían, qué crearían, qué imaginarían.”

(Bona, 2015, p. 87)

Després de presentar els dos projectes educatius i el treball realitzat a les aules de la Universitat de Lleida, en aquest capítol es proposa una programació educativa inspirada en els projectes anteriors. Durant l'elaboració de la programació, s'ha tingut en compte que la música sigui l'eina de transmissió dels valors educatius i, alhora, que s'hi desenvolupi la funció dels ODS número 4 (Educació de qualitat) i 16 (Pau, justícia i institucions sòlides). Aquesta programació educativa s'ha dissenyat per implantar-la en un context amb escassos recursos educatius, en un poble anomenat Baja Kunda (Gàmbia). Per tant, s'ha partit de la base que la música i el treball de la creativitat han d'esdevenir l'eina de comunicació i el mitjà principal per assolir els objectius proposats.

Abans d'entrar en la descripció d'aquesta programació, es contextualitzarà què és i com es dissenya una programació educativa i una unitat didàctica, i els apartats necessaris per a la seva elaboració.

8.1. Què és i com es dissenya?

En aquest apartat es defineixen els passos que cal seguir per elaborar una programació educativa tenint en compte el currículum escolar, les capacitats i competències, els objectius d'aprenentatge i els criteris d'avaluació.

D'acord amb l'annex 5 de la Resolució EDU/1/2019, de 2 de gener, la programació didàctica ha de fer referència al currículum i tenir en compte la inclusió i la perspectiva de gènere per damunt de tot. Ha d'incloure la planificació del currículum d'un àmbit (o de diversos àmbits en el cas de l'educació primària, dels 6 als 12 anys) o d'una àrea (o de diverses àrees en el cas de l'educació infantil, dels 0 als 6 anys) amb un enfocament globalitzat per afavorir l'adquisició

d'aprenentatges competencials. A més, ha de ser operativa, real i contrastable (Ambrós, Ramos i Rovira, 2009) i s'ha d'ajustar a un determinat context, com és l'entorn social i cultural del centre educatiu, i a les característiques de l'alumnat, la qual cosa implica tenir en consideració els aspectes més rellevants d'aquest context i les necessitats de cada alumne. També es diu que les programacions didàctiques són un mitjà de comunicació entre els professionals de l'educació.

Cal tenir en compte que la programació es correspon amb un curs escolar d'un dels nivells o etapes educatives en què el professorat d'una especialitat tingui atribuïda la competència docent per impartir-la. Així doncs, la programació pot tenir el nombre d'unitats didàctiques o de projectes que es cregui oportú. D'altra banda, la programació didàctica de l'educació infantil i primària pot incloure la planificació d'un o de diversos àmbits curriculars amb un enfocament globalitzat per afavorir l'adquisició d'aprenentatges competencials.

Segons l'annex 5 de la Resolució EDU/1/2019, de 2 de gener, citada anteriorment, la programació didàctica ha d'incloure els apartats següents:

- La planificació del currículum d'un àmbit o d'una àrea
- Les capacitats o les competències
- Els continguts
- Els criteris d'avaluació
- La metodologia, incloent-hi l'ús pertinent de les tecnologies de l'aprenentatge i el coneixement
- L'enfocament globalitzador amb altres àmbits o àrees
- La distribució temporal
- La gestió de l'aula
- Les mesures i suports universals, addicionals o intensius que es preveuen utilitzar per a l'atenció educativa als alumnes en el marc d'un sistema inclusiu

La programació és, sobretot, un instrument de planificació de l'activitat de l'aula (Schafer, 2008). Per això, i perquè serveixi a tot l'alumnat, cal que tingui unes característiques generals, entre elles:

- **Adequació:** El docent té la possibilitat de generar dissenys curriculars en diferents nivells per garantir l'aprenentatge a tothom (Boix i Bustos, 2014; Lucarelli, 1993).
- **Realisme:** La programació ha de concretar un pla d'actuació que s'ha de dur a terme a l'aula (Álvarez Vallina, 2011) perquè resulti un instrument realment útil i solucioni problemes reals de la vida de l'alumnat.
- **Flexibilitat:** La programació ha de ser un pla d'actuació obert (Penalva, 2007). De la mateixa manera que una hipòtesi de treball, pot i ha de ser revisada, parcialment o en el seu conjunt, quan es detectin problemes o situacions no previstes que requereixin introduir canvis durant el procés d'ensenyament-aprenentatge en tots i cadascun dels nivells de la programació.
- **Viabilitat:** L'experiència docent i la revisió permanent de la pròpia pràctica són referents fonamentals per assegurar una programació realista. És a dir, s'han de poder dur a terme i complir els objectius per als quals s'ha dissenyat. D'aquesta manera es converteix en el veritable motor d'aprenentatge per a l'alumnat (Gisbert Soler i Blanes Nadal, 2013).
- **Sentit dinàmic:** La programació és un procés de sistematització i organització dels elements que intervenen en un procés d'ensenyament-aprenentatge. Això vol dir que cada un d'ells intervé en l'altre i així successivament (Gairín, 2011).

Per al desenvolupament d'una pràctica educativa de qualitat és fonamental que cada docent sigui conscient de les aportacions de l'àmbit científic en el qual treballa per al desenvolupament integral dels nens i nenes (Verdugo, 2017). El currículum de cada àrea de coneixement recull una sèrie d'objectius i continguts l'assimilació dels quals hauria de contribuir a adquirir competències generals i específiques per a cada persona. Aquesta organització està en relació amb les teories pedagògiques, sociològiques, psicològiques i els valors que expliquen i

justifiquen la presència d'un àmbit de coneixement en l'ensenyament (Zapatero-Ayuso, González-Rivera i Campos-Izquierdo, 2017).

Amb la finalitat d'orientar l'atenció educativa i l'organització de les mesures i els suports, els centres educatius poden utilitzar models que faciliten la personalització d'entorns i la planificació d'activitats, entre els quals destaca el Disseny universal per a l'aprenentatge (DUA) (CAST, 2011).

El DUA parteix del model de disseny universal o disseny per a tothom; és el model en el qual es conceben o projecten des de l'origen, sempre que això sigui possible, els entorns, processos, béns, productes, serveis, objectes, instruments, programes, dispositius o eines, de manera que puguin ser utilitzats per totes les persones, en la major extensió possible, sense necessitat d'adaptació ni de disseny especialitzat. Aquest model facilita el marc de referència per a la creació de contextos d'aprenentatge en els quals es proporcionin múltiples maneres de presentar la informació, múltiples formes d'acció i representació i múltiples maneres de comprometre's, tenint en compte l'ús educatiu de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC), com a eines que faciliten la personalització dels aprenentatges i dels suports.

Pautes del Disseny universal per a l'aprenentatge (DUA)

I. Proporcionar múltiples maneres de representació

Pauta 1. Proporcionar diverses opcions per a la percepció

- 1.1 Oferir opcions que permetin personalitzar la presentació del contingut
- 1.2 Oferir alternatives a la informació auditiva
- 1.3 Oferir alternatives a la informació visual

Pauta 2: Oferir diverses opcions de llenguatge, expressions matemàtiques i símbols

- 2.1 Clarificar el vocabulari i els símbols
- 2.2 Explicar la sintaxi i l'estructura dels elements presentats
- 2.3 Proporcionar ajudes per interpretar el text, la notació matemàtica i els símbols
- 2.4 Promoure la comprensió dels continguts a través de diverses llengües i llenguatges
- 2.5 Proporcionar alternatives al text a través de diversos mitjans (imatge, vídeo, so...)

Pauta 3: Proporcionar opcions per a la comprensió

- 3.1 Activar els coneixements previs
- 3.2 Posar de relleu patrons, característiques fonamentals, idees principals i relacions entre idees
- 3.3 Guiar el processament d'informació, la visualització i la manipulació, proporcionant estratègies de pensament i d'acció
- 3.4 Potenciar la transferència i la generalització dels aprenentatges

Alumnes informats i amb recursos

II. Proporcionar múltiples maneres per a l'acció i l'expressió

Pauta 4: Proporcionar diverses opcions per a la interacció física

- 4.1 Proporcionar diversos mètodes de resposta i navegació
- 4.2 Assegurar l'accessibilitat de les eines i les tecnologies de suport

Pauta 5: Oferir diverses opcions per a l'expressió i la comunicació

- 5.1 Utilitzar múltiples mitjans per garantir la comunicació
- 5.2 Utilitzar diverses eines per a la construcció i la composició
- 5.3 Oferir diversos nivells de suport per tal de desenvolupar la pràctica

Pauta 6: Proporcionar diverses opcions per a les funcions executives

- 6.1 Donar suport perquè l'alumne estableixi de manera realista els propis objectius
- 6.2 Ajudar en la planificació i el desenvolupament d'estratègies
- 6.3 Proporcionar recursos i estratègies per gestionar la informació
- 6.4 Oferir instruments per evidenciar el progrés i la capacitat per autoavaluar-se

Alumnes amb estratègies per assolir els objectius

III. Proporcionar múltiples maneres de comprometre's

Pauta 7: Proporcionar oportunitats per a generar interès

- 7.1 Fomentar l'elecció individual i l'autonomia
- 7.2 Potenciar la rellevància, el valor i l'autenticitat de la informació i les activitats
- 7.3 Minimitzar les causes que generen inseguretats i les distraccions

Pauta 8: Donar opcions per mantenir l'esforç i la persistència

- 8.1 Ressaltar la importància dels objectius
- 8.2 Variar el nivell de dificultat dels recursos que s'oereixen per aconseguir els reptes
- 8.3 Impulsar la col·laboració i la comunicació
- 8.4 Incrementar els comentaris per afavorir la motivació i l'esforç necessari per seguir aprenent

Pauta 9: Donar opcions d'autoregulació

- 9.1 Promoure expectatives i creences que fomentin la motivació
- 9.2 Facilitar estratègies i habilitats de superació i d'autoregulació emocional
- 9.3 Desenvolupar la reflexió en relació al propi progrés i l'autoavaluació

Alumnes motivats i amb iniciativa

D'altra banda, la programació educativa també fa referència a la creació de valors inclusius en el si de la comunitat educativa, la qual cosa depèn de l'actitud compromesa, cooperadora i còmplice de tots els agents educatius. Els valors inclusius compartits per tota la comunitat són la millor garantia per respectar la diversitat, personalitzar l'aprenentatge i promoure la igualtat d'oportunitats. La comunitat educativa està formada pels alumnes, pels seus pares i mares, pels professors i professores i professionals dels serveis educatius i pel personal no docent. També en formen part, encara que no estiguin presents cada dia al centre, les administracions locals i autonòmiques a través dels seus representants (tècnics municipals, inspectors, delegats del Departament d'Ensenyament, entre d'altres). Cadascun d'aquests membres hi té funcions, responsabilitats, i drets i deures que ha de desenvolupar al llarg de la programació educativa.

8.2. Contextualització i temporalització

“Lo que se enseña, probablemente, importe menos que el espíritu con el que se imparte y se recibe.”

(Schafer, 2008, p. 18)

A continuació es presenta la contextualització i temporalització de la programació educativa. La programació es va dur a terme a l'escola *Lower Basic School* de Baja Kunda (Gàmbia) durant els mesos de juliol i agost de l'any 2016. L'escola atén alumnes de primària i secundària que s'agrupen en funció del grau d'alfabetisme i escolarització. Gàmbia és un país amb una taxa molt elevada d'analfabetisme i de no escolarització, de manera que els alumnes no s'agrupen per l'edat que tenen sinó per l'any d'escolarització. Així doncs, els grups són heterogenis i alhora molt nombrosos, hi ha entre vint-i-cinc i quaranta alumnes per aula, aproximadament. Per tant, en una aula conviuen alumnes des dels 5 anys fins als 17 (Educació Infantil i Primària) i des dels 18 anys fins als 25 (Educació Secundària).

D'altra banda, aquesta programació ha estat elaborada tenint en compte la metodologia constructivista.³⁶ Des de la concepció constructivista s'assumeix que a l'escola els alumnes aprenen i es desenvolupen en la mesura que poden construir significats adequats al voltant dels continguts que configuren el currículum escolar (Piaget, 2015). Aquesta construcció inclou l'aportació activa i global de l'alumne, la seva disponibilitat i els coneixements previs en el marc d'una situació interactiva, en la qual el professor actua de guia i de mediador entre l'infant i la cultura, i d'aquesta mediació depèn en gran part l'aprenentatge que es realitza. Aquest aprenentatge no limita la seva incidència a les capacitats cognitives sinó que afecta totes les capacitats i repercuteix en el desenvolupament global de l'alumne (Carretero, 1994).

Tanmateix, caldria exposar que els valors educatius venen donats per un conjunt d'influències i transmissions de generació en generació, ja que aquestes, al llarg del transcurs vital, es van estenent àmpliament en la societat que ens envolta i defineixen els individus (Bergh i Sloboda, 2010). Val a dir que hi ha valors que pertanyen a la persona i canvien amb el pas del temps en funció de les experiències

³⁶ Metodologia constructivista de Piaget (2015).

viscudes; en canvi, hi ha d'altres valors col·lectius que deriven de la societat a la qual es pertany. En aquest sentit, el paper educatiu pren rellevància en el procés d'integració dels valors (Piaget, 2015). Així doncs, l'educació, a més de transmetre tot un ampli conjunt de coneixements, també és l'encarregada de transmetre habilitats i valors que deriven en diferents actituds i normes causades pels procediments culturals de la societat que ens envolta (Piaget, 2015). Per tant, la programació que es presenta a continuació pretén atansar els valors des d'una perspectiva musical i, alhora, creativa. Cal dir que s'ha tingut en compte la teoria de l'educació musical i el factor de transformació social. Així doncs, s'ha volgut entendre la música com una pràctica comunicativa i expressiva fonamental, propera a qualsevol individu i habitual en qualsevol cultura, sense exclusió de cap classe social, en la mesura que forma part de la vida quotidiana de tots els individus que integren la societat (Hormigos i Cabello, 2004).

D'acord amb el que s'acaba de comentar, la programació es podria resumir amb les paraules de Fubini (2001), autor referent en l'àmbit musical: *“La música presenta mil engranajes de carácter social, se inserta profundamente en la colectividad humana, recibe múltiples estímulos ambientales y crea, a su vez, nuevas relaciones entre los hombres”* (p. 164).

8.3. Programació educativa

A continuació, es presenta la graella de la programació educativa amb les àrees, capacitats, continguts d'ensenyament-aprenentatge, objectius d'aprenentatge, criteris d'avaluació i, finalment, la seqüència d'activitats, materials i recursos educatius.

Taula 5: Unitat didàctica

TÍTOL	UNITAT DIDÀCTICA: “Music joins us” - “La música ens uneix”						
DURADA	60 dies	Tipologia d'alumnat	Alumnat autòcton de Baja Kunda i pobles del voltant. Multinivell (dels 5 fins als 17 anys)	Idioma	Anglès	Grups de nivell educatius	2 grups: Infantil/Primària i Secundària
ÀREES³⁷			BLOCS				
1. Descoberta d'un mateix i dels altres			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Autoconeixement i gestió de les emocions ➤ Autonomia personal i relacional 				

³⁷ Aquestes són les àrees que distingeix el currículum d'Educació Infantil. La programació didàctica que es presenta es basa en les àrees d'aquesta etapa educativa perquè es treballa en el desenvolupament dels valors educatius.

2. Descoberta de l'entorn	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exploració de l'entorn ➤ Experimentació i interpretació
3. Comunicació i llenguatges	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observació, escolta i experimentació ➤ Raonament i representació Interpretació, representació i creació
	CAPACITATS
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Progressar en el coneixement i domini del seu cos, en el moviment i la coordinació, tot adonant-se de les seves possibilitats. 2. Assolir progressivament seguretat afectiva i emocional i anar-se formant una imatge positiva d'ell mateix i dels altres. 3. Adquirir progressivament hàbits bàsics d'autonomia en accions quotidianes per actuar amb seguretat i eficàcia. 4. Pensar, crear i elaborar explicacions. 5. Progressar en la comunicació i expressió ajustada als diferents contextos i situacions de comunicació habituals per mitjà dels diversos llenguatges. 6. Observar i explorar l'entorn immediat, natural i físic, amb una actitud de curiositat i respecte, i participar, gradualment, en activitats socials i

culturals.

7. Mostrar iniciativa per afrontar situacions de la vida quotidiana, identificar-ne els perills i aprendre a actuar en conseqüència.

8. Conviure en la diversitat, avançant en la relació amb els altres i en la resolució pacífica de conflictes.

9. Comportar-se d'acord amb unes pautes de convivència que el portin cap a una autonomia personal, cap a la col·laboració amb el grup i cap a la integració social.

OBJECTIUS D'APRENTATGE	CONTINGUTS	CRITERIS D'AVUACIÓ
<p>-Conèixer les pròpies necessitats i preferències, i ser capaç d'expressar-les i comunicar-les als altres, tot identificant i respectant les dels altres.</p> <p>-Desenvolupar actituds i hàbits de respecte, ajuda i col·laboració.</p> <p>-Observar i explorar de forma activa l'entorn amb curiositat i interès, interpretant-lo i fent</p>	<ul style="list-style-type: none">• Descoberta d'un mateix i dels altres: <p>-Expressió d'emocions i vivències personals.</p> <p>-Treball de les relacions socioafectives.</p> <p>-Acceptació i valoració ajustada i positiva d'un mateix i de les pròpies possibilitats i limitacions.</p> <p>-Iniciativa i progressiva autonomia en la realització d'activitats.</p> <p>-Participació i col·laboració en la realització d'activitats grupals.</p>	<p>-Respecta el torn de paraula.</p> <p>-Participa activament en les activitats de classe.</p> <p>-Treballa en grup.</p> <p>-Col·labora amb els companys i companyes.</p> <p>-Demana ajuda quan la necessita.</p> <p>-Expressa els seus interessos i les seves motivacions.</p> <p>-Respecta el material de l'aula.</p> <p>-Es mostra responsable en el seu treball.</p> <p>-Mostra interès i entusiasme en aprendre.</p>

<p>preguntes que impulsin a la comprensió del món natural i social.</p> <p>-Aprendre i gaudir dels aprenentatges.</p> <p>-Desenvolupar habilitats de comunicació, expressió, comprensió i representació per mitjà dels llenguatges verbal, corporal, audiovisual i plàstic.</p> <p>-Prendre consciència dels valors: estima, afecte, sensibilitat, empatia, comprensió, amicitat, vida, amor, confiança, pau, treball, saber, diversió, esforç, cooperació, sinceritat, justícia i respecte.</p> <p>-Reconèixer i diferenciar els dos conceptes clau: guerra i pau.</p> <p>-Associar imatges amb la realitat.</p> <p>-Reconèixer les diferents grafies i lletres i associació d'imatges o símbols.</p> <p>-Desenvolupar la imaginació artística.</p> <p>-Saber expressar-se a través d'emocions i sentiments.</p> <p>-Prendre consciència de la pròpia capacitat de creació a través de les produccions individuals i col·lectives.</p> <p>-Iniciar-se en el treball cooperatiu</p>	<p>-Sentiment de pertànyer al grup.</p> <p>-Desenvolupament i interpretació dels diferents valors.</p> <p>-Descobriments i confiança en les pròpies possibilitats d'acció.</p> <p>-Interès per millorar i avançar en els assoliments i mostrar amb satisfacció els aprenentatges adquirits.</p> <p>-Iniciativa i participació en les sessions.</p> <p>-Participació en la cura i manteniment dels materials i objectes.</p> <p>-Iniciativa per plantejar propostes, comunicar experiències i participar activament en la presa de decisions.</p> <p>• Descoberta de l'entorn:</p> <p>-Identificació d'elements concrets i abstractes referents al tema "Guerra i Pau".</p> <p>-Establiment de relacions mitjançant comparació, classificació o gradació entre els objectes en funció de les seves característiques.</p> <p>-Utilització de documents escrits i visuals per obtenir una major comprensió del tema tractat i elaborar diferents treballs.</p> <p>-Manipulació de materials i objectes.</p> <p>-Interpretació i realització de creacions artístiques.</p> <p>• Comunicació i llenguatges:</p> <p>-Utilització del llenguatge plàstic, oral i musical per expressar idees, sentiments, necessitats i</p>	<p>-S'interessa per conèixer i explorar el seu entorn.</p> <p>-Estableix semblances i diferències entre els objectes.</p> <p>-Manté una bona comunicació amb el mestre i amb els companys.</p> <p>-S'expressa mitjançant diferents llenguatges: oral, plàstic i musical.</p> <p>-S'esforça en la realització dels seus treballs.</p> <p>-És creatiu/iva en la realització dels seus treballs.</p> <p>-Té interès i confiança en els altres i se sent part del grup tot establint relacions afectives positives mútues.</p> <p>-Utilitza la llengua oral, el gest i les imatges per expressar idees, desitjos, sentiments i emocions; escoltar i participar de manera activa en situacions habituals de conversa i d'aprenentatge amb l'ús d'un llenguatge no discriminatori, i amb actitud de respecte vers altres cultures i diferents llengües.</p> <p>-Mostra interès per la descoberta progressiva de les relacions entre el text oral i l'escrit, per iniciar-se en l'ús funcional de la lectura i l'escriptura i per crear de manera individual i col·lectiva petits textos i dibuixos.</p> <p>-Identifica característiques i regularitats en l'entorn natural, social i cultural, i utilitza els recursos gràfics per recollir i comunicar les observacions.</p>
---	--	---

entre el grup classe.

-Fomentar la pròpia creació i el desenvolupament de la creativitat.

interessos, per comunicar experiències pròpies i transmetre informació.

-Coneixement i utilització del vocabulari que s'introdueix sobre la temàtica "Guerra i Pau".

-Expressió de plans, idees, criteris suggeriments i propostes en projectes comuns.

-Desenvolupament i interpretació dels diferents valors.

-Interès per realitzar intervencions orals en el grup i satisfacció a l'hora de percebre que els propis missatges són escoltats i respectats per tots.

-Actitud d'escolta atenta i de respecte envers els altres.

-Respecte per les normes socials que regulen l'intercanvi comunicatiu: iniciar i finalitzar una conversa, respectar el torn de paraula, escoltar, preguntar, afirmar, negar, donar i demanar explicacions.

-Expressió i comunicació, per mitjà de produccions plàstiques variades, de fets, vivències, situacions, emocions, sentiments i fantasies.

-Participació en converses i diàlegs sobre els diferents temes que sorgeixen, tot compartint les descobertes, hipòtesis, desitjos, sentiments i emocions amb el grup d'iguals i, alhora, aprenent a contrastar i a incorporar les aportacions dels altres.

SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA

ACTIVITATS D'ENSENYAMENT - APRENTATGE	MATERIALS I RECURSOS
<p>BLOC III: “Els valors de l’educació”</p> <p>FASE 1: ELECCIÓ</p> <p>ACTIVITAT 1: “We are part of the world. So, what can we do?”</p> <p>1.1. En aquesta activitat introductòria es tracta d’anar passant una pilota en forma de bola del món mentre s’ofereix el torn de paraula a cada nen i nena. “Qui som? D’on som? Què podem fer per aprendre? Què ens agradaria compartir?”</p> <p>1.2. Introducció i presentació dels materials educatius i de les sessions educatives que es duran a terme.</p> <p>1.3. Jocs introductoris de desenvolupament de l’habilitat musical a través de la interpretació de la cançó rítmica i melòdica: “Maketume tume papa” (cançó tradicional africana).³⁸</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Bola del món - Guix i esborrador - Fulls de paper - Llapis, gomes i maquinetes - Colors de fusta - Ceres - Retoladors - Cartolines - Tisores - Pegament - Massilla adhesiva (<i>Blu-Tack</i>) - Pines de fusta - Fils per penjar produccions - Violí - Gralla - Harmònica - Flautes dolces

³⁸Cançó popular africana. Recuperat de <https://www.youtube.com/watch?v=OhiTgTAAtv8>

ACTIVITAT 2: "What are we going to learn?"

2.1. Es parteix de la cançó "Human links"³⁹ (cançó pròpia del bloc III del projecte, amb la melodia de l'"Himne a l'alegria")⁴⁰. Es canta la cançó i s'introdueix vocabulari de pau relacionat amb la lletra (paraules clau, vocabulari i expressió oral de les paraules).

2.2. Activitats per introduir la música: ritmes, el joc de l'oca musical (Llibre Pentagrama Iniciació 1), explicació i identificació dels grafismes musicals.

2.3. Realització del mural del projecte "Education Peace Way". Decoració i realització a càrrec dels alumnes.

2.4. Realització de les fitxes "Creative World learnings".

2.4.1. Fitxa dels continents veïns

2.4.2. Fitxa dels animals del continent africà

2.4.3. Fitxa de la coloració del continent africà

2.4.4. Fitxa del "País imaginari"

2.4.5. Fitxa dels diferents tipus d'habitatge multicultural

2.5. Estampació dels peus per a la creació de l'instrument musical: violí.

2.6. Estampació de les mans per a la creació d'un colom que simbolitza la pau.

- Llapis, gomes i maquinetes
- Guix i esborrador
- Fulls de paper
- Cartolines
- Paper d'embalar
- Retoladors, colors de fusta, ceres
- Pintura
- Retolador permanent
- Violí
- Gralla
- Harmònica
- Flauta dolça
- L'oca musical (Llibre de Llenguatge Musical Pentagrama Iniciació 1, Editorial Boliart)

³⁹ Lletra de la cançó adjuntada a Annexos, pàgina: 345

⁴⁰ Inspirada en la melodia de la Novena Simfonia de Ludwig van Beethoven. Recuperat de <https://www.youtube.com/watch?v=8R3Ki6aqlv4>

<p>2.7. S'escolta la cançó "We are the world" de Michael Jackson. A través de l'elaboració conjunta del mural de la cançó amb la seva lletra, l'aprenen i en gaudeixen plegats. S'acorda que les dues cançons apreses s'aniran reforçant i cantant cada dia de la setmana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - "We are the world", Michael Jackson. Recuperat de https://www.youtube.com/watch?v=O6cE4DJUb_o
<p>ACTIVITAT 3: "Mirades per la Pau" a través dels retrats de Sebastião Salgado</p> <p>3.1. Partint dels retrats de Sebastião Salgado (<i>Retratos de los niños del éxodo</i>), s'inicia l'activitat mostrant als infants una bafarada pensativa en blanc i ells han d'esbrinar qui pot estar pensant alguna cosa. Es mostren</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Retrats en DIN A3 del llibre <i>Retratos de los niños del éxodo</i>, de Sebastião Salgado (2000). - Dibuixos del llibre <i>Sueño con la paz. Imágenes de la guerra por niños y niñas de la antigua Yugoslavia</i>,

d'una en una les imatges ampliades en DIN A3 dels infants víctimes de la guerra del llibre de Salgado. És una activitat en la qual és necessari posar-se a la pell de l'altre i, d'aquesta manera, fomentar l'empatia. Per això cada infant ha de deixar el seu propi nom i escriure'l a sota de la imatge dels nens i nenes del llibre de Salgado que els ha tocat. Alhora, es van comentant tots aquells aspectes relacionats amb l'aspecte físic, expressions dels infants, objectes que duen amb ells i, finalment, entre tots es reflexiona sobre tot allò que podrien estar pensant. Per una banda, s'arriba a la conclusió que no volen la guerra i, per l'altra, s'arriba a la conclusió que desitgen i somien la pau.

3.2. Per començar, es mostra als alumnes altres retrats del mateix llibre de la sessió anterior. Per tal de canviar l'expressió de la cara dels infants de les imatges, els alumnes, amb pintura de dits de diferents colors, dibuixen un somriure per a cada infant.

3.3. S'elabora un marc creatiu per a les imatges de Sebastião Salgado tot gaudint del que aporta la creativitat.

3.4. Jocs de rol i diàleg sobre les emocions i sentiments dels nens i nenes que pateixen les conseqüències d'una guerra.

3.5. A través del llibre *El monstre de colors* d'Anna Llenas, s'introdueixen les diferents emocions i sentiments que poden tenir les persones que viuen en un país en conflicte. S'analitzen les emocions i s'elabora el llibre *Child's peace notebook*, tot mostrant a través del llenguatge verbal i gràfic els sentiments i pensaments que plasmen els alumnes als papers en forma de núvols de colors.

Ediciones Folio, UNICEF, 1994.

- Pintura de dits
- Guix i esborrador
- Imatges impreses en DIN A3
- Gomets
- Llapis, gomes i maquinetes
- Retalls de revistes i diari
- Colors de fusta, ceres i retoladors
- Cartolines
- Retolador permanent
- Tisores i pegament
- 70 núvols de paper de colors
- Anna Llenas (2012): *El monstre de colors*, Editorial Flamboyant
- Delphine Baddredine (2015): *Niños del mundo*, Ediciones SM

3.6. Mitjançant el conte *Niños del mundo* de Delphine Baddredine s'introdueixen les diferents cultures i costums dels nens i nenes de diferents països.

ACTIVITAT 4: "Música i valors"

4.1. S'escolta la cançó "Sing", de Gary Barlow. Primer, es pregunta als infants, en relació amb el títol, qui els cantarà aquesta cançó i, després, s'escolta la cançó amb atenció. A continuació, la mestra canta la cançó tot relacionant les imatges distribuïdes anteriorment amb la lletra i es comenten per a una major comprensió tant de la lletra com de les imatges. Finalment, s'escolta de nou la cançó tot gaudint de les veus dels infants que expressen el seu desig per un món més just, on es destaquen el respecte i l'estima: els elements essencials per viure i conviure en un món on tots i totes es cuidin i s'estimin.

4.2. Comprensió de la lletra de la cançó "Sing" a través d'imatges i dibuixos. Es distribueixen els alumnes en grups heterogenis i aprenen a cantar la cançó.

4.3. Creació i elaboració d'instruments de percussió amb diferents materials reciclats. Per decorar-los s'hi pot estampar paper de partitura, retalls de paper, globus, entre d'altres materials.

4.4. S'escolta "Imagine" de John Lennon. A través de l'elaboració conjunta del mural de la cançó amb la seva lletra, l'aprenen i en gaudeixen plegats. S'acorda que les dues cançons apreses s'aniran reforçant i cantant cada dia de la setmana.

- "Sing", Gary Barlow. Recuperat de https://www.youtube.com/watch?v=0ah_Yf7ey1Q
- "Imagine", John Lennon. Recuperat de <https://www.youtube.com/watch?v=iUuZZsqcBpw>
- Reproductor de CD
- Cartolines
- Guix i esborrador
- Retolador permanent
- Imatges i dibuixos
- Diapasó
- Flauta dolça
- Cartrons
- Tubs de paper de vàter
- Tisoires i pegament
- Retoladors
- Globus

FASE 2: DESENVOLUPAMENT

ACTIVITAT 5: “Music joins us”

5.1. Es distribueix una flauta dolça a cada infant. Se'ls ofereix aquest recurs educatiu perquè els infants aprenguin a desenvolupar la música i en tinguin nocions bàsiques. Posteriorment, podran tenir una educació musical que els permetrà gaudir dels avantatges de la música.

5.2. Repartiment i distribució de l'instrument musical: flauta dolça.

5.3. Es realitzen grups heterogenis segons els nivells i les habilitats musicals que mostrin els infants i aprenen a col·locar els dits a la flauta.

5.4. Escala de Do.

Sessió 5.4.1.: Creació d'una melodia lliure a càrrec dels alumnes.

Sessió 5.4.2.: Introducció de repetició de ritmes i la seva escriptura.

5.5. Es realitzen grups heterogenis segons els nivells i les habilitats musicals que mostrin els infants i es repeteixen ritmes de la pissarra/pòsters.

5.5.1. Creació i execució lliure de ritmes.

5.6. Desenvolupament de l'aprenentatge de l'instrument. S'introdueixen cançons segons les possibilitats i les habilitats dels alumnes: “Frere Jacques”, “Old McDonald”, “Quan les oques van al camp”, “Himne a l'alegria”

- Instrument musical: flauta dolça
- Violí
- Guitarra
- Ukelele
- Instruments de vent metall i percussió: trompeta, trombó, plats, tambor i caixa
- Harmònica
- Gralla
- Caixa de cartró gran
- Guix i esborrador
- Pòsters musicals
- Cançoner amb partitures infantils catalanes
- Pintura
- Fulls de paper
- Diapasó
- Retolador permanent
- Cartolines de color
- Retoladors
- Llapis i gomes

de Beethoven.	
<p>FASE 3: AVALUACIÓ</p> <p><u>ACTIVITAT 6: “What are we learning?”</u></p> <p>6.1. Entre tots els membres participants del projecte, es canten i s’enregistren les cançons del projecte “Education Peace Way” i es realitza un gran mural a l’aula amb diferents materials. Aquesta producció anirà a càrrec dels nens i nenes de l’escola de Baja Kunda.</p> <p>6.2. Entrevistes d’avaluació als alumnes participants.</p> <p>6.3. Entrevistes d’avaluació a les persones implicades en el projecte.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pintura - Fulls de paper - Paper d’embalar - Cartolines - Retalls de revistes - Fulls amb partitures estampades - Colors - Retoladors - Llapis, gomes i maquinetes - Gomets
<p><u>ACTIVITAT 7: “What do we know?”</u></p> <p>7.1. Entre tots els participants del projecte, es crea un mural de tots els continguts que s’han treballat: valors i continguts musicals.</p> <p>7.2. Entre tots els membres del projecte, es fa una rotllana al pati de l’escola tot cantant i tocant les cançons apreses. Conclusió de les activitats.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pintura - Paper d’embalar - Cartolines - Retalls de paper - Paper musical de partitures - Colors de fusta - Plastilina - Ceres - Retoladors - Llapis, gomes i maquinetes - Gomets

Font: Elaboració pròpia

8.4. Procés d'elaboració

“N’hi ha que pensen que l’escola és un reflex de la societat. En canvi, d’altres pensem que és l’escola la que pot canviar aquesta societat, que és el millor camí per aconseguir-ho i construir un món millor. Els alumnes han de sortir de les escoles més ben preparats tant en l’aspecte individual com col·lectiu.

Només llavors podrem afirmar que s’ha assolit el veritable objectiu de l’educació.”

(Bona, 2019, p. 15)

Aquesta programació ha estat assessorada, supervisada i dirigida pel codirector de la tesi doctoral, Antoni Tolmos⁴¹, professor del Departament de Didàctica de l’Expressió Musical (Departament de Didàctiques Específiques) de la Facultat de Ciències de l’Educació de la Universitat de Lleida.

El punt de partida per a l’elaboració de la programació educativa va ser la informació que es va rebre des de l’ONGD Alpicat Solidari sobre els projectes que s’estaven duent a terme a Gàmbia, concretament a la població de Baja Kunda. A través dels responsables d’Alpicat Solidari —el president Marçal Abella i una membre molt activa, Carme Campoy—, es van acordar les accions que es desenvoluparien a la part local. També es va contactar amb una persona de la part local contractada per l’ONGD, Dawda Sankareh. Es va acordar una estada de cooperació i desenvolupament per emprendre i dur a terme una acció educativa a la zona.

Posteriorment, amb el codirector Antoni Tolmos es van posar en comú les diverses possibilitats educatives i musicals que es podien atendre en aquesta població africana. Després d’analitzar-les, es va acordar implementar una programació educativa que permetés treballar i fomentar l’àrea musical i la creativitat. Alhora, es va valorar l’opció de plantejar activitats educatives en funció del context i el grup-classe, beneficiari principal de la programació. Per tant, tenint en compte aquests factors, es van elaborar unes sessions d’ensenyament-aprenentatge basant-se en el currículum d’Educació Infantil. Això respon al fet que en el context de desenvolupament es van atendre les àrees i capacitats d’aquesta etapa educativa per tal d’arribar al desenvolupament de valors educatius. Es va donar

⁴¹ Tolmos, A. (2018). Pianista, compositor y conferenciante [Blog]. Recuperat de <https://antonitolmos.com/es/sobre-tolmos/>

especial importància a l'àrea musical, ja que seria l'eina encarregada de proporcionar a aquell col·lectiu d'alumnes coneixement, valors i instruments de comunicació.

Les activitats plantejades es van distribuir en les tres fases següents:

- **Fase inicial: elecció i planificació.** Es tracta d'una introducció a les activitats educatives. Val a dir que en funció dels coneixements previs de què disposa l'alumnat, s'introdueixen els conceptes que es volen treballar, mentre es desperta l'interès pel tema en qüestió i es plantegen activitats d'introducció.
- **Fase de desenvolupament.** Es tracta de l'apartat més complex, ja que és on es desenvolupen la majoria d'activitats i es treballen els continguts des de diferents plantejaments. S'assoleixen gran part dels objectius d'aprenentatge, de les capacitats i competències.
- **Fase final: conclusió.** Aquesta fase tracta de donar per concloues les activitats i, per tant, es passa a una fase de reflexió sobre què s'ha après, què s'ha sentit, i què ha transmès allò que s'ha après. Es finalitza l'acció educativa amb activitats de conclusió.

Després de redactar les activitats educatives que es durien a terme, es van determinar els materials i recursos que s'havien de traslladar fins al context de desenvolupament, ja que allà eren escassos. D'altra banda, es va proposar la possibilitat que Bàrbara Chalamanch, estudiant del Grau d'Audiovisuals i Periodisme i fotògrafa, emprengués també aquest viatge amb la finalitat de captar i compartir els valors educatius a través del seu objectiu. Les fotografies, captadores i carregades d'emocions, mostren l'essència viscuda. Per fer-ho possible, es va sol·licitar un ajut econòmic a l'ODEC (Oficina de Desenvolupament i Cooperació) de la Universitat de Lleida. El document que es va redactar amb les accions que es desenvoluparien va rebre una valoració positiva i es va concedir l'ajut econòmic.

Finalitzat el procés de cooperació i desenvolupament a Baja Kunda, es va presentar tot el material audiovisual, fotogràfic i documental per tal de justificar les despeses generades pel projecte. Posteriorment, el Departament de Serveis Culturals de la

Universitat de Lleida va atorgar finançament per muntar una exposició fotogràfica amb el recull audiovisual i fotogràfic que es va aportar. L'exposició audiovisual, titulada "Mirades per la Pau", es va inaugurar el dia 2 de març del 2017 al Centre de Cultures i Cooperació Transfronterera, al Campus de Cappont de la Universitat de Lleida.

Part III: Transformació a través de la música en els contextos de Baja Kunda (Gàmbia) i Cateura (Paraguai)

9. INTRODUCCIÓ

“La música no para la guerra, pero cambia a quien la hace”.

(Ara Malikian, 2020⁴²)

En aquest apartat es troba la part empírica d'aquest estudi. A la introducció s'han plantejat les hipòtesis de treball i a la segona part s'ha definit el marc teòric de la investigació, amb la qual cosa el lector coneix el context i els passos que s'han seguit per dur a terme aquesta investigació-acció. En aquesta part s'hi descriuen les dues experiències educatives que constitueixen el nucli d'aquesta investigació.

En primer lloc, a través de l'eina de l'educació musical, s'ha implementat la programació educativa titulada “Music joins us” a l'escola *Lower Basic School* de Baja Kunda, a Gàmbia (Àfrica), en un context amb unes característiques específiques. Les activitats que s'hi han dut a terme estan relacionades amb la música i les possibilitats creatives que aquesta ofereix per tal de promoure el treball de valors educatius. Els instruments musicals utilitzats com a recurs per a les sessions van ser la flauta dolça⁴³ i el violí⁴⁴. A més, en alguna activitat concreta es va incloure la guitarra, la trompeta i el trombó.

D'altra banda, s'ha col·laborat activament com a docent a l'Escola de Música de Cateura, a Paraguai (Amèrica del Sud), d'on s'han extret força dades qualitatives per debatre i justificar les hipòtesis d'aquest estudi. Mitjançant aquesta experiència educativa, que també forma part del marc empíric de l'estudi, es van dur a terme sessions educatives de violí, flauta travessera⁴⁵, orquestra i llenguatge musical⁴⁶. A més, es va poder conèixer el context, el barri de Cateura, a Asunción, una zona amb un elevat risc d'exclusió social. En aquest barri hi ha un abocador

⁴² Enllaç de l'entrevista adjuntat a les referències.

⁴³ Aprenentatge de l'instrument musical a través de les activitats de la programació.

⁴⁴ Instrument musical utilitzat per complementar les cançons treballades en algunes sessions educatives.

⁴⁵ Impartit pel professor titulat de flauta travessera, Enric Ribalta.

⁴⁶ Les sessions de violí, orquestra i llenguatge musical van ser impartides per la professora titulada Lana Kovačević.

amb tones de brossa d'on s'extreuen els materials per construir els instruments musicals i que els infants es puguin desenvolupar educativament.

Des de l'ODEC (Oficina de Desenvolupament i Cooperació de la Universitat de Lleida), s'han finançat les despeses relacionades amb el marc empíric d'aquest estudi, tant pel que fa al desplaçament com als materials educatius necessaris per al desenvolupament de les accions educatives d'aquesta investigació.

A més, per fer aquest estudi s'ha tingut en compte la recerca de projectes on la música esdevé una eina de transformació social, duta a terme per l'alumnat de l'assignatura Música i la seva Didàctica, impartida a la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat de Lleida durant els cursos 2018/2019 i 2019/2020. Aquesta recerca ha permès treballar i analitzar el context i les característiques que presenten aquesta tipologia de projectes educatius.

Així mateix, s'ha pogut incloure i treballar conjuntament dins del programa educatiu Aules contra la pobresa⁴⁷, fomentat i incentivat per l'ODEC en diferents departaments de la Facultat de Ciències de l'Educació.

Finalment, una vegada definit el projecte i el context per desenvolupar-lo, s'ha dut a terme i s'han analitzat les dades per tal d'extreure'n les conclusions pertinents i donar resposta a les hipòtesis plantejades a la primera part.

Durant els dos mesos d'implementació de les activitats a l'escola de Baja Kunda, es van realitzar les accions educatives, observacions i entrevistes per poder-ne extreure les dades qualitatives d'aquesta recerca.

Pel que fa a l'experiència educativa a Cateura, durant l'estada d'un mes, es van poder generar les accions educatives, observacions i entrevistes per extreure'n també dades qualitatives.

Per tant, en aquest apartat es troba la informació referent a les dues experiències educatives protagonistes d'aquest estudi, concretament, les característiques més rellevants de cadascuna, la metodologia emprada, l'anàlisi dels resultats i, finalment, les conclusions.

⁴⁷ Aules contra la Pobresa, Universitat de Lleida, ODEC. Recuperat de <http://bonespractiques.acup.cat/ca/casos/espais-formacio-fora-aula/programes-colaboracio-universitat-societat/aules-contra-la-pobresa>

A continuació, i per concloure aquest apartat d'introducció, es mostra una taula dels antecedents amb el cronograma d'accions educatives dels diferents blocs d'ensenyament-aprenentatge que s'han desenvolupat al llarg d'aquests darrers anys acadèmics i que pertanyen al projecte educatiu "Un camí d'Educació per a la Pau". La part empírica d'aquesta investigació se centra en el Bloc III: "Els valors de l'educació". Totes aquestes experiències, basades en un camí d'aprenentatge continu i formació constant, s'han desenvolupat a la Facultat de Ciències de l'Educació, a la Universitat de Lleida.

Taula 6: Cronograma d'accions

Projecte educatiu: "Un camí d'Educació per a la Pau" – "Education Peace Way"			
BLOCS d'ENSENYAMENT-APRENTATGE	BLOC I: "Guerra i Pau"	BLOC II: "La interculturalitat"	BLOC III: "Els valors de l'educació"⁴⁸
Via de desenvolupament	Treball Final de Grau en Educació Infantil (Universitat de Lleida)	Treball Final de Màster en Educació Inclusiva (Universitat de Lleida)	Tesi doctoral (Universitat de Lleida)
Centre educatiu	Col·legi Episcopal Mare de Déu de l'Acadèmia (Lleida)	Escola Joan XXIII (Lleida)	Escola de Baja Kunda ⁴⁹ (Gàmbia, 2016) Col·laboració a l'Escola de Música de Cateura (Paraguai, 2018). Orquestra d'Instruments Reciclatos. ⁵⁰
Ciutat / País	Lleida, Catalunya	Lleida, Catalunya	Gàmbia, Àfrica Paraguai, Amèrica del Sud
Curs / Àmbit educatiu	P4, Educació Infantil	P3-6è Primària (Ed. Infantil i Primària)	Multinivell d'Infantil i Primària.

⁴⁸ Bloc d'ensenyament-aprenentatge finançat per l'Oficina de Desenvolupament i Cooperació (ODEC) de la Universitat de Lleida, Facultat de Ciències de l'Educació.

⁴⁹ Escola de Primària i Secundària de l'ONGD Alpicat Solidari.

⁵⁰ Escola de Música en conveni amb la Fundació Landfill Harmonic i Ecoembes.

			Educació Musical
Temporalització	3 mesos d'estada al centre educatiu	4 mesos d'estada al centre educatiu	Gàmbia: 2 mesos Paraguai: 1 mes
Curs acadèmic	2013-2014	2014-2015	2017-2021

Font: Elaboració pròpia

9.1. Dades de l'ODEC

Oficina de Desenvolupament i Cooperació de la Universitat de Lleida

En aquest apartat s'exposen breument les característiques de l'Oficina de Desenvolupament i Cooperació de la Universitat de Lleida (ODEC), encarregada de col·laborar, finançar i gestionar els projectes educatius que s'emmarquen en la mobilitat solidària, o bé, els projectes educatius amb finalitats acadèmiques solidàries de col·laboracions actives.

En el cas de la investigació que ens ocupa, l'ODEC ha finançat les accions del tercer bloc d'ensenyament-aprenentatge ("Els valors de l'educació"), que constitueixen el fonament empíric d'aquest treball. L'ODEC depèn del Vicerectorat de Relacions Internacionals i Cooperació. Va néixer l'any 1994⁵¹ amb la finalitat de sensibilitzar, formar i afavorir la solidaritat de la comunitat universitària i la ciutadania envers la situació de desigualtat, existent en les relacions Sud-Nord. Entén que la cooperació al desenvolupament és una part essencial del compromís social de la Universitat. En els seus Estatuts, la Universitat de Lleida fa seu aquest compromís quan afirma que: "La Universitat de Lleida promou la cooperació en els camps de la docència, la recerca, la tecnologia i la cultura amb els pobles i els col·lectius menys desenvolupats amb la finalitat de reduir la diferència entre els pobles i potenciar l'educació allà on més la necessiten, tot fomentant valors de solidaritat basats en l'enriquiment mutu" (article 6.3).

Així doncs, l'ODEC és un servei de la UdL adreçat a tots els ciutadans interessats en qüestions de cooperació i desenvolupament. Des de l'any 1994, l'ODEC ha tingut l'objectiu de donar a conèixer aquests temes mitjançant activitats emmarcades en diferents àrees: sensibilització, cooperació, formació, recerca i el Centre de Documentació, Cooperació i Solidaritat (CDOCS). Des de l'any 2017, s'ha treballat en els 17 Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS), Agenda 2030.

Les diferents àrees que té actualment el departament són les següents:

- **Sensibilització:** xerrades, exposicions, brigades de cooperació, cicles de cinema, entre d'altres.

⁵¹ Antigament s'anomenava Oficina de Cooperació i Solidaritat (OCiS).

- **Cooperació:** convocatòries anuals d'ajuts a projectes de cooperació, Programa Tempus.
- **Formació:** Assignatura de lliure elecció (Aproximació a la realitat dels països del sud), cursos de lliure elecció (Situació actual del món i El paper de l'agricultura en els països del Tercer Món), curs de Postgrau sobre Cooperació i Desenvolupament de l'àmbit global al local i Seminari sobre Cooperació Internacional.
- **Recerca:** convocatòries anuals d'ajuts a projectes de recerca sobre Quart Món i sobre Cooperació i Desenvolupament.

A continuació, es mostren les dades principals de contacte, adreça, web i ubicació.

Telèfon: 973 003 535 - **Fax:** 973 003 531

Adreça: Centre de Cultures Transfronterer (Edifici annex a la biblioteca)
Campus de Cappont. Carrer de Jaume II, número 67, 25001, Lleida

Despatx: 2.60

E-mail: ocis@int.udl.es

Web: <http://www.udl.cat/ca/serveis/ODEC/>

Els capítols següents ofereixen informació sobre els llocs on s'ha desenvolupat el marc empíric, les dades de l'organització a la qual pertanyen, l'àmbit geogràfic i educatiu, la ubicació i, finalment, una breu documentació fotogràfica dels dos contextos de desenvolupament: Baja Kunda (Gàmbia) al capítol 10 i Cateura (Paraguai) al capítol 11.

10. TRANSFORMACIÓ SOCIAL A TRAVÉS DE LA MÚSICA: BAJA KUNDA, GÀMBIA (ÀFRICA)

Aquest darrer bloc III, “Els valors de l’educació”, pretén ser una mirada educativa d’una escola d’Educació Primària i Secundària de Gàmbia (Àfrica). El context es caracteritza per col·lectius en risc d’exclusió social. Tenint en compte això, es va realitzar una anàlisi profunda d’aquest entorn, tant educatiu com social, per tal d’implementar-hi una programació educativa durant els mesos de juliol i agost de l’any 2016.

Context: Baja Kunda (Gàmbia, Àfrica)⁵²

Centre Educatiu: Escola d’Educació Primària i Secundària *Lower Basic School*

Organització: ONGD Alpicat Solidari (Catalunya)

10.1. Dades de l’organització

L’ONGD catalana Alpicat Solidari (Lleida) ha estat l’organització fonamental per poder desenvolupar la programació educativa “Music joins us” a l’escola *Lower Basic School* de Baja Kunda. S’encarrega de formar els voluntaris que volen desenvolupar algun dels projectes al seu territori de cooperació i desenvolupament.

10.1.1. Alpicat Solidari (Catalunya)

L’ONGD Alpicat Solidari és una associació sense ànim de lucre creada per contribuir al desenvolupament dels països africans, assumint el compromís ètic d’impulsar la solidaritat i contribuir a la lluita contra la pobresa i les seves causes estructurals realitzant projectes de cooperació que promoguin un desenvolupament sostenible i estimular la participació ciutadana, mitjançant campanyes i informacions adequades.

⁵² Les dades d’aquest apartat fan referència a l’any 2016, any en què es va viatjar a Gàmbia.

Des de la seva creació l'any 2005, Alpicat Solidari desenvolupa diferents projectes de cooperació a la població de Baja Kunda (Gàmbia) en l'àmbit de l'educació, la sanitat, l'agricultura i el cooperativisme.

Des de l'any 2012 Alpicat Solidari gestiona un Banc d'Aliments a Alpicat, amb la col·laboració de l'Ajuntament del municipi, per cobrir les necessitats alimentàries bàsiques d'aquelles persones i famílies que ho precisin.

A continuació, es mostren les dades principals de contacte i adreça.

Facebook: <https://www.facebook.com/Alpicat-Solidari-199782886708361>

Isuu: <https://issuu.com/alpicatsolidari>

Telèfon: 647 823 443

Adreça: Carrer de Farraginals, 1, 25110 Alpicat

E-mail: alpicatsolidari@gmail.com

Web:
http://participa.alpicat.cat/index_web.php?ap=czo3OijhcGFydGF0Ijs=&id=335f5352088d7d9bf74191e006d8e24c&idw=czoyOilyMCI7&idi=czo3OijjYXQiOw==

10.2. Àmbit geogràfic i educatiu de la zona de desenvolupament del projecte

10.2.1. Marc geogràfic

D'acord amb l'Enciclopèdia Catalana (2020), Gàmbia és un país del continent africà que s'estén per la ribera del riu Gàmbia, des de la seva desembocadura a l'Oceà Atlàntic fins a les cataractes de Burundanka, el que li dona una longitud d'uns 350 km. Pel que fa a la seva amplitud, és un país força estret, ja que en alguns llocs l'amplada no supera els 30 km.

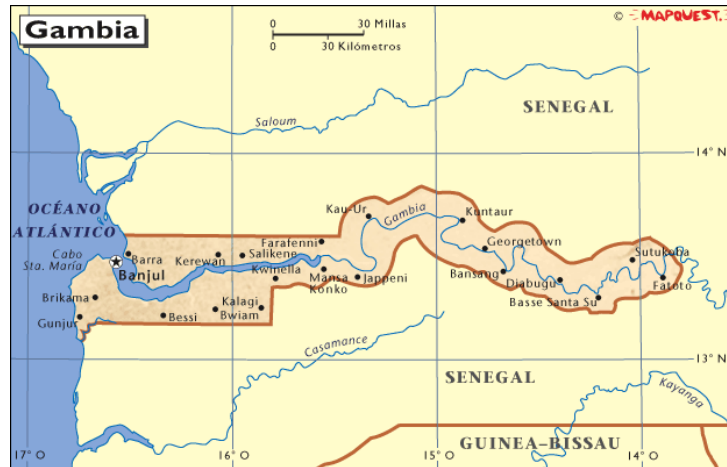
La població que resideix en aquest país no supera els 2 milions d'habitants. La llengua anglesa és l'idioma oficial de l'Administració, tot i que l'àrab es considera la llengua litúrgica, ja que la gran majoria dels gambians són musulmans. Tot i això, els habitants gambians poden parlar diverses llengües locals, fet que els facilita desplaçar-se pel seu país i pel Senegal sense cap tipus de dificultat.

Baja Kunda, amb una població d'uns 3.900 habitants (dades de l'any 2016),⁵³ està situada a la part més interior del país, a la riba nord del riu Gàmbia, concretament al Wuli District, a la Upper River Division. La divisió d'Upper River és una de les cinc divisions principals de la República de Gàmbia. La capital és la ciutat de Banjul. També s'hi troba un poble força conegut i important, Basse Santa Su.

Gàmbia presenta una gran diversitat ètnica i lingüística. Els principals grups ètnics són els mandinga, els fules, els wòlof i els diola⁵⁴, però a diferència del que succeeix en la majoria dels països d'Àfrica, no s'hi produeixen conflictes o problemes de convivència. Això mateix, ho remarca l'Enciclopèdia Catalana (2020). A més, a això se li poden afegir les nombroses relacions interpersonals que se solen desenvolupar entre senegalesos i gambians i, d'aquesta manera, gairebé tots els habitants de Gàmbia es coneixen o es relacionen d'alguna manera. Tot això contribueix al fet que Gàmbia sigui un país pacífic i poc propens a la violència.

⁵³ Dades facilitades per l'estudi de camp de l'ONGD Alpicat Solidari.

⁵⁴ Dades facilitades per l'estudi de camp de l'ONGD Alpicat Solidari.



10.2.2. Ubicació

A través de l'aplicació Google Maps⁵⁵, s'ha pogut definir exactament la ubicació de l'escola *Lower Basic School* de Gàmbia. Se situa enmig del camp rural, al poble de Baja Kunda, a uns 30 km de de Basse Santa Su. Com que presenta una ubicació cèntrica respecte als pobles que envolten Baja Kunda —Bantunding, Sare Giddeh, Fattatenda, Boya Kunda i Medina Saho—, l'alumnat pot accedir-hi amb un desplaçament d'una hora aproximadament.

⁵⁵ Ubicació de Baja Kunda i l'escola extreta de l'aplicació Google Maps (2020). Recuperat de <https://www.google.es/maps/place/Baja+Kunda,+Gambia/@13.4782441,-14.062993,5090m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0xeeef9655ac744d85:0x1b40559f978ca24!8m2!3d13.470581!4d-14.0500472>

10.3. L'educació de Gàmbia

Segons l'informe anual d'UNICEF (2017), Gàmbia és un dels països més pobres, no només del continent africà, sinó del món. L'any 2016 ocupava el lloc 173 d'un total de 187 nacions en l'Índex de Desenvolupament Humà del PNUD (Programa de les Nacions Unides per al Desenvolupament, 2016). Aquesta pobresa influeix directament en el sistema educatiu, ja que no es pot destinar una gran quantitat de recursos a l'educació.

Segons Lekoetje (2016), l'índex d'escolarització al país és molt baix. Seguint algunes estadístiques públiques presentades pel govern de Gàmbia, de cada 100 infants que comencen el primer curs de primària, només arriben a novè curs 60 alumnes, per la qual cosa la taxa d'abandonament escolar és força elevada. Això succeeix sobretot dins l'àmbit femení, ja que estem davant d'una societat on els rols socials d'ambdós sexes són marcadament diferents (Lekoetje, 2016; Salamanca, 2018).

Des de l'any 2014, la matrícula tant de primària com de secundària és gratuïta a tot el país, però això no ha estat suficient, ja que les famílies no disposen de recursos per a despeses de material escolar, uniforme, transport, entre d'altres.

L'any 1965, en què Gàmbia va aconseguir la independència, hi havia menys de 300 mestres de primària qualificats en tot el país que treballaven en les úniques 20 escoles de primària instituïdes per la colònia britànica (Salamanca, 2018).

Segons afirma Mariama Sarr Ceesay, ministra d'Educació, Investigació, Ciència i Tecnologia de Gàmbia durant l'any 2012, a l'entrevista feta per Retamal (2012), mentre que l'administració colonial no era partidària de finançar l'educació, les missions catòliques i metodistes sí ajudaven en l'educació dels gambians. Per als polítics d'aquesta època, el fet que els nens i les nenes de Gàmbia adquirissin una educació es veia com un perill per al govern del país. Es temia que, si aprenien a llegir i escriure en anglès, començarien a protestar i exigir els seus drets. En canvi, les necessitats de l'economia marcaven les funcions que es duïen a terme a les escoles (Bonet, 2002; Retamal, 2012).

Tenint en compte les paraules de Yabou, ambaixador de Gàmbia entre els anys 1988 i 2003, entrevistat per Dorado (2017), es va generar un document de política educativa que va modificar tota l'estructura de l'educació i va donar noves estratègies educatives, ja que es veia que no s'aconseguiria un bon desenvolupament socioeconòmic al país sense una bona educació. Si es té en compte que Gàmbia és un país amb escassos recursos, es pot observar que és bastant complicat augmentar l'escolarització amb un bon nivell educatiu. El creixement de la població ha fet que augmenti la preocupació per la qualitat educativa oferta; al seu torn, l'augment en l'edat dels estudiants fa necessari un increment d'aules i docents (Bonet, 2002; Lekoetje, 2016).

Una de les mesures per millorar l'oferta educativa ha estat reduir l'edat d'entrada a la primària i tenir un currículum més ampli, però això no és suficient per complir els objectius estipulats.

Després del cop d'estat militar l'any 1994, hi va haver un increment en el nombre d'escoles i, en conseqüència, un gran augment en la quantitat de noves places escolars. Això va fer créixer el nombre de mestres i es va dotar les escoles de materials nous. No obstant això, encara existeix el gran problema dels sous i de la formació dels docents, ja que n'hi ha molts que no tenen una formació adequada o qualificada.

Les escoles característiques del model britànic són de caràcter públic, no obligatòries i mixtes, l'educació és gratuïta i l'idioma que s'hi utilitza és l'anglès, encara que, al començament de l'escolarització, en alguns casos es fan servir les llengües locals per garantir una millor comprensió (Bonet, 2002). Algunes d'aquestes escoles reben un finançament complet del govern, mentre que d'altres, com que pertanyen a missioners, reben un finançament parcial; també existeixen les escoles privades, que no obtenen cap mena d'ajuda per part del govern.

Segons Bonet (2002), les escoles que reben un finançament parcial compten amb ajudes per al manteniment i per pagar els mestres i les mestres, mentre que les escoles privades paguen elles mateixes els salaris dels docents mitjançant les matrícules dels estudiants. La gran majoria de les escoles privades no són accessibles per a moltes famílies.

Pel que fa a l'estudiantat, s'observa que hi ha més nens escolaritzats que nenes (Retamal, 2012). Per això, actualment, UNICEF i altres institucions promouen ajudes en general per a l'àmbit femení de famílies molt desfavorides. A cada aula hi ha entre 40 i 45 nens i nenes, però la quantitat pot ser encara més alta en zones urbanes, ja que en aquests llocs la demanda és més elevada.

Els cursos previs a l'any 1999-2000⁵⁶, a Gàmbia l'educació es dividia en les *Primary Schools*, les *Junior Secondary Schools* i les *Senior Secondary Schools*, però a partir d'aquell curs escolar, es va implantar un cicle continuat d'educació bàsica i les escoles de primària van rebre el nom de *Lower Basic School* i les *Junior Secondary Schools* el d'*Upper Basic Schools*.

En aquests moments i al llarg de les dues dècades anteriors, s'ha pogut observar que el nombre de nens i nenes matriculats a les escoles alcoràniques és molt més elevat que l'alumnat matriculat a les escoles modernes.

L'etapa de *Nursery School* (Educació Infantil) a Gàmbia no és obligatòria. Aquest període abasta des dels 3-4 anys fins als 6 anys, ja que després d'aquesta edat ja es passa a escolaritzar a primària. Aquestes escoles són de caràcter privat o pertanyen a la comunitat dels diferents pobles, de manera que no reben ajuda del govern per pagar els docents, sinó que els ingressos s'obtenen de les inscripcions de l'alumnat.

El curs 1999-2000 es va formar la Universitat de Gàmbia a Banjul, la capital de país. S'hi imparteixen llicenciatures com Biologia, Matemàtiques, Literatura anglesa, Química, entre d'altres, mentre que abans d'aquest curs escolar només existia un programa d'extensió universitària i el *Gambia College*, que ofereix les diplomatures de Magisteri, Infermeria, Agricultura i Salut Pública.

El curs acadèmic a Gàmbia⁵⁷ comença el mes de setembre, com a Espanya, però finalitza el mes de juliol. L'horari de les escoles de primària modernes i alcoràniques és de les 8:30 fins a les 14:00 de dilluns a dijous, mentre que els divendres és de 8:30 a 12:00. També hi ha escoles amb doble torn, on les classes del matí acaben a les 12:00 i a la tarda comencen a les 14:00. La durada d'una

⁵⁶ La informació que consta en aquest apartat ha estat facilitada per l'estudi de camp de l'ONGD Alpicat Solidari.

⁵⁷ La informació que consta en aquest apartat ha estat facilitada per l'estudi de camp de l'ONGD Alpicat Solidari.

classe de primària és de 30 minuts. Als matins té lloc una assemblea al pati del centre per iniciar la jornada escolar. Aquesta assemblea, tant a l'escola alcorànica com a la moderna, posa l'accent en el nacionalisme i en l'amor a Al·là, finalitza amb el cant de l'himne nacional. D'altra banda, per acabar la jornada escolar es porta a terme una pregària per part del mestre islàmic, i té una durada de 15 minuts aproximadament.

L'escola primària britànica és gratuïta, però les despeses que ha de suportar l'alumnat escolaritzat han augmentat, i són força elevades tenint en compte l'escassetat de recursos econòmics de les famílies. Abans existia un lloguer de llibres administrat pel govern, que ja no existeix d'aquesta manera, ja que actualment l'escola subministra els llibres a l'alumnat i aquest ha de retornar-los en acabar el curs escolar.

En els darrers anys, els diners que calia pagar per dur a terme l'examen de 6è nivell feia que molts alumnes abandonessin l'escola perquè no podien pagar-lo. A més, en acabar la primària les despeses augmentaven encara més, ja que s'havia de pagar 100 dalasis per trimestre (1,78€) a la *Junior Secondary School* i 200 dalasis per trimestre (3,56€) a la *Senior Secondary School*. Aquestes quantitats, que en euros poden semblar insignificants, per a la població gambiana són molt elevades. A les zones rurals, en general guanyen menys de 1500 dalasis a l'any (26,73€), i les despeses que suposen els centres de secundària i el material escolar es troba entre els 500 i els 800 dalasis (entre 8€ i 14€), una quantitat massa elevada. A més, aquesta escolarització no garanteix un treball ni un salari mensual, el que fa que les famílies siguin encara més reticents a invertir en l'educació dels seus fills i filles.

Pel que fa al servei de menjador, hi ha escoles que pertanyen a un programa d'alimentació en què els alumnes reben aliments, tot i que han de pagar per aquest menjar uns 25 dalasis al dia (0,45€). Si algun dia un alumne no es pot fer càrrec d'aquesta despesa, pot obtenir el menjar fent un bescanvi, per la qual cosa ha de donar a l'escola algun aliment, com cacauets o arròs de la collita familiar.

D'altra banda, fa uns anys les famílies havien d'encarregar-se dels pupitres i de les cadires dels seus fills a l'escola, de manera que els nens que pertanyien a famílies més desfavorides i que no podien fer-se càrrec d'aquesta despesa havien de

romandre drets durant les hores de classe, fet que dificultava encara més el progrés d'aquests alumnes.

Quant als docents a Gàmbia, per poder gaudir d'un estatut de professionalització o de qualificació, han d'obtenir el PTC (*Primary Teacher's Certificate*) per exercir com a mestres de primària i el HTC (*Higher Teacher's Certificate*) per a la secundària. Aquests certificats es poden aconseguir de dues maneres: o bé formant-se al *Gambia College*, o bé treballant com a mestres no qualificats durant les vacances. Al *College* també s'imparteixen cursos per a l'educació infantil durant les vacances amb una durada de 3 anys. Tot i que existeix aquesta certificació, els mestres d'educació infantil no poden optar a ser funcionaris ni a cobrar els seus salaris pel govern, ja que aquesta etapa educativa no és obligatòria i el Ministeri d'Educació no ofereix ajuda econòmica per a ella.

No obstant això, hi ha molts mestres sense qualificar al país, ja que falten mestres a Gàmbia i això ha provocat que alguns docents duguin a terme un doble torn. També hi ha alumnes que realitzen les pràctiques de magisteri, però que exerceixen de mestres durant el curs escolar. L'única diferència que es pot trobar és que aquests alumnes reben la supervisió del director de l'escola, i en alguna ocasió puntual, del seu tutor acadèmic. Fins i tot, en algunes ocasions exerceixen de mestres alumnes de 18 o 19 anys que acaben de finalitzar els seus estudis a la *Senior Secondary School*.

A Gàmbia, el 80% dels mestres són homes, ja que per motius religiosos i culturals molt poques dones poden treballar en la docència. Per això, la presència femenina en l'ensenyament encara és bastant escassa (Lekoetje, 2016).

Actualment, a la població de Baja Kunda hi ha una escola moderna, construïda per l'ONGD Alpicat Solidari, anomenada *Lower Basic School*, i vuit escoles alcoràniques. A partir de la informació d'uns qüestionaris elaborats per la mateixa ONGD, es calcula que uns 1.610 infants van ser escolaritzats a les escoles alcoràniques durant el curs 2011-2012. A l'escola moderna, en canvi, van rebre formació durant el mateix curs lectiu 296 alumnes, malgrat que feia poc que s'hi havia incrementat el nombre de cursos i s'havia passat d'impartir només primària (és a dir, fins al 6è grau) a incorporar-hi l'educació secundària (posteriorment es cursaria fins al 8è grau i l'any 2016 s'arribaria al 12è grau). Així mateix, és força significatiu que el nombre d'homes escolaritzats sigui gairebé el doble del de les dones (Lekoetje,

2016). Segons algunes enquestes, el motiu d'elecció de l'escola moderna és la percepció d'aquesta com una eina per accedir a un millor nivell de vida i fugir del ruralisme i les feines dures del camp que ofereix el poble de Baja Kunda.

Pel que fa a l'analfabetisme en els pares i mares de Baja Kunda, actualment és del 85% de la població. El 15% restant ha rebut algun tipus d'escolarització, però la majoria sense una continuïtat escolar (UNICEF, 2017).

10.4. Projecte Educatiu de Centre (PEC): Escola de Baja Kunda *Lower Basic School*.

En aquest apartat, es troben alguns aspectes rellevants que recull el PEC (Projecte Educatiu de Centre) de l'escola de Baja Kunda *Lower Basic School*. Aquestes dades permeten contextualitzar el personal docent, els recursos humans, els materials i recursos, entre d'altres aspectes imprescindibles i necessaris dins la comunitat educativa i que s'han tingut en compte per dur a terme aquest estudi.

DOCUMENTACIÓ ORIGINAL⁵⁸

Information about Baja Kunda Lower Basic School – Informació sobre l'escola bàsica de Baja Kunda

Region six (6)

Handing over report. 2015-2016⁵⁹, academic year.

Baja Kunda Lower Basic School was established in 1975 and own by government. All resources were provided by the government. The school academic year opened in September; 2015. The human resources (teachers) most of the furniture and resource material were supplied by the State.

Pel que fa a la infraestructura de l'escola de Baja Kunda, va ser reconstruïda i arreglada per l'ONGD Alpícat Solidari l'any 2012. Per tant, tenint en compte que els mestres són de l'Estat, ha estat possible dur a terme les classes amb alumnat i professorat, en part també gràcies a la labor que va dur a terme l'ONGD. A més, hi ha força moviment amb els voluntaris, els quals, entre d'altres tasques relacionades amb l'escola, fan voluntariat per pintar i decorar les aules i el pati exterior, imparteixen classes als alumnes o organitzen xerrades per al professorat.

⁵⁸ PEC original i sencer adjuntat a l'Annex: pàgina 322. Idioma original transcrit: llengua anglesa.

⁵⁹ Curs acadèmic en què es va dur a terme el projecte educatiu.

Human resources – Recursos humans

The school academic year, the school was supplied with six (6) teachers of which one is a female and the rest are male. Four qualified teachers, one of them unqualified.

The school is having seven operational classes is the ECD. There is a library in the school with lack of enough classes which brought difficulties in the teaching and learning of 7 classes which cannot be combined as multigraded and a double shift is in place to solve the problem.

Els recursos humans van ser una peça imprescindible per poder dur a terme aquest estudi, ja que es va demanar al professorat de fer un seguiment de les sessions educatives amb l'alumnat i, com que la música era l'eina que s'utilitzava en totes les sessions, alguns d'ells van assistir a les classes per formar-se o aprendre aquesta disciplina.

Finance

The school has two accounts with the government. The other one is for mother's club with account number: 5005366, and the lower basic account number: 5003688. The saving of the lower basic is five thousand two hundred and seventy-four point seven-six (D527476) dalasi. And the mother's club saving is at five thousand dalasi (D5000.00). In these accounts the director headteacher and school treasurer aret he signature.

Un dels aspectes importants per a la gestió de l'escola és el finançament. Tot i que l'escola compta amb recursos de l'Estat, aquests són escassos i insuficients, ja que l'alumnat no disposa de recursos per finançar-se el propi material. D'una banda, el material dels alumnes, com ara motxilles, llapis, gomes, estoigs, maquinetes, etc., està finançat bàsicament per UNICEF. D'altra banda, el material educatiu necessari per dur a terme aquest estudi va ser finançat per l'ODEC (Oficina de Desenvolupament i Cooperació de la Universitat de Lleida) i es va transportar fins a l'escola de Baja Kunda.

Students

There are seven classes including ECD. Four (4) come in the morning and three (3) come in the afternoon. Every class has a registre which indicates their punctuality in school and could determine the 880 instructional hours.

Primary School

Class / Grade	Male	Female	TOTAL
ECD	60	43	103
1	45	30	75
2	28	21	49
3	27	28	55
4	27	17	44
5	18	12	30
6	11	7	18
TOTAL	216	158	374

Secondary School

Class / Grade	Male	Female	TOTAL
7A	11	16	27
7B	20	11	31
8A	21	9	30
8B	14	14	28
9	22	8	30
10A	13	3	16
10B	12	8	20
11	17	4	21
TOTAL	130	73	203

Un aspecte que es pot observar a les graelles anteriors és que la majoria de l'alumnat assistent a l'escola és de gènere masculí. L'alumnat de gènere femení ajuda en les feines de casa i presenta un percentatge més elevat d'absentisme escolar. En canvi, l'alumnat de gènere masculí assisteix amb més regularitat i

quantitat a l'escola. Aquest aspecte també es va veure reflectit durant la temporalització d'aquest estudi.

En aquest estudi hi van participar alumnes de primària i de secundària. L'alumnat de primària duia a terme les classes en horari de matí (9h-12h) i el de secundària, en horari de tarda (16h-18h).

Each teaching staff has his individual open of which any activity (ies) done by the teacher is recorded and file.

Administrative files

File Number	File name
001	Handing over file
002	Samfu and W.F.P file
003	School finance file
004	Wace file
005	Mother's file
006	PTA spra file
007	Staff file
008	Mat file
009	FMC file
010	Garden
011	Sport file
012	Incoming and out going letters file
013	Pigss file
014	Vendor's file
015	Scout's file
016	Internal memos file
017	Sip / Stq file
018	DRR file
019	Monthly Assessment file
020	Special needs file

021	Anxillary needs file
022	Policies file
023	SPMM file
024	Tom shoes file
025	Nutrition and Hiv/Aids file
026	Disciplinary file
027	Mezzo Maths file
028	Vouchers file
029	Request letters file
030	Assembly file
031	School data statistic file
032	Observation file
033	Health file
034	Fund raising file
035	Feeding collection file
036	Curriculum delivery plan file
037	Cluster's file
038	NGO file
039	RED (6) file
040	MOBSE file
041	Examination file
042	MRF file
043	Training file
044	Staff Meeting minutes file
045	Extra-curricular file
046	Monitoring file
047	Feedback file
048	School enrolament trend file
049	Gambia reads file
050	Library file
051	Participatory work file
052	Vision and mission file

053	Child protection (UNICEF) file
054	Sponsorship file
055	Itenarent teacher's file

E-learning materials

E-learning equipment. There are 5 screens, key board monitors and a network router. All are in good condition as at July 2016.

Pel que fa als materials electrònics com a recurs complementari per dur a terme les sessions educatives d'aquest estudi no es va utilitzar. Els materials educatius que no eren electrònics es van aportar de forma externa. Ara bé, la pissarra de l'aula es va utilitzar durant tota la programació educativa.

Mother's club

Is an association which is very strong and supportive to the school since the establishment of the club. The club was very helpful to the school by the cleaning the environment and contributing to the feeding of the school children.

The association was given a seven Money of twelve thousand dalasi (D12000.00) to venture into business, since the beginning of the school year the membres of the club give loan to each other for the period of six (6) months. The table below show the detail, of the Distribution among the villages and also individual.

The Distribution of the Money was done on the 1st May 2016 and loan due on 31st January 2017.

Names of village and individual	Capital	Due / Interest	Total
Baja Kunda	D. 4000.00	D. 8000.00	D. 4800.00
Bantunding	D. 5000.00	D. 1000.00	D. 6000.00
Sare Jiddeh	D. 2000.00	D. 400.00	D. 2400.00
Boye Kunda	D. 1000.00	D. 200.00	D. 1200.00

Fatatenda	D. 400.00	D. 80.00	D. 480.00
Gibba Jallow	D. 2000.00	D. 400.00	D. 2400.00
Kodaly Wally	D. 500.00	D. 100.00	D. 600.00
TOTAL	D. 14,900.00	D. 2980.00	D. 17880.00

Staff attendance

There is a staff attendance registred which every staff signed upon arrived every morning and afternoon is recorded under the column. Date, name time, signature and remarks for absents which tells their reasons of been absent. The attendance rate almost gained of staff attendance.

Pel que fa al registre d'absències de l'alumnat, durant la temporalització del projecte, hi ha hagut continuïtat de l'alumnat, tant del torn de matí com de tarda. El fet que les sessions educatives se centressin en la música i fossin innovadores per als alumnes, va provocar un grau elevat d'assistència.

Environment

The school environament is attractive and having enough life plants which created a conductive environament for the teachers and pupils and also motivated stakeholders to give suport to the school. However, for the plants, some are edible and others are used to create shade for the school.

Name of plant: Mango, Cashew, Flowering plants, Morengo (never die), Paw paw, Malyna.

School Farm

The school has a farm and the size of the farm is 100x100 metres. The type of crop grown is groundnuf. The farm is between the school and the campus.

Physical Structure

The school has two blocs constructed and in used. The third block intenfively us as accomodation of teachers. This built block is an old classroom. The new structures are funded by spanish association called Alpicat Solidari, who I did not hear from since I came to the school because the staff did not have direct contact or communication with them. In block A there are three classroms, headteachers office. Block B aldo has three classrooms, library, but in used, as the grade tens are using them as classes. There ares ix toilets built by UNICEF. There's an open ECD class and a kitchen. There are only two Store where the UBS bicycles are kept.

Library

The school library is presently used by the grade two in block B because of lack of classrooms. It is open in the morning but in afternoon is used by the grade two. It is equip with reading books, some supplied by the State, somespanish philanthropist. There is a cupboard. The American peace corps also donated the school with some library books.

Garden

The school established a funcional garden all year round. Starting from seplent up to date, the school has been embark gardening. The proceed we get grom the garden was one thousand four hundred dalasi (D14000.00). And out of this amount we bought a bag of rice to add to the children feeding and the rest of the vegetables were released to the kitchen to add to the children diet.

Garden material

Material	Number
Hoe	1
Raks	1
Garden	1
Tape measure	2

Outlass	1
Klheef barrow	1 (Not in good condition)

Sponsorship

Some of the pupils in the school are sponsred by Norwagian called Riso Friends of Sutukoba.

The following are list in each grade benefiting.

Grade	Number of pupils
2	2
6	4

PTA

PTA is an association which responsibled for keeping records of the students performance with regards to attendance and also provide additional materials in suport of quality delivery. However, the parent. Teachers Association (PTA) body helps the school on tesito projects and sef-seftal. They do most of the work and ensure quality education. Also creates conductive enviroment for learners.

Anxillary

Til·le	Number	Payroll
Cooks	2	Nil
Caretakers	1	2001017
Nightwatchman	1	101926

Sport

The school has a Standard field and is in operational by the school and the community. The school do have an inter-house (sport competition) every year. Jarsey with their shorts are available in the school.

Materials

The school received many materials from both the State and other donations. A nokia Mobile was supplied to the school with a access line.

Alguns materials educatius són donats per l'ONG UNICEF. D'altres, els finança l'Estat, però generalment s'obtenen els materials de donacions d'altres organitzacions. Pel que fa al material educatiu d'aquest estudi, va ser finançat per l'ODEC i es va transportar des de Catalunya.

Cooking utensils

ITEM	NUMBER
Big cooking pot	3
Small cooking pot	1
Aluminium basin	1
Big aluminium basin	1
Steamer	1
Measuring cup of rice	1
Measuring cuo of peas	1
Spoon (wooden)	1
Plates	31
Buckets	4
Kettles	6
Washing basin	6
Big aluminium container	1
Drinking cups	4
Plastic pans	1

La taula anterior reflecteix el material relacionat amb la cuina. Un aspecte rellevant relacionat amb aquest estudi és que els infants d'Educació Primària utilitzaven el servei de menjador a mig matí. Per tant, es feia una breu pausa perquè poguessin esmorzar.

Names: Responsables of School

- *Headteacher's name: Dado Jawo*
- *Cluster Monitor: Kabiru Jarju*
- *Chairperson: Dawda Sankareh⁶⁰*
- *Mother's club chair: Koday Camara*
- *Incoming Head Teacher*

El personal docent i no docent de l'escola ha estat imprescindible per gestionar tots els aspectes relacionats amb aquest estudi. En primer lloc, la directora de l'escola, Dado Jawo, va ser una figura clau amb qui es van poder compartir tots els aspectes importants d'aquest projecte. Alhora, Dawda Sankareh, nascut a Baja Kunda, va resultar imprescindible per contactar amb la resta dels membres de la comunitat educativa i dur a terme tots els tràmits.

⁶⁰ Persona local de Gàmbia contractada a través de l'ONGD Alpicat Solidari per a les gestions i tràmits amb el voluntariat.

10.5. Objectiu general i específics

L'objectiu principal d'aquest projecte educatiu és fer una transferència de coneixements educatius en un context amb pocs recursos amb la finalitat de desenvolupar els valors educatius indispensables per conviure en societat i en un món de tots i totes: tolerància, respecte, solidaritat i comprensió.

Així mateix, amb aquest projecte es vol promoure la importància de l'educació per la pau, el desenvolupament de projectes educatius i la cooperació internacional en contextos amb col·lectius en risc d'exclusió social.

Els objectius específics que se centren en aquest context de desenvolupament són els següents:

- Aplicar una programació didàctica amb activitats educatives relacionades amb l'eina musical.
- Formar l'alumnat per desenvolupar una educació en valors a través de l'educació musical.
- Oferir recursos i material educatiu als infants de l'escola de Baja Kunda i dels pobles del voltant⁶¹ per tal de treballar la creativitat.
- Oferir una oportunitat d'aprenentatge a l'escola de Baja Kunda: transmetre nocions bàsiques a través de la formació musical, cant coral i l'aprenentatge de la flauta dolça.
- Proporcionar eines d'ensenyament-aprenentatge als infants perquè puguin gaudir de la música de forma autònoma.

⁶¹ Bantunding, Sare Giddeh, Fattatenda, Boya Kunda i Medina Saho (Gàmbia).

10.6. Beneficiaris

Els beneficiaris principals d'aquest projecte, han estat el professorat i l'alumnat de l'escola de Baja Kunda. Alhora, però, la comunitat educativa inclou les famílies dels infants.

L'escola de Baja Kunda acull infants dels pobles del voltant, concretament, Bantunding, Sare Giddeh, Fattatenda, Boya Kunda i Medina Saho.

Les edats dels beneficiaris de l'alumnat es troben entre els cinc i els divuit anys.

Taula 7: Beneficiaris: Professorat

	Funció	Experiència educativa	Origen
Professor 1	Directora i professora de l'Escola Primària	Docència durant 8 anys i com a directora 4 anys	Mansaja, Basse-Santa Su (Gàmbia)
Professor 2	Director i professor de l'Escola Secundària	Docència durant 10 anys i com a director 1 any	Lame, Serekunda (Gàmbia)
Professor 3	Professor d'anglès i francès de l'Escola Secundària	Docència durant 4 anys	Baja Kunda (Gàmbia)

Font: Elaboració pròpia

Taula 8: Beneficiaris: Alumnat de l'Escola de Primària

Col·lectiu d'alumnat	Curs	Edat	Origen
Alumne 1	Grade 1	12 anys	Baja Kunda
Alumne 2	Grade 1	10 anys	Baja Kunda
Alumne 3	Grade 2	12 anys	Baja Kunda
Alumne 4	Grade 2	12 anys	Baja Kunda
Alumne 5	Grade 2	12 anys	Baja Kunda
Alumne 6	Grade 2	10 anys	Baja Kunda
Alumne 7	Grade 2	9 anys	Baja Kunda
Alumne 8	Grade 2	12 anys	Baja Kunda
Alumne 9	Grade 2	12 anys	Baja Kunda
Alumne 10	Grade 3	12 anys	Baja Kunda
Alumne 11	Grade 3	15 anys	Baja Kunda
Alumne 12	Grade 3	13 anys	Baja Kunda
Alumne 13	Grade 3	12 anys	Baja Kunda
Alumne 14	Grade 3	11 anys	Baja Kunda
Alumne 15	Grade 4	13 anys	Baja Kunda
Alumne 16	Grade 4	10 anys	Baja Kunda
Alumne 17	Grade 4	15 anys	Baja Kunda
Alumne 18	Grade 4	13 anys	Baja Kunda
Alumne 19	Grade 4	13 anys	Baja Kunda
Alumne 20	Grade 4	15 anys	Baja Kunda (nascut a Espanya)
Alumne 21	Grade 5	15 anys	Bantunding
Alumne 22	Grade 5	14 anys	Baja Kunda
Alumne 23	Grade 6	14 anys	Mali (viu a Baja Kunda)
Alumne 24	Grade 6	15 anys	Bantunding
Alumne 25	Grade 6	14 anys	Sare Giddeh
Total: 25 alumnes			

Font: Elaboració pròpia

Taula 9: Beneficiaris: Alumnat de l'Escola de Secundària

COL·LECTIU D'ALUMNAT	Curs	Edat	Origen
Alumne 1	Grade 7	15 anys	Baja Kunda
Alumne 2	Grade 8	17 anys	Baja Kunda
Alumne 3	Grade 8	17 anys	Bantunding
Alumne 4	Grade 8	19 anys	Baja Kunda
Alumne 5	Grade 8	16 anys	Sare Giddeh
Alumne 6	Grade 8	14 anys	Baja Kunda
Alumne 7	Grade 10	16 anys	Sare Giddeh
Alumne 8	Grade 10	18 anys	Kolibantang
Alumne 9	Grade 11	19 anys	Bantunding
Alumne 10	Grade 11	14 anys	Bantunding
Alumne 11	Grade 11	19 anys	Boya Kunda
Alumne 12	Grade 11	19 anys	Baja Kunda
Total: 12 alumnes ⁶²			

Font: Elaboració pròpia

⁶² En aquest grup-classe hi va haver la meitat d'alumnes que al grup-classe d'Educació Primària a causa d'un grau elevat d'absentisme escolar.

10.7. Intervenció

Tot seguit, es presenta la intervenció que ha estat fruit del voluntariat, la cooperació internacional i la col·laboració docent activa. A través d'unes taules i graelles es mostra la informació de les accions docents que s'han desenvolupat, així com la metodologia i la temporalització.

Taula 10: Metodologia de la recollida de dades

Camp de desenvolupament en el context educatiu: Escola de Primària i Secundària (Gàmbia)	Observació: -Entorn educatiu i social -Desenvolupament dels valors educatius a través de l'educació musical	Entrevistes: -Director del centre -Professorat i alumnat	Acció participativa: -Transferència de coneixements -Recollida de dades qualitatives
---	--	---	---

Font: Elaboració pròpia

Taula 11: Cronograma d'accions educatives

	Juliol 2016	Agost 2016
Setmana 1	FASE ELECCIÓ i PLANIFICACIÓ⁶³ <ul style="list-style-type: none"> • Inici del projecte.⁶⁴ • Instal·lació i distribució del material educatiu a 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupament del projecte.

⁶³ Veure activitats desenvolupades a la Seqüència d'activitats, pàgina 137-143

⁶⁴ Ajuda voluntària de la professora de llengua anglesa Gemma Saladrígues (Facultat de Ciències de l'Educació).

	l'escola de Baja Kunda. <ul style="list-style-type: none"> • Selecció dels alumnes i repartició dels dos grups. 	
Setmana 2	FASE ELECCIÓ i PLANIFICACIÓ⁶⁵	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupament del projecte.
Setmana 3	FASE DESENVOLUPAMENT <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupament del projecte. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupament del projecte.
Setmana 4	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupament del projecte. 	FASE AVALUACIÓ <ul style="list-style-type: none"> • Finalització del projecte. • Conclusió de les activitats educatives. • Enquestes d'avaluació.

Font: Elaboració pròpia

Taula 12: Distribució dels grups i nivells escolars dels alumnes participants

GRUP EDUCATIU	A	B
Etapa educativa	Educació Primària	Educació Secundària
Horari	9h-12h (am)	16h-18h (pm)
Edat*	5-11 anys	12-18 anys
Activitats	Activitats 1, 2, 3, 4, 5 i 6	Activitats 1, 2, 3, 4, 5 i 6

Font: Elaboració pròpia

⁶⁵ Enfocament ODS, Agenda 2030. Objectius número 4 i 16. Educació de Qualitat. Pau, Justícia i institucions sòlides. Objectius de Desenvolupament Sostenible.

* A causa de la no escolarització d'alguns alumnes, l'edat ha estat variable en molts casos concrets d'alumnat, ja que no complien l'edat corresponent.

Taula 13: Programacions setmanals

Setmana 1	Contacte amb l'escola i reunions amb l'equip directiu i el professorat de l'escola de Baja Kunda.
Setmana 2	Introducció i presentació dels materials educatius a la comunitat educativa.
Setmana 3	Inici de les sessions educatives. FASE ELECCIÓ
Setmana 4	Desenvolupament del projecte educatiu. FASE ELECCIÓ I PLANIFICACIÓ
Setmana 5	Desenvolupament del projecte educatiu. FASE DESENVOLUPAMENT
Setmana 6	Desenvolupament del projecte educatiu. FASE DESENVOLUPAMENT
Setmana 7	Desenvolupament del projecte educatiu. FASE DESENVOLUPAMENT
Setmana 8	Conclusió i avaluació del projecte. Finalització d'activitats educatives. FASE AVALUACIÓ

Font: Elaboració pròpia

10.8. Metodologia

“El arte es una actividad humana consciente y capaz de reproducir cosas, construir formas o expresar una experiencia, siempre y cuando el producto de esta reproducción, construcción o expresión, pueda deleitar, emocionar o producir un choque.”

(Tatarkiewicz, 2001, p. 67)

Tot el temps de treball, d'aprenentatge i ensenyament mutu i recíproc ha estat la gota d'aigua que mancava per emprendre camí cap a una recerca constant i cap a la innovació educativa per poder integrar, a través d'una proposta de programació educativa, una educació en valors i, alhora, de sensibilització educativa (González, 2002).

Així doncs, per tal de centrar la metodologia que s'ha seguit en aquest estudi i pel que fa a la contextualització, la programació educativa s'ha implantat en un context amb un col·lectiu en risc d'exclusió social i, alhora, un col·lectiu amb uns valors ben diferents als de la nostra societat propera i actual. D'aquest col·lectiu se'n pot aprendre molts aspectes i, alhora, compartir els valors amb els quals conviuen en el seu dia a dia. Així mateix, s'han de planificar unes activitats educatives viables pel context de desenvolupament, lúdiques i significatives per a l'aprenentatge. Des del punt de vista educatiu aquesta ha de ser la via per arribar a ser persones crítiques, autònomes, competents i, alhora, pacífiques, i per conviure en societat (Montessori, 1982; Lederach, 1984 i 1985; Ortega, 2000; Prieto, Lombarte i Montañez, 2013). Tenint en compte que organitzacions com la UNESCO (1948, 2010, 2015 i 2017) i els 17 ODS (Objectius de Desenvolupament Sostenible, Agenda 2030) pretenen demostrar un canvi educatiu, és el moment de posar sobre la taula la metodologia emprada en aquesta acció educativa.

D'una banda, durant els mesos de juliol i agost de l'any 2016 es van desenvolupar un seguit d'accions i activitats a l'escola de Primària i Secundària de Baja Kunda (Gàmbia), per tal d'oferir i fomentar els valors educatius que la disciplina de la música pot transmetre. D'altra banda, després d'haver contactat amb l'ODEC i haver rebut una resposta favorable per destinar recursos econòmics a la gestió del projecte educatiu, es va acordar que s'implantaria l'ensenyament-aprenentatge de

les Aules contra la Pobresa⁶⁶, per poder atansar als alumnes del Grau d'Educació Primària aquesta realitat educativa i treballar aquests projectes a l'assignatura Música i la seva Didàctica de la Universitat de Lleida durant els cursos 2018-2019 i 2019-2020.

Per tant, es va prendre la decisió d'implementar la programació educativa a l'escola de Baja Kunda de forma activa i dur a terme les sessions educatives de forma constant, per tal de poder extreure les dades dels valors educatius adquirits, fer la recollida de dades i, posteriorment, l'anàlisi de les accions educatives a nivell qualitatiu. Concretament, es va partir de l'elaboració de la programació educativa "Music joins us", que té en compte el desenvolupament de l'educació en valors (Martin i Torres, 2011), la inclusió (Slee, 2012; Parrilla, 2002; Rinken, 2011) i el desenvolupament i l'aprenentatge de l'educació musical (Bernabé, 2012; Campos, 2004; ISME, 2006).

D'una banda, destaca la important planificació de les activitats educatives i, de l'altra, el paper rellevant de l'art en les activitats plantejades.

Aquest fet es va viure a les aules de Baja Kunda en la mesura que l'idioma de comunicació va ser en tot moment la música, a part de la llengua anglesa.

Les activitats educatives que es van dur a terme amb l'alumnat estaven relacionades amb la creativitat, el raonament, el treball i desenvolupament constant dels valors educatius a través de l'educació musical. Això va ser possible gràcies als materials que es van portar a l'escola de Baja Kunda, com ara flautes dolces, cartolines, fotocòpies, contes, fitxes, pòsters, entre d'altres. Les activitats amb més repercussió significativa van ser les de cant coral, les de creació pròpia i l'aprenentatge de la flauta dolça. A més, els alumnes van poder gaudir del coneixement d'altres instruments musicals, com ara el violí, la trompeta, la guitarra, el trombó i l'harmònica. A través de les sessions educatives plantejades, es va fer palès que educar en valors és el camí per aconseguir un món i una societat en pau (Martin i Torres, 2011), tot sovint a través de l'ajuda de la creació (Bellido, 2010). Alhora, però, per inculcar els valors per conèixer en societat, cal fer especialment èmfasi en l'entorn i el lloc de desenvolupament, ja que d'aquests

⁶⁶ Consta d'una avaluació del 30% de la matèria.

depèn la direcció de la seva adquisició (González, 2002). Ara bé, com es podien transmetre tots aquests valors des del punt de vista didàctic?

D'una banda, es van formar dos grups-classe, un amb l'alumnat de primària (alumnes de 9 a 15 anys) i l'altre amb l'alumnat de secundària (alumnes de 14 a 19 anys)⁶⁷. D'altra banda, es van dur a terme les dinàmiques de grup següents: treball cooperatiu (Pujolàs, 2004), treball de valors educatius (Martin i Torres, 2011) i l'educació musical com a mitjà i eina de transformació social (VOZES⁶⁸, 2017).

Pel que fa als valors escollits, han estat referents a la teoria de Piaget (2015). Els valors educatius indispensables per convidaure en societat i en un món de tots i totes que es van escollir són la tolerància, el respecte, la solidaritat i la comprensió. Aquest és un dels objectius generals del projecte, com també promoure la importància de l'educació per la pau, el desenvolupament de projectes educatius i la cooperació internacional en contextos amb col·lectius en risc d'exclusió social.

⁶⁷ A l'escola de Baja Kunda els grups-classe es formen per ordre d'escolarització o nivell escolar de l'alumnat, no per data de naixement.

⁶⁸ Exemple de projecte educatiu musical amb característiques similars.

10.9. Suport audiovisual

Una part important de la metodologia i la intervenció amb què s'ha realitzat el projecte és el suport audiovisual, present en tot moment. Es van anar recollint evidències a través de les produccions dels infants, les classes d'educació musical, les entrevistes realitzades, entre d'altres. Aquesta tasca va ser possible gràcies al treball de col·laboració de la fotògrafa Bàrbara Chalamanch.

Les dues eines de suport audiovisual utilitzades van ser les següents:

- Reportatge fotogràfic
- Enregistrament audiovisual

Val a dir que aquestes dues eines han estat imprescindibles per documentar el projecte de forma gràfica, ja que han permès l'enregistrament de totes les accions, processos i resultats que s'han obtingut i desenvolupat durant la seva temporalització.

Després de la recollida d'aquest material i d'haver fet el retorn del projecte a la Universitat de Lleida, amb tot el material recollit es va dur a terme l'exposició fotogràfica i audiovisual "Mirades per la Pau".⁶⁹

⁶⁹ Exposició finançada pel Departament de Serveis Culturals de la Universitat de Lleida (2017). Recuperat de <http://www.udl.cat/ca/udl/media/video/Exposicio-fotografica-Mirades-per-la-Pau-de-Barbara-Chalamanch/>

10.9.1. Documentació fotogràfica



Lower Basic School, Baja Kunda. Agost 2016. Foto: Bàrbara Chalamanch⁷⁰.



Lower Basic School, Baja Kunda. Juliol 2016. Foto: Bàrbara Chalamanch.

⁷⁰ Fotògrafa col·laboradora del projecte educatiu.



Poble de Baja Kunda. Juliol 2016. Foto: Bàrbara Chalamanch.



Escola i pati reconstruïts per l'ONGD Alpicat Solidari de Baja Kunda. Agost 2016.

Foto: Bàrbara Chalamanch.

11. TRANSFORMACIÓ SOCIAL A TRAVÉS DE LA MÚSICA: ASUNCIÓN, PARAGUAI (AMÈRICA DEL SUD)

Seguint amb el bloc III, “Els valors de l’educació”, en el context que s’exposarà, pretén ser una mirada educativa d’una escola de música situada en un barri de la capital del Paraguai, Asunción (Amèrica del Sud). El barri de Cateura es caracteritza perquè hi viuen col·lectius en risc d’exclusió social i perquè, a més, s’hi troba l’abocador més gran del país. Mentre s’exercia com a docent de música el mes de juliol de l’any 2018, es va realitzar una anàlisi profunda d’aquest entorn, tant educativa com social.

Context: Asunción, barri de Cateura (Paraguai)

Centre educatiu: Escola de Música de Cateura

Organització: Landfill Harmonic i Ecoembes

11.1. Dades de l’organització

Tot seguit, es destaquen les dues organitzacions fonamentals per poder dur a terme la participació docent activa amb l’Orquestra d’Instruments Reciclatos de l’Escola de Música de Cateura (Paraguai): d’una banda, l’organització Landfill Harmonic i, de l’altra, Ecoembes, encarregada de gestionar el reciclatge dels materials de l’abocador de Cateura. També es parlarà de les tasques en l’àrea de desenvolupament i el seu compromís amb els ODS (Agenda 2030).

11.1.1. Landfill Harmonic

Landfill Harmonic és el nom de l’Orquestra d’Instruments Reciclatos de Cateura, que aprofita materials de l’abocador per fer els seus propis instruments musicals. Per tant, l’Orquestra d’Instruments Reciclatos de Cateura toca instruments fets completament amb escombraries. Quan la història de l’orquestra es fa viral, l’orquestra es catapultava als focus mundials.

Sota la direcció del director musical idealista Favio Hernán Chávez, l'orquestra ha de navegar per un món estrany i nous escenaris i concerts. Tanmateix, quan un desastre natural arriba a la seva comunitat, Favio ha de trobar la manera de mantenir l'orquestra intacta i proporcionar una font d'esperança a la seva ciutat. Aquesta història és un testimoni del paper transformador i el poder de la música i la resistència de l'esperit humà.

11.1.2. Ecoembes⁷¹

Ecoembes és una organització sense ànim de lucre que té cura de l'entorn a través del reciclatge i de l'ecodisseny dels envasos a Espanya. Fa possible que els envasos de plàstic, llaunes i brics (contenedor groc) i els envasos de cartró i paper (contenedor blau) puguin tenir una segona vida.

El seu objectiu és proporcionar a la societat una resposta col·lectiva dels agents econòmics davant els temes mediambientals relacionats amb el consum de productes envasats domèstics, assolint el compliment dels objectius marcats per la llei, amb la major eficiència en l'ús dels recursos de la companyia. Així mateix, pretén crear valor social i ambiental en la societat, promovent l'educació ambiental, la innovació, l'eficiència i la generació d'ocupació i teixit industrial.

Ara bé, quina relació té Ecoembes amb l'Escola de Música de Cateura? L'Orquestra de la Música del Reciclatge d'Ecoembes és un projecte social que neix a Espanya inspirant-se en l'Orquestra d'Instruments Reciclatos de Cateura i que té com a objectiu oferir formació musical a menors en risc d'exclusió social, educant-los en valors i afavorint la seva superació personal. Aquesta formació musical posa en valor la importància de la cura del medi ambient a través del reciclatge, ja que els instruments amb què practiquen són fabricats amb materials reciclats per un luthier propi del projecte. Així mateix, mitjançant la participació en la construcció dels seus propis instruments reciclats, es promou la consciència sobre la importància que el reciclatge té per al medi ambient.

Aquest projecte va néixer el gener del 2014, quan Ecoembes va fer possible que l'Orquestra de Cateura actués a Madrid per primera vegada. Inspirant-se en

⁷¹ Ecoembes, web oficial (2020). Recuperat de <https://www.ecoembes.com/es>

aquesta iniciativa, va decidir agermanar-se amb aquesta singular orquestra paraguaiana i traslladar la seva filosofia al nostre país.

Des del curs escolar 2014/2015 els nens i les nenes assisteixen, dos dies a la setmana, a classes d'instruments de corda, vent i percussió. En aquestes classes aprenen coneixements musicals i també a fabricar els seus propis instruments a partir de materials reciclats.

Es conclou aquest apartat, reflexionant sobre la necessitat de conscienciar i educar els més petits perquè aprenguin a tenir cura del planeta. Per aconseguir-ho, contribuint a l'ODS 4 Educació de qualitat, més de 850 docents de primària s'han sumat a *Naturalitza*, l'aposta d'Ecoembes per l'educació ambiental, per educar activament en valors ambientals als nens i nenes i apropar-los també la importància de tenir cura del medi ambient.

11.2. Àmbit geogràfic i educatiu de la zona de desenvolupament del projecte

11.2.1. Marc geogràfic

Diversos barris d'Asunción, com Santa Ana, Republicano i Roberto L. Pettit, així com poblats d'àrees inundables com San Miguel, San Cayetano, Vila Colorida, Bañado Sur (o Bañado Santa Ana) i Bañado Tacumbú, conformen la comunitat de Cateura, pròxima a l'abocador d'escombraries creat el 1984, que pren el seu nom d'un llac adjacent.

D'acord amb el cens de l'any 2002 elaborat per la Direcció General d'Estadística, Enquestes i Censos (DGEEC), en aquesta zona hi viuen més de 50 mil habitants.

Des del setembre del 2005, l'empresa Empo Ltda. i Associats és concessionària de l'operació de l'abocador de Cateura, administrat fins llavors pel municipi d'Asunción. S'estima que s'emeten aproximadament 1.200 tones de residus al mes. A l'abocador hi treballen unes 130 famílies de *gancheros* (es denomina així els recicladors, que utilitzen un ganxo per remenar les escombraries), organitzats a través d'associacions reconegudes pel municipi d'Asunción.



11.2.2. Ubicació⁷²

L'Escola de Música de Cateura està ubicada al centre del barri de Cateura de la capital de Paraguai, Asunción. L'abocador més gran del barri queda a uns 5 kilòmetres de l'escola. Actualment és una escola reformada amb una infraestructura nova. La majoria de l'alumnat procedeix del barri de Cateura i pertany a famílies desestructurades o marginals.

⁷² Ubicació i adreça de l'Escola de Música de Cateura extreta de l'aplicació Google Maps (2020). Recuperat de M9M4+7CP, Asunción, Paraguai

11.3. L'educació artística al Paraguai

"El món ens envia escombraries, nosaltres els tornem música."

(Favio Hernán Chávez, 2020⁷³)

Al Paraguai l'entitat encarregada de finançar diversos sectors públics, especialment l'educació, és el FONACIDE (Fondo Nacional de Inversión Pública y Desarrollo). El 100% dels recursos provenen d'aquí. Un 30% es destina al Fons per a l'Excel·lència de l'Educació i la Investigació (FEEI), que té com a objectiu destinar recursos per elevar la qualitat de l'educació, en la recerca de l'excel·lència educativa i la promoció de la investigació i el desenvolupament. Imas i Ávila (2017) mencionen que la Llei número 4758/2012 del FONACIDE assenyala que almenys el 50% dels fons transferits a governs departamentals i municipals s'ha de destinar a projectes d'infraestructura en educació: construcció, remodelació, manteniment i equipament de centres educatius; i el 30% a projectes de dinar escolar d'infants d'educació inicial i educació escolar bàsica d'institucions educatives del sector oficial en contextos vulnerables.

A més, les queixes i reclamacions sobre la situació actual de l'educació paraguaiana s'han multiplicat en els dos últims anys davant les evidències del dèficit de gestió del Ministeri d'Educació i Cultura (Molinier, 2016). Cal tenir en compte que la gestió realitzada per l'Estat en l'educació superior universitària des d'un ampli panorama té en compte la inversió social, l'educació integral i de qualitat.

És poc comú que l'educació superior sigui vista com un bé públic social i un dret humà per a aquelles persones que reuneixin els requisits i que, en paral·lel, posseeixin les condicions per a una formació tècnica, científica, artística, a la recerca d'un major creixement professional que com a tal sigui garantit i emparat per l'estat paraguaià. Ara bé, com s'atén l'educació artística dins del sistema educatiu del Paraguai? Quin paper hi té l'educació artística, en concret la música?

La investigació de l'educació artística, especialment enfocada cap a l'ensenyament de les arts del Paraguai, en general està composta per la pràctica i la teoria. En l'actualitat les dues van estretament lligades. Segons Gardner (1994), l'ensenyament de les arts expressa que el procés de la sistematització

⁷³ Enllaç de l'entrevista adjuntat a les referències.

d'experiències educatives i que respon a la fonamentació teòrica que suporta la investigació en educació *"es un proceso que busca articular la práctica con la teoría"* (Ramos i Vidal, 2016, p. 54); a més, *"el citado proceso explora e indaga contextos y sujetos para lograr detalles, relatos y narraciones descriptivas para así explicar la realidad subjetiva de la acción"* (Barbosa, Barbosa i Rodríguez, 2013, p. 87).

11.3.1. L'educació musical a Cateura

El director de l'Escola de Música de Cateura, Favio Chávez, va arribar a Cateura com a responsable d'educació ambiental. Més tard, quan ensenyava música als fills dels treballadors de la planta de processament de residus, va sorgir la idea de reciclar els residus per crear instruments que aquests joves poguessin utilitzar. Així és com va néixer l'Orquestra d'Instruments Reciclatos de Cateura. Cal dir que aquest projecte, tirat endavant per Favio Chávez, director actual de l'Escola de Música de Cateura i de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos, es va veure obligat a donar veu als nens i nenes del barri marginal de Cateura. És un dels barris més pobres de la capital d'Asunción i, per tant, a través de l'educació musical, el director Favio Chávez va pretendre que els infants poguessin canviar i transformar la pròpia realitat i també la de les seves famílies. Tenint en compte això, va decidir utilitzar la creativitat i el coneixement musical per formar un projecte de transformació social a través de la música.

"La mayoría dels instruments van ser resultat del nostre propi enginy."

(Favio Chávez, 2014⁷⁴)

Actualment, uns 40 infants i joves formen part de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos de Cateura i més de 200 persones aprenen música a l'Escola de Música que dirigeix Favio.

Tot i que l'Orquestra d'Instruments Reciclatos de Cateura va néixer en un barri marginal d'Asunción (Paraguai) proper a un abocador, contra tot pronòstic avui porta recorreguts ja més de 25 països i fins i tot ha estat telonera del grup Metallica.

⁷⁴ Enllaç de l'entrevista adjuntat a les referències.

El gener del 2014, Ecoembes va possibilitar que l'Orquestra d'Instruments Reciclatos de Cateura actués a Espanya i a altres països del món. Des de llavors l'organització Ecoembes es va agermanar amb aquesta iniciativa i l'ha traslladada aquí a través del projecte social de l'Orquestra de la Música del Reciclatge amb l'objectiu d'oferir formació musical a menors en risc d'exclusió social, educant-los en valors i afavorint la seva superació personal.

Com diu una de les frases més inspiradores de Favio Hernán Chávez (2014)⁷⁵, "*No tenir res no és una excusa per no fer res.*"

⁷⁵ Enllaç de l'entrevista adjuntat a les referències.

11.4. Projecte Educatiu de Centre (PEC): Escola de Música de Cateura

L'any 2018, l'Escola de Música de Cateura (Paraguai) no disposava pròpiament d'un PEC (Projecte Educatiu de Centre). No obstant això, a través de la pròpia recerca, observació i investigació, es va poder contextualitzar el personal docent, els recursos humans, els materials i recursos dels quals disposen, entre d'altres aspectes que són imprescindibles i necessaris dins la comunitat educativa. A continuació s'ofereix la informació rellevant que cal destacar d'aquest projecte educatiu.

11.4.1. Infraestructura

L'Escola de Música va ser reformada l'any 2012 amb els recursos de l'escola, ja que el Govern no hi va voler donar suport econòmic. No obstant això, va rebre ajudes econòmiques d'altres entitats financeres així com dels ingressos propis a través dels concerts realitzats amb l'Orquestra d'Instruments Reciclatos.

11.4.2. Recursos humans: personal docent i no docent

William Wilson López (1993)

- Luthier: constructor d'instruments de corda amb materials reciclats
- Estudiant de guitarra a l'Escola de Música
- Estudiant de violí a l'Escola de Música de Cateura i Conservatori Miranda d'Asunción
- Professor de violí, nivell d'iniciació



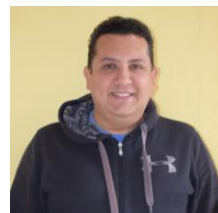
Favio Hernán Chávez (1975)

- Director de l'Escola de Música i de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos de Cateura
- Professor de guitarra de l'Escola de Música de Cateura



Juan Rojas (1976)

- President de l'Associació de Pares i Mares de l'Escola de Música de Cateura
- Organitzador de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos de Cateura



Nicolás Gómez Martínez (1964)

- Luthier i constructor dels instruments reciclats



Marcelo Cáceres (1994)

- Director acadèmic de l'Escola de Música de Cateura
- Professor de violí a l'Escola de Música de Cateura i Conservatori Miranda d'Asunción
- Director de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos i instruments formals



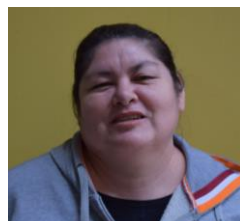
Félix Azcona (1970)

- Vicepresident de l'Associació de Pares i Mares de l'Escola de Música de Cateura



Carmen Beatriz (1975)

- Conserge i secretària de l'Escola de Música de Cateura



Ada Ríos (1998)

- Alumna de violí de l'Escola de Música de Cateura
- Concertino i membre de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos de Cateura



11.4.3. Materials i recursos

D'una banda, els materials i recursos dels quals disposa l'alumnat de l'Escola de Música de Cateura pertanyen a donacions d'instruments musicals, ja sigui d'entitats, empreses financeres, altres escoles o de particulars.

D'altra banda, hi ha luthiers que construeixen instruments reciclats amb materials de l'abocador de Cateura. D'aquesta manera, els alumnes poden aprendre a tocar un instrument musical, desenvolupar-se musicalment i oferir concerts amb l'Orquestra d'Instruments Reciclats.

Pel que fa als materials de l'abocador, s'ha observat que utilitzen diferents materials per a la construcció dels instruments: ampolles, plàstics, ferros, fusta, bidons, forquilles, culleres, plats, tubs de la caldera d'aigua, monedes, taps, entre d'altres.

11.5. Objectiu general i específics

L'objectiu general d'aquest projecte és fer una transferència de coneixements educatius en un context amb pocs recursos amb la finalitat de desenvolupar els valors educatius indispensables per conviure en societat i en un món de tots i totes. L'eina educativa que s'utilitzarà per potenciar aquest desenvolupament és la música.

Així mateix, amb aquest projecte es vol promoure la importància de l'educació en valors i del desenvolupament de projectes educatius i de cooperació internacional.

Els objectius específics que s'han centrat en aquest context de desenvolupament són els següents:

- Col·laborar en les activitats educatives que es duguin a terme durant l'estada a l'Escola de Música de Cateura i la seva planificació.
- Vetllar per l'educació musical dels alumnes de l'Escola de Música de Cateura i transmetre'ls coneixements educatius i musicals.
- Exercir de professors de música de violí, flauta travessera, direcció d'orquestra i llenguatge musical.
- Vetllar per la solidaritat de l'entorn de Cateura aportant materials reciclats per construir els instruments musicals.
- Treballar la cançó "Ethnic Love" d'Antoni Tolmos amb l'Orquestra d'Instruments Reciclatos.
- Dur a terme un reportatge fotogràfic i audiovisual com a evidència de les accions educatives desenvolupades.

11.6. Beneficiaris

Els beneficiaris han estat els estudiants que viuen a la comunitat instal·lada al barri de Cateura —on hi ha l'abocador principal i més gran d'Asunción, la capital del Paraguai—, així com alguns joves d'altres comunitats properes, interessats per viure l'experiència de conformar aquesta orquestra. En definitiva, els alumnes de l'Escola de Música de Cateura i l'Orquestra d'Instruments Recicllats del Paraguai, el professorat de l'escola i membres de l'Associació de Pares i Mares de l'escola.

Taula 14: Beneficiaris: Membres de la comunitat educativa de Cateura

	Funció	Experiència educativa	Origen
Membre 1	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiant de guitarra a l'Escola de Música • Estudiant de violí a l'Escola de Música de Cateura i Conservatori Miranda d'Asunción • Professor de violí, nivell d'iniciació • Luthier: constructor d'instruments de corda amb materials reciclats 	Docència durant 5 anys i com a estudiant 12 anys	Asunción, Paraguai
Membre 2	<ul style="list-style-type: none"> • Director de l'Orquestra d'Instruments Recicllats de Cateura • Professor de guitarra de l'Escola de Música 	Docent i director durant 22 anys	Asunción, Paraguai
Membre 3	<ul style="list-style-type: none"> • President de l'Associació de Pares i Mares de l'Escola de Música de Cateura • Organitzador de l'Orquestra d'Instruments Recicllats de Cateura 	7 anys de funció	Asunción, Paraguai

Membre 4	<ul style="list-style-type: none"> • Luthier i constructor dels instruments reciclats 	Constructor d'instruments, 20 anys	Cateura, Paraguai
Membre 5	<ul style="list-style-type: none"> • Director acadèmic de l'Escola de Música de Cateura • Professor de violí a l'Escola de Música de Cateura i Conservatori Miranda d'Asunción • Director de l'Orquestra d'Instruments Reciclats i instruments formals 	Docència de 12 anys	Asunción, Paraguai
Membre 6	<ul style="list-style-type: none"> • Vicepresident de l'Associació de Pares i Mares de l'Escola de Música de Cateura 	5 anys de funció	Asunción, Paraguai
Membre 7	<ul style="list-style-type: none"> • Conserge i secretària de l'Escola de Música de Cateura 	7 anys de funció	Cateura, Paraguai
Membre 8	<ul style="list-style-type: none"> • Alumna de violí de l'Escola de Música de Cateura • Concertino i membre de l'Orquestra d'Instruments Reciclats de Cateura 	Estudiant durant 14 anys	Cateura, Paraguai

Font: Elaboració pròpia

11.7. Intervenció

Tot seguit, es presenta la intervenció que ha estat fruit del voluntariat, la cooperació internacional i la col·laboració docent activa. A través d'unes taules i graelles es mostra la informació de les accions docents que s'han desenvolupat, així com la metodologia i la temporalització.

Taula 15: Metodologia de la recollida de dades

<p>Camp de desenvolupament⁷⁶ en el context educatiu: Escola de Música de Cateura (Paraguai)</p>	<p>Observació:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Entorn educatiu i social -Desenvolupament dels valors educatius 	<p>Entrevistes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Director del centre -Professorat i alumnat 	<p>Acció participativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Transferència de coneixements -Recollida de dades
---	---	---	--

Font: Elaboració pròpia

Taula 16: Cronograma d'accions educatives

	Juliol 2018	Agost 2018
Setmana 1	<p>Inici del projecte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contacte amb els membres de l'Escola de Música de Cateura. 	<p>Finalització del projecte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actuació - Concert de cloenda dels membres de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos

⁷⁶ Els dos membres voluntaris, Enric Ribalta i Lana Kovačević, han participat activament en el desenvolupament del projecte a través de les sessions educatives i la recollida de dades.

	<ul style="list-style-type: none"> • Distribució i entrega dels materials d'instruments musicals. • Transferència de coneixements amb els luthiers: coneixement, elaboració i construcció dels instruments reciclats.⁷⁷ • Planificació de les sessions educatives. Distribució dels grups (matí i tarda). • Inici de les sessions educatives: classes individuals d'instrument i col·lectives. 	<p>de Cateura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conclusió de les activitats educatives. • Conclusió de les accions desenvolupades.
Setmana 2	<p>Desenvolupament del projecte⁷⁸:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transferència de coneixements a l'Escola de Música de Cateura a través de les sessions educatives. • Transferència de coneixements amb els luthiers: coneixement, elaboració i construcció dels instruments reciclats. 	

⁷⁷ Enfocament ODS, Agenda 2030. Objectiu número 12. Consum i producció responsable. Objectius de desenvolupament sostenible.

⁷⁸ Enfocament ODS, Agenda 2030. Objectius número 4 i 16. Educació de Qualitat. Pau, Justícia i institucions sòlides. Objectius de desenvolupament sostenible.

Setmana 3	Desenvolupament del projecte: <ul style="list-style-type: none"> • Entrevistes als membres de l'Escola de Música. • Transferència de coneixements a l'Escola de Música de Cateura a través de les sessions educatives. 	
Setmana 4	Desenvolupament del projecte: <ul style="list-style-type: none"> • Transferència de coneixements a l'Escola de Música de Cateura a través de les sessions educatives. 	

Font: Elaboració pròpia

Taula 17: Accions beneficiàries de la col·laboració activa

ACCIONS DE DESENVOLUPAMENT	BENEFICIARIS
Sessions educatives: Transferència de coneixements	-Escola de Música de Cateura -Universitat de Lleida
Entrega dels materials d'instruments musicals (Acció Solidària)	-Orquestra d'Instruments Reciclatos. -Comunitat educativa
Intercanvi de coneixements entre l'Escola de Música de Cateura i la Universitat de Lleida	-Alumnat -Professorat
Formació: Conferències i xerrades	-Professorat i alumnat d'Educació

	Infantil, Primària i Secundària i Universitat de diferents centres educatius de Catalunya.
--	--

Font: Elaboració pròpia

11.8. Metodologia

*"La música, llavors, es converteix en una eina per canviar la realitat,
no només dels artistes, sinó també d'aquelles persones receptives de l'art."*

(Rebernak i Muhammad, 2009, p. 269, traducció de l'autora)

Aquest camí d'aprenentatge i ensenyament mutu ha estat la gota d'aigua que faltava per emprendre un pas nou cap a la innovació educativa i, alhora, un treball de la creativitat més productiva i significativa que s'ha pogut veure en els darrers anys: el reciclatge de materials d'un abocador per construir instruments musicals tot oferint una oportunitat educativa.

Hi ha organitzacions com la UNESCO (1948, 2010, 2015 i 2017) i els 17 ODS (Objectius de Desenvolupament Sostenible, Agenda 2030) que pretenen demostrar un canvi educatiu, i en aquest sentit cal destacar especialment que per mitjà de l'expressió artística es poden desenvolupar habilitats com la creativitat (Robinson i Aronica, 2015), factor determinant que porta a la creació i a l'enteniment de diferents espais.

Tenint en compte que aquesta experiència educativa s'ha implantat en un barri amb un col·lectiu en risc d'exclusió social, a continuació s'explica la metodologia emprada en el projecte educatiu existent, anomenat L'orquestra d'un abocador, desenvolupat al barri de Cateura (Paraguai).

En primer lloc, es va prendre la decisió de viatjar fins al Paraguai per poder conèixer de prop el projecte dels instruments reciclats de Cateura. D'una banda, es va contactar amb l'ODEC per demanar finançament i la proposta va ser benvinguda, ja que va considerar que es tractava d'un projecte innovador en el qual confiaven entitats com Ecoembes i Landfill Harmonic. A més, s'implantaria a les Aules contra la Pobresa, la qual cosa permetria atansar als alumnes aquesta realitat educativa i treballar aquest projecte a l'assignatura Música i la seva Didàctica del Grau d'Educació Primària de la Universitat de Lleida. D'altra banda, es van consultar amb el codirector d'aquest treball, Antoni Tolmos, les opcions per dur a terme la participació docent activa, així com tots els aspectes rellevants de la seva cançó "Ethnic Love" per poder-la treballar amb l'alumnat de l'Escola de Música de Cateura. Després, es van matisar els aspectes relacionats amb els

donatius de peces d'instruments per part d'escoles de música i escoles col·laboradores. Es va contactar amb els directors dels centres educatius i es va acordar un dia per passar a recollir els materials i, així, fer el donatiu de les peces d'instruments a l'Escola de Música de Cateura. Després de realitzar aquests passos, es va iniciar el viatge.

Per tal de centrar la metodologia que s'ha seguit en aquest estudi, es podria contextualitzar que l'observació i la participació docent activa durant l'estada exacta d'un mes, s'han realitzat durant les sessions de música a través de classes dels instruments següents: violí, flauta travessera, llenguatge musical i direcció d'orquestra. D'una banda, s'han observat les formes de treball i disciplina dels alumnes que toquen instruments reciclats, així com la metodologia emprada per vetllar pels valors educatius. D'altra banda, s'ha treballat i dirigit l'obra musical del compositor Antoni Tolmos, titulada "Ethnic Love", la qual transmet uns valors educatius necessaris pel món actual. A través d'aquesta cançó, s'han treballat les partitures amb els alumnes i s'ha obtingut un resultat a nivell grupal i individual.

Cal tenir en compte també que, quan es parla de l'art com a mitjà de transformació social, és necessari comprendre el context i el moment que travessa una comunitat. Aquesta va ser la raó d'investigar el context de Cateura, ja que es va considerar que per aquesta raó, doncs, és fonamental el paper que exerceix la inclusió⁷⁹ en l'avenç comunitari. Tenint en compte això, cal dir que la inclusió aconsegueix una participació social que contribueix al desenvolupament d'una comunitat i el seu teixit social. D'aquesta manera, s'afirma que la música, com a mitjà transcendental en els humans, té un paper fonamental en l'exploració i el descobriment d'un mateix en relació amb el seu entorn i la capacitat transformadora. Aquest fet s'ha pogut experimentar i viure directament a l'Escola de Música de Cateura.

⁷⁹ ODS núm. 4. Educació de Qualitat.

11.9. Suport audiovisual

Una part important de la metodologia i la intervenció amb què s'ha realitzat la participació activa a l'Escola de Música de Cateura és el suport audiovisual, present en tot el projecte. Es van anar recollint evidències a través de les produccions dels infants, les classes d'educació musical, les entrevistes realitzades, entre d'altres. Aquesta tasca va ser possible gràcies al treball de col·laboració que van dur a terme els docents participatius i actius: Enric Ribalta i la pròpia investigadora, Lana Kovačević. Les dues eines de suport audiovisual utilitzades van ser les següents:

- Reportatge fotogràfic
- Enregistrament audiovisual

Val a dir que aquestes dues eines han estat imprescindibles per documentar el projecte de forma gràfica, ja que han permès l'enregistrament de les accions, els processos i els resultats que s'han obtingut i desenvolupat durant la temporalització.

Després de la recollida d'aquest material, i una vegada fet el retorn de les accions desenvolupades a la Universitat de Lleida, concretament al Departament de Cooperació i Desenvolupament (ODEC), es va dur a terme l'exposició fotogràfica anomenada "L'esperança del reciclatge".⁸⁰ Es va inaugurar per primera vegada al castell de Concabella (Segarra)⁸¹, juntament amb l'estrena del concert de l'Orquestra d'Instrumentes Reciclatos de Cateura⁸². Més endavant, va ser exposada a la Universitat de Lleida.

⁸⁰ Exposició inaugurada i finançada per l'Associació d'Amics del Castell de Concabella (2019). Veure Annex pàgina: 340

⁸¹ Inauguració de l'exposició fotogràfica i concert de l'Orquestra d'Instrumentes Reciclatos del Paraguai al Castell de Concabella (gener, 2019).

⁸² Codi QR del Concert al Castell de Concabella, disponible a Annexos pàgina: 341

11.9.1. Documentació fotogràfica



Barri de Cateura. Juliol 2018. Foto: Lana Kovačević.



Abocador de Cateura. Agost 2018. Foto: Lana Kovačević.



Alumnes de l'Escola de Música de Cateura. Juliol 2018. Foto: Lana Kovačević.



Orquestra d'Instruments Reciclatos de l'Escola de Música de Cateura. Juliol 2018.

Foto: Lana Kovačević

12. METODOLOGIA DE RECERCA

“(…) en los actuales momentos es importante evaluar los procesos abordados desde la perspectiva de investigación cualitativa, especialmente la relación entre investigador e informantes, relación caracterizada por la simetría, el diálogo, colaboración y respeto mutuos, así como la complicación de la subjetividad de ambos a lo largo del proceso investigativo y plantea que debemos preguntarnos en qué medida se está cumpliendo este nuevo modo de relación, de qué manera se está entendiendo y cómo se está implementando.”

(Wiesenfeld, 2000, p. 1)

Pel que fa a la metodologia de recerca, les investigacions poden ser de caràcter quantitatiu i qualitatiu. A més, la recerca, el desenvolupament tecnològic i la innovació contribueixen a la millora contínua i al progrés de tots els sectors econòmics d'un país (Salas-Arbeláez, Solarte i Vargas, 2017).

Per tal d'analitzar les accions que s'han concretat anteriorment, es descriurà la metodologia emprada en aquesta investigació qualitativa. En primer lloc, s'esmentaran els autors que s'han pres com a referència per justificar la metodologia de recerca d'aquest estudi i donar resposta a l'elecció d'aquesta investigació.

Aquest estudi ha estat protagonitzat per una recerca de tipus qualitatiu. La raó principal per prendre aquesta decisió és que es va decidir estudiar els valors educatius treballats a través de l'eina musical en contextos desfavorits per poder-ne fer una anàlisi qualitativa. L'avantatge principal d'escollir una recerca qualitativa és que permet obtenir resultats més detallats sobre la realitat experimentada en primera persona, viscuda, observada i entrevistada. D'acord amb el que s'ha comentat, Carballo i Guelmes (2015) afirmen que *“en el cas de les variables qualitatives, per definició són aquelles que representen una qualitat o atribut de l'individu o l'objecte en qüestió. La seva representació no és numèrica. Aquesta consideració té gran importància ja que tant la seva definició com el seu processament estadístic tenen particularitats sobre les quals val la pena reflexionar”* (p. 143, traducció de l'autora). D'acord amb els autors, les variables qualitatives permeten estudiar els subjectes d'estudi o la problemàtica presentada des de les seves característiques i atributs. D'altra banda, assenyalen que sota l'enfocament

de l'estadística es dona pas a reflexions interessants sobre el tema estudiat. Taylor i Bogdan (1996), citats a Cadena et al. (2017), esmenten que *“la metodologia qualitativa a diferència de la quantitativa consisteix en més que un conjunt de tècniques per recollir dades, han indicat almenys 10 característiques de les tècniques i mètodes qualitativs en comparació amb els quantitativs”* (p. 1605, traducció de l'autora). En aquest sentit, la recerca en la investigació qualitativa aporta de manera significativa i, a més, destaca l'estudi des del context on el subjecte d'estudi interactua.

La investigació qualitativa en educació estudia la qualitat d'activitats, relacions, mitjans, materials o instruments en determinades situacions o problemàtiques i pretén aconseguir descripcions amb detalls de la realitat. A més, la investigació qualitativa implica una manera de pensar, una manera particular d'atansament a l'objecte d'estudi que busca descobrir el que és nou abans de verificar el que és conegut, i permet comprendre la complexitat, destacar les particularitats, innovar i, alhora, crear coneixement (Vasilachis, 2006). No hi ha un sol tipus d'investigació qualitativa, sinó diversos enfocaments amb diferències marcades fonamentalment per opcions que es prenen en els diferents nivells metodològics determinant l'estudi qualitatiu que s'ha de realitzar (Rodríguez Gómez, Gil Flores i García Jiménez, 1999). No obstant això, malgrat aquesta diversitat d'enfocaments, es poden identificar una sèrie de particularitats que caracteritzen la perspectiva qualitativa, associades a les finalitats perseguides i a l'aplicació de dissenys flexibles d'investigació (Atkinson, 2005). Vasilachis (2006, 2009) menciona i agrupa aquestes característiques segons es refereixin a qui i què s'estudia, a les particularitats del mètode i a la meta de la investigació. Assenyala, a més, que la investigació qualitativa es preocupa per la forma en què el món és comprès, pel context de l'objecte d'estudi, per les perspectives dels participants, pels seus sentits, pels seus significats, per la seva experiència, pel seu coneixement, pels seus relats. Sobre les característiques que refereixen al mètode, la mateixa autora destaca que és interpretatiu, multimetòdic i reflexiu, que utilitza dissenys flexibles i sensibles al context, i que se centra en la pràctica real i observable. La recerca qualitativa pot considerar-se un procés actiu i sistemàtic, en el qual es prenen decisions sobre la investigació mentre s'està al camp d'estudi (Pérez Serrano,

1994a). Cal indicar que l'enfocament qualitatiu, com a mètode d'investigació, té característiques particulars i significatives (McMillan i Schumacher, 2005).

Amb la investigació de camp es busca una aproximació de l'investigador i el context que es vol estudiar, en el qual, des de la pràctica, es poden evidenciar aspectes de caràcter local condicionats pels subjectes d'estudi. Per això, cal tenir en compte les paraules següents de Moreno (2017):

(...) el trabajo de campo es comprender, por medio de esquemas metodológicos dialogantes, las formas en que los sujetos constituyen la realidad; es decir, ayudar a que los aspectos elementales y cruciales de los fenómenos se muestren-emerjan, de esta forma el trabajo de campo es un trabajo conversacional que se enfoca en comprender lo que los sujetos enuncian sobre sus prácticas, o en lo que hacen para enunciarlas (p. 3).

Segons aquest autor, investigar és comprendre l'individu que està enfrontant la problemàtica. Per aquesta raó, la investigació de camp és la ideal en l'àrea d'educació, on en els últims anys es busca una integració més profunda entre la societat i l'àmbit educatiu. En un altre aspecte, es diu que mitjançant tècniques i instruments es pot crear aquest vincle entre els principals actors que conformen la investigació. En definitiva, *"Investigación de campo: se apoya en informaciones que provienen, entre otras, de entrevistas, cuestionarios, encuestas y observaciones"* (Gabriel, 2017, p. 145).

No obstant això, en el pitjor dels escenaris, si no es compleixen els objectius proposats, la investigació no té la viabilitat esperada. Per evitar aquest tipus d'inconvenients cal dissenyar la investigació amb cura, tasca que, posteriorment, té la seva recompensa. Així, es poden oferir a la comunitat educativa uns recursos de lliure accés i fàcils de comprendre que donen inici a una sèrie de possibilitats significatives en l'àmbit educatiu.

Ara bé, quins passos s'han seguit per poder dur a terme aquesta investigació des del punt de vista qualitatiu? A continuació, s'exposen les característiques que formen part de la metodologia emprada (Gabriel, 2017; Moreno, 2017; Báez, 2009; Vasilachis, 2006, 2009; Rodríguez Gómez, Gil Flores i García Jiménez, 1999; Carballo i Guelmes, 2015; Taylor i Bogdan, 1996, citat a Cadena et al, 2017) i els aspectes que s'han tingut en compte:

- **Concepció del món:** Està basada en el constructivisme que assumeixen diferents realitats, construïdes socialment mitjançant les percepcions o punts de vista personals o col·lectius davant d'una mateixa circumstància.
- **Objectiu de la investigació:** S'enfoca en la comprensió del paper educatiu des de la perspectiva dels participants.
- **Mètodes i processos de la investigació:** La investigació qualitativa presenta una gran flexibilitat d'estratègies en el procés d'investigació. A més, dona la possibilitat d'anar revisant les decisions sobre les estratègies de recol·lecció d'informació per a modificacions o reorientacions.
- **Característiques de l'estudi:** Busca les múltiples perspectives de les situacions estudiades, des de les visions dels participants.
- **Paper de l'investigador:** L'investigador està immers en la situació de la investigació i assumeix en ocasions papers interactius, registrant observacions i entrevistes amb els participants.
- **Importància del context d'estudi:** Les accions dels participants estan influenciades pels escenaris on es desenvolupen.

Aquests passos esmentats anteriorment s'han tingut en compte per als dos contextos de desenvolupament. Ara bé, cal dir que, pel que fa als participants, s'han escollit amb l'ajuda dels mestres, en funció de la llengua parlada, com és el cas de Gàmbia. En aquest context era necessària aquesta condició per tal de, posteriorment, poder extreure'n l'anàlisi qualitativa més detallada i objectiva. Tot seguit, després de valorar els passos anteriors, es va decidir que s'escolliria el mètode qualitatiu per poder extreure l'anàlisi dels resultats.

D'una banda, per analitzar les estratègies que utilitzen els mestres per fomentar els valors educatius a l'escola s'ha utilitzat un dels instruments més comuns de la investigació qualitativa: **l'observació**. Segons Stenhouse (2017), ni la moderna aparició de l'observació sistemàtica o els experiments basats en correlacions que tracten d'avaluar l'eficàcia —causal— de les pràctiques docents per tal de millorar-les, han estat capaços de fer callar les crítiques que han començat a sorgir sobre aquesta manera hegemònica de concebre la investigació educativa. Per tant, no és

un tema fàcil d'abordar, però sí que cal ser reflexiu i eficaç en les observacions que es duen a terme.

Segons Báez (2009), l'observació forma part inseparable de la tasca de qualsevol investigador i de tota investigació. També diu que l'observació és una tècnica específica que busca la descripció més que l'explicació. A més, és una tècnica empírica, intensiva i directa d'apreciar les realitats, ja que l'investigador coneix i percep de forma directa el que succeeix en aquesta realitat. El mateix autor recorda que l'investigador es desplaça al lloc on vol observar, amb l'objectiu de saber *in situ* i de primera mà tot el que hi succeeix. També afirma que observació suposa indagació, contemplació, expectació, vigilància i atenció. Gutiérrez (2007) comparteix el punt de vista de Báez i defineix aquest concepte de manera científica:

La observación de un hecho puede ser de tipo científico y no científico. Observar científicamente significa observar con un objetivo claro, definido y preciso, el investigador sabe lo que desea observar y para qué. Observar no científicamente significa observar sin intención, sin objetivo definido y, por tanto, sin preparación previa. En cualquier caso, cuando ponemos en práctica un proceso de observación en el aula tenemos que determinar siempre el objeto, situación, caso, que vamos a observar, los objetivos y la forma con que se van a registrar los datos, o lo que es lo mismo, qué observar, para qué y de qué manera (p. 338).

Per la seva part, Tamayo (2004: 172, traducció de l'autora) defineix l'observació com *"Un format en el qual es poden recollir les dades i es poden registrar en forma uniforme, la seva utilitat consisteix a oferir una revisió clara i objectiva dels fets, agrupa les dades segons les necessitats específiques, es fa responent a l'estructura de les variables o elements del problema"*.

De la mateixa manera, Anguera (1982) explica que l'observació ha de complir diverses condicions per ser una tècnica científica: l'existència d'un objectiu ja planificat per investigar i la planificació sistemàtica. També està d'acord amb aquestes condicions Selltiz (1965), entre d'altres. Ander-Egg (2003) defineix que l'observació presenta dues accepcions: la primera es relaciona amb la tècnica de recerca, la qual participa en els procediments per a l'obtenció d'informació de

l'objecte d'estudi derivat de les ciències humanes, emprant els sentits amb determinada lògica relacional dels fets; i la segona, com a instrument.

Per últim, Lara i Ballesteros (2007) proposen una definició que engloba les definicions ja esmentades:

(...) Podemos definir la observación científica com aquella técnica que recoge la información sobre los hechos tal y como se presentan en su contexto natural, de acuerdo con un objetivo específico y siguiendo un plan sistemático de actuación. Esta información es registrada y consignada por escrito, sirviendo de base para análisis que permitan establecer inferencias legítimas desde el nivel manifiesto al nivel latente (p. 272).

Segons Anguera (1979) i Lara i Ballesteros (2007) una forma de classificar els tipus d'observació és segons el grau de participació de l'observador. Així doncs, en aquest estudi es pot afirmar que s'ha utilitzat **l'observació participant**, ja que s'ha disposat d'una interacció amb els subjectes en els dos grups pertinents (Anguera, 1979).

Ara bé, l'observació en la investigació educativa també té els seus avantatges i desavantatges. A continuació, se n'exposa un resum dels principals.

Avantatges

- S'observa de manera natural els esdeveniments.
- Descriu els fets de manera exacta.
- Obté elements significatius des d'una perspectiva específica en considerar categories i indicadors.
- Representa un baix cost monetari i material per a l'investigador.

Desavantatges

- Hi pot haver una manca de domini de les categories o indicadors que s'han d'observar.
- Hi ha variables difícils d'observar, fet que pot causar confusió.
- Es poden emprar judicis erronis en no vincular de manera adequada les categories o indicadors amb la realitat.

- No es poden generalitzar els resultats de l'observació perquè cada subjecte, grup i context sol tenir unes característiques específiques.

Pel que fa a l'observació dels dos contextos de desenvolupament, Gàmbia i Paraguai, s'han anat prenent anotacions de les observacions durant un temps suficient. Per tant, cal dir que aquest apartat metodològic és força complet des d'un punt de vista qualitatiu.

D'altra banda, el segon instrument d'investigació qualitativa utilitzat com a metodologia de l'estudi ha estat l'entrevista. Segons Vargas (2012) i Vallés (2002), existeixen tres tipus d'entrevistes: l'entrevista estructurada, l'entrevista semiestructurada i l'entrevista no estructurada, i aquestes poden variar segons les tàctiques que s'utilitzin per a l'apropament i per la situació en què es desenvolupi. Tenint en compte això, el tipus d'entrevista realitzat en aquest estudi ha estat **l'entrevista semiestructurada**. En aquest cas l'entrevistador disposa d'un guió que recull els temes que ha de tractar durant l'entrevista. No obstant això, l'ordre en el qual s'aborden els diversos temes i la manera de formular les preguntes es deixen a la lliure decisió i valoració de l'entrevistador. Dins de l'àmbit d'un tema determinat, es pot plantejar la conversa que vulgui, efectuar les preguntes que cregui oportunes i fer-ho en els termes que es considerin convenients; pot explicar el significat de les preguntes, demanar a l'entrevistat aclariments quan no entengui algun punt i que aprofundeixi en algun tema quan li sembli necessari, entre d'altres. En definitiva, li permet establir un estil propi i personal de la conversa.

En paraules de Denzin i Lincoln (2005), l'entrevista és "*una conversa, és l'art de fer preguntes i escoltar respostes*" (p. 643). A més, aquesta tècnica està fortament influenciada per les característiques personals de l'entrevistador i s'ha convertit en una activitat força comuna del nostre entorn i cultura. Es pot dir que l'entrevista dins de la investigació qualitativa és més íntima i flexible (Hernández, Fernández i Baptista, 2005; Vallés, 2002). Les entrevistes qualitatives han de ser obertes, sense categories preestablertes, de manera que els participants puguin expressar les seves experiències. Referent a això, Alonso (2007) indica que:

(...) la entrevista de investigación es, por lo tanto, una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso

conversacional, continuo y con una cierta línea argumental, no fragmentada, segmentada, precodificado y cerrado por un cuestionario previo del entrevistado sobre un tema definido en el marco de la investigación (p. 228).

Segons Gurdián (2010), Hernández, Fernández i Baptista (2005) i Lucca i Berríos (2003), quan es porta a terme una entrevista qualitativa, cal vetllar per la persona entrevistada que propicia identificació i cordialitat. S'ha d'ajudar que se senti segura i tranquil·la, deixar que conclouï el relat, utilitzar preguntes fàcils de comprendre i no compromeses, actuar espontàniament, escoltar tranquil·lament amb paciència i comprensió, saber respectar les pauses i els silencis de l'entrevistat, buscar que les respostes a les preguntes tinguin relació amb el propòsit de la investigació, evitar els rols d'autoritat, no donar consells ni valoracions, ser empàtics, no discutir ni rebatre la persona entrevistada, donar-li temps, no discutir sobre les conseqüències de les respostes, ser comprensiu, demostrar a l'entrevistat la legitimitat, serietat i importància de l'estudi i de l'entrevista.

Pel que fa a les entrevistes semiestructurades plantejades als dos col·lectius en risc d'exclusió social, han estat elaborades en funció dels ítems d'observació que s'han obtingut i, ahora, s'han dissenyat unes preguntes en què les persones entrevistades han disposat de la llibertat suficient per respondre de manera extensa i relacionada amb la pròpia experiència i el món educatiu i social. En aquest aspecte, una proposta de millora és que, després de dur a terme les entrevistes, s'ha vist que aquestes podien ser més breus i no repetir algunes temàtiques en les qüestions plantejades. S'ha fet èmfasi en els valors educatius, la transformació social, però algunes preguntes referents al món educatiu en general i d'altres que ja s'havien observat es podien haver evitat en algunes entrevistes. Això ha fet que l'extensió de les entrevistes hagi estat llarga i que, per tant, s'hagi hagut de destinar més temps en el moment de fer-les i d'analitzar-les.

En el pas següent, s'ha procedit a l'anàlisi de tot el material recollit a partir de les observacions i les entrevistes. Això s'ha fet a través de la reflexió, l'anàlisi i la transcripció dels fragments més representatius de les entrevistes dels dos col·lectius en risc d'exclusió social. Per tant, aquest material ha permès que es

puguin obtenir unes conclusions i reflexions sobre la realitat d'aquest estudi, així com propostes de millora que es poden considerar per a futures investigacions.

Tenint en compte la metodologia de recerca emprada en aquest estudi, cal dir que a través dels dos projectes de cooperació s'han treballat els valors educatius importants per conèixer en una societat pacífica i que tenen impacte en l'àmbit educatiu, social i mediambiental. Sabent que s'ha treballat conjuntament amb l'alumnat i el professorat de l'escola *Lower Basic School* de Baja Kunda i l'Escola de Música de Cateura, és important especificar que els beneficiaris del projecte ja disposen d'uns valors educatius del seu entorn, però a través d'aquest estudi s'ha pogut veure una transformació de valors educatius gràcies a l'eina de la música que es va oferir durant el projecte. Així doncs, a continuació s'especifiquen els ítems més rellevants de cada apartat.

IMPACTE EDUCATIU

- Transferència de coneixements educatius i musicals: assoliment de continguts musicals.
- Visualització del repertori musical de l'orquestra en relació amb el projecte educatiu "Un camí d'Educació per a la Pau".
- Desenvolupament de valors educatius: respecte, tolerància, empatia, comprensió.
- Cooperació educativa a través de l'eina musical.
- Afavoriment del valor que engloba la resta de valors: el valor de la pau.

IMPACTE SOCIAL

- Transformació social a través de la música.
- Adquisició de valors educatius, socials i ètics.
- Socialització entre dues cultures diferents: Europa i Sud-amèrica / Europa i Àfrica.

IMPACTE MEDIAMBIENTAL

- Ecoembes. Reciclatge de materials i residus per a la construcció d'instruments musicals.

Després de definir les tres dimensions d'impacte que han tingut els contextos d'aquest estudi i la metodologia de recerca emprada, a continuació s'explica, pas a pas, el procediment que s'ha seguit per a l'elaboració d'aquest estudi.

12.1. Procediment

“Tots els éssers humans neixen lliures i iguals en dignitat i en drets. Són dotats de raó i de consciència, i han de comportar-se fraternalment els uns amb els altres.”

(Art. 1 Declaració Universal dels Drets Humans, 1948)

A continuació, s'explica el procediment seguit per dur a terme aquest estudi pas a pas, és a dir, s'exposen els passos fets en la recerca aplicada, com ara l'elecció de les tècniques, dels participants, dels instruments per a la recerca, entre d'altres. En primer lloc, va ser necessari trobar un context en el qual es poguessin treballar i desenvolupar valors educatius a través de diferents materials i recursos externs degut a les característiques dels contextos amb col·lectius en risc d'exclusió social. Per tant, es va decidir aplicar la metodologia d'investigació qualitativa en dues escoles de Gàmbia i Paraguai, respectivament. Des de l'inici del procés d'aquest estudi, es va optar per utilitzar les tècniques de la metodologia qualitativa, observació i entrevista, per poder realitzar una anàlisi objectiva amb unes dades de recerca en l'àmbit qualitatiu actualitzades.

Iniciar-se en la cooperació internacional era una opció ben vàlida per a l'estudi que es volia desenvolupar. Per aquest motiu es va considerar adequat dur a terme el projecte en un continent sovint oblidat, l'Àfrica, per tal d'estudiar un col·lectiu amb escassos recursos educatius. Ara bé, s'havia de decidir amb quina ONG es podria ajustar i adaptar més el projecte que es volia implementar. Després de considerar algunes opcions que no van prosperar, es va contactar amb l'organització Alpicat Solidari (Lleida), amb el seu president, Marçal Abella, i amb la cooperant, organitzadora de l'ONGD i professora de la Universitat de Lleida, Carme Campoy. A partir d'aquí es va poder definir quin era el camí que s'havia de seguir per endinsar-se en un context amb unes característiques determinades. Després de xerrades i d'intercanvi de visions sobre el projecte que es volia desenvolupar a l'Àfrica, es va fer una cerca d'informació sobre les tasques i els antecedents que havia desenvolupat la mateixa ONGD, per tal d'adaptar-se a les seves necessitats. Vist que l'educació era un dels aspectes importants per a l'ONGD i que, a més, havia construït la infraestructura de l'escola de primària i secundària del poble de Baja Kunda, es va decidir tirar endavant el projecte amb aquesta organització. A més, es

va contactar amb el Servei de Salut Pública de Lleida per informar-se sobre el sistema de vacunació internacional en viatges de risc i dur a terme la vacunació corresponent.

Tot seguit, va ser necessari formar-se en cooperació internacional abans de dur a terme el viatge i, alhora, adaptar-se a les condicions que l'ONGD oferia. Així doncs, es va assistir a una sessió formativa impartida per la mateixa ONGD per tal de conèixer els aspectes rellevants que comporta la cooperació internacional. D'altra banda, també es va contemplar la possibilitat de demanar un ajut econòmic per poder oferir materials i recursos als alumnes de l'escola de Baja Kunda. Després de debatre moltes d'aquestes qüestions amb el codirector d'aquesta tesi, el professor de la Universitat de Lleida i músic Antoni Tolmos, es va contactar amb l'Oficina de Desenvolupament i Cooperació de la Universitat de Lleida (ODEC)⁸³ per tractar les possibilitats de gestionar econòmicament aquest projecte educatiu i participar en una convocatòria d'ajuts econòmics per a projectes de cooperació internacional. La proposta va ser benvinguda i acceptada, i es va decidir presentar el projecte al concurs de la convocatòria. Per tant, es decidí iniciar aquest viatge de cooperació i es van iniciar els processos pertinents per al plantejament del projecte.

D'una banda, es va iniciar la proposta de la programació educativa i es va reflexionar sobre els materials i recursos educatius per poder transportar-los a Gàmbia sense dificultats. Primer de tot, va ser necessari decidir l'idioma de comunicació, la llengua anglesa. També es va fer precís plantejar activitats per a infants d'edats diferents, ja que a Gàmbia s'escolaritza per nivells acadèmics o any d'escolarització i no pas per edat. Paral·lelament, es va dur a terme el tutoratge i la supervisió del codirector, Antoni Tolmos, amb qui en tot moment es va compartir i intercanviar el plantejament del projecte. També es va contactar amb una fotògrafa i estudiant d'Audiovisuals i Periodisme de la Universitat de Lleida, Bàrbara Chalamanch, qui va acceptar aportar el seu granet de sorra i encarregar-se de les evidències fotogràfiques i audiovisuals del projecte.

Després de definir els passos, materials i objectius concrets de desenvolupament, es va rebre l'ajut econòmic de l'ODEC i es va emprendre el camí per fer realitat el

⁸³ Departament de la Universitat de Lleida encarregat de gestionar econòmicament els projectes educatius amb finalitats de mobilitat solidària i de desenvolupament i cooperació internacional.

projecte educatiu. Una vegada instal·lats a la casa de cooperants que oferia la mateixa ONGD Alpicat Solidari, es va iniciar el projecte a l'escola *Lower Basic School* de Baja Kunda. Es va fer una reunió amb la directora i amb professors de l'escola per exposar-los totes les possibilitats del projecte. Després que les propostes del projecte s'acceptessin, es van iniciar les sessions. Abans, però, el professorat gambià va ajudar en l'elecció de l'alumnat participant en el projecte. El primer factor que es va tenir en compte va ser que parlessin anglès per facilitar la comunicació. El segon factor que es va considerar va ser la possibilitat de constància i implicació per part dels alumnes. Es va valorar l'oportunitat d'aprenentatge i es va celebrar una reunió de pares i mares on es va explicar la importància de les sessions. A continuació, es va desenvolupar el projecte educatiu i es van realitzar totes les anotacions possibles de la programació que es va dur a terme mitjançant el procés d'observació. En tractar-se d'una d'investigació qualitativa i utilitzar com a tècniques de recollida de dades l'observació i les entrevistes, va ésser suficient disposar d'una temporalització de dos mesos. A partir d'aquesta recollida de dades, es va extreure l'anàlisi d'aquest estudi i les conclusions, així com les referències bibliogràfiques utilitzades i, finalment, els annexos.

A continuació, es concreta el procediment seguit en el segon context de desenvolupament, el barri de Cateura (Asunción, Paraguai). Les dades obtingudes en aquest context de desenvolupament també s'han analitzat a través d'aquesta experiència educativa vivencial al Paraguai (Amèrica del Sud), on es va treballar directament amb l'alumnat i el professorat de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos de Cateura impartint docència de violí, flauta travessera, llenguatge musical i direcció de l'orquestra. Els professors implicats en aquesta experiència de cooperació internacional i desplaçament des de Catalunya fins al Paraguai van ser Enric Ribalta i Lana Kovačević.

En primer lloc, es va contactar amb el director de l'Escola de Música de Cateura i director de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos, Favio Hernán Chávez. Aquest contacte va ser possible perquè es va tenir l'oportunitat de sentir en directe l'Orquestra d'Instruments Reciclatos en un concert que va oferir al Teatro Real de Madrid, el 29 de desembre de l'any 2017. En aquest concert, va presentar un

repertori clàssic i modern amb arranjaments adaptats per als instruments reciclats. Alhora, va acompanyar musicalment la cantant espanyola Rosario Flores, convidada especial per a l'ocasió, amb la cançó "No dudaría" d'Antonio Flores. En aquest concert, es va contactar directament amb el director i se li va proposar la possibilitat de fer una col·laboració docent activa a l'Escola de Música de Cateura. El director va acceptar la proposta i va facilitar els contactes necessaris per a la gestió.

A continuació, es va procedir a gestionar la part econòmica a través de l'ODEC, de la mateixa manera que en el projecte explicat anteriorment. Així mateix, es va dur a terme el tutoratge i la supervisió del codirector Antoni Tolmos, el qual en tot moment va compartir les seves visions i consells per dur a terme aquesta investigació. Després que l'ODEC concedís l'ajut econòmic, es va contactar amb diferents escoles de música⁸⁴ de la comarca del Segrià per fer un apropament solidari i poder donar solidàriament peces d'instruments musicals.⁸⁵ La idea era transportar aquestes peces a Cateura per poder-les utilitzar amb els instruments que construeixen amb materials reciclats de l'abocador.

A continuació, es va emprendre el viatge. Una vegada situats en el context, es van iniciar les classes de música a l'Escola de Música, amb l'ajuda de l'organització i la gestió per part del director del centre. Es van dur a terme sessions de violí, flauta travessera, llenguatge musical i direcció de l'Orquestra d'Instruments Reciclats. Amb aquesta orquestra també es va treballar la cançó "Ethnic Love", composta per Antoni Tolmos⁸⁶. El resultat va ésser gratificant després del treball i la constància mostrats pels alumnes.

Durant el mes d'estada en aquest context, es va fer una recollida de dades a través de les classes de música. Després se'n va fer l'anàlisi qualitativa i la justificació i concreció de les conclusions.

⁸⁴ Escoles de Música, botigues i luthiers participants: Escola Municipal de Música d'Agramunt, Tàrrrega, Bellpuig, Sant Guim, Conservatori de Cervera, botiga Sol Major de Cervera, CEIP Ciutat Jardí de Lleida, Luthiers Casa Parramón (Barcelona) i Casa Guarro (Lleida).

⁸⁵ Materials recollits per a instruments de corda, vent i percussió: cordes, clavilles, canyes, ponts, pistons, resines, barbetes, baquetes, entre d'altres materials d'instruments musicals.

⁸⁶ Tolmos, A. (2016). Ethnic Love. Dins Energy [CD]. Lleida: TOLMUSIC. Recuperat de <https://antonitolmos.com/edicio/cd-energy/>

Per concloure aquest apartat, es presenta un breu resum del procediment i les accions que s'han dut a terme en aquesta recerca aplicada en els dos contextos de desenvolupament.

Taula 18: Procediment

Acció realitzada	Context de desenvolupament
<ul style="list-style-type: none"> • Iniciació a la cooperació internacional: ODEC i ONGD Alpícat Solidari 	Gàmbia (Àfrica)
<ul style="list-style-type: none"> • Revisió i tutoratge del codirector d'aquest estudi, Antoni Tolmos 	Gàmbia (Àfrica) Cateura (Paraguai)
<ul style="list-style-type: none"> • Ajut econòmic de l'ODEC (Oficina de Desenvolupament i Cooperació de la Universitat de Lleida) 	Gàmbia (Àfrica) Cateura (Paraguai)
<ul style="list-style-type: none"> • Iniciació al coneixement del projecte d'instruments reciclats de Cateura 	Cateura (Paraguai)
<ul style="list-style-type: none"> • Exposició finançada pels Serveis Culturals de la Universitat de Lleida 	Gàmbia (Àfrica)
<ul style="list-style-type: none"> • Exposició finançada per l'Associació d'Amics del Castell de Concabella 	Cateura (Paraguai)
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupament dels projectes 	Gàmbia (Àfrica)

educatiu: qualitativa	investigació	Cateura (Paraguai)
• Observació, recollida de dades	entrevistes i	Gàmbia (Àfrica) Cateura (Paraguai)

Font: Elaboració pròpia

12.2. Participants

Els participants d'aquest estudi es van dividir en dos grups significatius en funció del context a què pertanyien. D'una banda, l'alumnat i el professorat de l'escola *Lower Basic School* de Baja Kunda (Gàmbia) i, de l'altra, alguns membres de la comunitat educativa de l'Escola de Música de Cateura (Paraguai). Aquests participants han estat els col·lectius imprescindibles per poder realitzar l'estudi.

A continuació, es presenta una taula en la qual es classifiquen els participants de la part empírica d'aquest estudi tenint en compte la funció educativa i el seu context.

Taula 19: Participants

Nú m.	Funció educativa	Categoria	Edat	Sexe	Origen	Identificador
1	Principale of <i>Primary School</i>	Docent (D)	41 anys	Dona	Gàmbia (G)	(1) EDG16 ⁸⁷
2	Principale of <i>Secondary School</i>	Docent (D)	41 anys	Dona	Gàmbia	(2) EDG16
3	Teacher of <i>Secondary School</i>	Docent (D)	35 anys	Home	Gàmbia	(3) EDG16
4	Treballador voluntari d'Alpicat Solidari	Voluntari (V)	47 anys	Home	Gàmbia	(4) EVG16
5	Student of <i>Primary and Secondary class</i>	Alumne (A)	12 anys	Home	Gàmbia	(5) EAG16
6	Cooperant de l'ONGD Alpicat Solidari	Cooperant (C)	29 anys	Dona	València	(6) ECG16
7	Director acadèmic de l'Escola de Música de Cateura	Docent (D)	24 anys	Home	Paraguai (P)	(1) EDP18 ⁸⁸

⁸⁷ E (entrevista) D (categoria: docent) G (País: Gàmbia) 16 (any: 2016) = Entrevista Docent de Gàmbia 2016

⁸⁸ E (entrevista) D (docent) P (Paraguai) 18 (any 2018) = Entrevista Docent de Paraguai 2018

8	Director de l'Orquestra d'Instrumentes Reciclatos de Cateura	Docent (D)	43 anys	Home	Paraguai	(2) EDP18
9	Luthier dels instruments reciclats de Cateura	Luthier (L)	54 anys	Home	Paraguai	(3) ELP18
10	Membre de l'Associació de Pares i Mares de l'Escola de Música de Cateura	Associació de Pares i Mares (APM)	47 anys	Home	Paraguai	(4) EAPMP18
11	Alumne / Integrant de l'Orquestra d'Instrumentes Reciclatos de Cateura	Alumne (A)	19 anys	Dona	Paraguai	(5) EAP18

Font: Elaboració pròpia

12.3. Instruments per a la recerca

En aquest estudi es van utilitzar els mateixos instruments per a la recerca per als dos contextos de desenvolupament. A continuació, s'exposen els principals instruments utilitzats per a la recollida de dades tant amb l'observació com amb les entrevistes realitzades.

Pel que fa al primer mètode de la metodologia qualitativa utilitzat, l'observació, es poden destacar dues dimensions principals que es van tenir en compte en el procés:

- Entorn social / escolar
- Sessions de treball

A través d'aquestes dimensions, l'observació va ser possible mitjançant anotacions en una llibreta i, també, anotacions a l'ordinador portàtil. Per als enregistraments audiovisuals es va utilitzar una videocàmera.

Tenint en compte les dues dimensions destacades anteriorment, es van poder extreure els següents ítems d'observació per procedir a la recollida de dades:

- Entorn / context
- Desenvolupament del projecte educatiu
- Valors educatius treballats i desenvolupats a través de la música

Tot seguit, es presenta una taula que relaciona els instruments per a la recerca utilitzats amb els ítems d'observació destacats.

Taula 20: Instruments per a la recerca - Ítems d'observació

Ítems d'observació	Instruments per a la recerca	Membre/s responsable/s	Context de desenvolupament
Entorn / context	Enregistrament audiovisual / Anotacions a la llibreta	Bàrbara Chalamanch i Lana Kovačević	Gàmbia

	i ordinador portàtil		
	Enregistrament audiovisual / Anotacions a la llibreta i ordinador portàtil	Lana Kovačević i Enric Ribalta	Paraguai
Desenvolupament del projecte educatiu	Enregistrament audiovisual / Anotacions a la llibreta i ordinador portàtil	Bàrbara Chalamanch i Lana Kovačević	Gàmbia
	Enregistrament audiovisual / Anotacions a la llibreta i ordinador portàtil	Lana Kovačević	Paraguai
Valors educatius treballats i desenvolupats	Enregistrament audiovisual / Anotacions a la llibreta i ordinador portàtil	Bàrbara Chalamanch i Lana Kovačević	Gàmbia
	Enregistrament audiovisual / Anotacions a la llibreta i ordinador portàtil	Lana Kovačević	Paraguai

Font: Elaboració pròpia

D'altra banda, després d'una observació dels dos contextos en risc d'exclusió social, la convivència diària escolar i les sessions educatives, cal esmentar que el següent instrument per a la recerca utilitzat van ser les entrevistes. Les entrevistes adopten una gran importància en aquest estudi ja que se centren en els aspectes que s'han volgut fer visibles posteriorment als ítems d'observació definits. Per tant, la raó principal d'haver escollit aquestes qüestions de les entrevistes i no unes

altres és perquè venen condicionades pels ítems d'observació. A més, totes les preguntes tenen com a tema principal l'educació i la transformació social a través de la música, l'adquisició de valors educatius a través de la música i l'entorn socioeducatiu dels entrevistats. Pel que fa a les entrevistes dels membres de la comunitat educativa, es van adaptar a cada participant en els dos contextos estudiats.

Per a la recollida de dades a través de les entrevistes, es va recórrer als enregistraments audiovisuals a través d'una videocàmera⁸⁹ i a les anotacions que es van realitzar en una llibreta i a l'ordinador portàtil sobre els guions de les entrevistes.

A continuació, s'ofereix el guió de les entrevistes realitzades a l'escola *Lower Basic School* de Baja Kunda (Gàmbia).

(1) EDG16⁹⁰, 41 years. Principale of primary school. Nationality: Gambian

1. Presentation
2. How is the school organized? In terms of grade and the staff organized?
3. How many students has the school got?
4. What are the subjects you teach in each grade? Are the same in all the school?
5. What is the percentage of school assistance?
6. What do you think the school offers to the future of all these students, taking into account the context they are in?
7. What is your opinion about all educational projects going on in the school every year?
8. How would you describe the word education...?

(2) EDG16, 41 years. Principale of Secondary School. Nationality: Gambian

9. Presentation
10. What is your opinion about introduction music subject in the school?
11. What are the values that you considerer part of music development?

⁸⁹ Enregistraments audiovisuals de les entrevistes per Bàrbara Chalamanch (Gàmbia), Lana Kovačević i Enric Ribalta (Paraguai), a través de videocàmera.

⁹⁰ E (entrevista) D (categoria: docent) G (País: Gàmbia) 16 (any: 2016) = Entrevista Docent de Gàmbia 2016

12. What do you think the school offers to the future of all these students, taking into account the context they are in?

13. What is your opinion about all educational projects going on in the school every year?

14. How would you describe the word education...?

(3) EDG16, 35 years. Teacher (Secondary School). Nationality: Gambian

15. Presentation

16. What is your opinion about introduction music subject in the school?

17. What are the values that you considerer part of music development?

18. What do you think the school offers to the future of all these students, taking into account the context they are in?

19. What is your opinion about all educational projects going on in the school every year?

20. How would you describe the word education...?

(4) EVG16, 47 anys. Treballador voluntari d'Alpicat Solidari. Origen: Baja Kunda (Gàmbia)

1. Presentación. Nombre y origen.

2. ¿Qué función desarrollas con Alpicat Solidari?

3. ¿Cuál es tu opinión sobre los proyectos que se desarrollan en Baja Kunda?

4. ¿Crees que la población de Baja Kunda se implica en los proyectos que se desarrollan con Alpicat Solidari?

5. Contribución del voluntariado

(5) EAG16, 12 years. Student of *Primary and Secondary class*. Nationality: Baja Kunda (Gàmbia)

1. Why education it's important?

1. How you can define peace? Something about "*Education Peace Way*"?

2. Why music it's important?

3. What can you do with music?

4. What you liked about the project?

5. What you learn in this project?

(6) ECG16, 29 anys. Cooperant de l'ONGD Alpicat Solidari. Origen: Ontinyent (València)

1. Presentació. Nom, origen i funció.
2. Quina és la teva funció a Alpicat Solidari?
3. Quines tasques s'han de desenvolupar a Baja Kunda? Quins projectes actius hi ha actualment a Baja Kunda?
4. Per què la teva funció i tasca com a cooperant és essencial a Baja Kunda?
5. Contribució del voluntariat
6. Motivació per al desenvolupament de projectes de cooperació

Tot seguit, es mostra el guió de les entrevistes realitzades a l'Escola de Música de Cateura (Paraguai).

(1) EDP18, 24 anys. Director acadèmic de l'Escola de Música de Cateura

1. Presentación breve. ¿Qué gestiona desde la parte académica de la escuela?
2. ¿Cómo y cuándo fueron sus inicios en la escuela? ¿Puede explicar alguna anécdota que le haya ocurrido desde que empezó a trabajar en la escuela?
3. ¿Por qué considera que la música favorece el desarrollo personal y social de los alumnos?
4. ¿Podría nombrar los valores educativos que usted trabaja con los alumnos? ¿Qué valores educativos cree que desarrollan los alumnos con sus tareas en la escuela?
5. ¿Cree que la disciplina que muestran los alumnos forma parte de su labor como profesor?
6. ¿Cree que gracias a la escuela de música hay una transformación social del barrio de Cateura? ¿Por qué?
7. ¿Qué valores educativos destacaría como imprescindibles en condiciones de trabajo con alumnos en riesgo de exclusión social?
8. ¿Qué dificultades tienen los alumnos a nivel académico cuando se trata de un perfil de alumnado en riesgo de exclusión social? ¿Cómo se atienden dichas dificultades?

9. ¿Podría hacer una definición de *música y educación*?
10. ¿Está satisfecho con su faena y su labor como profesor y con los resultados?
¿Qué aspectos cambiaría para mejorar?

(2) EDP18, 43 anys. Director de l'Escola de Música de Cateura i Director de l'Orquestra de Reciclats de Cateura

1. Presentación breve. ¿Cuántos miembros componen actualmente la orquesta?
2. ¿De dónde surgió la idea de realizar una Orquesta de Instrumentos Reciclados?
3. ¿Puede explicar alguna anécdota de los inicios?
4. ¿Qué tipo de valores educativos desarrollan los integrantes de la orquesta?
5. Como director, ¿qué destaca de su carrera profesional juntamente con la experiencia de la Orquesta de Instrumentos Reciclados de Cateura? ¿Qué valores educativos ha aprendido usted a través de la dirección de esta orquesta?
6. ¿Podría nombrar alguna anécdota o acontecimiento vivido con los integrantes de la orquesta?
7. ¿Qué nivel educativo y social pretende que adquieran los alumnos?
8. ¿Podría definir en sus palabras *educación y música*?
9. Como músico y director de orquesta, ¿cuál es su opinión del proyecto educativo Education Peace Way?
10. La Orquesta de Instrumentos Reciclados le lleva gran parte del tiempo de su vida. ¿Está satisfecho de haber empezado este camino?

(3) ELP18, 54 anys. Promotor - Luthier dels instruments reciclats de Cateura

1. Presentación breve. ¿Cuál es su función en la escuela de música y cuántos años hace que ejerce esta función?
2. ¿Qué instrumentos musicales ha hecho hasta hoy y qué materiales reciclados utiliza? ¿Quién se encarga de recoger el material del vertedero para los instrumentos?
3. ¿Cómo surgió la idea de crear instrumentos musicales con material reciclado?

4. ¿Qué aspecto destacaría en el proceso de construcción de los instrumentos musicales?
5. ¿Qué relación tenía usted con la música antes de empezar el proyecto de Instrumentos Recicladados de Cateura?
6. ¿Qué formación ha recibido para crear los instrumentos musicales?
7. ¿Qué actitud le muestran los alumnos cuando reciben un instrumento musical hecho con materiales reciclados? ¿Qué aspectos positivos cree que aportan a los alumnos?
8. ¿Cree que en un entorno distinto al de Cateura, con más recursos, se podrían utilizar también los instrumentos reciclados? ¿Por qué?
9. ¿Se imaginaba que la música de los instrumentos reciclados daría la vuelta al mundo?
10. ¿Está satisfecho de su gran labor hasta el día de hoy?

(4) EAPMP18, 47 anys. Membre de l'Associació de Pares i Mares de l'Escola de Música de Cateura

1. Presentación breve. ¿Cuál es su función en la escuela y cuántos años hace que la ejerce?
2. ¿Qué aspectos gestionan desde la Asociación de padres y madres de la escuela de música?
3. Como padre de dos alumnos y miembro de la Asociación de padres, ¿podría hacer una valoración general del proyecto de Cateura?
4. ¿Qué valores educativos se inculcan a los alumnos y de qué forma?
5. ¿Podría definir cómo es la educación que reciben los alumnos?
6. ¿Cree que el barrio de Cateura necesita una transformación social? ¿Por qué cree que la transformación social es necesaria?
7. ¿Qué aspectos principales destacaría de la transformación social de los alumnos?
8. ¿Qué experiencia educativa reciben estos alumnos? ¿Podría nombrar los aspectos más relevantes de la experiencia educativa que reciben?
9. ¿Qué puntos fuertes y flojos tienen las actividades que se gestionan para los alumnos?

10. ¿Está satisfecho con su labor hasta hoy en la escuela de música? Como padre, ¿está satisfecho y agradecido de la educación que reciben sus hijos en la escuela de música de Cateura?

(5) EAP18, 19 anys. Alumna / integrant de l'Orquestra d'Instruments

Reciclats de Cateura

1. Presentación breve. ¿Cuántos años hace que formas parte de la Escuela de Música de Cateura? ¿Y cuántos años hace que eres miembro de la orquesta?
2. ¿Cuál es tu experiencia como miembro de la Orquesta de Instrumentos Reciclados?
3. ¿Qué educación has recibido como miembro de la orquesta?
4. ¿Qué valores educativos has aprendido en la orquesta?
5. ¿Por qué crees que es importante formar parte de esta agrupación?
6. ¿Crees que el barrio de Cateura ha mejorado con la presencia de la Escuela de Música? ¿Qué aspectos del barrio crees que han cambiado?
7. ¿Qué cualidades personales os ayuda a desarrollar la música?
8. ¿Qué aspectos personales crees que ayuda a superar la música?
9. ¿Crees que la música ayuda a la transformación social de Cateura? ¿Por qué?
10. ¿Estás agradecido/a por la educación musical que recibes en la Escuela de Música de Cateura? ¿A quién le agradeces esta educación que recibes?

A continuació, es presenta, en dos apartats diferents, l'anàlisi dels resultats obtinguts de les observacions i les entrevistes realitzades.

13. ANÀLISI DELS RESULTATS

“El arte es un generador de la creatividad natural del educando y estimula los elementos imprescindibles para garantizar el respeto de la alteridad como son los valores de respeto a la producción del otro, el silencio ante otras producciones musicales...”

(Bellido, 2010, p. 6)

En aquest apartat es troba l'anàlisi dels resultats d'aquesta investigació. Es parteix dels dos contextos de desenvolupament i se separen clarament les dues dimensions utilitzades en aquest estudi: l'observació i les entrevistes. També es mostren algunes evidències literals que s'han pogut obtenir a partir de les dimensions aplicades.

13.1. Observació

Tenint en compte els ítems d'observació definits a l'apartat d'instruments per a la recerca, a continuació s'especifica l'anàlisi dels resultats que s'han obtingut tot separant els dos contextos de desenvolupament d'aquest estudi i les dimensions destacades: entorn social, entorn escolar i sessions de treball.

En primer lloc, pel que fa a l'**entorn social** de Baja Kunda, es va observar que, degut a la falta d'utilització de mètodes anticonceptius —ja sigui pels escassos recursos o bé per motius culturals—, la natalitat és altíssima i les condicions per atendre els infants són molt precàries, la qual cosa dificulta molt la nutrició i el desenvolupament de la majoria dels individus.

Una de les primeres observacions que es va fer en aquest context va ser a l'hospital de Baja Kunda. Es va tenir l'oportunitat de conèixer un nadó acabat de néixer, veure les condicions de l'hospital i mantenir una conversa extensa amb el metge responsable en aquell moment. L'elevada natalitat és un problema que posteriorment afecta l'educació i l'atenció a la diversitat dels infants escolaritzats. D'una banda, s'ha observat que a l'escola hi ha molts infants a les aules, grups molt nombrosos i, tot sovint, no hi ha els mestres suficients per atendre'ls. Aquest fet s'ha donat en casos de projectes innovadors com és el cas d'aquest estudi, ja que

normalment durant el curs hi ha un absentisme escolar molt alt. Alhora, hi ha molts infants que no estan escolaritzats, però n'hi ha d'altres que van a l'escola de manera inconstant per les diverses feines que fan per ajudar la família i pel treball infantil, amb la qual cosa el seu nivell acadèmic és més baix. Després de veure aquest fet en l'àmbit educatiu, es va procedir a reflexionar sobre la importància de la formació en sexualitat i mètodes anticonceptius, ja que és un factor rellevant per poder controlar la natalitat i garantir un desenvolupament favorable d'un país i, per tant, també afecta el món educatiu.

D'altra banda, aquesta natalitat tan alta fa que es vegin afectats també els serveis sanitaris. A l'hospital, s'atenen visites diàriament i, com és evident, es dona prioritat a les visites d'urgència. Per tant, a causa del gran volum diari de malalts, sovint hi ha molta gent sense atendre, i aquesta és una de les causes que fa que l'esperança de vida sigui molt baixa (55 anys). A més, després d'observar el funcionament de l'hospital, es podria dir que no hi ha prou metges per atendre les persones que requereixen atenció diàriament. La malària és, malauradament encara, una de les malalties que més afecta la població africana. L'època en què es van dur a terme les observacions era un moment crític, amb molts casos d'ingressos diaris per malària a l'hospital. Alhora, però, hi ha d'altres malalties que, sense una atenció i medicació constant, posen en perill la vida dels individus i, sovint, la propagació per tota la població. Aquest fet es produeix de manera paral·lela al Paraguai amb la malaltia del dengue, provocada també per una infecció transmesa per un mosquit. En els dos contextos d'estudi, per l'ambient on es troben i pels escassos recursos que els caracteritza, es fa difícil la cura d'aquestes malalties, i la transmissió és tan alta que la sanitat no pot controlar tots els casos detectats, sobretot, i tal com es va observar, durant l'època de pluges (l'estiu).

Al barri de Cateura (Paraguai), i quant a la natalitat, s'ha observat que la natalitat no és tan elevada com a Baja Kunda, però sí que hi ha un percentatge força alt de població que es casa i té fills en l'etapa d'adolescència i joventut, entre els 16 i els 25 anys, aproximadament, en gran part per la falta de mètodes anticonceptius i en d'altres casos per voluntat pròpia. Això fa que la majoria dels joves no puguin acabar els seus estudis secundaris ni començar els estudis universitaris. Per tant, pel que

fa al nivell educatiu, només un percentatge baix de la població té estudis universitaris. Quina és la conseqüència d'aquest fet? S'ha vist que el desenvolupament del país és més lent i conseqüentment més baix, ja que hi ha alguns sectors poc desenvolupats per falta de demanda, d'interès i implicació. Aquest fet ha fet reflexionar sobre la importància del projecte de música a través dels instruments reciclats a partir dels materials de l'abocador de Cateura. No és important només per l'educació musical que reben aquests alumnes de l'escola, sinó que proporciona un bé cultural a la societat i a tota la comunitat del barri. A més, alguns alumnes de l'escola de música opten per una beca per desenvolupar estudis universitaris, siguin relacionats amb la música o no. Per tant, és un element important i clau en una societat desfavorida i amb col·lectius en risc d'exclusió social. Així mateix, a causa de la implementació de la música en un barri amb aquestes característiques i amb col·lectius en risc d'exclusió social, la comunitat ha adoptat uns valors educatius també diferents i això genera, posteriorment, una transformació social. S'ha vist que hi ha transformació social perquè es redueix de forma molt pronunciada el treball infantil i, alhora, millora molt l'autoestima dels alumnes com a conseqüència del reconeixement de tocar un instrument musical i de tocar en escenaris importants. Això fa que se sentin importants i valorats i, per tant, l'autoestima augmenta. Un altre aspecte rellevant és que es redueix la violència domèstica i psicològica de les famílies cap als seus fills així com el consum de drogues, d'alcohol i la delinqüència per part dels menors d'edat i les seves famílies.

Tenint en compte això, cal dir que els valors que s'han escollit per treballar a través de la música —respecte, tolerància, comprensió i solidaritat— sempre venen de la mà de la cultura que els rep, però també s'ha de destacar la importància de la cultura de la persona que els transmet. Com que es tracta de dues cultures diferenciades, aquesta part esdevé el major aprenentatge d'aquest procés, ja que, una vegada més, la diversitat genera grans oportunitats d'aprenentatge. Ara bé, quins valors educatius ajuden en aquest benefici a través de la música? S'ha pogut veure que a través de les sessions de música els alumnes han treballat i estès el valor del respecte entre els uns i els altres, sobretot en les agrupacions col·lectives com el cant i l'orquestra. En la mesura en què els alumnes són d'edats diferents en els dos contextos de desenvolupament, el respecte ha estat un element clau i

imprescindible per al funcionament de les sessions. Tenint en compte que parlem de diversitat cultural, el valor del respecte ha estat imprescindible durant el desenvolupament de les sessions. Pel que fa a la tolerància, és un valor clau en el desenvolupament de les sessions de treball amb la música, ja que sense tolerància no serien possibles les classes de cant, d'aprenentatge instrumental o d'agrupacions orquestrals. Es podria dir que la música fa que hi hagi respecte i, alhora, tolerància. Per tal de fomentar el valor de la pau i la no competència, la tolerància és un valor que s'ha donat en activitats organitzades col·lectivament i també en entorns en què es treballa la inclusió i la diversitat. Aquests dos valors també es traslladen als familiars, que respecten i toleren les normes i s'adapten al funcionament del centre escolar. Entre dues cultures diferents, cal deixar enrere els prejudicis i tenir en compte que la tolerància és imprescindible en contextos amb col·lectius en risc d'exclusió social. A més, les famílies es tornen més tolerants i respectuoses si els seus fills i filles fan una activitat de profit que posteriorment els donarà un benefici, ja sigui educatiu, cultural o econòmic en un futur. Per tant, treballar la música des d'una perspectiva de desenvolupament de valors educatius fomenta també la solidaritat. Aquest valor està present en el moment en què es transmet la generositat amb el temps dedicat, els materials i recursos aportats i també el temps dedicat educant aquests col·lectius. Quan les famílies veuen intencions positives, responen de forma recíproca i viuen les transformacions que generen aquests projectes. Es podria afirmar que l'educació ha de ser un exemple que cal seguir. Dit això, està clar que un aspecte clau és el pas del temps i la maduració d'aquests valors, així com el procés de treball constant. Ara bé, quins altres aspectes destaquen en un entorn rural desfavorit i amb col·lectius en risc d'exclusió social?

S'ha observat que l'entorn rural on viu la població africana no els permet desenvolupar-se laboralment de forma enriquidora i productiva, però sí atendre les feines relacionades amb els cultius i el camp. La gran majoria de la població té càrrecs i feines relacionades amb el camp. La majoria d'aquestes feines són per sobreviure i la resta, per treballar i guanyar-se un sou. També s'ha observat que, majoritàriament, les dones africanes es dediquen a les collites i feines del camp i porten els fills més petits (de dies i mesos d'edat) penjats a l'esquena. Els infants també treballen al camp per ajudar les famílies. Pel que fa als homes, generalment

fan les feines més dures de la collita, tot i que, en alguns casos, només treballen les dones per poder sobreviure i tirar endavant la seva família. Tal com s'ha comentat anteriorment, a causa de la qualitat de vida d'homes i dones d'aquest entorn, l'esperança de vida és de 55 anys aproximadament. Aquesta dada és clau per entendre l'entorn social de la majoria de països africans.

Pel que fa a l'entorn social de Cateura, també s'ha observat que la qualitat de vida és baixa i l'esperança de vida és de 60 anys aproximadament, tant en homes com en dones. Per tant, aquest factor també és un aspecte clau en el desenvolupament d'aquesta població.

La majoria de les feines desenvolupades al barri de Cateura estan relacionades amb l'immens abocador de brossa i residus que hi ha. Tant homes com dones treballen en aquest abocador per guanyar-se la vida i sobreviure juntament amb la família. L'abocador és una gran muntanya formada per tones de brossa, on només hi pot entrar transports i personal autoritzats. L'abocador, a més, atreu animals com ara voltors, corbs, gavines, rates, guineus, conills, talps, gats, gossos, entre d'altres, la qual cosa provoca problemàtiques i malalties diverses. Pel que fa a les cases del barri de Cateura, la majoria estan fetes de brossa i residus.

Aquestes observacions es van fer a partir d'una visita a l'abocador. El personal autoritzat en la vigilància són guàrdies que treballen en horari de matí, tarda i nit. Com que fa molts anys que diferents periodistes han denunciat repetidament aquest abocador, el govern ha posat guàrdies de vigilància a cada racó. Per tant, està prohibit fer-hi fotografies i reportatges. Després d'aquesta visita, va sorgir una pregunta: existeix una solució per posar-hi remei i no contaminar el barri de Cateura amb tones de residus? Aquest abocador forma part del dia a dia de la gent que viu al barri de Cateura, un col·lectiu en risc d'exclusió social. Hi ha famílies que treballen a l'abocador pel govern mateix com a feina remunerada, mentre que d'altres recullen materials de l'abocador que creuen útils per aprofitar-los i donar-los un segon ús i així poder sobreviure. També es va observar que molts nens i nenes inverteixen la seva infantesa a regirar els materials de l'abocador, molts dels quals resulten tòxics per a la salut només amb la inhal·lació. A més, la majoria d'aquests infants no van a l'escola, ja que la família no es pot permetre la despesa que això suposa. Tampoc assisteixen a l'escola de música.

Aquestes crues observacions fan reflexionar sobre el fet que el primer món realment és afortunat de tenir tantes oportunitats en tots els sentits. Som nosaltres, el primer món, qui tenim els rellotges, però s'ha observat que són ells qui disposen del temps. Aquest fet s'ha plasmat en una situació real observada amb molta atenció al context de Cateura. Un matí, ben d'hora, es va veure una família que es dirigia a l'abocador, organitzada a recollir-ne materials per reformar i fer més gran la seva llar. Dies abans havien caigut unes pluges molt fortes que havien fet malbé moltes cases, construïdes també amb materials de la brossa. Es va observar una família molt feliç reconstruint la seva llar. Aquella felicitat era molt gran perquè disposaven de la il·lusió necessària per construir una casa nova sense complexos, sense pretensions ni luxes, sense ressentiment ni tristesa. En aquell moment es va observar que l'important no és tenir més, sinó saber valorar i gaudir més allò que es té a l'abast. Aquella situació va permetre reflexionar molt sobre el fet que al primer món probablement no ens faltin mai els rellotges, però és el tercer món qui disposa del temps. Per tant, què és més important: tenir el rellotge o disposar del temps?

Després d'aquestes reflexions, es destaca que els projectes educatius amb caràcter de transformació social tenen gran importància en contextos amb col·lectius en risc d'exclusió social, ja que els ajuden i beneficien molt positivament les seves vides. Per exemple, en el cas del barri de Cateura, els proporciona una oportunitat educativa que no tenien abans, i també els allunya de les drogues, l'alcohol i l'ambient contaminant i tòxic que es deriva de l'abocador. A més, els ofereix una font d'aprenentatge musical que els aporta valors educatius. L'anàlisi d'aquests aspectes realment fa pensar que, per a molta gent, l'educació suposa una veritable salvació i una oportunitat de vida.

D'altra banda, també són importants els apunts d'observacions que es van recollir de les famílies. Pel que fa al context de Baja Kunda, la majoria de les famílies dels alumnes participants en les activitats de la programació educativa tenien una escassa escolarització. En primer lloc, es va tenir l'oportunitat d'explicar a les famílies què es faria amb la intervenció educativa i que el compromís per part dels seus fills i filles era important. Això volia dir que els alumnes havien de deixar de fer algunes feines del camp per assistir a l'escola. Aleshores es va tenir

l'oportunitat de sentir la veu d'alguns pares i mares: *"We want education for our children because we never haven't got this opportunity"*. Aquest fet va fer reflexionar sobre l'elevat analfabetisme que hi ha en aquesta zona de desenvolupament. Molts nens i nenes assisteixen a l'escola per poder tirar endavant el nucli familiar, ja que d'aquesta manera tota la família es beneficia i obté més recursos de coneixement i desenvolupament vital. Aquest fet es va poder observar directament en una anècdota que s'explica a continuació. Un matí, mentre els infants duïen a terme les activitats del projecte educatiu que es va implementar, va venir a l'escola el pare d'un nen. Va preguntar fins a quina hora estaria ocupat amb les activitats educatives, ja que havia de tornar a casa per ajudar la seva mare i per fer la collita del camp. Quan se li va respondre que encara faltaven algunes activitats per concloure la programació del dia, va fer un gest indicant que el seu fill havia de marxar. Si es posa en una balança la necessitat i importància del món educatiu i la importància de sobreviure en el dia a dia, què pesa més? Això va fer reflexionar sobre la importància de la reducció del treball infantil i el dret a l'educació i escolarització que ofereixen els projectes educatius.

D'altra banda, pel que fa a Cateura, també es va observar detingudament l'entorn familiar dels alumnes i del barri. Es tracta d'un col·lectiu en risc d'exclusió social, ja que molts familiars dels alumnes integrants de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos són alcohòlics, drogadictes, delinqüents, etc. La majoria dels alumnes integrants de l'escola de música pateixen aquesta problemàtica a casa seva i molts són també víctimes de violència domèstica, la qual cosa els afecta directament en el seu desenvolupament social i en el creixement personal. No obstant això, en el cas d'alguns alumnes, es va veure que, a través de la integració que fomenta l'escola de música, havia millorat molt la seva autoestima. Conseqüentment, havia millorat molt el seu nivell emocional, la salut, l'estat físic per l'alimentació que els proporciona l'escola i també havien tingut oportunitats per desenvolupar-se en l'àmbit intel·lectual. Per tant, es pot confirmar que la música és una eina de transformació social?

Tot seguit, es presenta una visió força general sobre els contextos de desenvolupament amb col·lectius desfavorits i en risc d'exclusió social. Per una banda, pel que fa al primer context de desenvolupament, la població africana de

Baja Kunda és una població molt pobra en recursos, però molt rica en estratègies per sobreviure en el seu dia a dia. Es va poder observar en la família d'una alumna: cada dia es llevaven a les 6 del matí i s'organitzaven tots els membres de la casa. El pare anava a les plantacions de cacauets, la mare a l'hort i els fills ajudaven la mare a l'hort a collir els aliments per menjar o per vendre al mercat del poble. Cal dir que en aquesta població i col·lectiu, tots els membres de la família cooperen i s'ajuden per sobreviure, ja sigui per alimentar-se o per aconseguir recursos perquè els fills puguin tenir una educació. Pel que fa als rols de gènere, s'ha observat que les dones s'impliquen més en les feines i tasques de la casa; en canvi, els homes es dediquen a altres aspectes o bé s'emparellen amb altres dones, ja que la poligàmia és permesa encara a Gàmbia i altres països africans. Aquest fet també es veu reflectit en l'educació, ja que la majoria d'assistents a les classes eren nens⁹¹, mentre que les nenes es quedaven a casa o bé treballaven. Concretament, el 70% de l'alumnat són nens i només el 30% són nenes. Aquest fet fa reflexionar sobre la situació masclista que viu, encara avui en dia, la població africana, ja que les nenes són les que ajuden a les feines de casa i, per aquesta raó, l'índex d'escolarització és molt inferior.

D'altra banda, un altre aspecte observat des del punt de vista educatiu, però també social, és que els nens i nenes que van a l'escola no tenen un curs assignat per edat sinó per nivell educatiu. És a dir, en el moment en què una família decideix escolaritzar el seu fill o filla, se'l situa al curs acadèmic inicial perquè aprengui a llegir i escriure, independentment de l'edat que tingui. Aquesta observació fa reflexionar sobre la importància dels grups multinivell, en què els alumnes no s'agrupen per edat sinó per grau d'escolarització, amb la qual cosa els infants no competeixen entre si. Se sap que sovint la competència és el principi d'un conflicte. Partint d'aquesta afirmació es pot fer una comparativa entre els sistemes educatius que agrupen els infants per edat i els que els agrupen per grau d'escolarització. Es pot observar que les agrupacions per edat creen una gran competitivitat dins el mateix sistema educatiu. En canvi, al context de Baja Kunda, on s'agrupen infants d'edats diferents, no hi ha competència per aquest fet i, d'aquesta manera, és més propi de fomentar valors educatius. Aquesta observació porta a reflexionar sobre com es gestionen els agrupaments dins les aules dels centres escolars a Europa i

⁹¹ Aspecte que es pot apreciar a l'apartat de Participants (12.2).

arreu del món. Per què el sistema educatiu europeu té en compte l'edat i no el nivell acadèmic dels alumnes? Pot ser a causa de l'obligació escolar i la no escolarització d'alguns països? Quins avantatges i inconvenients sorgeixen dels agrupaments per edats o per nivells educatius?

Pel que fa a l'Escola de Música de Cateura i les agrupacions per edat o nivell acadèmic, no s'ha pogut dur a terme aquesta observació tan concreta, ja que és una escola de música on es poden realitzar estudis musicals independentment de l'edat que tingui l'alumne. Per tant, l'escola de música ha estat sempre una barreja d'edats i nivells, ja que no és una escola reglada pel Departament d'Educació del Paraguai. Ara bé, de la mateixa manera que a l'escola de Baja Kunda, l'Escola de Música de Cateura gestiona i atén la diversitat i heterogeneïtat dins dels grups-classe. A l'Orquestra d'Instruments Reciclatos del Paraguai també es va observar aquesta heterogeneïtat constant en el moment de compartir la música plegats. En aquest cas, l'important és el nivell musical de l'alumne, que ha de poder seguir correctament el repertori musical que exigeix el director de l'orquestra; en canvi, l'edat és un factor secundari.

Feta aquesta observació, cal destacar que l'objectiu principal de l'orquestra no és aprendre a tocar bé un instrument musical, sinó més aviat ajudar a formar bones persones, amb valors educatius que després traslladen a les seves famílies i, en definitiva, a la comunitat de Cateura. Per tant, s'ha observat que això ajuda a fomentar la transformació social, ja que famílies, alumnes i gran part de la comunitat del barri es beneficien de tots aquests valors educatius fomentats a través de l'escola de música. La transformació social és un objectiu clau d'aquesta escola. D'una banda, l'escola de música ha donat a molts nens i nenes l'oportunitat d'estudiar música i formar-se en aquest àmbit. També s'ha observat que algunes famílies disposen de més recursos per alimentar els seus fills, ja que els beneficis que guanya l'orquestra estan destinats a comprar aliments o roba per a les famílies dels integrants de la formació musical. D'altra banda, les mateixes famílies valoren molt l'educació musical que s'ofereix des de l'escola, ja que alegra el barri i fa que assisteixin a concerts i actes culturals. Sovint s'organitzen concerts i actuacions a les quals poden assistir els membres de la comunitat i això també és un benefici i una transformació positiva per al barri.

En segon lloc, pel que fa a l'**entorn escolar** de Baja Kunda, hi ha força observacions destacables pel propi context de desenvolupament. D'una banda, és un context amb recursos escassos per atendre l'escolaritat de la població de Baja Kunda. De l'altra, el treball infantil fa que hi hagi menys infants escolaritzats. Cal dir que l'Àfrica afronta una gran crisi en l'ensenyament i el seu repte és millorar la qualitat educativa: gairebé tots els infants de 10 i 11 anys poden llegir lletres, però poc més del 20% pot llegir un paràgraf sencer. Per tant, el repte és aconseguir que els escolars es quedin a l'escola i no l'abandonin. Però en tots ells, la qualitat de l'educació és deficient. Aquest problema també respon a un cúmul de circumstàncies que es van poder observar: la falta de formació dels mestres, la massificació de les aules a causa de l'alta natalitat, la manca de recursos i material tant per als mestres com per als alumnes i la diferència de la llengua d'ensenyament respecte de la que entén i parla cada alumne. A més, les famílies prioritzen l'educació a l'escola alcorànica, procedent de la religió musulmana, una escola en què s'estudia generalment només l'Alcorà i tots els aspectes relacionats amb la religió musulmana. Es va observar que alguns infants només assistien a les classes d'escola alcorànica. Generalment, gairebé tots els infants han rebut classes a l'escola religiosa, però en canvi no assisteixen a l'escola ordinària. En aquest aspecte es destaca que quan es tracta d'un voluntariat que organitza un projecte innovador, amb materials que desconeixen, els infants s'interessen molt per assistir-hi i ho demanen a les seves famílies.

Un altre aspecte que cal destacar és que el fet de pujar molt les xifres d'escolarització en els primers cursos escolars, però no aconseguir que els alumnes progressin en l'aprenentatge i tinguin constància, fa que el nombre d'estudiants de les classes augmenti constantment i, aleshores, el nivell escolar baixa molt i es veu molt afectat el rendiment. En aquest sentit, s'ha observat que la solució només ha de passar per la conscienciació sobre la importància i el futur del món educatiu, ja que la balança sempre es decanta cap al treball infantil i l'estudi de la religió, i això provoca un grau elevat d'analfabetisme, encara actualment. Cal tenir en compte que els alumnes més grans que han acabat els estudis de l'escola han de ser capaços d'innovar formes més flexibles en el món educatiu. D'aquesta manera, s'ha d'aconseguir que en els primers anys d'escolarització es faci una gran

sensibilització a la població per conscienciar-la que els estudis i el seu futur són el més important per poder tenir un futur més esperançador.

En el cas de l'Escola de Música de Cateura, l'escolarització en el llenguatge musical i la formació d'un instrument segueix el mateix procés d'ensenyament-aprenentatge que la lectoescriptura, però en comptes de lectura de lletres, la lectura és de notes musicals. S'ha observat que la religió no té un paper rellevant en aquests estudis i tampoc a l'escola, per tant, es podria dir que es tracta d'una escola laica. De tot el barri de Cateura, només un 30% opta per cursar estudis musicals i només el 10% acaba realitzant estudis superiors al Conservatori de Música José Miranda d'Asunción⁹².

Per concloure aquest apartat d'observacions en l'entorn escolar, es pot dir que l'idioma i la forma de comunicació són aspectes rellevants, ja que, tenint en compte que a Baja Kunda parlen llengües africanes força diferents, només un 45% aproximadament de la població coneix i ha estudiat la llengua anglesa. Pel que fa a Cateura, tenen dues llengües oficials: el guaraní i l'espanyol. Per tant, la comunicació va ser fàcil en aquesta darrera llengua. Ara bé, durant el temps de les observacions, es va veure que la música esdevé una eina molt poderosa i és un llenguatge universal. La música, independentment de l'idioma, pot ser una eina de comunicació. Per tant, en els dos contextos de desenvolupament es destaca que la música és una eina important de comunicació i d'expressió de sentiments i emocions.

En tercer lloc, quant a les **sessions de treball**, s'han obtingut força observacions significatives i molt importants per al desenvolupament d'aquesta investigació. En el context de Baja Kunda les classes tenien una característica molt important i diferent del sistema educatiu que més es coneixia: el sistema educatiu europeu. Com s'ha comentat anteriorment, les sessions del poble de Baja Kunda es feien en dos grups multinivell: un grup dels cinc als disset anys, i un altre grup, dels divuit als vint-i-quatre anys, aproximadament. Durant aquest temps, es va observar que, a causa de la barreja d'edats, no es va donar el factor de la competència, ja que els alumnes no establien punts de comparativa els uns amb els altres. Això va fer que

⁹² Estudis finançats amb els ingressos dels concerts realitzats per l'Orquestra d'Instruments Reciclatos de l'Escola de Música de Cateura.

els infants s'ajudessin mútuament i no es creés competitivitat negativa entre ells, aspecte que en moltes ocasions, degut a l'edat similar, genera conflicte. Aquest aspecte va ajudar molt en el desenvolupament de les sessions de treball, ja que en tot moment es va presenciar un entorn pacífic i sense competitivitat, important per fomentar el valor de la pau. Així mateix, va permetre reflexionar sobre la importància de l'aprenentatge que també existeix entre companys, el creixement personal de cadascú amb l'ajuda dels altres. Es va observar que, sovint, els infants demanaven ajuda al docent, però de vegades també als companys. Aquest factor va ser possible gràcies als grups multinivell. Es tracta d'un aspecte que també genera transformació en l'educació, ja que els infants agafen confiança en els seus companys més grans. D'altra banda, es va observar un altre avantatge en aquest fet, i és que el mestre ha de ser capaç de plantejar activitats enriquidores per a un grup amb edats heterogènies. Vet aquí la vocació, creativitat i predisposició del docent per plantejar activitats per atendre aquesta diversitat tan àmplia. Aquest factor va ser necessari i imprescindible en un context amb aquestes característiques. És aquí on s'ha vist, també, que l'educació inclusiva té un paper molt rellevant i significatiu dins l'àmbit educatiu i que esdevé un procés amb força avantatges tant per a l'alumnat com per al professorat.

D'altra banda, la comunicació entre beneficiaris i participants va ser un aspecte molt observat. Les sessions educatives de Baja Kunda es van desenvolupar en llengua anglesa i també en llenguatge musical. En primer lloc, es va observar que sense una comunicació fluïda les sessions educatives no serien viables. Amb l'ajuda del professorat local de l'escola, es va fer la selecció de l'alumnat que havia estat escolaritzat en llengua anglesa, sense tenir-ne en compte l'edat. Després del procés de selecció, un altre aspecte observat va ser la comunicació amb l'ajuda de la música. Aquesta comunicació es va fer a través de les cançons, interpretacions i sessions de música per part dels professionals de la música i dels alumnes participants. Després de l'observació sobre el poder comunicatiu i transformador de la música, s'ha pogut comprendre que esdevé la música és un llenguatge universal. Va ser possible comunicar-nos i experimentar sentiments i emocions a través de la música, una eina que va demostrar ser comunicativa.

D'altra banda, en el context de Cateura, la música va resultar ser una eina de comunicació també molt important. Qui podia imaginar que un dia una llauna, una ampolla o una caldera d'aigua ens podria comunicar quelcom tan bonic com la música? Era l'art més màgic que ningú es podia arribar a imaginar.

Un altre aspecte que s'ha observat a les classes de Baja Kunda és que la falta de recursos no és un motiu per no voler aprendre ni esforçar-se. El mateix passa al barri de Cateura, on, en paraules de Favio Chávez, "*no tener nada no es excusa para no hacer nada*". Els infants, cada matí a les 9h, esperaven puntuals per entrar a les aules i començar les sessions de treball. És important destacar que van mostrar interès per les classes. A més, van poder tenir una continuïtat d'aquests aprenentatges, ja que se'ls va proporcionar eines perquè poguessin integrar la música dins del seu procés d'ensenyament-aprenentatge, tot implicant els mestres responsables dels grups-classe, els quals van mostrar sempre una actitud oberta a les propostes.

Pel que fa al context de Cateura, aquest aspecte es va poder observar amb el reciclatge dels materials de l'abocador. Els infants desprenen molta felicitat i valoren els instruments que tenen al seu abast perquè poden fer-ne un ús educatiu. Així doncs, no tenir un instrument musical tradicional no és excusa per no poder-se dedicar a l'estudi de la música. Aquest fet ha estat molt important, ja que en els dos contextos es valora el que tenen a la seva disposició i en aquest sentit s'ha reflexionat sobre la importància de ser feliç amb allò que tenim a l'abast i donar a les coses el valor que es mereixen.

Pel que fa al desenvolupament de les sessions de Baja Kunda, al principi es va haver d'atendre molts casos d'infants que no estaven acostumats a la manera de treballar, sobretot pel que fa a la disciplina a través de la música. Per tant, la programació educativa plantejada va oferir valors com l'esforç, la disciplina, el respecte, la comprensió i la tolerància, valors en els quals es va incidir des del primer dia. Alhora, però, els alumnes tenien uns valors propis de la seva cultura i, d'aquesta manera, es va produir una simbiosi d'intercanvi de valors molt interessant.

Els valors en què més es va incidir a través d'aquest estudi i que van donar resultats positius i d'intercanvi van ser el respecte, la tolerància, la comprensió i la

solidaritat⁹³. Ara bé, què es podria destacar de l'observació de cada valor? Pel que fa al respecte i la tolerància, els alumnes de Baja Kunda van adquirir aquests valors a mesura que avançaven les sessions, ja que no estaven acostumats a la manera de treballar i a l'ordre que es va establir. Degut al treball pautat de la música i l'ordre que es va exigir a les classes, es va potenciar que el respecte i la tolerància fossin presents, sobretot, en les sessions col·lectives, ja que eren necessaris per poder treballar amb la música. D'altra banda, pel que fa a la comprensió, cal dir que desplaçar el projecte tan i tan lluny, transportar el material educatiu i oferir-los unes sessions per treballar a través de la música, va comportar una simbiosi d'intercanvi de comprensió tant per part dels beneficiaris com dels integrants del projecte. La comprensió és el valor fonamental que permet donar pas a la resta de valors. Aquest estudi ens ha fet adonar que la comprensió és fonamental per sobreviure en unes condicions difícils i en entorns desconeguts. En darrer lloc, el valor de la solidaritat ha anat de la mà de la resta dels valors mencionats anteriorment. A més, es va veure que aquest col·lectiu en risc d'exclusió social, amb un estatus socioeconòmic baix, era molt més solidari que altres col·lectius que disposaven de més recursos. Aquesta conclusió es va obtenir a través de les observacions tant en l'àmbit educatiu com social. Per tant, es pot afirmar que qui té menys dona més? Això es va observar i, a més, en un projecte amb aquestes característiques era fonamental treballar l'actitud solidària.

D'altra banda, les eines que es van utilitzar per al treball de la disciplina i la constància eren necessàries. A través de recursos com les cançons cantades i els ritmes executats amb instruments de percussió creats amb diferents materials reciclats de Baja Kunda, es va mostrar que el treball constant és un treball amb resultats i satisfacció personal. Els resultats es van començar a veure una vegada van saber interpretar una cançó sencera amb la flauta dolça i també quan van saber cantar una melodia seguida en anglès, després d'haver treballat el vocabulari a classe. Ara bé, cal destacar que el procés és el més important, no tant el resultat final.

Aquest aspecte també es va observar a les sessions educatives de Cateura. Es tracta d'un context diferent, ja que és una escola de música on només s'estudia aquesta

⁹³ Valors escollits en funció de la teoria constructivista de Piaget (2015).

disciplina i els infants ja tenen un treball més constant dels valors educatius destacats en aquest estudi: el respecte, la tolerància, la comprensió i la solidaritat. Aquests valors els han anat adquirint a través del treball amb l'orquestra i la música. També la disciplina i la constància són valors importants en aquest treball. Ara bé, a través del treball de la cançó "Ethnic Love" d'Antoni Tolmos, es va observar que no només sabien gaudir de la novetat dins del seu repertori musical, sinó que també s'esforçaven per assolir l'objectiu d'aprendre a tocar-la. Aquest aprenentatge va esdevenir significatiu perquè es va poder observar tot el procés d'ensenyament-aprenentatge i la implicació per part de l'alumnat. D'una banda, la seva implicació per aprendre la cançó proposada i, de l'altra, els valors educatius que es van generar en tot el procés. Posteriorment, es va proposar oferir un concert amb aquesta cançó, però al final no va ésser possible per falta de temps. No obstant això, el treball de la cançó va ser una part molt rellevant en aquest estudi i, alhora, va permetre la reflexió sobre aquest procés d'ensenyament-aprenentatge.

Finalment, per acabar aquest apartat d'anàlisi de les observacions, es voldria afegir que totes les observacions realitzades van ser anotades en una llibreta i també a l'ordinador portàtil per poder fer l'anàlisi dels resultats. També es van anar anotant diferents punts de vista i reflexions diverses que com a docents ens han portat a aprenentatges significatius i funcionals per poder-los plasmar i generar coneixement, així com també altres qüestions que despertaven la reflexió.

13.2. Entrevistes

Tot seguit, es presenta l'anàlisi de les entrevistes realitzades als docents i alumnes, separant de manera ordenada els col·lectius dels dos contextos de desenvolupament. Abans de començar l'anàlisi, però, es voldria explicitar la raó principal per la qual es van escollir les qüestions plantejades. D'una banda, tenint en compte que les entrevistes es van crear a través dels ítems d'observació, es van poder escollir les preguntes en funció de l'anàlisi que es va fer en el context de desenvolupament. D'altra banda, van ser entrevistes semiestructurades, per tant, es va considerar convenient adaptar alguns guions en funció del desenvolupament de les preguntes i les seves respostes.

Taula 21: Entrevistes a l'escola *Lower Basic School* de Baja Kunda, 2016⁹⁴

Nú m.	Funció educativa	Categoria	Edat	Sexe	Origen	Identificador
1	Principale of <i>Primary School</i>	Docent (D)	41 anys	Dona	Gàmbia (G)	(1) EDG16 ⁹⁵
2	Principale of <i>Secondary School</i>	Docent	41 anys	Dona	Gàmbia	(2) EDG16
3	Teacher of <i>Secondary School</i>	Docent	35 anys	Home	Gàmbia	(3) EDG16
4	Volunteer worker Alpicat Solidari	Voluntari (V)	47 anys	Home	Gàmbia	(4) EVG16
5	Student of <i>Primary and Secondary class</i>	Alumne (A)	17 anys	Home	Gàmbia	(5) EAG16
6	Cooperant de l'ONGD Alpicat Solidari	Cooperant (C)	29 anys	Dona	València	(6) ECG16

Font: Elaboració pròpia

⁹⁴ Idioma de les entrevistes: anglès i castellà

⁹⁵ E (entrevista) D (categoria: docent) G (País: Gàmbia) 16 (any: 2016) = Entrevista Docent de Gàmbia 2016

Les preguntes de les entrevistes que es van realitzar a Baja Kunda (Gàmbia) es van triar en funció dels ítems d'observació. Ara bé, els membres entrevistats es van escollir per major implicació en l'àmbit escolar i en el funcionament de l'escola *Lower Basic School* de Baja Kunda. Pel que fa a l'idioma en què es van realitzar les entrevistes, no va ser una labor fàcil, ja que a Baja Kunda parlen la llengua anglesa amb algunes paraules força abreviades i aquest fet va suposar una dificultat a l'hora de realitzar-les.

En les entrevistes als docents, es podria destacar que tots tres expressen que l'educació a Gàmbia és fonamental per millorar les condicions en què es troba el país. Així mateix, tots tres mencionen que l'educació presenta una escassetat de recursos i materials i que molts infants deixen d'anar a l'escola perquè no poden pagar els seus estudis. Per tant, algunes ONG com ara UNICEF, Alpícat Solidari, entre d'altres, s'encarreguen de proporcionar alguns recursos per millorar aquests aspectes de l'escola i aportar el seu granet de sorra en aquest terreny.

Pel que fa a l'entrevista (4) EVG16, en primer lloc, cal destacar que mostra el seu agraïment a l'ONGD Alpícat Solidari per la tasca que desenvolupa a Baja Kunda. Sent agraït personalment, ja que destaca la importància del treball que es fa amb les dones emprenedores i els infants de l'escola *Lower Basic School*. Quan se li pregunta sobre quina és la preocupació principal del poble i quina necessitat considera urgent resoldre, respon sense dubtes: *"La preocupación del pueblo siempre es tener prioridad de la buena salud de la gente, la preocupación es tener una farmacia aquí en Baja Kunda, tener salud, medicamentos y tener más recursos y ayudas para la educación."* (4) EVG16

Explica que aquesta és la preocupació principal de tot el poble, ja que la gent mor de malalties que es podrien curar amb medicines o amb una atenció personalitzada si es disposés de més materials i recursos a l'hospital.

D'altra banda, una altra preocupació per part d'una docent és la següent:

"The assistance of children in school is about 25%. We need education, we need teachers, too. This is the future. In Baja Kunda, we need teachers to help us. To make projects and lessons for children, this is the key of good education." (1) EDG16

Aquest és un problema força greu en l'àmbit educatiu i preocupant en l'actualitat, ja que el percentatge de la població que assisteix a l'escola de forma constant i que rep una escolarització diària és molt baix. La majoria dels infants que no estan escolaritzats és perquè ajuden a les feines del camp i, alhora, a les seves famílies a sobreviure. També expressa el següent:

"With education you can have a good job and get money. Education is very important. Whatever you do in life, is education." (1) EDG16

Quan es pregunta a una persona voluntària sobre quines mancances o necessitats té l'escola actualment, respon amb seguretat dient que els mestres que venen a fer classes, sovint dels pobles del costat, no tenen un lloc digne on dormir durant la setmana. Comenta el següent:

"En la educación y escuela mejoraría que los maestros no tienen donde dormir, no tienen donde alojarse para poder dar las clases todos los días de la semana... Vienen desde pueblos lejanos y necesitan un lugar donde dormir. Esto dificulta mucho encontrar maestros dispuestos a venir a la escuela de Baja Kunda." (4) EVG16

En aquest sentit, es destaca que les ONG fan una bona tasca, però hi ha altres problemàtiques que encara no estan resoltes. La pregunta que es podria plantejar és: Es necessita ajuda externa per solucionar aquestes problemàtiques? Generalment, després d'haver pogut observar el context, la falta de recursos i materials, la resposta és més afirmativa que negativa. Ara bé, un aspecte sobre el qual s'ha de reflexionar és la importància d'aprendre a no donar els peixos sinó més aviat oferir la canya de pescar. D'aquesta reflexió en surt el bocí d'entrevista següent:

"Totes aquestes tasques dels voluntaris són importants i els desperta un sentiment de canvi i de transformació. A més, en el lloc on es destinen es veuen millores i transformacions. A més, el canvi de mentalitat, tan necessària en el món actual." (6) ECG16

En aquest fragment es destaca un aspecte rellevant com és el treball constant dels voluntaris i les transformacions i millores que generen al lloc de destinació, un aspecte clau per anar avançant en educació i sanitat. Continua dient que des de l'ONGD Alpicat Solidari, es proporciona contacte i col·laboracions amb els

voluntaris per tal d'anar posant fil a l'agulla a les tasques que es poden desenvolupar gràcies al seu treball i constància. Des de l'ONGD s'intenta que cada any hi hagi un nombre de voluntaris que aconseguixin els objectius que estableix la mateixa organització. Aquest treball i contacte amb la població africana resulta clau per ajudar i cooperar alhora. A més, una de les entrevistes afegeix que:

“Todos los voluntarios que han pasado por aquí estamos contentos con ellos, el pueblo también está contento con ellos... Los necesitamos. Gente como vosotros, para venir y ayudar a la gente de Baja Kunda. La gente está muy agradecida cuando viene gente como vosotros.” (4) EVG16

Pel que fa a l'entrevista (6) ECG16, es presenta com a educadora social i, alhora, treballadora de l'ONGD Alpicat Solidari. Comenta que els voluntaris, els cooperants que decideixen aportar un granet de sorra a la comunitat gambiana han de tenir una ment molt oberta, deixar tots els prejudicis a casa i, alhora, tenir predisposició per a les tasques que es volen desenvolupar. Destaca que es dedica a gestionar el projecte Yaxare⁹⁶, un projecte que té a veure amb una cooperativa de dones i les gestions amb l'hort comunitari que ha emprès Alpicat Solidari per afavorir la qualitat alimentària i de salut d'un grup de famílies. Explica que quan es va fer un diagnòstic per determinar les necessitats del poble, es va veure que la població havia millorat en salut i educació gràcies a les infraestructures dels projectes, l'hospital i l'escola *Lower Basic School*, ja que abans disposaven d'unes instal·lacions molt precàries. Alhora, però, es va veure que els ingressos de moltes famílies encara eren molt baixos. Així és com es va decidir emprendre el projecte Yaxare per millorar una mica la qualitat de vida de les famílies de Baja Kunda.

“Els projectes que han donat molts bons resultats fins ara han estat la millora de les infraestructures de l'hospital i sobretot de l'escola. Aquestes millores són necessàries i imprescindibles per millorar el futur d'aquesta població. L'escola que va construir Alpicat Solidari i hi van col·laborar els voluntaris, ajuda a escolaritzar els nens del poble, cosa que abans tenien l'escola molt més lluny i havien de fer molts quilòmetres per arribar-hi cada dia...” (6) ECG16

⁹⁶ Alpicat Solidari. Projecte Yaxare, Cooperativa de Dones. En curs, iniciat el juliol del 2012. Recuperat de http://participa.alpicat.cat/index_web.php?ap=czo3OijhcGFydGF0ljs=&id=185c29dc24325934ee377cfda20e414c&idw=czoYQilYMcI7&idi=czoYQijjYXQiOw

També menciona que, a les persones que volen desenvolupar un projecte com a voluntariat, l'ONGD els facilita les condicions per fer-ho possible. S'organitzen formacions i sensibilització per al voluntariat i també xerrades amb caràcter organitzatiu per a la cooperació i els desenvolupament. A l'entrevista s'explica aquest fet i els seus beneficis:

“L'ONG té un programa consolidat de voluntariat, facilitar les condicions per a aquelles persones que vulguin venir a Baja Kunda i fer un voluntariat, puguin desenvolupar diferents iniciatives en matèria d'educació, artístiques, musicals... Aleshores, cada any venen a Baja Kunda a desenvolupar aquestes tasques.” (6) ECG16

També es destaca un altre aspecte important que cal tenir en compte:

“A través de les xerrades que organitza l'ONG, s'intenten treure els estereotips, prejudicis, falses creences que tenen sobre l'Àfrica i tot allò que comporta sentir sobre aquest col·lectiu. Encara cal fer molta feina amb el tema dels prejudicis i el racisme que pateix aquest col·lectiu.” (6) ECG16

Quant a la diferència de cultures i el xoc cultural que viuen els voluntaris, es pot destacar l'aspecte següent:

“La principal dificultat que ens trobem quan arribem aquí a Baja Kunda és l'idioma. De vegades, la comunicació ens dificulta molt. Cal disposar d'una figura local que sigui el mediador i interlocutor, ja que és la persona imprescindible per establir contacte directe amb el poble i les activitats que es pretenen desenvolupar. Això ajuda en la cooperació i és imprescindible.” (6) ECG16

Continua dient: *“Altres xocs i dificultats són el context diferent, religió diferent i altres aspectes que marquen la diferència entre les dues cultures.”* (6) ECG16

Pel que fa a les entrevistes dels docents africans, el docent (3) EDG16 menciona que l'educació és un aspecte molt positiu per als infants, com també ho és el desenvolupament i l'aprenentatge de la música. Ara bé, comenta que ells no tenen una formació musical completa, ja que l'únic que saben de música està relacionat amb el que han après a la seva tribu africana quan es reuneixen amb els familiars i fan rituals i cerimònies, ja que ballen, canten i de vegades toquen alguns instruments de percussió fets de pell de cabra, carbasses i llavors. A més, destaca

que els valors educatius a través de la música són imprescindibles en el món actual i ajuden al desenvolupament dels nens i les nenes; per tant, valora molt positivament les activitats que es volen implementar a través del treball de la música. Sobretot, destaca el valor de la pau com a valor principal que engloba la resta de valors educatius. En l'entrevista a un altre docent (2) EDG16, es posa de manifest que l'educació per la pau esdevé un dret fonamental per al desenvolupament dels alumnes. Tot d'una i de forma espontània, l'entrevistat comença a cantar una cançó africana per la pau, de la qual, a continuació, se'n transcriu un breu fragment:

"Peace time, peace time, peace time, peace time, time to making peace... Time to say I Love you, time to say I need you... Peace time, peace time, peace time, peace time. Always, peace. So, peace can change the world." (2) EDG16

A continuació, tenint en compte el tema de l'educació i els valors treballats, en l'entrevista a un alumne, (5) EAG16, aquest inicia l'entrevista dient que està molt agraït de rebre una educació, ja que considera que l'educació és molt important perquè proporciona una feina i valors educatius que ajuden a conviure en el dia a dia. Posa de relleu el foment de la pau, el respecte i la tolerància per damunt de tot, ja que al món hi ha moltes injustícies que acaben en guerra per no respectar-se. A més, comenta que per a ell la música és important, ja que quan fa música és temps que passa sense el telèfon o amb altres ocupacions que no li aporten res significatiu a la vida. En canvi, aprendre música li serveix per tenir més coneixements i cultura. A més, és conscient que l'educació li aportarà treball, que és el que vol per al seu futur. Comenta, a més, que aprendre a tocar la flauta dolça li resulta important i un gran entreteniment i aprenentatge. Afegeix:

"The reason that I come in lessons are that the music joins us. I love going to school and learn music. It's a new thing for me. Make some activities and enjoying with my friends it's the reason that I come." (5) EAG16

Continua destacant: *"We can make peace around the world, because education is very important. The values are the most important for changing the world. We can change the world with education."* (5) EAG16

Per tant, cal tenir en compte que els alumnes prenen consciència de la importància de l'educació i, com que s'ha treballat l'àmbit musical, també han pres consciència

sobre la importància d'aquest contingut i els seus valors. De les entrevistes també es desprèn que el treball dels valors comporta transformació en l'educació i també una educació més inclusiva i equitativa. Això s'ha vist reflectit en el fet que s'ha donat una oportunitat a tots els alumnes, sense distincions, i que se senten millor si saben tocar un instrument musical com la flauta dolça. Saber tocar un instrument i aprendre les nocions bàsiques del llenguatge musical els transmet més autoestima, ja que senten el reconeixement de poder expressar-se a través de la música. També es redueix el treball infantil, ja que, d'aquesta manera, estan ocupats amb l'educació i no treballant al camp.

Un alumne entrevistat és conscient d'aquest fet i esmenta el següent:

"I'm very happy to come here and learn music, play flute and sing songs... I can study and that is important for my future." (5) EAG16

Per la seva part, un docent constata aquesta informació amb la seva intervenció:

"When children is going to school, can learn and not working. That is a important thing for him and his family. That is the future, education is important." (3) EDG16

A més, el treball dels voluntaris en països amb col·lectius en risc d'exclusió social fa que experimentin aspectes innovadors en l'àmbit educatiu, com el que s'esmenta tot seguit:

"Hi ha intervencions noves, originals i artístiques. Dona l'oportunitat d'entrar i experimentar amb matèries molt noves, artístiques, musicals que mai havien estat experimentant abans. Això els genera una nova oportunitat d'aprendre i d'enfocar la seva visió del món que els envolta." (6) ECG16

A continuació, després d'haver analitzat i destacat els aspectes rellevants de les entrevistes de Baja Kunda, es presenta l'anàlisi de les entrevistes de Cateura.

Taula 22: Entrevistes a l'Escola de Música de Cateura, 2018

Nú m.	Funció educativa	Categoria	Edat	Sexe	Origen	Identificador
1	Director acadèmic	Docent (D)	24 anys	Home	Paraguai (P)	(1) EDP18 ⁹⁷
2	Director de l'Orquestra d'Instruments Reciclat	Docent	43 anys	Home	Paraguai	(2) EDP18
3	Luthier dels instruments reciclats	Luthier (L)	54 anys	Home	Paraguai	(3) ELP18
4	Membre de l'Associació de Pares i Mares	Associació Pares i Mares (APM)	47 anys	Home	Paraguai	(4) EAPMP18
5	Alumne / Integrant de l'Orquestra d'Instruments Reciclat	Alumne (A)	19 anys	Dona	Paraguai	(5) EAP18

Font: Elaboració pròpia

El primer aspecte que es podria destacar de les entrevistes d'aquest context és que l'idioma⁹⁸ ha facilitat molt la fluïdesa de comunicació amb els entrevistats: el col·lectiu de l'Escola de Música de Cateura i algun membre de la seva comunitat educativa. Per aquesta raó, l'anàlisi d'aquestes entrevistes se centra únicament en l'àmbit musical i l'entorn educatiu i social de l'escola de música.

En l'entrevista al director de l'Escola de Música de Cateura i fundador de l'Orquestra d'Instruments Reciclat —(2) EDP18—, aquest explica que és tècnic de mediambient i no és músic, però que l'any 2012 aproximadament, decideix emprendre el projecte educatiu amb els nens i nenes de la comunitat de Cateura,

⁹⁷ E (entrevista) D (docent) P (Paraguai) 18 (any 2018) = Entrevista Docent de Paraguai 2018

⁹⁸ Idioma de les entrevistes: llengua castellana

un barri que disposa de molts pocs recursos materials i econòmics. Destaca que ell no és músic professional, que no disposa de cap títol que acrediti els seus estudis musicals i que només sap tocar una mica la guitarra. També comenta que la iniciativa de posar en marxa una escola on els infants poguessin aprendre a tocar un instrument musical al principi era senzillament una idea. Més endavant, es va convertir en una activitat, tot i que no gaire constant, ja que l'activitat musical només es realitzava un cop per setmana i de forma totalment voluntària. Els alumnes es van anar animant a poc a poc i junts van fer créixer el projecte. Més endavant els alumnes van poder gaudir de més classes de música i la veu es va estendre per tot el barri. Va ser aleshores, explica l'entrevistat, quan el projecte va començar a agafar forma, cada vegada hi havia més alumnes del barri interessats a aprendre a tocar un instrument musical. Destaca el següent:

“Con el proyecto han aprendido los padres, yo mismo, los niños, la propia comunidad implicada en este proyecto. Todos han aprendido muchos valores con el proyecto. (...) Con este proyecto hemos vivido situaciones y realidades muy duras que han hecho que sean parte del aprendizaje y del proceso de construcción que ha tenido.” (2) EDP18

Continua explicant que aquest projecte permet consolidar i treballar diferents valors educatius a través de la música. En destaca alguns com ara:

“Los valores educativos se trabajan a través de la enseñanza musical y esto es lo más importante para nosotros. El compromiso, el comprometerse con algo. La solidaridad, la sensibilidad, la constancia, ser constante en algo. Ser responsable. Persistir. Tener la perseverancia en algo... Esto influye mucho en el desarrollo que tendrá el niño después del proyecto y los valores que llevará consigo.” (2) EDP18

En una altra entrevista, es menciona que les dificultats que presenta l'alumnat en risc d'exclusió social són les mateixes en qualsevol comunitat, sense distinció: *“Muchas veces, el que menos tiene es el que más te da.” (1) EDP18.* És el treball i la constància el que marca la diferència, l'estudi amb l'instrument. A més, pel fet de tractar-se d'un col·lectiu en risc d'exclusió social, destaca que en moltes ocasions ha observat i reflexionat sobre els següents aspectes:

“Cuando un niño está formado musicalmente, puede ser pobre materialmente, pero jamás lo será espiritualmente y culturalmente. Esta riqueza es la más importante y

valuosa. A nosotros nos importa mucho enriquecerle con cultura y educación.” (1) EDP18

Així mateix, continua dient: *“Trato de educar, a través de la música, todos los valores educativos, ya que estos les ayudan a generar cambios en sí mismos y en su entorno.”* (1) EDP18

I remarca: *“Soy muy estricto con ellos en la disciplina. Trato de educar en disciplina para que se den cuenta de que está presente en todos los lugares, no solo en la música.”* (1) EDP18

En relació amb els valors, una alumna de l'escola diu: *“Con la orquesta he recibido muchos valores educativos como la paciencia, la disciplina... Casi todos los valores que hemos aprendido son gracias al trabajo hecho con la orquesta.”* (5) EAP18

L'educació en valors és una eina molt rellevant en l'educació musical i en la situació d'aquest entorn difícil. Per tant, cal destacar, com diu l'entrevistat (1) EDP18, que lluitar per un projecte així realment produeix molta satisfacció; a més, en aquest procés s'aprenen molts valors conjuntament amb els infants i les seves famílies. Cal tenir sempre present, tal com es menciona a l'entrevista, que: *“La música es una expresión del ser humano. Se puede expresar la alegría, la tristeza, el enamoramiento, entre muchos otros sentimientos y emociones.”* (2) EDP18

Aquest docent reflexiona sobre si necessàriament fa falta ser músic professional per tirar endavant un projecte així. Es planteja que, si una persona que no és músic professional⁹⁹ pot endegar un projecte d'aquest tipus, què és capaç de fer un músic professional? Reflexiona sobre la filosofia del projecte en aquests termes: *“Nuestro objetivo no es formar buenos músicos, sino buenas personas, que tengan valores.”* (2) EDP18

Pel que fa a l'entrevista del director acadèmic, encarregat de coordinar tots els aspectes acadèmics de l'escola de música —(1) EDP18—, destaca que resulta una peça clau per al desenvolupament correcte que els continguts musicals funcionin de la millor manera possible. Menciona també que el director de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos és qui dona les ordres definitives, però el director acadèmic s'encarrega de gestionar els aspectes acadèmics fonamentals. A més,

⁹⁹ El director principal del projecte i entrevistat (2) EDP18 és tècnic ambiental i músic aficionat.

degut al creixement considerable del volum d'alumnes, es va necessitar ajuda externa de professors per gestionar tots els aspectes acadèmics necessaris que exigeix un projecte com aquest.

El director acadèmic, en la mateixa línia que el director de l'escola de música, destaca:

“Para un proyecto como este, trato de hablar siempre con mis alumnos y de esta forma trabajar con ellos, además de la parte musical, la parte motivacional. Esta parte es muy importante en un proyecto de estas cualidades. Siempre trato de influir en ellos con los valores que nos ofrece la música.” (1) EDP18

Afegeix, a més: *“Gracias a la escuela de música hay una transformación enorme en la comunidad. Antes la comunidad, hace 10 años, tenía otro concepto de lo que era la música y no entendía mucho de cultura musical.”* (1) EDP18

Cal aprofitar les oportunitats que es presenten i explotar-les al màxim perquè així les persones poden experimentar un creixement personal i professional. Les reflexions de l'entrevista mostren que tota la comunitat educativa ha tingut una transformació i aquesta ha estat positiva.

D'altra banda, pel que fa a l'entrevista del luthier de l'escola de música —(3) ELP18—, aquest comenta molt entusiasmat que fins ara ha fabricat violins, violes, violoncels, guitarres i instruments de percussió amb materials reciclats de l'abocador.

“Yo mismo me encargo de ir al vertedero para recoger todo el material para hacer instrumentos musicales. Me siento muy contento y feliz de ver que los chicos tocan y aprenden a tocar instrumentos musicales. No sabíamos que más tarde lo mostrarían al mundo entero y tocarían en los mejores teatros.” (3) ELP18

Comenta que la satisfacció és molt gran en veure com els alumnes poden aprendre a tocar un instrument musical construït amb materials reciclats. Això fa que senti motivació per fabricar-los. Mai hauria imaginat que els instruments que ell mateix crea, posteriorment sonarien arreu del món: *“No creía que la orquesta llegaría a ser vista por todo el mundo y que viajarían a tantos lugares del mundo.”* (3) ELP18.

Tot seguit, enumera alguns dels materials que utilitza per a la construcció dels instruments: *“Utilizo bandejas, jarras de aceite, jarras de patatas (para la guitarra),*

madera de palet, cucharas, tenedores... Para la percusión utilizo radiografías. (...) (3) El contrabajo es el instrumento más difícil de construir, requiere mucho tiempo y no es nada fácil.” (3) ELP18

Quan es va iniciar el procés del reciclatge dels instruments musicals, la construcció i còpia d'un violí va ser l'inici de tot aquest procés. Ara bé, amb el temps se n'ha anat millorant la forma, els materials de construcció, etc.

Pel que fa a la implicació musical de luthier abans d'emprendre aquest projecte, la seva resposta va ser ben sorprenent:

“Yo no entendía de la música, yo solamente era granjero. Un día, cuando Favio me dijo que hiciera instrumentos, allí empezó todo. Pero yo era granjero. (...) Y todo esto de la construcción de instrumentos ha durado hasta ahora, ya hace doce años.” (3) ELP18

Quan se li pregunta si li manquen materials i recursos per elaborar els instruments reciclats, respon: *“Cuando haya más recursos vamos a salir más adelante. Muchas veces no tenemos materiales y recursos para hacer los instrumentos, pero improvisamos con lo que tenemos.” (3) ELP18.* Alguns instruments necessiten millores una vegada construïts: *“No soy músico, pero cuando construyo los instrumentos hago que los alumnos violinistas, percusionistas, violistas, prueben si los instrumentos suenan bien o no.” (3) ELP18*

Pel que fa a l'entrevista (4) EAPMP18, és una entrevista feta a un membre de la família de dos alumnes de l'escola de música que ha establert un vincle amb l'escola com a membre de l'Associació de Pares i Mares. A l'entrevista diu:

“Aparte del ámbito musical, surgen otras necesidades que también son muy importantes, como la elección de la carrera, acompañarles en los estudios, gestionar las becas, esta es mi función principal en la escuela.” (4) EAPMP18

L'Associació de Pares i Mares té un paper molt rellevant en el desenvolupament dels estudis dels alumnes, ja que necessiten un acompanyament per escollir la seva orientació i vocació en els estudis.

“Yo tengo dos hijos en la escuela, un contrabajista y una violonchelista, y este proyecto es una manera muy positiva de ver todo el crecimiento que ha tenido.”

“La música sensibiliza a nivel de oído, de corazón, de relaciones sociales... Es una expresión de la persona muy especial y bella.” (4) EAPMP18

“El valor fundamental que se trabaja es el valor de la solidaridad, del trabajo, el valor de la cercanía...” (4) EAPMP18.

Expressa que el treball diari amb la música permet desenvolupar els valors. No s'aprenen anant només a les classes, sinó formant part d'aquest projecte i tot el que aquest implica. A més, els alumnes s'ajuden entre si i això afavoreix el treball dels valors.

“El trabajo de esta escuela es un trabajo colaborativo... De alguna manera, van desarrollando otros aspectos a través del trabajo en grupo.” (4) EAPMP18

“La escuela de música da su grano de arena en medio de las necesidades de este barrio. Las necesidades de este barrio son múltiples, una de ellas es la transformación social. Los chicos que vienen a la escuela, poco a poco van generando sus mejoras y cambian positivamente sus vidas. Tienen más autoestima y por un lado hay la calidad de la alimentación, la cuestión de higiene, adquieren una mejor vivienda, la orientación educativa que se les ofrece, todo esto va transformando a toda la comunidad.” (4) EAPMP18

Es pregunta sempre com hauria estat la vida d'aquests joves si no tinguessin aquest vincle amb l'escola de música, ja que aquesta els aporta molts aspectes positius i canvis. Afirmar que molts joves del barri de Cateura tenen relació amb la delinqüència, el món de la droga, l'alcoholisme, entre d'altres i, per tant, anar a l'escola de música els ofereix uns valors diferents dels que malauradament els proporciona el barri. També tenen l'oportunitat de viatjar i tornar amb una ment més oberta després de conèixer les realitats dels països visitats. Explica que fins al moment s'han visitat més de 45 països d'arreu del món. A més, disposen de l'oportunitat d'adquirir una beca, una llar, o bé, recursos per a una alimentació més digna, elements que no podrien tenir sense aquesta ajuda. Menciona que això és fruit també d'una transformació personal i familiar .

“La transformación social se genera cuando la escuela da esta oportunidad diferente de oportunidad de aprendizaje. Ellos cambian y les aporta muchos aspectos a los que no tenían acceso hasta ahora. Los niños tienen distintas oportunidades y esto genera

una transformación. Además, no es solo bueno para los chicos, también para sus familias.” (4) EAPMP18

“Es un proyecto que requiere de mucho tiempo, dedicación y de gestionar todos y cada uno de los aspectos para ir apoyando al profesor y director Favio. Requiere un tiempo de preparación y dedicación profunda a todas las actividades que se realizan.”

Constata que en la data de l'entrevista (any 2018) s'havien tancat les inscripcions a 350 alumnes. Tot el que es viu en aquesta escola esdevé un gran aprenentatge i cada vegada es requereixen més espais i més gestions. Malgrat tots els aspectes positius de l'escola, en destaca un punt feble:

“Quizás en lo que hay que ir insistiendo mucho es en conseguir la mayor participación de los padres y madres de la escuela. Es muy fácil meter palo a un proyecto que va creciendo y va bien, pero no tanto gestionar aspectos para poder mejorarlo. Es un tema complejo que siempre da sus frutos positivos.” (4) EAPMP18

Un altre àmbit que considera que cal millorar i gestionar està relacionat amb aspectes més personals de l'alumnat de l'escola: *“Ahora tenemos una infraestructura mayor y más nueva, tenemos instrumentos musicales, profesores... pero siempre van surgiendo otras necesidades... La cuestión de la violencia doméstica, la vivienda, que es un problema terrible aún actualmente, ya que Cateura es una zona que se inunda fácilmente por las lluvias...” (4) EAPMP18.* Segueix dient: *“Nos damos cuenta de que la música es un elemento fundamental para poder ayudar a esa transformación de las personas y del barrio. Es la herramienta que genera estos cambios y da lugar a una transformación social de la comunidad entera. Todo esto es gracias a todo lo bueno que les aporta la música.”*

Finalment, (4) EAPMP18 expressa que està molt agraït al fet que els voluntaris de fora decideixin investigar l'escola de Cateura, ja que d'aquesta manera tenen l'oportunitat de compartir i d'animar-los a continuar fent aquest labor per la societat.

Pel que fa a l'entrevista realitzada a l'alumna de l'escola¹⁰⁰ (5) EAP18, cal dir que té molta experiència com a membre de l'escola de música i de l'Orquestra d'Instrumentes Reciclatos. Es va escollir aquesta candidatura per a l'entrevista ja que es considera que l'experiència esdevé significativa en tot procés. Aquesta alumna afirma el següent:

“Es especial formar parte de la escuela de música porque, tal como dice Favio, «No tener nada no es excusa para no hacer nada». Esto es el motor que mueve la motivación para todo el proyecto.” (5) EAP18

Ja per acabar, es destaca un aspecte que remarca que la música ha suposat un canvi, una transformació en la comunitat social i educativa de Cateura:

“Antes, todo lo que tenía que ver con el barrio era marginal, drogas, alcohol, delincuencia, robos... Ahora con la escuela y orquesta de reciclados ha mejorado todo en general, el barrio, la comunidad, las familias, los chicos... Es un orgullo verlo así y pensar que la música ayuda a superar, poco a poco, todo esto.” (5) EAP18

En l'apartat següent es presenten les conclusions que han sorgit de l'anàlisi tant de les observacions com de les entrevistes en els dos contextos de desenvolupament, organitzades en dues graelles. A continuació es mostren, doncs, les dades i conclusions que s'han obtingut.

¹⁰⁰ Alumna de l'escola i protagonista principal del llibre publicat: Hood, S. i Comport, S. (2016). *El violín de Ada. La historia de la Orquesta de Instrumentos Reciclatos del Paraguay*. Reino Unido: Simon and Schuster Books for Young readers.

13.3. La música, els valors educatius i els seus beneficis

“La música es una expresión del ser humano.”

[[2] EDP18, entrevista a un docent de Cateura, Paraguai)

En aquest apartat es mostren les dades que s’han obtingut a través de l’observació i de les entrevistes realitzades en els dos contextos de desenvolupament, així com la síntesi de valors i altres aspectes que han generat una transformació social gràcies al treball de la música.

Tenint en compte els ítems principals que s’han utilitzat per a cadascun dels mètodes de recerca, a continuació es presenten les dades respectives de cada context. Aquestes dades s’exposen en dues graelles diferents, una per a cada context de desenvolupament, i se separa l’observació de les entrevistes realitzades.

Taula 23: Dades d’anàlisi: Baja Kunda (Gàmbia)

Context de desenvolupament: Baja Kunda (Gàmbia)		
ÍTEMS	Observació	Entrevistes
Entorn social	Natalitat molt alta i famílies amb nombrosos fills/es	
	Malalties sense cura: malària Atenció dels hospitals precària	Necessitat d’una farmàcia i medicaments
	Nens i nenes involucrats en les feines del camp: treball infantil	Assistència baixa a l’escola (25% dels infants)
	Rol masculí / rol femení	Escolarització = Nens > nenes
	Famílies molt nombroses i conscients de la necessitat d’escolarització	Famílies i alumnat conscients de la importància de l’aprenentatge i escolarització

	Pocs recursos: rics en estratègies per sobreviure	Necessitat urgent de treballar per poder sobreviure
	Transformació social a través de l'adquisició de valors i oportunitat educativa	Major importància en l'educació i l'adquisició de valors. Es considera que l'educació és fonamental per al desenvolupament
	Valoració positiva de la feina del voluntariat i agraïment per les tasques de cooperació	
Entorn escolar	Escassa escolarització	
	Taxa alta de treball infantil	
	Elevada importància de la religió musulmana: escola alcorànica	Baixa assistència i constància a l'escola ordinària
	Ràtio d'alumnes molt alta per aula	Baixa atenció personalitzada
	Escolarització: gènere masculí > gènere femení	
	Comunicació: llengua anglesa i llenguatge musical	Dificultat de comunicació a través dels voluntaris
	Infants amb una major disciplina, respecte i tolerància en les tasques col·lectives	
	Falta d'estratègies per	Falta de formació musical, però

	aplicar la música i mantenir una continuïtat en l'aprenentatge d'aquest estudi	conscients del treball dels valors a través de la música
Sessions de treball	Sessions multinivell: No genera competència / sí aprenentatge cooperatiu	Importància de l'escolarització infantil en projectes que volen treballar valors educatius
	Música: llenguatge universal	Resultats satisfactoris en les sessions col·lectives i importància del treball del respecte, la tolerància, la comprensió i la solidaritat a través de l'eina musical
	Falta de disciplina i ajuda d'aquesta a través del treball intens de la música i l'ordre establert	
	Benefici social i afavoriment dels valors educatius a través de la música	
	Augment de l'autoestima dels alumnes en aprendre a tocar un instrument musical	
	Alta reducció del treball infantil	

Font: Elaboració pròpia

Taula 24: Dades d'anàlisi: Cateura (Paraguai)

Context de desenvolupament: Asunción, barri de Cateura (Paraguai)		
ÍTEMS	Observació	Entrevistes
Entorn social	Malalties sense cura: dengue	Necessitat de gestió d'aspectes mèdics o personals des de l'escola de música
	Malalties provocades per l'abocador i per residus i materials tòxics	
	Emparellaments precoços i escolarització interrompuda o de curta durada	
	Abocador: context on treballen infants i famílies	Aprofitament de recursos i materials per a l'educació
	Famílies: conscients de la importància de l'educació i els seus valors	Recolzament a les famílies per part de l'Associació de Pares i Mares
	Pocs recursos: col·lectiu amb estratègies riques de creació i reciclatge	Creació d'instruments reciclats a partir de materials de l'abocador
	Augment de l'autoestima per part del col·lectiu assistent a l'Escola de Música de Cateura, així com dels seus familiars	Reducció de violència física i psicològica dels infants que formen part d'un grup musical o que aprenen a tocar un instrument
Entorn escolar	Escolarització musical	Creixement constant de l'alumnat de l'escola de música

	Comunicació: llengua castellana i llenguatge musical	
	Escolarització musical: gènere masculí = gènere femení	Igualtat educativa
	Transformacions en els àmbits personal, familiar i de la comunitat educativa	Transformacions de la comunitat a través de l'eina musical
	Treball dels valors educatius a l'escola de música i resultats positius; desenvolupament d'actituds positives i d'agraïment	
	Necessitat de becar els estudiants de l'escola de música per oferir-los un futur esperançador	Proporcionar beques als estudiants i orientar-los en l'elecció dels seus estudis
	Afavoriment de les conductes de comportament gràcies al treball de la música i els valors educatius	
	Les mancances econòmiques, afectives, emocionals i socials per part dels col·lectius en risc d'exclusió social han fet que es pugui produir una transformació sociocultural favorable amb resultats positius	
Sessions de treball	Sessions organitzades per nivell musical	Treball cooperatiu amb resultats satisfactoris

	Reutilització dels materials de l'abocador únicament amb finalitat educativa	Necessitat per part de la comunitat i enriquiment de valors per arribar a un procés de canvi
	Respecte i tolerància en les diferències culturals	
	Comprensió en el ritme del treball pautat de la cançó "Ethnic Love" d'Antoni Tolmos	
	Solidaritat = oferiment de les classes i materials d'instruments donats	Necessitat del treball constant de valors educatius a través de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos (agrupació instrumental col·lectiva)
	Constància i hàbit de treball a través de la música	
	Música: llenguatge universal	Música com a expressió de l'ésser humà
	Transformació social: autoestima en augment dels alumnes i les seves famílies	Estima per la música i predisposició a treballar de forma col·lectiva generant un clima de treball agradable
	Transformació social: comunitat amb col·lectius en risc d'exclusió social en constant procés de canvi i millores en la gestió de	

	l'alcohol, les drogues i la violència domèstica
--	---

Font: Elaboració pròpia

14. CONCLUSIONS

“No hay más que una educación, y es el ejemplo”.

(Gustav Mahler¹⁰¹, 1978, p. 132)¹⁰²



“Bintou Sane”. Escola *Lower Basic School* de Baja Kunda, Gàmbia (2016).

Foto: Bàrbara Chalamanch

Per començar, es voldria expressar que, durant aquest temps d'investigació educativa, s'ha pogut anar descobrint la subtil senzillesa de tot el que s'arriba a transmetre quan realment se sent allò que es vol transmetre. La importància del sentir. En definitiva, la importància de la *vocació*. Cada matí, a trenc d'alba, es podria donar resposta a aquesta qüestió: Com es treballa aquesta vocació? La primera conclusió clara que s'ha extret després d'aquest estudi és que creure profundament en el propi objectiu i lluitar constantment per aconseguir-lo és l'única via possible per continuar caminant i apostant per aquest camí. Un camí ple de sorpreses —la vida, però, ja n'està, de plena de sorpreses—, i, alhora, gratificant una vegada acabat el procés.

Conèixer contextos de desenvolupament amb col·lectius en risc d'exclusió social i desfavorits ha estat un gran aprenentatge, com també ho ha estat descobrir què és realment el tercer món. Quants valors s'han pogut aprendre i, alhora, compartir!

¹⁰¹ Compositor i director d'orquestra austríac (1860-1911).

¹⁰² Reedició: Mahler, A., Mahler, G., Mitchell, D. (1978). *Recuerdos y cartas de Gustav Mahler*. Volumen 157 de *Ensayistas*. Madrid: Editorial Taurus.

Així doncs, cada pas era un repte. Fos petit o gran, calia demostrar que continuar avançant feia que tot fos més fàcil del que semblava en un principi. Una lluita constant? Sí, una lluita en la qual s'ha de perseverar. Vet aquí la importància dels valors educatius. I vet aquí el món educatiu en un context que es desconeix i que difereix molt del que s'està acostumat. Aquesta és la clau i la conclusió que va fer emprendre tot aquest principi d'aprenentatge mutu durant el procés d'ensenyament-aprenentatge. Per tant, la viabilitat i la creença en aquest procés d'educació dels valors i la pau a través de la música (Villar, 2010; Hallam, 2010; Grossman i MacDonald, 2008; Cabedo Mas, 2014; Ebisutani, 1991; DeNora, 2000; Uy, 2012; Palacio-Garrido, 2009; Pérez-Aldeguer, 2014) ha estat l'objectiu principal, un camí llarg encara per recórrer. Ara bé, quants quilòmetres fan falta? Tant se val! El més important és continuar amb aquesta il·lusió que permet anar aprenent, investigant i il·lustrant un viatge ple d'aprenentatges i de valors educatius que fan tanta falta en la societat actual (Luri, 2010; Martín i Torres, 2011).

L'única manera de comprendre la viabilitat d'aquest camí ha estat poder-lo experimentar i gaudir a través d'un món tan complex com el context de Baja Kunda (Gàmbia) i del barri de Cateura (Paraguai). En el context d'aquests dos països, amb les característiques de pobresa i de col·lectius en risc d'exclusió social, la seva cultura també és pròpia d'un entorn desfavorit. Per tant, els valors també són diferents i això vol dir que l'aprenentatge de les dues parts esdevé molt ric. Aquest fet també el posen de manifest autors com Luján Villar (2016), Bauman (2002), Bergh i Sloboda (2010), entre d'altres autors que s'han mencionat en aquest estudi. Aquests dos contextos de desenvolupament han permès generar aprenentatges, inspiracions i, alhora, esperança en allò que ens envolta. Traslladar tota una arrel i fer-la créixer a l'aula, juntament amb una base teòrica i la seva justificació, ha estat la part més destacada d'aquest estudi i la que ha permès obrir la porta principal. A més, a través del treball de la música en els dos contextos, s'ha pogut concloure que aquesta eina artística (UNESCO, 2006) esdevé poderosa per generar canvis, transformacions en les societats desfavorides (Pardo Rojas, 2009; Martí, 2010; ISME, 2006; Ochoa, 2010; Barrera, 2017; Luján Villar, 2016; Efland, 2002) i, alhora, contribueix al desenvolupament dels col·lectius en risc d'exclusió social per tal de transformar la seva visió personal en el terreny educatiu i social. Es destaca que

una de les transformacions a través de l'art més rellevants que s'han vist al llarg d'aquest estudi és la reducció pronunciada del treball i l'explotació infantil. Defensant, sempre, l'educació com a dret. També s'ha evidenciat l'augment de l'autoestima i la reducció de violència domèstica dels col·lectius que formen part d'un projecte educatiu.

Es voldria remarcar que som nosaltres, els mestres, els educadors i educadores, juntament amb les famílies, els que han de creure i donar una empenta per construir un món una mica millor, ja que aquest és el pilar per créixer i recórrer un camí que és de tots. Es podria dir que d'aquest procés sorgeix el veritable valor de l'educació.

Després d'aquesta conclusió és rellevant mencionar que autors com Hernández (2001), Sánchez (2016), Sallés i Ger (2011), García, Pérez i Escámez (2015), afirmen que el paper de les famílies és primordial. En aquest sentit, aquest estudi ha demostrat que aquest factor és ben cert i d'especial importància. S'ha pogut concloure que els valors de les famílies i la seva cultura (Bauman, 2002) són els que es transmeten als seus fills i filles i, per tant, aquests valors venen condicionats per aquestes dues variants (Wolfe, 2020). Aquest fet demostra que les famílies i la comunitat també han passat per una transformació social, ja que estan implicats en els beneficis dels projectes. Ara bé, a través d'aquest estudi ens hem adonat de la importància de l'escolarització constant per adquirir una part dels valors educatius, així com dels continguts d'aprenentatge. També és molt important el recolzament que han de tenir les famílies per part de la comunitat educativa, ja que facilita que l'educació sigui més equitativa i inclusiva. Paral·lelament, això porta a reflexionar sobre la importància de l'educació basada en els Objectius de Desenvolupament Sostenible de l'Agenda 2030 (UNESCO, 2017), ja que el món necessita una educació implementada a consciència i amb uns objectius molt clars per evitar situacions i testimonis com la història real de Zlata Filipović. Sobretot, per poder gestionar les problemàtiques encara actuals (UNESCO, 1948; UNESCO, 2010a) a través d'un instrument tan poderós com és l'educació.

En el context de Baja Kunda s'han vist transformacions més lentes. El fet de centrar-se en un col·lectiu que no era músic ni estava format en cap disciplina artística, ha fet que el treball dels valors fos més lent. Ara bé, cal destacar que s'ha

produït una alta reducció del treball infantil i, a més, els alumnes han estat escolaritzats durant aquest temps de forma constant amb una assistència exitosa a les classes. Pel que fa a Cateura, el col·lectiu del qual es partia eren estudiants de l'escola de música, un col·lectiu amb més valors consolidats degut a aquest treball, a la disciplina més constant i amb més temps dedicat. Així doncs, el col·lectiu de Baja Kunda ha anat adquirint els valors que la música i la seqüència d'activitats els va oferir, però de forma més lenta i en un grau inferior, ja que aquest procés és lent i, com tot procés, necessita temps i una dedicació constant. Després d'aquesta conclusió es pot qüestionar: Ens ajuda la música a adquirir valors educatius? D'acord amb el que s'ha presenciat en els dos contextos es pot concloure que sí, com també remarquen els autors que s'han anat mencionant al llarg d'aquest estudi. Es pot afirmar, doncs, que una de les hipòtesis es verifica, ja que s'afirma que la participació en un col·lectiu musical afavoreix la solidaritat i l'autoconsciència de la formació personal perquè el subjecte es responsabilitzi de la pròpia educació. D'aquesta manera, mitjançant la música s'aconsegueix formar persones més responsables i tolerants.

D'altra banda, es pot extreure una altra conclusió significativa del veritable valor de l'educació: l'ensenyament multinivell en el context del poble de Baja Kunda fa que no es generi competència entre els alumnes. Tal com afirma Montessori (1985), la competència és el principi de qualsevol conflicte. En l'escolarització de Baja Kunda no hi ha una constància i tampoc un seguiment escolar per cursos, per tant, els agrupaments són multinivell. És a dir, l'alumnat africà s'escolaritza quan els pares ho permeten depenent de la situació socioeconòmica, fet que provoca molt absentisme escolar i no escolarització, amb la qual cosa no hi ha un seguiment per cursos ni edat en la majoria de l'alumnat. Aquest aspecte ha estat positiu en les sessions que s'han dut a terme en aquest estudi, ja que no s'ha creat competència dins del grup classe: els alumnes més petits aprenen dels més grans i els grans agafen el rol d'ajudar els petits, de manera que es genera un aprenentatge mutu i enriquidor, sense competència (Montessori, 1985; Subirana, 2012). D'altra banda, al barri de Cateura (Paraguai), la classificació dels grups d'ensenyament-aprenentatge es fa per nivell musical i no per edat. Per tant, s'ha pogut concloure que la competència sovint és la base d'un conflicte tenint en compte l'experiència

del sistema europeu i els agrupaments per edat i s'ha vist que els agrupaments multinivell garanteixen més igualtat d'oportunitats i inclusió.

Amb una petjada a l'esquena d'una història de vida i amb un propòsit i un objectiu clar, ens trobem davant de la classe gambiana i n'observem les cadires buides. Ben aviat s'ompliran, cada nen i cada nena amb la seva història. En aquell moment, abans d'entrar a l'aula, sospirem profundament i ens endinsem en el record, però també en l'oblit. Som allà on el color de la pell és el color negre, marró, però, també blanc. La balança de tot allò que forma part de nosaltres és el fil i l'agulla per generar els continguts d'aprenentatge i després poder-los transmetre a educadors i educadores i a altres generacions i, així, fer créixer l'arrel que es pretenia fixar i regar conjuntament la pau i la no competència (UNESCO, 1948; Montessori, 1982; Lederach, 1984 i 1985; Ortega, 2000; Prieto, Lombarte i Montañez, 2013). Aquesta educació ha fet adonar que feia falta creure en totes les oportunitats que obrien portes cap al camí de la pau i fomentar-les. A través d'aquest estudi s'ha pogut viure aquest procés i era important fomentar aquest camí.

Una altra de les conclusions fonamentals per a qualsevol aprenentatge on s'apliqui una programació educativa, és que la funció més important del docent és motivar els alumnes per a l'aprenentatge. En un tema tan complex com les guerres, contrastat amb el treball de la pau i dels valors educatius a través de la música (Bergh i Sloboda, 2010; Cabedo Mas, 2014a, 2014b; Odena, 2010; Urbain, 2008), és necessari creure que ells entendran els dos conceptes del món que ens envolta. Alhora, es buscava la via més adaptada i treballada perquè en sortís un aprenentatge significatiu, fructífer i integral. Aquest aspecte no ha estat fàcil en el context de Baja Kunda, ja que el fet que els alumnes tinguin edats diferents ha fet que s'hagin de buscar mètodes i estratègies per motivar l'alumnat en diferents interessos i graus d'aprenentatge, així com crear grups cooperatius de treball. Ara bé, pel que fa a Cateura, la motivació ha estat també un aspecte rellevant que s'ha tingut molt en compte en el moment de treballar el repertori amb l'Orquestra d'Instruments Reciclatos. També es pot aprendre que el mestre ha de motivar els infants per fer-los entendre que poden aconseguir tot allò que es proposin sense por. Per tant, els ha d'animar a tirar endavant els reptes, els ha de convèncer que poden aconseguir tot allò que es proposin dins del camí de la construcció del

coneixement (Piaget, 2015). Implementar projectes innovadors fa que l'alumnat s'interessi per anar a l'escola i, així també, es redueix el treball infantil.

Per aconseguir-ho, doncs, en primer lloc, cal prendre consciència sobre que el docent ha de ser capaç de despertar l'interès de l'alumnat i convèncer-lo que allò que s'organitza és important, interessant i que val la pena fer-ho. Segons el que s'ha treballat, es pot afirmar que és fonamental utilitzar els recursos necessaris perquè els nens i nenes coneguin i sentin admiració per treballar sobre un tema en concret, ja que així augmentarà el seu grau de motivació i anhel per dur a terme l'activitat en qüestió. És a dir, a través de la motivació i l'entusiasme, l'aprenentatge esdevé real i possible. A Baja Kunda, els infants desconeixien els materials amb què es treballava, tot era nou per a ells i alhora creatiu. Això fa que es desperti el seu interès i es fomentin valors com el respecte i la tolerància.

Un altre aspecte que serveix de gran ajuda perquè els infants es motivin i vulguin dur a terme una activitat determinada és que sàpiguen en tot moment per què és important realitzar-la, ja que el fet de conèixer l'activitat i la seva finalitat ajuda els nens i nenes a estar més atents i, conseqüentment, a interioritzar molt millor els resultats i facilitar la construcció del coneixement. Aquest aspecte ha sorprès gratament durant les sessions de treball, ja que per la temàtica tractada ha tingut un resultat favorable. L'estructura de les sessions també és important per garantir la motivació. Cada sessió ha de tenir un inici i una cloenda amb una conclusió; aquesta enllaça amb la sessió següent i, en la sessió següent, es recorda la sessió anterior.

S'ha evidenciat que els projectes educatius que vetllen per una millora educativa i social esdevenen motivadors i significatius en l'aprenentatge que generen. Aquest fet, a part de veure's reflectit en els contextos de Baja Kunda i de Cateura, també s'ha experimentat a les aules de la Universitat de Lleida amb el treball dels projectes, ja que treballar projectes amb aquestes característiques resulta innovador i els alumnes s'adonen que és necessari i que els aporta valors educatius. Aquests projectes tenen uns objectius molt clars i, a més, contribueixen a una millora dels col·lectius en risc d'exclusió social i, per tant, experimenten motivació. A més, aquests projectes sense ànim de lucre pretenen transformar els

col·lectius de forma positiva i, per tant, es genera agraïment per part dels participants i dels beneficiaris.

Pel que fa a les activitats que s'han plantejat a través de la programació educativa en el context de Baja Kunda, han estat pensades i elaborades amb un sentit lògic en funció del ritme d'aprenentatge que aquestes generen en els infants. Les capacitats, els continguts i els objectius d'aprenentatge establerts per a cadascuna d'elles es relacionen amb els aprenentatges que han d'haver assolit prèviament per dur a terme tota la seqüència d'activitats. Un aspecte que es destaca és que la constància i la disciplina del treball de la música és rellevant. Per tant, s'ha pres consciència que si es vol atendre la diversitat i les necessitats de tots els alumnes és necessari avaluar l'assoliment de determinades capacitats i competències de forma significativa perquè, realment, això és el que els ajudarà a aprendre a ser ciutadans. Aquestes activitats han fet que el col·lectiu de Baja Kunda tingui una base musical i, per tant, han permès treballar la creativitat a través d'aquest contingut. També han fet possible tenir eines per treballar la reflexió i el pensament crític (UNESCO, 2017), per exemple, en l'activitat dels retrats de Sebastião Salgado (2000)¹⁰³.

No obstant això, en aquest mateix context es destaca una proposta de millora pel que fa al material educatiu que es va aportar per dur a terme les activitats. Alguns d'aquests materials es van gastar ràpidament i, com que a Baja Kunda no era possible adquirir cap material escolar ni educatiu, es va haver d'anar fins a la capital de Gàmbia, la ciutat de Banjul, per comprar-lo, a dues hores amb transport públic. Per tant, per a futurs projectes, s'haurà de contemplar la possibilitat d'adquirir més material i preveure la possibilitat que es gastí ràpidament a demanda de l'alumnat que participi en les activitats. Així doncs, aquesta seria una proposta de millora destacable quan es desenvolupen projectes en contextos desfavorits.

D'altra banda, pel que fa a Cateura, es van dur a terme les sessions d'ensenyament-aprenentatge seguint la programació de l'escola de música i s'hi va incorporar repertori musical de treball nou. Per tant, en aquest context es destaca que l'adquisició i l'aprenentatge són força rics en valors. Pel que fa a l'obra treballada

¹⁰³ Salgado, S. (2000). *Retratos de los niños del éxodo*. Suiza: Fundación Retevisión

“Ethnic Love” d’Antoni Tolmos, ha estat una manera de fomentar els valors amb el treball de la constància i la disciplina. Els alumnes tenien desenvolupat el valor de la comprensió, ja que els visiten força voluntaris i estaven acostumats a aquestes aportacions innovadores. Pel que fa als materials educatius, es van utilitzar els instruments musicals construïts amb materials reciclats i també els instruments personals. També es tenien cordes de recanvi per als instruments de corda fregada, per tant, no hi va haver cap incidència en aquest sentit. Ara bé, és necessari comentar que l’adaptació per part dels membres participants va ser imprescindible, necessària i ràpida, ja que mai s’havien utilitzat llaunes, bidons i calderes per fer sonar un instrument musical.

Un altre aspecte clau que ha resultat molt rellevant en la construcció de valors és que el docent plantegi activitats en les quals obligui els alumnes a pensar i qüestionar la realitat. És a dir, el sentit de la reflexió. Aquest fet s’ha constatat en el context de Baja Kunda, amb activitats que fan pensar els alumnes en el perquè d’algun aspecte en concret per tal que comencin a adquirir una actitud crítica i reflexiva vers els diferents elements del seu entorn. En aquest punt, es podrien destacar alguns exemples significatius, com ara el treball dels retrats de Sebastião Salgado (2000) o la lletra de les cançons treballades¹⁰⁴ i interpretades sobre la temàtica de la pau. Han permès comprendre el grau de connexions i relacions que realitzen els infants amb allò que tenen més al seu abast, de la qual cosa en resulta un aprenentatge significatiu. Aquest aspecte també s’ha vist reflectit en el context de Cateura.

S’ha pogut constatar la importància del treball de la **creativitat** en aquesta etapa educativa. Guichot (2010) afirma que aquesta capacitat és fonamental en el món actual, un món i una societat en constant procés de canvi, on és necessari adaptar-se i reinventar-se constantment per poder afrontar les dificultats de la vida. Per a Lowenfeld i Lambert Brittain (2008), el desenvolupament del pensament creatiu té una gran importància, ja que ofereix un canvi del que ha estat i del que és a allò que podria ser o que encara està per descobrir. Per a aquests autors, la creativitat és la capacitat d’aportar noves idees o pensar diferent d’altres persones. Per tant, afirmen que, per estimular aquesta capacitat, la millor preparació per crear és el

¹⁰⁴ “Imagine” de John Lennon, “Sing” de Gary Barlow i “Human Links” amb melodia de l’“Himne a l’alegria” de L. Van Beethoven i també “Ethnic Love” d’Antoni Tolmos.

propi acte de creació (Lowenfeld i Lambert Brittain, 2008). És per això que, tal com diu John Dewey (1896) sobre la seva teoria de l'Escola Nova, als infants se'ls ha de facilitar els recursos necessaris perquè sàpiguen utilitzar correctament la seva pròpia creativitat. Això s'ha pogut concloure amb les activitats treballades a Baja Kunda i amb el repertori musical de Cateura. S'ha de desenvolupar aquesta habilitat amb èxit perquè és la que realment els ajudarà a afrontar determinades situacions que se'ls puguin generar al llarg de la seva vida en una societat en constant procés de canvi, a diferència que únicament disposessin d'una gran intel·ligència acadèmica, per exemple. Això s'ha vist reflectit sobretot en el treball que realitza l'Escola de Música de Cateura (2018), ja que el reciclatge i la creativitat han fet una labor molt positiva per a la comunitat educativa amb col·lectius en risc d'exclusió social, generant, així, grans canvis i transformacions en tota la comunitat del barri. Principalment i com a aspectes destacables, alta reducció de drogues, alcohol i violència domèstica i psicològica. D'aquest procés ha sorgit una transformació en la comunitat de Cateura. Per tant, es pot afirmar que l'eina musical, a part de ser un procés creatiu de treball, també és una eina amb un gran poder de transformació social.

En aquest estudi i en la descoberta de l'Escola de Música de Cateura, s'ha vist que la creativitat no té límits. En aquest sentit, es poden destacar unes paraules de Ken Robinson (2010) que han tingut un gran significat al llarg d'aquest temps d'investigació: *"La creativitat s'aprèn de la mateixa manera que s'aprèn a llegir i a escriure."*¹⁰⁵

Val a dir que s'han tingut en compte i s'han valorat la majoria de les aportacions realitzades pels infants i, a partir d'aquestes, s'han anat guiant les sessions. Per tant, s'ha intentat partir sempre dels seus interessos, necessitats o motivacions. D'aquesta manera, s'ha pretès que els infants desenvolupin una sèrie de capacitats, marcades pel currículum, que els serviran com a eines per entendre el món i convertir-se en persones capaces d'intervenir de manera activa i crítica en la societat en què conviuen. Aquestes capacitats els ajudaran a créixer personalment, situar-se en el món i afrontar les diferents situacions que la vida els presenti, disposant d'un esperit crític i sent conscients que poden actuar i canviar

¹⁰⁵ Enllaç de l'entrevista adjuntat a l'apartat de Referències.

determinats aspectes o situacions desagradables. I, ahora, poden comprendre i portar a terme tota una sèrie de conductes fonamentals i valors educatius que formen part del dia a dia, com ara, la companyonia, la solidaritat, l'estima, el respecte, la comprensió, l'ajuda, la tolerància, entre molts altres, per tal que en un futur siguin persones sanes i crítiques. Aquest fet s'ha volgut transmetre mitjançant els valors i la inclusió que ofereix la música. S'ha pogut veure que els infants són receptors dels valors educatius a través del treball de la música. Per tant, es destaca que qualsevol disciplina artística va acompanyada d'un treball de valors molt ric.

Com a conclusió general i significativa de la cooperació internacional al barri de Cateura (Paraguai, Amèrica del Sud), cal dir que s'ha pogut viure de prop una realitat molt cruel i un entorn poc favorable per a les persones que hi viuen: col·lectius en risc d'exclusió social amb grans problemàtiques de drogues, alcoholisme, delinqüència... La gent del barri de Cateura viu el dia a dia envoltada d'un abocador, en un entorn ple de brossa, en un ambient molt contaminant i és per aquesta raó que la comunitat educativa ha hagut de buscar-hi una solució. Ara bé, qui hauria pensat que la música era part de la solució d'aquest problema? Qui hauria imaginat que la música seria l'encarregada de comunicar tot allò que les paraules no poden...? Mentre s'escolten les melodies que surten de llaunes d'oli, calderes d'aigua i bidons grossos, s'ha pogut comprendre que gran part de la societat valora la música com realment es mereix. Per fi, doncs, es pot concloure que s'ha trobat el valor que la música ha de tenir. Sense res a l'abast i en un entorn amb un nivell de pobresa tan alt, es creen instruments amb material reciclat per tirar endavant un col·lectiu d'infants, joves i adolescents en risc d'exclusió social. El poder de la música sorprèn tant que de seguida s'entén que aquesta societat aprecia la quantitat de valors educatius que aporta i els beneficis que ofereix. Aquesta conclusió ha estat molt rellevant en aquest estudi i de les més destacades. Igualment ho ha estat el poder de transformació social que ha generat la música en les vides d'aquest col·lectiu.

El fet d'haver destinat un temps de les nostres vides a atansar la música als alumnes de l'escola i a viure-la com una eina de transformació social tot treballant amb ells diferent repertori, fa que cada dia ens emocionem amb la música. Quin goig poder formar part d'un projecte que pretén educar persones sensibles.

Sensibilitzar les persones. Emocionar una vegada i una altra. Reflexionar que en el primer món tenim tants recursos i, tot sovint, ben desaprofitats... En canvi, en aquell context, s'ha pogut aprendre el significat real del reciclatge, la seva utilitat i el veritable valor de la música. La música, tal com s'ha dit en l'anàlisi de les entrevistes realitzades, és un mitjà d'expressió de sensacions, sentiments i emocions, la qual cosa contribueix a l'enfortiment de les relacions interpersonals. En aquest sentit, cal valorar la capacitat intrínseca que té l'art i la música per desenvolupar nivells de sensibilitat que influeixen en la disposició dels nens i joves per fer el bé, per enfortir valors de convivència i per adquirir patrons de conducta que permetin una millor relació, vida i interacció social (UNEAC, 2019; Friedman, 2006). No obstant això, la majoria dels infants i els joves veuen en la música una alternativa per aprofitar el temps lliure, però són pocs els que ho assumeixen com una oportunitat professional i laboral de temps complet. Pel que fa a les famílies dels estudiants, la tendència és la de suport i acompanyament en aquestes activitats, que es conceben com a complementàries dels seus estudis. Tanmateix, es pot concloure que, a mesura que han anat avançant en les classes de música, l'habilitat per expressar de manera assertiva les seves posicions o punts de vista ha anat millorant.

Tenint en compte això, es voldria fer obrir els ulls per poder sentir de més a prop tot el que la música sempre ens ha volgut transmetre... Després d'haver compartit amb els alumnes aquest projecte, es pot concloure que som nosaltres qui tenim les llaunes d'oli i ens desprenem d'aquests materials sense més ni menys, però són ells qui transformen la brossa en bellesa, art.

D'altra banda, com a conclusió general i significativa de la cooperació internacional de Baja Kunda (Àfrica), es podria dir que aquest projecte ha estat l'impuls que mancava per fer un pas endavant en el desenvolupament de valors a través de la música. Experimentar l'estada a Gàmbia per incloure la música com una eina de desenvolupament ha estat una experiència molt significativa, tant per als beneficiaris com per als integrants del projecte. Tenint en compte que aquest projecte educatiu s'ha dut a terme en un dels continents més desfavorits, en endavant es posa en valor la decisió, l'entusiasme i la seguretat per dur a terme un voluntariat o un projecte en qualsevol context del món. Això fa reflexionar que qualsevol context és bo per educar, transmetre valors i, alhora, inculcar la música

com un instrument de desenvolupament del valor de la pau. S'ha après que depèn de la nostra força tot allò que siguem capaços de transmetre a la societat i, alhora, depèn de nosaltres, de tota la comunitat educativa, que es pugui fer valorar allò que realment és important: l'educació. Per tant, després d'haver realitzat el projecte a Baja Kunda, la pròpia valentia n'ha sortit reforçada, molt més del que n'estava abans d'iniciar aquest camí. I, per descomptat, ens sentim afortunats d'haver pogut transmetre uns valors a través de l'educació musical. També s'ha enfortit la pròpia consciència vers el món que ens envolta, ja que viure situacions com les que es van haver de superar el dia a dia en territori gambià, fa agrair la sort que tenim de viure en un entorn on sobren la majoria de recursos.

Amb relació al que s'ha comentat, es podria destacar un aspecte que s'ha observat durant aquest temps de projecte: Som nosaltres qui tenim els rellotges, però són ells qui tenen el temps. I com a conclusió es pot dir que disposar del temps és el més important. Malgrat això, també cal reflexionar sobre la importància dels recursos educatius, els espais, en definitiva, l'entorn, ja que es pot comprendre que el futur d'una societat de qualitat sempre és la seva educació.

Després d'aquesta consideració, es pot reflexionar també sobre una sentència que es recorda tot just abans de marxar a Gàmbia: Si et cuides a tu mateixa, també podràs cuidar els altres. El món educatiu ha de ser vocacional i, per tant, sempre que es pugui contribuir a fer un món una mica millor del que tenim estarem disposats a fer-ho. És necessari. De nou a la realitat a què estem acostumats, el projecte només ha estat un petit gra de sorra, però ha valgut la pena. Si cadascú hi posa el seu granet de sorra, s'omple tot un desert. Per tant, es pot afirmar que tot el que s'ha aportat ha estat gratificant per les dues parts: els beneficiaris i la gent que ha format part d'aquest estudi.

En un context com Baja Kunda, un ambient rural, es pot concloure que educació és sinònim d'equitat. Cal ser respectuós sempre i tenir en tot moment una capacitat d'adaptació elevada, ja que ens podem trobar davant d'un entorn desconegut, difícil per les condicions a les quals estem acostumats, però, alhora, molt acollidor. Si es pensa en el dia a dia que es va viure, es pot concloure que només hi ha una manera possible d'arribar a construir els objectius de projectes com aquest: creure i confiar en un mateix, tot i estar en un context on moltes situacions que cal

superar ens posaran a prova contínuament. Recordar certes situacions del dia a dia fan plantejar el que realment és important en la vida: confiança, superació i reptes. Per tant, es pot afirmar que aquest projecte ens ha ensenyat que s'ha de confiar en un mateix i en les pròpies capacitats de superació. Sens dubte, aquest és el pas previ a aprendre a ser. A més, com que els beneficiaris del projecte s'hi han implicat molt, la satisfacció personal ha estat màxima. Els infants també ens han ensenyat que aixecar-se ben d'hora al matí per fer un trajecte llarg i gens fàcil per les condicions del terreny i arribar a l'escola puntuals és la raó principal per la qual es continuarà lluitant per una educació en valors d'ara endavant. Una educació que permeti comprendre la importància del *saber, estar i conviure*. Amb això, es pot concloure que la implicació al projecte també ha estat un exemple per als beneficiaris i en conseqüència tot ha fluït com estava previst. Cal destacar que s'ha après que la previsió ha de ser un factor clau quan es viatja a països subdesenvolupats i que cal preveure alguns aspectes que al primer món estan resolts, però que al tercer món tot sovint són una dificultat o, sencillament, no existeixen.

Després d'utilitzar la música per desenvolupar els valors necessaris per conviure en societat, es voldria dir que, una vegada més, la música ha demostrat que és una eina que ens permet comunicar, despertar en la realitat, conèixer i transformar una comunitat amb col·lectius en risc d'exclusió social aportant-hi valors educatius. Això s'ha viscut en els dos contextos, tal com es veu reflectit en l'anàlisi dels resultats. També ha estat un aprenentatge veure que la majoria dels infants i joves que participen en programes de transformació social a través de la música viuen en condicions d'alta vulnerabilitat socioeconòmica, ja que la música els ajuda en el seu desenvolupament personal amb el creixement de l'autoestima i la reducció del treball infantil. En aquest sentit, els docents manifesten que molts d'aquests nois i noies veuen en la música una pràctica que ofereix la possibilitat de tenir reconeixement i acceptació social, i que genera una visió positiva de si mateixos que es tradueix en confiança, seguretat i determinació davant de diferents situacions de la vida. Per tant, la darrera hipòtesi queda verificada, ja que perquè la música arribi a ser una eina de transformació social, cal un projecte molt sòlid liderat per persones amb uns objectius molt clars i que tinguin una qualitat vocacional, i alhora, cal tenir en compte el context social en el qual s'aplica. Així

doncs, les mancances econòmiques, afectives, emocionals i socials en els contextos desfavorits i amb col·lectius en risc d'exclusió social permeten que s'hi pugui produir una transformació sociocultural favorable.

Per acabar, es voldria concloure dient que després d'aquestes vivències, experiències i grans aprenentatges, s'anima a tothom qui desitgi realitzar un projecte de cooperació, solidaritat, voluntariat o una acció humanitària a fer realitat aquest somni i, sobretot, a deixar els prejudicis enrere. Hi ha dues raons clares per fer-ho: la primera és que cal educar amb l'exemple. Més que mai s'ha pogut viure i experimentar que l'exemple és la base de l'educació. La segona raó és que, sigui quina sigui la seva arrel, tothom té dret a una educació i així, entre tots i totes, poder construir una societat en què es valori més disposar del temps que no pas tenir el rellotge. Per això i per molt més:

“Solo hay una manera de ser maestro: ser discípulo de sí mismo.”

(José Camón Aznar, 1968)¹⁰⁶

Finalment, per concloure aquest apartat, es transcriurà una de les reflexions del darrer dia viscut a l'escola *Lower Basic School* de Baja Kunda l'any 2016¹⁰⁷.

Aquell adéu.

I recordes aquells nens i nenes que amb tanta il·lusió venien a l'escola a aprendre. Aprendre música i estimar-la. Aprendre els valors que la música ens regala a cada moment. Et recordes: decidida, segura i molt entusiasmada per allò que aportaries en aquell entorn desconegut, difícil... Acollidor. Havia valgut la pena. Mires al teu voltant i tot és molt diferent, tot ha canviat... Recordes aquella gent. Gent que era feliç amb allò que tenia. Gent que valorava despertar-se cada matí per venir a l'escola des de primera hora del matí. Gent que somreia a cada instant... Quants aprenentatges!

Recordes aquell adéu on els nens i nenes no es volien aixecar de la cadira per no haver de dir-nos aquell adéu...

¹⁰⁶ Catedràtic, historiador, literari i pensador espanyol. (Saragossa, 1898 - Madrid, 1979).

¹⁰⁷ Transcripció literal del diari de camp personal de l'autora (Baja Kunda, agost del 2016).

Podia obrir els ulls i recordar l'experiència. Havia estat un aprenentatge mutu.

Finalment, havia entès que «No hi ha raó sense emoció»¹⁰⁸.

Fins sempre.



“Aquell adéu”. Escola *Lower Basic School* de Baja Kunda, Gàmbia (2016).

Foto: Bàrbara Chalamanch

¹⁰⁸ F. Mora (11 d'octubre del 2013). Enseñar significa emocionar. *La Vanguardia*. Recuperat de <http://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-35747/LA%20CONTRA%20VANG.pdf>

15. PROPOSTES DE DIFUSIÓ DEL PROJECTE

Tenint en compte les característiques d'aquest estudi i projecte, s'ha creat alguna proposta de difusió perquè es considera interessant compartir les vivències i experiències educatives que es van viure. D'una banda, impartir conferències i sessions de transferència de coneixements a l'alumnat i personal docent des de la Universitat de Lleida (2019). D'altra banda, sessions per als alumnes i professors¹⁰⁹ sobre com atansar els valors a través de la música. Tenint en compte que el professor d'Educació Musical de la Universitat de Lleida Antoni Tolmos és el codirector d'aquest estudi, es poden plantejar les sessions a través de la Menció Musical de la Universitat de Lleida. Així mateix, a través del director i tutor de la tesi, Jordi Garreta, es podrien relacionar diferents formacions mitjançant programes de doctorat, estudis de grau i màster. També s'ha utilitzat la proposta del projecte per oferir cursos de formació al professorat i alumnat dels centres educatius d'Educació Infantil, Primària i Secundària, així com xerrades de formació per a docents i alumnes (2017, 2018, 2019).

A continuació, s'exposen altres formats de difusió del projecte educatiu que es proposen:

1. Conferència
2. Exposició fotogràfica i audiovisual
3. Exposició amb conferència inaugural

1. **Conferència:** "La música com a eina de transformació en el desenvolupament dels valors educatius", a càrrec de Lana Kovačević

Durada aproximada: 60 minuts

Materials i recursos: projector audiovisual, ordinador portàtil i altaveus

¹⁰⁹ Activitat duta a terme a través de l'Ajuntament de Lleida (2017). Recuperat de <https://www.paeria.es/cat/ajuntament/noticies.asp?Detall=True&IdNoticia=29355&Dia=-1&Mes=-1&Any=-1&IdDepartament=-1&TextCerca=&Consulta=False&PaginaAnterior=/cat/ajuntament/noticies.asp&Pagina=159>

Guió esquemàtic de la conferència:

- Història i antecedents del projecte “Un camí d’Educació per a la Pau” (“Education Peace Way”)
- La música com a eina de desenvolupament i transformació dels valors educatius
- “Music joins us” (“La música ens uneix”): Unitat Didàctica desenvolupada a Baja Kunda (Gàmbia)
- Audiovisual d’imatges del projecte
- Audiovisual documental del projecte
- Conclusions

2. Exposició fotogràfica i audiovisual

TÍTOL: “Mirades per la Pau”¹¹⁰

Autora: Lana Kovačević

Fotògrafa: Bàrbara Chalamanch

Tipus d’exposició i temporalització

- Inauguració de l’exposició
- Exposició temporal amb caràcter rotatori

Concepte

“Mirades per la Pau” és el títol de l’exposició gràfica amb el material audiovisual de Bàrbara Chamalanch que complementa el projecte educatiu de voluntariat “Un camí d’Educació per a la Pau” (“Education Peace Way”) de Lana Kovačević, finançat per l’ODEC (2017) de la Universitat de Lleida. L’objectiu principal d’aquest projecte educatiu és atansar l’educació en valors a través de la sensibilització personal. Per tal d’assolir aquest objectiu, s’ha implementat una font de recursos educatius que ens aporta i ofereix l’educació musical.

¹¹⁰ Exposició fotogràfica i audiovisual “Mirades per la Pau”, Universitat de Lleida (2017). Recuperat de <http://udl.cat/ca/serveis/oficina/agenda/Exposicio-Mirades-per-la-Pau/>

Format de l'exposició

“Mirades per la Pau” és una exposició formada per una sèrie de 25 fotografies que endinsen el públic en una nova perspectiva del món d'Àfrica i on l'element principal són les mirades. Aquestes fotografies van acompanyades d'una breu explicació escrita de fets i anècdotes viscudes durant el projecte per facilitar-ne la comprensió i transmetre als assistents aquells fets que sempre es queden darrere la càmera, aquelles vivències que es desconeixen si no s'ha estat a l'Àfrica, i sobretot, petits detalls que solen passar desapercibuts.

Les persones tendeixen a tenir curiositat per allò que és diferent al seu dia a dia, ja que la realitat des d'una nova visió canvia molt i resulta més atractiva, però no sempre és té l'oportunitat de veure-ho i viure-ho. Així doncs, a través d'aquesta proposta es vol donar l'oportunitat a tothom de poder veure una realitat diferent a la qual s'està acostumat. L'objectiu de l'exposició és recol·lectar tots els valors que es van transmetre als nens i nenes de Gàmbia i transmetre'ls al públic a través de mirades innocents, per construir una societat més conscient del món en què es viu.

Tot el material aconseguit durant aquests mesos de projecte és interessant i, a més, tan abundant que resulta inviable exposar-lo tot. Per això l'exposició se centra en el més impactant, en el que pot incidir més en les persones, donant vital importància a les mirades que ens transmeten la innocència dels infants. Els colors, la llum, la profunditat de cada mirada comuniquen tot allò que es fa difícil expressar en paraules. Transmeten sentiments i emocions, i una realitat que es viu a l'Àfrica, desconeguda i força llunyana per a la majoria de persones.

Aquesta exposició està pensada per ser itinerant, la idea és que es mogui de sala en sala sense estancar-se, que pugui adoptar vida pròpia i que la pugui veure tothom, que ningú es quedi sense poder formar part d'aquest projecte. La mida de les imatges és suficientment gran perquè la mirada que apareix en la fotografia incideixi de forma directa en l'ull de l'espectador i, alhora, perquè les fotografies siguin fàcils de transportar i muntar. Les mides són 70 x 100cm i 50 x 70cm.

3. Exposició amb conferència inaugural

Aquest format de difusió del projecte constarà del punt 1 i 2 per tal de connectar la conferència inaugural amb l'exposició fotogràfica i audiovisual.

16. REFERÈNCIES

- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2005). Educación Inclusiva y prácticas en el Aula en Educación Secundaria. Recuperat de https://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education_iecp_secondary_es.pdf
- Alberdi, I. i Escario, P. (2003). *Flexibilidad, elección y estilos de vida familiar*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Alonso, M. L., Pereira, M. C. i Soto, J. (2003). La educación en valores a través de la música. Marco teórico y estrategias de intervención. Dins M. C. Benso i M. C. Pereira (coords.). *El profesorado de enseñanza secundaria. Retos ante el nuevo milenio* (p. 135-202). Concello de Ourense: Auria.
- Alpicat Solidari (2020). Web oficial de l'ONGD. Recuperat de <http://www.alpicatsolidari.org>
- Alpicat Solidari (2021). Projecte Yaxare, Cooperativa de Dones. Projecte en curs iniciat el juliol del 2012. Recuperat de http://participa.alpicat.cat/index_web.php?ap=czo30iJhcGFydGF0ljs=&id=185c29dc24325934ee377cfda20e414c&idw=czoY0iYmCI7&idi=czoZ0iJjYXQiOw
- Alsina, P. (1998). *El Área de Educación musical*. Barcelona: Graó.
- Alsinet, J., Riba, C., Ribera, M. i Subirats, J. (2003). *Més enllà de l'escola. Transformacions socials i noves dinàmiques educatives i professionals*. Barcelona: Editorial Mediterrània.
- Álvarez Vallina, N. (2011). Niveles de concreción curricular. *Pedagogía Magna*, 10, 151-158.
- Ambròs, A., Ramos, J. M. i Rovira, M. (2009). Criteris per a la programació d'un curs de llengua. Dins *Enfilem les competències. Les competències bàsiques a l'àrea de Llengua*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona (en premsa).
- Ander-Egg, E. (2003). *Métodos y Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires: Lumen Hvmanitas.
- Angel, R., Camus, S. i Mansilla, C. (2008). *Plan de Apoyo técnico musical dirigido a los profesores de Educación General Básica, principalmente en NB1 y NB2* (tesis

- de pregrado). Universidad de Playa Ancha: Valparaíso.
- Anguera, M. T. (1979). Observational typology. Quality and quantity. *European American Journal of Methodology*, 13(6), 449-484.
- Anguera, M. T. (1982). *Metodología de la observación en las ciencias humanas*. Madrid: Cátedra.
- Arguedas, C. (2004). La expresión musical y el currículo escolar. *Educación. Revista de la Universidad de Costa Rica*, 28(1), 111-122.
- Ariel, J. (1997). *¿Trabajo voluntario o participación? Elementos para una sociología del Tercer Sector*. Madrid: Ed. Tecnos.
- Armstrong, S. (2008). *Teaching smarter with the brain in focus*. New York: Scholastic.
- Atkinson, A. B. i Hills, J. (1998). *Exclusion, employment and opportunity*. Centre for Analysis of Social Exclusion, LSE STICERD Research Paper No. CASE004, London. Recuperat de <http://sticerd.lse.ac.uk/dps/case/cp/Paper4.PDF>
- Atkinson, P. (2005). Qualitative Research-Unity and Diversity. *Forum Qualitative Social Research* 6(3), Art. 26.
- Aznar, J. C. (1968). *El arte desde su esencia*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Azorín Abellán, C.M. i Vicente Nicolás, G. (2012). Opus solidaridad: trío para música, educación y valores. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 5(10), 78-86. Recuperat de <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/ESPIRAL/article/view/942/863>
- Báez, J. (2009). *Investigación cualitativa*. Madrid: Esic Editorial.
- Bains, R. i Mesa-Brains, A. (2002). A reciprocal university: A model for arts, justice, and community. *Social Justice*. 29(4), 182-197.
- Ballester Sampedro, S. (2009). Educación en valores en el currículo. *Innovación y experiencias educativas*, 16, 1-9.
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡wau!: El papel de las artes en educación*. Barcelona: Octaedro.
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (2007). ¿Los de afuera? La exclusión social en América Latina. *Ideas para el Desarrollo en las Américas (IDEA)*, 14, septiembre-diciembre. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Barbosa Chacón, J. W., Barbosa Herrera J. C. i Rodríguez M. (2013). Revisión y análisis documental para un estado del arte: una propuesta metodológica

- desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. *Investigación Bibliotecológica*, 27(61), 83-105. Recuperat de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ibi/article/view/42815>
- Bardia, S. i Caireta Sampere, M. (2005). La música como instrumento de educación para la paz. *Cuadernos de educación para la paz*, 1-37.
- Barrera, D., Ortiz, M. (2017). La Red de Escuelas de Música de Medellín: un espacio para la construcción de la identidad de los adolescentes participantes. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 50, 238-255. Recuperat de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/822/1340>
- Barth, R. (1990). *Improving schools from within: teachers, parents, and principals can make the difference*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bauman, Z. (2002). *En busca de la política*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2012). *Ensaïos sobre o conceito de cultura*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bauman, Z. (2018). *Culture... and cosmopolis. Aventuras líquidas modernas de una idea*. Dins L. Grindsta, M. Lo i J. R. Hall (eds.) *Handbook of Cultural Sociology*. Londres: Routledge.
- Baumgartner, T. et al. (2005). *From emotion to perception to emotional experience: Emotions evoked by pictures and classical music*. Zurich, Suïza: Institute of Psychology, University of Zurich.
- Becker, H. S. (1982). Culture a sociological view. *Yale Review*, 71(4), 513-527.
- Bellido, J. A. (2010). Competencia Cultural y Artística. El papel de la creatividad en la búsqueda de itinerarios posibles para el tránsito desde el lujo a la necesidad. Trabajo presentado en el *I Congreso de Inspección de Andalucía: Competencias básicas y modelos de intervención en el aula*. Andalucía: Mijas Costa.
- Bergh, A. i Sloboda, J. (2010). Music and art in conflict transformation: A review. *Music and arts in action*, 2(2), 2-18.
- Berghman, J. (1995). Social exclusion in Europe: policy context and analytical framework. Dins G. Room (ed.). *Beyond the threshold: the measurement and analysis of social exclusion* (pp. 10-28). Bristol, Policy Press.
- Bernabé, M. (2011). *La Educación Intercultural en el aula de Música*. Unidades didácticas interculturales para Educación Primaria. Saarbrücken: Editorial

Académica Española.

- Bernabé, M. (2012). La comunicación intercultural a través de la música. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 5(10), 87-97. Recuperat de <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>
- Bindé, J. (2004). *¿A dónde van los valores?* La ética de la complejidad y el problema de los valores en el siglo XXI. Introducción geral. Dins J. Bindé (ed.). (p.75-84). Lisboa: Instituto Piaget.
- Blacking, J. (1997). *Fins a quin punt l'home és música?* Vic: Eumo Editorial.
- Blanco, G. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), julio-septiembre. Madrid: Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar.
- Boix, R. i Bustos, A. (2014). La enseñanza en las aulas multigrado: Una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(3), 29-43.
- Bolivar, R. A. (1992): *Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma*. Madrid: Escuela Española.
- Bona, C. (2015). *La nueva educación*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Bona, C. (2019). *Les escoles que canvien el món*. Barcelona: Rosa dels Vents, Butxaca.
- Bonet, A. (2002). La escolarización en Gambia. *Revista Española de Educación Comparada*, 8, 227-259.
- Borthwick, S. I. i Davidson, J. W. (2002). Developing a child's identity as a musician: A family "script" perspective. Dins R. MacDonald, D. Hargreaves i D. Miell (eds.). *Musical identities* (p. 60-78). Oxford University Press.
- Bosch, E. (2009). *Un lugar llamado escuela*. Barcelona: Graó.
- Botkin, J. W. et al. (1979). *Aprender, horizonte sin límite*. Madrid: Santillana.
- Bourdieu, P. (1984), [1979] *Distinction. A Social Critique of the Judgment of Taste*. Cambridge: Harvard University Press.
- Braga, M. L. (1996). The changing role of teachers. Dins M. Valente, A. Barrios, A. Gaspar i V. Teodoro (eds.). *Teacher training and values education*. 18th Annual conference of the Association for Teacher Education in Europe (p.

- 557-579). Lisboa: ATEE.
- Brezinka, W. (1993). *Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft*. Munich: Reinhardt.
- Bru, J. (1995). La perspectiva del gènere en l'estudi de la ciutat. Dins *La ciutat fragmentada: grups socials, qualitat de vida i participació. Actes de la VI Setmana d'Estudis Urbans de Lleida* (p. 43-54).. Lleida: Universitat de Lleida.
- Brugué, Q., Gomà, R. i Subirats, J. (2002). De la pobreza a la exclusión social. Nuevos retos para las políticas públicas. *Revista Internacional de Sociología*, 33, pp.7-45. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Burchardt, T. (1998). *Submission to Glasgow Regeneration Alliance Social, Inclusion Inquiry*. Regne Unit: Universitat de Glasgow.
- Burchardt, T., Le Grand, J. i Piachaud, D. (1999). Social exclusion in Britain 1991-1995. *Social Policy and Administration*, 33, p.227-244. New Jersey, Wiley-Blackwell.
- Cabedo-Mas, A. (2014a). La música como proyecto socioeducativo. Dins A. Giráldez (ed.), *Didáctica de la música en primaria* (p. 101-120). Madrid: Editorial Síntesis.
- Cabedo-Mas, A. (2014b). La música y su aprendizaje en la construcción de culturas para hacer las paces. *Cultura de Paz*, 20(64), 10-16.
- Cabedo-Mas, A. i Díaz-Gómez, M. (2015). Art and Music in Compulsory Education, More than Just a Curricular Feature of Good Tone. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 5(3), 268-295.
- Cadena, P., Rendón, R., Aguilar, J., Salinas, E., De la Cruz, F. i Sangerman, D. M. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), 1603-1617. Recuperat de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=263153520009>
- Calderón Vega, U. (2016). *Arte y cultura como medio de desarrollo social. La música en la ciudad de Granada* (Treball de Fi de Grau). Universidad de Valladolid, España.
- Calderón, I. i Habegger, S. (2012). *Educación, hándicap e inclusión. Una lucha familiar contra una escuela excluyente*. Granada: Mágina.
- Campos, J. L. (2004). Procesos interculturales en la comunicación digital y las

- transformaciones de la industria musical. *Sphera Pública*, 4, 101-118.
- Camps, V. (1993). El derecho a la diferencia. Dins L. Olivé (ed.). *Ética y diversidad* (p. 99-110). México: Fondo de Cultura Económica.
- Camps, V. (1998): *Manual de civismo*. Barcelona: Ariel.
- Canelles, J. (2009). Conferència de Projectes Educatius. XTEC, Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. Generalitat de Catalunya. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/sep/estrametod/>
- Cantem Àfrica (2020). Presentació de l'organització sense ànim de lucre [Vídeo]. Recuperat de <https://www.youtube.com/watch?v=ks1t4zU98rM>
- Caravaca Fernández, R. (2012). *La gestión de las músicas actuales*. Madrid: Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). Recuperat de http://issuu.com/aecidcultura/docs/la_gestion_musicas_actuales/1
- Carballo, M., i Guelmes, E. L. (2015). Algunas consideraciones acerca de las variables en las investigaciones que se desarrollan en educación. *Universidad y sociedad. Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, 8(1), 140-150. Recuperat de <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Carbonell, J. (1996). *La escuela: entre la utopía y la realidad*. Barcelona: Eumo-Octaedro.
- Cárdenas, L. C. i Rojas Campos, S. M. (2015). Ruana y Carranga: una visión cinematográfica de la música carranguera como fenómeno social y de resistencia cultural del campesinado Cundiboyacense. *Nómadas*, 42, 256-258.
- Cardús, S. (2004). *El desconcert de l'educació*. Barcelona: La Campana.
- Carnacea Cruz, M. A. (2012). Arte para la transformación social: desde y hacia la comunidad. *I Congreso Internacional de Intervención Psicosocial, Arte Social y Arteterapia. De la creatividad al vínculo social* (p. 1-19). Madrid: Universidad de Madrid. Recuperat de <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/89833/1/Arte%20para%20la%20transformaci%C3%B3n%20social%2C%20desde%20y%20hacia%20la%20comunidad.pdf>
- Carreras L. et al. (2009). *Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos y técnicas*. Barcelona: Narcea S. A. Ediciones.

- Carretero, M. (1994). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Cartagena, M. F. (2015). Arte, educación y transformación social. *Index, Revista de Arte Contemporáneo*, 00, 44-61. Recuperat de <http://revistaindex.net/index.php/cav/article/view/10>
- Casado Pérez, D. (2006). *El Sector no lucrativo en España*. Bilbao: Fundación BBVA111.
- CAST (2011). *Universal Design of Learning guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author. Recuperat de www.cast.org
- Castells, M. (2001). La conexión perversa: la economía criminal global. Dins de *La era de la Información*, vol. 3: *Fin de milenio* (p. 199-243). Madrid: Alianza.
- Castillo, R., Sostegno, R. i López-Arostegi, R. (2012). *Arte para la inclusión y la transformación social*. Equipo del Observatorio del Tercer Sector de Bizakia. Recuperat de www.3sbizkaia.net
- Chamayon, G. (2016). *Teoría del dron*. Buenos Aires: NED Ediciones.
- Chávez, F. (2014). *La historia detrás de la Orquesta de Cateura*. Recuperat de <https://www.abc.com.py/especiales/fin-de-semana/favio-chavez-la-historia-detras-de-la-orquesta-de-cateura-1259804.html>
- Chávez, F. (2020). Reportaje a Favio Hernán Chávez. Recuperat de <http://recycrafts.com/orquesta-reciclaje>
- Cleveland, W. (2000). *Art in Other Places: Artists at Work in America's Community and Social Institutions*. New York: Praeger.
- Cliche, D., Guiomar, A. i Medici, M. (coord. i eds.); Nowacka, K. i Steinlage, M. (assist.) (2014). *Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo. Manual Metodológico*, UNESCO. Recuperat de <http://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/IUCDManualMetodologico.pdf>
- Comellas, J. (2006). *Historia sencilla de la Música*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Comisión de las Comunidades Europeas (1992). *Hacia una Europa de la solidaridad. Intensificación de la lucha contra la exclusión social y la promoción de la integración*. Bruselas: COM.
- Comisión de las Comunidades Europeas (2000). *Construir una Europa que fomente la integración (conclusiones de la presidencia)*. Lisboa: Consejo Europeo de Lisboa. Recuperat de http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm

- Conejo, P. A. (2012). El valor formativo de la música para la educación en valores. *DEDiCA. Revista de Educación y Humanidades*, 2, 263-278.
- Correa, J. P. (2006). Reflexiones sobre la cognición en la creatividad musical. *Anuario*, 29, 402-426.
- Correyero, B. i Melgarejo, I. (2010). *Cine, música y valores: de Blancanieves a Tiana*. Recuperat de <http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/files/adjuntos/Cine,%20m%C3%BAsica%20y%20valores%20De%20Blancanieves%20a%20Tiana.pdf>
- Cortina, A. (1994). *La ética de la sociedad civil*. Madrid: Anaya.
- Cortina, A. (1996). *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. Madrid: Santillana.
- Dahlberg, G., Moss, P. i Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Darwin, C. (1982). *El origen de las especies*. Madrid: Biblioteca Edaf.
- De la Riva, F. (2007). Para Dinamizar las asociaciones. *Revista Creando Futuro*, 5. Recuperat de http://apuntateuna.es/wp-content/uploads/2013/04/dinamizar_asociaciones.pdf
- De Nobriga, K. i Schwarzman M. (1999). *Community-based art for social change*. A collaboration between the Faculty of Fine Arts at the Complutense University of Madrid and Madrid city council's Madrid Salud Service (p.213-221). Recuperat de https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/65448/community_avila.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Decret 181/2008, de 9 de setembre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil. DOGC, 5216. Recuperat de http://edums.gencat.cat/files/46-729-ARXIU/curriculum_segond_cicle_infantil.pdf
- Del Arco, I. (1998). *Hacia una escuela intercultural: El profesorado: formación y expectativas*. Lleida: Edicions Universitat de Lleida.
- Del Bianco, S. (2007). Jacques-Dalcroze. Dins A M. Díaz i A. Giráldez (Coords.). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical*. Graó (p. 24-32).

- DeNora, T. (2000). *Music in everyday life*. Cambridge University Press.
- Dewey, J. (1896). El concepto de arco reflejo en psicología. Dins J. Dewey (2000) *La miseria de la epistemología. Ensayos de pragmatismo*. A. Faerna (trad. i ed.). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Dewey, J. (2008). *El Arte como experiencia*. Barcelona: Paidós. (Treball original publicat l'any 1934).
- Díaz, C. (2001). *Las claves de los valores*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Diccionari de la Llengua Catalana (2015). Institut d'Estudis Catalans. Recuperat de <http://dlc.iec.cat/>
- Díez Navarro, M. C. (2002). *El piso de abajo de la escuela. Los afectos y las emociones en el día a día de la escuela infantil*. Barcelona: Graó.
- Donald, E. (2016). *Educació en valors i emocions. De la teoria a la pràctica*. Barcelona: Dossiers Rosa Sensat.
- Dorado, A. (2017). La nueva y democrática Gambia. Entrevista a S. E. Lang Yabou embajador de Gambia ante España, realizada por Alejandro Dorado Nájera (@DoradoAlex), Javier Chica Acedo y Yolanda Moreno Bello. *África Actual*. Recuperat de <http://ebizafricareview.com/la-nueva-y-democratica-gambia-entrevista-a-s-e-lang-yabou-embajador-de-gambia-ante-espana/>
- Ebisutani, K., Donlan, D. i Siebers, E. (1991). The effects of music on reading, oral language, and writing abilities: A review of literature. ERIC Document Reproduction Service No. ED333356.
- Echeita, G. (2019). *Educación inclusiva. El sueño de una noche de verano*. Recursos educativos. El diario de la Educación. Barcelona: Octaedro Editorial.
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. W. (1992). La incomprendida función de las artes en el desarrollo humano. *Revista Española de pedagogía*, 50(191), 15-34.
- Enciclopèdia Catalana, (2020). Recuperat de <https://www.enciclopedia.cat/>
- Espadas, A. (2006). *El Tercer Sector, construyendo ciudadanía*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Esteban, F. (2007). *Lluvia de valores*. Barcelona: CEAC.
- Estivill, J. (2003). *Panorama de la lucha contra la exclusión social: conceptos y*

- estrategias*. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo. Recuperat de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/panorama-de-la-lucha-contra-la-exclusion-social.pdf>
- Etxeberria, F. (1996). Educación y diversidad. Dins *XI Congreso Nacional de Pedagogía: Innovación pedagógica y políticas educativas* (p. 335-368). San Sebastián: Universidad de San Sebastián.
- Etxeberria, F. (2002). *Sociedad multicultural y educación*. San Sebastián: Ibaeta Pedagogía.
- Fabelo Corzo, J. R. (2003). *La vida humana como criterio fundamental de lo valioso. Los valores y sus desafíos actuales*. La Habana: José Martí.
- Fabre, M. M. (2000). Consideraciones en torno al concepto de exclusión social. *Acciones e investigaciones sociales, 11*, 9-22. Zaragoza: Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo de la Universidad de Zaragoza.
- Faure, E. (1973). *Aprender a ser*. Madrid: Alianza Editorial.
- Fernández Vázquez, F. (2003). Música, currículo y educación en valores. *Cuadernos de pedagogía, 328*, 62-65.
- Ferrer, R. (2009). El canto coral y las orquestas infantiles, una educación en valores. *Eufonía Didáctica de la Música, 45*, 30-38.
- Filipović, Z. (1993). *Le journal de Zlata*. París: Éditions Robert Laffont, S.A.
- Filipović, Z. (2008). *El diari de Zlata*. Barcelona: Edicions 62, La Butxaca.
- Formichella, M. M. (2010). *Educación y desarrollo: análisis desde la perspectiva de la equidad educativa interna y del mercado laboral* (tesis doctoral). Argentina: Universidad Nacional del Sur.
- Friedman, K. (2006). *Enseñar la cultura visual. Currículum, estética y la vida social del arte*. Barcelona: Octaedro.
- Fubini, E. (2001). *Música y lenguaje en la estética contemporánea*. Madrid: Alianza Música.
- Gabriel, J. (2017). Cómo se genera una investigación científica que luego sea motivo de publicación. *Journal of the Selva Andina Research Society, 8*(2), 145-146. Recuperat de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=361353711008>
- Gairín, J. (2011). Formación de profesores basada en competencias. Bordón. *Revista de Pedagogía, 63*(1), 93-108.
- García, A. (2005). *La música como herramienta para la formación en valores según*

- el diseño curricular del nivel de educación básica, primera y segunda etapa.* Recuperat de <https://www.monografias.com/trabajos26/musica-y-valores/musica-y-valores.shtml>
- García Cárdenas, J. D. (2015). Posconflicto y la revolución del arte en la sociedad colombiana. *Lúdica Pedagógica*, 22, 33-43.
- García Hernández, A. (2016). *Conductas disruptivas en las aulas* (trabajo de fin de grado. Universidad de la Laguna, Tenerife).
- García Ríos, A. S. (2005). Enseñanza y aprendizaje en la educación artística. *El Artista*, 2, 80-97.
- García, R.; Pérez, C. i Escámez, J. (2015). *La educación ética en la familia*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Garzón, A. i Garcés, J. (1989). *Hacia una conceptualización del valor*. Dins J. Mayor i J. L. Pinillos (Coords.). *Tratado de psicología general. Creencias, actitudes y valores*. Madrid: Alhambra Universidad.
- Giménez, C., Álamo, J. M. i Pérez del Olmo, F. (2015). Convivencia y cohesión social, Dins *Juntos por la Convivencia. Claves del Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural*, (1). Barcelona: Obra Social “la Caixa”. Recuperat de https://obrasociallacaixa.org/documents/10280/583314/juntos_por_la_convivencia_con-vivencia_y_cohesion_social_es.pdf/8bd5af66-b40c-4b13-9ea6-f15cb783412f
- Gimeno, J. (1996). Diversos y también desiguales. ¡qué hacer en educación!. *Kikiriki*, (38), 16-25.
- Gimeno, J. (2003). *El alumno como intervención*. Madrid: Morata.
- Giroux, H. A. (2003). *Cine y entretenimiento: Elementos para una crítica política del cine*. Barcelona: Paidós.
- Gisbert Soler, V. i Blanes Nadal, C. R. (2013). Análisis de la importancia de la programación didáctica en la gestión docente. *3C Empresa, Investigación y pensamiento crítico*, 12, 66-86. Recuperat de <http://hdl.handle.net/10251/50469>
- Glausiusz, J. (2009). Power pop. *Discover Magazine: The Brain*. (56-60).
- Godwin, J. (2000). *Armonías del cielo y de la tierra*. Barcelona: Paidós.

- Gojmerac, I. (2018). *Importance of Music in Education System*. Herzegovina: Herzegovina University.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Golovanevsky, L. (2003). Pobreza, vulnerabilidad y exclusión. Sus aportes diferenciales para la comprensión de la situación social de Jujuy (1991-2001), *Congreso Nacional de Estudios del Trabajo 60* (p. 1-26). Recuperat de <https://www.aset.org.ar/congresos/6/archivosPDF/grupoTematico06/006.pdf>
- Gombrich, E. H. (1997). *La historia del arte*. Madrid: Editorial Debate.
- González, P. (16 d'agost del 2016). Que els nens puguin brillar amb l'alegria del "jo puc". *La Vanguardia* / Entrevista per I. Sanchís.
- González Lucini, F. (2002). *Temas transversales y educación en valores*. Madrid: Anaya.
- Grasa, R. (2014). Los actores políticos colombianos ante los retos de la construcción de la paz. *Por la paz-ICIP*, 20, 7-9.
- Grimson, A. (2008). *El concepto de la Cultura: definiciones, debates y usos sociales*. La Rioja: Universidad de la Rioja. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5173324.pdf>
- Grossman, P. i McDonald, M. (2008). Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education. *American Educational Research Journal*, 45(1), 184-205.
- Guerra, S. (2009) (coord.). *Escuelas para la democracia. Cultura, organización y dirección de centros escolares*. Madrid: Wolter kluver.
- Guerra, M. A. S. i Ángel, M. (2009). El valor de la convivencia y el reto de la interculturalidad. *Eikasia. Revista de filosofía*, 28, 175-200. Recuperat de <http://revistadefilosofia.com/revista28.pdf#page=177>
- Guichot, V. (2010). Bases pedagógicas de la escuela nueva. El progresismo de John Dewey. Dins C. Sanchidrián i J. Ruiz Berrio (Coords.). *Historia y perspectiva actual de la educación infantil* (p. 190-191). Barcelona: Graó.
- Gurdián, A. (2010). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Gutiérrez, E. (2007). Técnicas e instrumentos de observación de clases y su

- aplicación en el desarrollo de proyectos de investigación reflexiva en el aula y de autoevaluación del proceso docente. Dins S. Pastor i S. Roca (Eds). *XVIII Congreso Internacional de la Asele* (p. 336-342).
- Hall, J. R. (2017). Bauman líquido. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 62(230), 273-285.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289. Recuperat de <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Hallam, S. (2015). *The power of music: a research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people*. London: International Music Education Research Centre (iMerc).
- Harris, M. (2011). *El concepto de la Cultura: definiciones, debates y usos sociales*. Antropología cultural. Madrid: Alianza Editorial.
- Hernández, G. (2018). El valor de educar bien, promoviendo el respeto en el aula. *Aula de Encuentro*, 20(1), 119-140.
- Hernández, M. A. (2001). Educación familiar: educación en valores. Dins A. Hirsch (Comp.). *Educación y valores* (p. 511-526). México: Gernika.
- Hernández-Serrano, M., Renés-Arellano, P., Graham, G. i Greenhill, A. (2017). From Prosumer to Prodesigner: Participatory News Consumption. *Comunicar*, (50), 77-88. Recuperat de <https://doi.org/10.3916/C50-2017-07>
- Hernández, R., Fernández, C. i Baptista, P. (2005). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill Interamericana Editores.
- Hodges, D. A. (2005). Why study music? *International Journal of Music Education*, 23(2), 111-115. Recuperat de <http://doi.org/10.1177/0255761405052403>
- Hood, S. i Comport, S. (2016). *El violín de Ada. La historia de la Orquesta de Instrumentos Reciclados del Paraguay*. Reino Unido: Simon and Schuster Books for Young Readers.
- Hopenhayn, M. (2008). Inclusión y exclusión social en la juventud latinoamericana. *Revista Pensamiento Iberoamericano*, (3), 49-71. Madrid: Fundación Carolina y Agencia Española de Cooperación Internacional. Recuperat de <http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/110616.pdf>

- Hormigos, J. i Cabello, A. (2004). La construcción de la identidad juvenil a través de la música. *Revista española de sociología*, 4, 259-270. Recuperat de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3533/Exclusion,%20Employment%20and%20Opportunity.pdf?sequence=1>
- Ibáñez Martín, M. M. (2015). *Segmentación e inequidad educativa en Argentina: su relación con la movilidad social* (tesis de maestría). Argentina: Universidad Nacional del Sur. Recuperat de <http://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/123456789/2374/1/Tesis%20de%20Iba%C3%B1ez%20Martin.pdf>
- Ibáñez Martín, M. M. (2018). *Exclusión social: los desafíos de su conceptualización y medición*. Una propuesta desde un enfoque axiomático. Aplicación para Argentina (tesis doctoral). Argentina: Universidad Nacional del Sur. Recuperat de <http://repositoriodigital.uns.edu.ar/handle/123456789/4475>
- Ibáñez Martín, M. M., Formichella, M. M. i London, S. (2017). Exclusión social, desigualdad y desarrollo económico. *IV Foro Bienal Iberoamericano de Estudios del Desarrollo*. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. *Dins Ciencia y Universidad*, 38, 75-104.
- Ibáñez Martín, M., Formichella, M. i Costabel, L. (2021). Exclusión social: explorando la dimensión educativa en Argentina. *Problemas Del Desarrollo. Revista Latinoamericana De Economía*, 51(200). Recuperat de <https://doi.org/10.22201/iiec.20078951e.2020.200.68518>
- Institut Català Internacional per la Pau. Web oficial. Recuperat de <http://icip.gencat.cat/es/>
- Imas, V. J. i Ávila, C. (2017). Equidad, gestión y participación en el Fondo Nacional de Inversión Pública y Desarrollo (FONACIDE). *Novapolis*, 11, 33-56.
- Imbernón Muñoz, F. (2002). *Cinco ciudadanías para una educación*. Barcelona: Graó.
- INTER, Grup (2007). Grupo de investigación en educación intercultural. Recuperat de www.uned.es/grupointer
- International Society for Music Education (2006). *School Music and Teacher Education: A Global Perspective in the New Century*. ISME *Vision and Mision: Leading and Supporting Music Education Worldwide*. Recuperat de

<https://www.isme.org/sites/default/files/documents/proceedings/2006%2BMISTEC%2BProceedings.pdf>

- Jares, J. (1999). *Educación y derechos humanos. Estrategias didácticas y organizativas*. Madrid: Ed. Popular.
- Jové, G., Vicens, L., Cano, S., Serra, O. i Rodríguez, J. (2006). *Desig d'alteritat. Programa "Àlber": Una eina per a l'atenció a la diversitat a l'aula*. Lleida: Pagès.
- Juanola, R. i Calbó, M. (2005). Hacia modelos globales en educación artística. Dins R. Marín Viadel (Ed.). *Investigación en educación artística: Temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*, 99-124. Granada: Universidad de Granada.
- Juslin, P. i Laukka, P. (2004). Expression, Perception and Induction of musical emotions. *Journal of New Music Research*. 33(3), 217-1238.
- Kazan, C. (2008). Does music have a more powerful effect on memory than images, words, or smells? *The Daily Galaxy*, 33(3), 217-238.
- Kessler, G. (2011). Exclusión social y desigualdad ¿nociones útiles para pensar la estructura social argentina? *Laboratorio. Revista de Estudios sobre Cambio Estructural y Desigualdad Social*,(24), Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani.
- Kessler, G. (2014). *Controversias sobre la desigualdad: Argentina, 2003-2013*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Koelsch, S. (2012). *Brain & Music*. UK: West Sussex, Wiley and Sons, Ltd.
- Koelsch, S. (2015). Music-evoked emotions: principles, brain correlates, and implications for therapy. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1337(1), 193-201.
- Kristensen, H. (1995). Social exclusion and spatial stress. The connections. Dins G. Room (Ed.), *Beyond the threshold: the measurement and analysis of social exclusion* (pp. 147-157). Bristol: Policy Press.
- Krüger, N. (2013). *Equidad educativa interna y externa en Argentina: un análisis para las últimas décadas* (tesis doctoral). Argentina: Universidad Nacional del Sur.
- Kurt, J. i Cohn, N. (1990). *La història i la sociologia de genocidi*. Barcelona: Yale University.

- Lambiote, R. i Kosinski, M. (2014). Tracking the Digital Footprints of Personality. *Proceedings of the Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE)*, 102(12), 1934-1939.
- LandfillHarmonic (2014). Orquestra d'Instruments reciclats de Cateura. Web oficial. Recuperat de <http://www.recycledorchestracateura.com>
- Lara, E. i Ballesteros, B. (2007). *Métodos de investigación en educación social*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a distancia.
- Látas, A. P. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva, *Revista de educación*, 327(1), 11-29. Mar del Plata: Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Lederach, J. P. (1984). *Educar para la paz. Objetivo escolar*. Barcelona: Fontamara.
- Lederach, J. P. (1985). *La regulación del conflicto social. Un enfoque práctico*. Barcelona: Fontamara.
- Lederach, J. P. (2016). *La imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de paz*. Bogotá: Semana Libros.
- Lekoetje, A. (2016). *Una época de cambio para las niñas y mujeres en Gambia*. [Entrada blog]. Recuperat de <https://www.undp.org/content/undp/es/home/blog/2016/2/5/FGM-ban-begins-a-pivotal-era-for-women-and-girls-in-The-Gambia.html>
- Levi-Montalcini, R. (2013). *Atrévete a saber*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Levitan, D., Becker, B., Abigaña, B., Stucky, S., Gendall, C. i Solomon, S. (2006). *College of Fine Arts School Music. Percussion Ensemble*. Boston: University Percussion Ensemble.
- Levitin, D. J. (2006). *El teu cervell i la música*. Barcelona: RBA Llibres.
- Ley Orgánica (LOE) 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado núm. 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica (LOMCE) 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Lipton, M., Yaqub, S. i Darbellay, E. (1998). *Successes in anti-poverty*. Geneva: International Labour Office.
- Lo Campus. El periòdic universitari de Catalunya (gener-febrer 2018), (36), 26-31. Recuperat de https://issuu.com/locampus/docs/lo_campus_n_mero_36
- Lorenzo de Reizábal, M. (2017). Educación en valores en el contexto de las

- agrupaciones instrumentales y vocales. 10 ideas prácticas para el aula. *Artseduca*, 17, p. 150-175. Recuperat de <http://hdl.handle.net/10234/168322>
- Lowenfeld, V. i Lambert Brittain, W. (2008). *Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Lucarelli, E. (1993). La adecuación curricular: una herramienta entre el programa y el aula. *Revista del instituto de investigaciones en Ciencias de la Educación*, 2(12), 78.
- Lucca, N. i Berríos, R. (2003). *Investigación cualitativa: fundamentos, diseños y estrategias*. Cataño, Puerto Rico: Ediciones S.M.
- Luján Villar, J. D. (2016). Escenarios de no-guerra: el papel de la música en la transformación de sociedades en conflicto. *Revista CS*, 19, 167-199.
- Luri, G. (2010). *La escuela contra el mundo: el optimismo es posible*. Barcelona: La Campana.
- Maalouf, A. (2007). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mahler, A., Mahler, G. i Mitchell, D. (1978). *Recuerdos y cartas de Gustav Mahler*, 157 de Ensayistas. Madrid: Editorial Taurus.
- Malikian, A. (31 d'agost de 2020). La música no para la guerra, pero cambia a quien la hace. / Entrevistat per Miguel Lorenci. Canarias 7. Recuperat de <https://www.canarias7.es/cultura/maikian-musica-guerra-20200830162051-ntrc.html>
- Mandela, N. (2013). Nelson Mandela, un símbolo de libertad. EITB, 05/12/2013. Recuperat de <http://www.eitb.com/es/noticias/internacional/detalle/1812678/biografia-nelson-mandela-premio-nobel-paz-1993/>
- Marín, R. (1976). *Valores, objetivos y actitudes en educación*. Valladolid: Miñón.
- Marín, R. (1993). *Los valores, un desafío permanente*. Madrid: Cincel.
- Márquez, E. (2003). Los valores en la educación musical. *Lista Electrónica Europea de Música y Educación (LEEME)*, 11, 1-13.
- Marshall, T. H. (1964). *Class, citizenship and social development*. New York: Greenwood Press.
- Martí, L. (2010). La música de raíz folklórica como herramienta de transformación social. Dins *IV Congreso Nacional de Extensión Universitaria. IX Jornadas*

- Nacionales de Extensión Universitaria. Compromiso social y calidad educativa: desafíos de la Extensión.* Mendoza, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo
- Martín, L. (2003). Escuela y diversidad lingüística y cultural. Dins *¿Asimilar o integrar? Dilemas ante el multilingüismo en las aulas* (p. 19-68). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperat de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP11695.pdf&area=E>
- Martín, L. i Mijares, L. (2007). *Voces desde el aula. Etnografía de la escuela multilingüe.* Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia: CIDE.
- Martin, M. L. i Garcia Torres, C. (2011). *Didáctica de la educación infantil.* Madrid: Editorial Paraninfo.
- Martínez, J. M. (2015). La participación de los padres en la educación. Un análisis crítico. *Participación educativa*, 4 (7), 65-70.
- Massieu, A. (2017). Importancia de los valores humanos en la educación. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 12(3), 345-356.
- Mcmillan, J. i Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa.* Madrid: Pearson.
- Memmi, A. (2000). *Racism.* Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Menéndez Pidal, R. (2019). *La escolástica guiadora en el estudio del idioma. Séneca, Lucio Anneo (4 aC-65 dC): "alabanza".* [Manuscrit]
- Ministerio de Educación y Ciencia (1992). *Transversales.* Dins *Colección de Materiales Curriculares para la Educación Secundaria: Cajas Rojas.* Madrid: Servicio de Publicaciones del MEC.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1992). *Materiales Curriculares. Educación Artística, Primaria.* Madrid: Servicio de Publicaciones del MEC.
- Minujin, A. (1999). ¿La gran exclusión? Vulnerabilidad y exclusión en América Latina. Dins D. Filmus (comp.), *Los noventa: política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo,* Buenos Aires: FLACSO/EUDEBA.
- Molinier, L. (2016). *Servicio de Paz y Justicia. La importancia de los recursos del Fonacide y del Fondo para la Excelencia de la Educación y la Investigación (FEEI).* Asunción: Servicio Paz y Justicia Paraguay. Fundación Rosa Luxemburgo. Recuperat de <http://desarrollo.org.py/admin/app/webroot/pdf/publications/15-09->

[2017-10-08-48-521760557.pdf](#)

Monterroza Montes, V., Buelvas Solórzano, U. J. i Urango Arrieta, J. (2019). Arte, creatividad y cultura en infantes. *Ciencia y Educación*, 3(2), 37-46. doi: <https://doi.org/10.22206/cyed.2019.v3i2.pp37-46>

Montessori, M. (1982). *El niño: el secreto de la infancia*. México: Diana.

Mora, F. (11 d'octubre del 2013). Enseñar significa emocionar. *La Vanguardia*. / Entrevista per I. Sanchís. Recuperat de <http://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-35747/LA%20CONTRA%20VANG.pdf>

Mora, S. (2007). *La familia en la sociedad de hoy. Vivencias de venezolanos de clase media*. Madrid: Ediciones Morata.

Moreno, I. D. (2017). La investigación social, un acercamiento a lo cotidiano. *Revista Electrónica de Investigación*, 19(14), 1-3. Recuperat de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/1872>

Morin, E. (17 de gener del 2010). Elogio de la metamorfosis. *El País*. Recuperat de http://elpais.com/diario/2010/01/17/opinion/1263682813_850215.html

Morresi, S., Ibáñez Martín, M. M. i Arnaudo, M. F. (2017). *Inclusión educativa: ¿las nuevas Universidades Nacionales colaboran en el proceso inclusivo?* Argentina: Universidad Nacional del Sur, SAECE. Recuperat de <http://www.saece.com.ar/docs/congreso6/trab079.pdf>

Nacions Unides, Assemblea General (1989). Convenció sobre els Drets dels Infants. Adoptada per l'Assemblea General de les Nacions Unides el 20 de novembre de 1989. Entrada en vigor: 2 de setembre de 1990, de conformitat amb l'article 49. Recuperat de <https://www.parlament.cat/document/cataleg/48039.pdf>
https://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits_tematicas/07_infanciaiadolescencia/observatori_drets_infancia/destacats_columna_dreta/Convencio_drets_infancia.pdf

Nacions Unides, Assemblea General (1997). Declaració Universal sobre el genoma humà i els drets humans. Recuperat de <https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/1369/2-00000-71.pdf>

Naciones Unidas, Asamblea General (1948). Declaración Universal de los Derechos

- Humanos. Aprobada el 10 de diciembre a París. Recuperat de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Naciones Unidas, Asamblea General (2012). El futuro que queremos. Documento final de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Desarrollo Sostenible. Río de Janeiro, Brasil, 20-22 de junio. Recuperat de <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/764Future-We-Want-SPANISH-for-Web.pdf>
- Naciones Unidas, Asamblea General (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, 2015. Recuperat de https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf
- Naciones Unidas, Asamblea General (2016). El derecho a la educación. Recuperat de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2017/10880.pdf>
- Narodowski, M. (2008). La inclusión educativa. Reflexiones y propuestas entre las teorías, las demandas y los slogans. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), Madrid: Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar.
- North, A. i Hargreaves, D. (2008). *The Social and Applied Psychology of Music*. New York: Oxford University Press.
- North, A. C., Hargreaves, D. J. i O'Neill, S. A. (2000). The importance of music to adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 255-272.
- O'Donnell, L. (1999). Música y cerebro. Recuperat de <http://www.cerebromente.org.br/n15/mente/musica.html>
- O'Neill, S. A. i Green, L. (2001). Social groups and learning in music education. Dins *BERA Music Education Review Group*. Mapping Music Education Research in the UK. (p. 26-31).
- Ochoa, A. M. (2006). A Manera de Introducción: La materialidad de lo musical y su relación con la violencia. *Trans. Revista transcultural de música*, (10). Recuperat de <https://www.sibetrans.com/trans/articulo/142/a-manera-de-introduccion-la-materialidad-de-lo-musical-y-su-relacion-con-la-violencia>
- Odena, O. (2010). Practitioners' views on cross-community music education projects in Northern Ireland: alienation, socio-economic factors and educational potential. *British Educational Research Journal*, 36(1), 83-105.

- Ortega, R. (2000). *Educación para la convivencia para prevenir la violencia*. Madrid: Machado Libros.
- Ortega, P. i Mínguez, R. (2000). Educación para la paz. Dins P. Ortega (Coord.), *Educación para la paz*. Murcia: Caja Murcia.
- Ortega, P. i Mínguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona: Ariel.
- Ortega, P., Mínguez, R. i Gil, R. (1994). *Educación para la convivencia. La tolerancia en la escuela*. Valencia: Nau Llibres.
- Ortega, P., Mínguez, R. i Gil, R. (1996). *La tolerancia en la escuela*. Barcelona: Ariel.
- Palacios Garrido, A. (2009). El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas, *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artísticas para la inclusión social*, 4, 197-211.
- Palominos, D. (2018). Educación por el arte. Recuperat de <https://www.espaciologopedico.com/revista/articulo/403/educacion-por-el-arte.html>
- Páramo, P. (2019). Education in Moral Rules. *Revista Colombiana de Educación*, 76, 195-222.
- Pardo Rojas, M. (2009). *Música y sociedad en Colombia: Traslaciones, legitimaciones e identificaciones*. Manchester: Editorial Universidad del Rosario.
- Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y el sentido de la educación inclusiva. *Revista de educación*, 327, 11-29.
- Penalva, J. (2007). Análisis crítico de los aspectos teóricos del currículum flexible y abierto. Consecuencias educativas. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 11(3) 43-57.
- Peñalver, J. M. (2010a). El valor humano de la improvisación musical y su influencia en el desarrollo de los temas transversales en la educación obligatoria. *El Artista*, 7, 152-164.
- Peñalver, J. M. (2010b). La improvisación musical y su relación con la educación en valores. Justificación y elaboración de un diseño curricular básico para el área de música de la educación secundaria obligatoria. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 64, 1-10.
- Pereira, M. C. (2001). El descubrimiento de los valores docentes: una visión pedagógica desde el disco-fórum. *Revista Padres y Maestros*, (257), 8-12.
- Pérez, M. A. (2009). Una pedagogía dialógica desde la educación artística-musical.

- El Artista*, 6, 60-72.
- Pérez, R. (2004). La educación en contextos multiculturales. Diversidad e identidad. *Actas del XIII Congreso Nacional de Pedagogía*. Valencia: Sociedad Española de Pedagogía. *Revista de Pedagogía*, 56(1), 7-24. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=819610>
- Pérez-Aldeguer, S. (2014). El canto coral: una mirada interdisciplinar desde la educación musical. *Estudios Pedagógicos* 40(1), 389-404. Recuperat de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100023>
- Pérez-López, J. i Juan-Vera, M. J. (2010). *El constructivismo en la educación infantil: Ausubel, Bruner, Vigotsky. Historia y perspectiva actual de la educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Pérez Serrano, G. (1998). Familia y Educación. Cuestiones a debate. *Bordón*, 50(1), 7-21.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. Madrid: La Muralla.
- Peribáñez, A. (2015). Eduquem per a la transformació social? *El Correu*, 91, 11-14. Recuperat de <https://www.escoltesiguies.cat/noticia/21792/reportatge-eduquem-per-a-la-transformacio-social>
- Piaget, J. i Inhelder, B. (2015). *Psicología del niño*. Edición, prólogo e índices de Juan Delval. Madrid: Ediciones Morata. Recuperat de <https://bit.ly/2FDHmqT>
- Plaza, J. M. i Felipe, A. (2000). *Canciones de amor y dudas*. Madrid: S. M. El Barco de Vapor, Serie Oro.
- Pomares Fuertes, F. (2008). ¿Cómo caracterizaría la relación de los ayuntamientos con el Tercer Sector: conflictiva, marcada por la incomprensión mutua, fácil, satisfactoria? ¿Cuáles diría que son los puntos de fricción? Dins *Cuadernos de debate*, 4. *Los equilibrios del Tercer Sector. Una filosofía del pluralismo de funciones*. Madrid: Fundación Luis Vives.
- Ponterott, J. G. i Pedersen, P. B. (1993). *Preventing prejudice. A guide for counselors and educators*. Newbury park, California: Sage Publications.
- Porcel, A. M. (2010). El valor formativo de la música en primaria. *Innovación y experiencias educativas*, 32, 1-9.
- Porta, A. (2003). Nuevos retos para la comunicación musical. Dins J. I. Aguaded Gómez (coord.). *Congreso Iberoamericano de Comunicación y Educación*.

- Luces en el Laberinto Audiovisual* (p. 393) Huelva, Andalucía.
- Portes, A. i Vickstrom, E. (2012). Diversidad, capital social y cohesión. *Revista Española de Sociología*, 17, 83-107.
- Portugal F. i María G. (2007). *Derechos Humanos Contemporáneos* (Apunts Pre-tesis doctoral). Bolivia: Universidad Internacional de Andalucía.
- Prieto, R., Lombarte, S. i Montañez, X. (2013). Desmontemos rumores para fomentar la convivencia. Educación social. *Revista de intervención socioeducativa*, 54, 123- 141.
- Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Vic: Eumo.
- Rafart, J. (2015). *La música que desengabiava les lluites*. [Entrada de blog]. Recuperat de <https://paraulesengabiades.wordpress.com/2015/06/01/el-ritme-de-la-lluita/>
- Rama, G. W. (1983). La educación latinoamericana: exclusión o participación, *Revista de la CEPAL*, 21. México: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Ramos, J. M. i Vidal, R. (2016). ¿Cómo realizar la sistematización de la práctica educativa? *Docencia e investigación*, 26, 53-76. Recuperat de <https://revista.uclm.es/index.php/rdi/issue/view/26/showToc>
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 293, de 8 de diciembre.
- Rebernak, J. i Muhammad, I. (2009). Interacciones artísticas y competencias interculturales en el Mediterráneo. *Quaderns de la Mediterrània*, 12, 265-270.
- Reimer, B. (1989). Music education as aesthetic education: Toward the future. *Music Educators Journal*, 75(7), 26-32.
- Reimer, B. (2003). *A philosophy of music education: Advancing the vision*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Remy, H. D. Z. (2004). El constructivismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el siglo XXI. Plaza y Valdes. *Research Paper*, CASE004. London: London School of Economics.
- Renés-Arellano, P. (2019). La Escuela en la Sociedad Red: Un Espacio de Encuentro

- con los Valores. *Hamut'ay. Revista de divulgación científica de la Universidad Alas Peruanas*, 6(1), 112-123. Recuperat de <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i1.1578>
- Restak, R. (2009). *Think smart*. New York: Penguin Books.
- Retamal, P. (2012). En Gambia “la niña va a la cocina y el niño va al colegio”, *AmecoPress. Información para la igualdad*. Recuperat de <http://www.amecopress.net/spip.php?article8639>
- Riaño, M. E., González, N. i Guerra, S. (2007). ¿Cómo fomentar los valores a través de la música? Un programa formativo diseñado para la educación primaria. *Eufonía Didáctica de la Música*, 41, 118-124.
- Rinken, S. (2011). *La gestión de la diversidad cultural en Andalucía: buenas prácticas y retos de futuro*. Dins E. Sánchez i G. Pinyol (Coord.). *Políticas públicas y modelos de ciudadanía* (p. 139-151). Barcelona: Fundación CIDOB.
- Rivero, J. (1999). *Educación y exclusión en América Latina: reformas en tiempos de globalización*. Lima: Tarea.
- Robinson, K. (3 de noviembre del 2010). La creatividad se aprende igual que se aprende a leer. *La Vanguardia* / Entrevista per L. Amiguet. Recuperat de <http://www.lavanguardia.com/lacontra/20101103/54063818455/la-creatividad-se-aprende-igual-que-se-aprende-a-leer.html>
- Robinson, K. i Aronica, L. (2015). *Escuelas creativas: La Revolución que está transformando la educación*. Madrid: Vintage Español.
- Rodríguez, G., Gil Flores, J. i García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rokeach, M. (1970). *Beliefs, attitudes and values*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ruiz, D. (2018). El arte definido como acto comunicativo. *AV Notas*, 6, 111-123.
- Ruiz, M., Bernal, A., Gil, F. i Escámez Sánchez, J. (2012). Ser uno mismo. Repensando la autonomía y la responsabilidad como coordenadas de la educación actual. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 24(2), 59-81.
- Ruud, E. (2013). Can music serve as a “cultural inmunogen”? An exploratory study. *International Journal of Qualitative Studies Health Well-being*, 8, 1-12.
- Salamanca, A. (2018). Gambia: del autoritarismo a la democracia. *El Orden Mundial*. Recuperat de <https://elordenmundial.com/gambia-del-autoritarismo-a-la-democracia/>

- Salas-Arbeláez, L., Solarte, M. G. i Vargas, G. M. (2017). Efecto de la cultura organizacional en el rendimiento de las PYMES de Cali. *Suma de Negocios*, 8(18), 88-95. Recuperat de <https://doi.org/10.1016/j.sumneg.2017.11.006>
- Salgado, S. (2000). *Retratos de los niños del éxodo*. Suiza: Fundación Retevisión.
- Sallés, C. i Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación Social*, 49, 25-47.
- Sánchez, K. (2016). *Análisis descriptivo sobre el Homeschooling en México*. (tesis doctoral). México: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperat de <http://200.23.113.51/pdf/32812.pdf>
- Santos, M. A. (2000). *A pedagogía dos valores en Galicia*. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Santiago de Compostela. Servicio de publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela: Grafinova, S. A.
- Sarrionandia, G. E. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea, S. A. Ediciones.
- Schafer, M. (2008). *El rinoceronte en el aula*. Buenos aires: Melos.
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M. i Cook, S. (1965). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Madrid: Rialp.
- Sen, A. (1999). *Desarrollo y libertad*. España: Editorial Planeta.
- Silva, C. R. (Org.). (2014). *Direitos humanos para a diversidade: construindo espaços de arte, cultura e educação*. São Carlos: São Jorge.
- Silver, H. (1994). Culture, politics and national discourses of the new urban poverty. Dins E. Mingione (ed.), *Urban poverty and the underclass* (p. 105-138). Oxford: Blackwell.
- Singer, P. (1995). *Ética Práctica*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Ediciones Morata.
- Sloboda, J. A. (1985). *The Music a Mind: The Cognitive Psychology of Music*. New York: Oxford University Press.
- Sloboda, J. A. i Juslin, P. N. (2010). At the interface between the inner and outer world: Psychological perspectives. Dins P. N. Juslin i J. A. Sloboda (Eds.). *Handbook of Music and Emotion* (p. 73-97). Oxford: Oxford University Press.
- Sperber, K. (2006). *Explicar la cultura: un enfoque naturalista*. Madrid: Morata.

- Stainback, S. i Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Ed. Narcea.
- Stenhouse, L. (2017). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Subirana, V. (2015). *La pedagogía transformadora*. Madrid: Sanz y Torres.
- Sunta, P. (2016). *Las relaciones interpersonales en la práctica de los valores de los estudiantes de EGB de la Unidad Educativa Jerusalén* (trabajo de graduación). Ecuador: Universidad Técnica de Ambato. Recuperat de http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/25227/1/SUNTAMAR%20MONICAPAOLA_1804072369.pdf
- Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. México: Limusa.
- Tatarkiewicz, W. (2001). *Historia de seis ideas; Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. Madrid: Tecnos Alianza.
- Taylor, S. i Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Terigi, F., Perazza, R. i Vaillant, D. (2010). *Segmentación urbana y educación en América Latina*. El reto de la inclusión escolar. Madrid: FIECC.
- Terricabras Nogueras, J. M. (2009). La educación en el siglo XXI. *Aula de Innovación Educativa*, 110, 65-67.
- Tezanos, J. F. (1999). *El contexto sociopolítico de los procesos de exclusión social*. Tendencias en desigualdad y exclusión social. Madrid: Editorial Sistema.
- Tiburcio, E. (2010). Canciones y discusión de dilemas en el desarrollo de valores. Una experiencia de intervención en Escuelas Primarias de la República Dominicana. *Lista Electrónica Europea de Música y Educación (LEEME)*, 25, 123-148.
- ToKANDO (2017). *Música para la Transformación*. Fundación Incolmotos Yamaha i Fundación Sura. Medellín, Colombia. Recuperat de <https://www.fundacionsura.com/wp-content/uploads/2019/11/sura-fundacion-tokando-musica-para-la-transformacion-2017.pdf>
- Tokuhama-Espinosa, T. (2008). *Mind, brain, and education Science*. New York, NY: W. W. Norton & Company, Inc.
- Tolmos, A. (2016). Ethnic Love. Dins *Energy* [CD]. Lleida: TOLMUSIC. Recuperat de <https://antonitolmos.com/edicio/cd-energy/>
- Tolmos, A. (2018). Pianista, compositor y conferenciante [Blog]. Recuperat de <https://antonitolmos.com/es/sobre-tolmos/>

- Torralba, F. (2001). *Cent valors per viure*. Lleida: Pagès.
- Touriñán, J. M. (2004). *Interculturalismo, globalidad y localidad: estrategias de encuentro para la educación*, *Bordón*, 56(1), 25-47.
- Touriñán, J. M. (2007). Valores y convivencia ciudadana: una responsabilidad de formación compartida y derivada, *Bordón*, 59(2-3), 261-311.
- Touriñán, J. M. (2008). *Educación en valores, educación Intercultural y formación para la convivencia pacífica*. La Coruña: Gesbiblio.
- Touriñán, J. M. (2009). La escuela entre la permanencia y el cambio. *Revista de Ciencias de la Educación*, 218, 127-149.
- Touriñán, J. M. (2010). *Artes y educación*. Fundamentos de pedagogía mesoaxiológica. La Coruña: Netbiblo.
- Tovar, A. (1961). La música como factor de cohesión social. *Revista de educación: Estudios*, XLVI (133), 28-30.
- Tur, P. (1992). *Reflexiones sobre Educación musical*. Barcelona: Publicacions de la Universitat.
- Unión de Escritores y Artistas de Cuba (2019). Conocimiento de todos y para todos. Concepto de arte. Web oficial. *Revista EcuRed*. Cuba: Universidad de Cuba. Recuperat de [https://www.ecured.cu/Uni%C3%B3n de Escritores y Artistas de Cuba](https://www.ecured.cu/Uni%C3%B3n_de_Escritores_y_Artistas_de_Cuba)
- UNESCO (1948). *Organización de las naciones unidas para la educación*. La ciencia y la cultura. Recuperat de <http://www.unesco.org/new/es>
- UNESCO (2001). *Understanding and responding to children's needs in inclusive classrooms. A guide for teachers*. Recuperat de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001243/124394e.pdf>
- UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*. Recuperat de [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines for Inclusion UNESCO 2006.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf)
- UNESCO (2006a). *Hoja de Ruta para la Educación Artística*. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: Construir capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa. Recuperat de http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL_ID=39546&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO (2006b). *La alfabetización. Un factor vital*. Informe de seguimiento de la

- EPT en el mundo. Educación para todos. Recuperat de <https://es.unesco.org/gem-report/node/508>
- UNESCO (2008). *Educación para todos en 2015. ¿Alcanzaremos la meta?* Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2008. Educación para todos. Recuperat de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000159125>
- UNESCO (2010a). *Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. Instituto de la UNESCO para la educación a lo largo de toda la vida. Hamburgo. Recuperat de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Quito/pdf/g_rale_sp_01.pdf
- UNESCO (2010b). La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística. Dins *Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística*, Seúl (República de Corea), 25-28 de mayo. Recuperat de http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/unesco_organizes_second_world_conference_on_arts_education/
- UNESCO (2012). *Lucha contra la exclusión en la educación. Guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y justas*. Recuperat de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002170/217073s.pdf>
- UNESCO (2017). *Educació per als Objectius de Desenvolupament Sostenible. Objectius d'aprenentatge. Educació 2030*. Recuperat de <https://unesdocat.org/wp-content/uploads/2019/04/Educaci%C3%B3-per-als-objectius-de-desenvolupament-sostenible.pdf>
- UNICEF (1993). *Sueño con la paz. Imágenes de la guerra por niños y niñas de la Antigua Yugoslavia*. Madrid: Círculo de lectores.
- UNICEF (2017). *Informe Anual*. Recuperat de [https://www.unicef.org/about/annualreport/files/Gambia_\(the\)_2017_COAR.PDF](https://www.unicef.org/about/annualreport/files/Gambia_(the)_2017_COAR.PDF)
- Urbain, O. (Ed.). (2008). *Music and Conflict Transformation: Harmonies and Dissonances in Geopolitics*. New York: I. B. Tauris.
- Uy, M. S. (2012). Venezuela's national music education program El Sistema: Its interactions with society and its participants' engagement in praxis. *Music and Arts in Action*, 4(1), 5-21.

- Vallés, M. S. (2002). *Entrevistas cualitativas*. Cuadernos Metodológicos, 32. Madrid: CIS.
- Vargas, J. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. Dins Vasilachis de Gialdino, I. (Coord). *Estrategias de Investigación Cualitativa* (p. 23-64). Barcelona: Gedisa.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2009). Ontological and epistemological foundations of qualitative research. *Forum: Qualitative Social Research*, 10(2), Art. 30, doi:10.17169/fqs-10.2.1299
- Verdera, V. (2010). Recnsión de García, R., Pérez, C. i Escámez, J. (2009) *La educación ética en la familia*. Bilbao, Desclée. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 22(1), 210-212. Recuperat de https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/121586/GARCIA_R?sequence=1
- Verdugo, J. J. (2017). *Estudio sobre conocimiento disciplinar y conocimiento didáctico del contenido en ciencias del profesorado de educación primaria en formación inicial*. (tesis doctoral). Valencia: Universitat de Valencia.
- Vicente, G. (2007). Música y valores: diálogo, tolerancia y solidaridad en canciones infantiles. *Música y educación*, 71, 17-43.
- Vigotsky, L. (2006). *Psicología del arte*. Barcelona: Paidós. (Treball original publicat l'any 1915).
- Vilar Bofill, M. (2010). *La música com a eina d'intervenció en l'àmbit de l'educació social: educació a través de la música, música comunitària i altres funcions socioeducatives de la música* (treball de Pràcticum, Educació Social). Girona: Universitat de Girona. Recuperat de <https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/3346/ES-Mariona-Vilar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vitello, S. J. i Mithaug, D. E. (1998). *Inclusive schooling: national and international perspectives*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wiesenfeld, E. (2000). Entre la prescripción y la acción: La brecha entre la teoría y la práctica en las investigaciones cualitativas. *FQS: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2) Art. 30. Recuperat

- de <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1099>
- Willems, E. (1976). *La preparación musical de los más pequeños*. Buenos Aires: Eudeba.
- Willems, E. (2011). *Las bases psicológicas de la Educación musical*. España: Paidós.
- Wolfe, Z. (2020). *Las aventuras de un fotógrafo en el sur sucio*. Producción del álbum musical sinfonía de la Guerra. Bogotá: The Bitter Southerner.
- Yasig, J. (2016). *Proyecto de investigación "Práctica de valores"*. Latacunga, Ecuador: Universidad Técnica de Cotopaxi. Recuperat de <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/4095/1/T-UTC-0308.pdf>
- Zabala, M. (2011). *Pim, pam, pau! Eduquem per la pau: idees i activitats per a educadores i educadors crítics*. Barcelona: Graó.
- Zapatero-Ayuso, J. A., González-Rivera, M. D. i Campos-Izquierdo, A. (2017). Dificultades y apoyos para enseñar por competencias en EF en secundaria: un estudio cualitativo. *Ricyde: Revista internacional de ciencias del deporte*, 47(13), 5-25. Recuperat de <http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2017.04701>

PART IV: ANNEXOS

ANNEX I

1. Activitat d'Aules contra la Pobresa (ODEC)

AULES CONTRA LA POBRESA CURS 2019 - 2020

MÚSICA I LA SEVA DIDÀCTICA, LANA KOVACEVIC, GRAU EN EDUCACIÓ PRIMÀRIA TARDA

Hem tractat continguts relacionats amb les causes i conseqüències de la pobresa i de com es pot lluitar contra aquesta injustícia des de la música. Hem treballat sobre dos projectes en concret: "Orquestra dels reciclats de Cateura" i "Cor Safari". En els dos projectes hem descobert com la música ajuda a nens i nenes amb escassos recursos a evadir-se de les seves difícils situacions.

ACTIVITATS



ORQUESTRA DELS REICLATS DE CATEURA

L'Orquestra d'Instruments Reciclat de Cateura està conformada per nens, nenes, adolescents i joves que viuen a la comunitat de Banyat Sud, situada al voltant de l'abocador Cateura d'Asunción, Paraguai. La característica distintiva del grup és la interpretació d'obres musicals amb instruments reciclats elaborats a partir d'escombraries rescatades de l'abocador.



COR SAFARI

Cor Safari és un cor format per nens i nenes que gaudeixen cantant i aprenent noves cançons i nous idiomes diferents. Han viatjat per tot el món i gràcies a la música poden desconectar i ser feliços tot i que han viscut circumstàncies complicades: abusos, violència, abandonament... Gràcies a aquest projecte musical estan convençuts que la música pot canviar vides.

METODOLOGIA



Visualització de material audiovisual



Cerca individual d'informació



Reflexió en petits grups



Posada en comú

CONCLUSIÓ

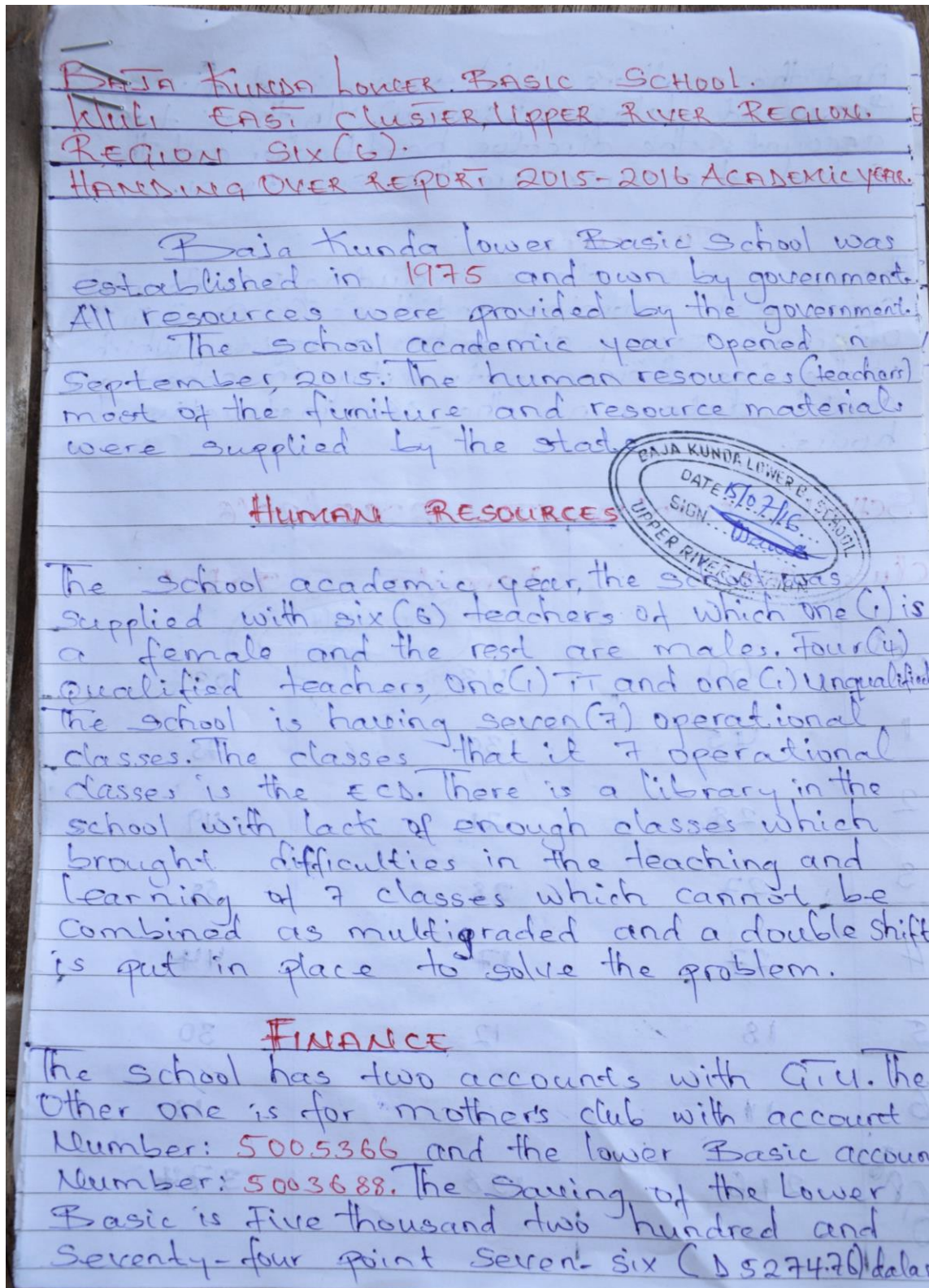
Hem après que la música és un llenguatge universal, ja que les emocions que transmet la música són enteses per tots. A més a més és una via que ajuda a molts infants en situacions complicades i en risc d'exclusió social. En definitiva la música és una eina de transformació social, permet trencar barreres envers la pobresa mundial.



Universitat de Lleida
Desenvolupament
i Cooperació

ANNEX II

2. Projecte Educatiu de Centre, PEC (Baja Kunda)



And the mother's club saving is at five thousand dalasi (N5,000.00). In these accounts the director, head teacher and school treasurer are the signatories.

STUDENTS

There are seven classes including ECD. Four (4) come in the morning and three (3) come in the afternoon. Every class has a register which indicates their punctuality in school and could determine the 880 instructional hours.

SCHOOL ENROLMENT 2015/2016

Class	Male	Females	Total
ECD	60	43	103
1	45	30	75
2	28	21	49
3	27	28	55
4	27	17	44
5	18	12	30
6	11	7	18
TOTAL	216	158	374



Each teaching staff has his individual open of which any activity (ies) done by the teacher is recorded and file.

ADMINISTRATIVE FILES

File NO:	FILE NAME
001	Handing Over file
002	Samfu and K.F.P file
003	School finance file
004	KLAEC file
005	Mother's file
006	PIA / SMC file
007	Staff file
008	NAT file
009	F.M.C file
010	Garden file
011	Sport file
012	Incoming and out going letters file
013	Piggss file
014	Vendor's file
015	Scouts' file
016	Internal memos file
017	Sip / Sig file
018	DRR file
019	Monthly Assessment file
020	Special needs file.
021	Anxillary staff file
022	Policies file
023	SPMM file
024	Tom shoes file
025	Nutrition and HIV Aids file
026	Disciplinary file.
027	Mezzo Maths file.
028	Vouchers file



FILE NO:	FILE NAME
029	Request letters file
030	Assembly file
031	School Data statistic file
032	Observation file
033	Health file
034	Fund raising file
035	Feeding collection file
036	Curriculum delivery plan file
037	Cluster's file
038	NGO file
039	RES(6) file
040	MOBSE file
041	Examination file
042	MRF file
043	Training file
044	Staff meeting minutes file
045	Extra curricular file
046	Monitoring file
047	Feedback file
048	School enrolment trend file
049	Gambia Reads file
050	Library file
051	Participatory work file
052	Vision & Mission file
053	Child protection (UNICEF) file
054	Sponsorship file
055	Itinerant Teacher's file



E. LEARNING MATERIALS

E-Learning equipment. There are 5 screens, key board monitors and a network rter. All are in good condition as at July, 2016.

MOTHER'S CLUB

Is an association which is very strong and supportive to the school since the establishment of the club. The club was very helpful to the school by clearing the environment and contributing to the feeding of the school children.

The association was given a seven money of twelve thousand dalasi (12000.00) to venture into business. Since the beginning of the school year the members of the club give loan to each other for the period of six (6) months. The table below show the details of the distribution among the villages and also individual.

The distribution of the money was done on the 1st May, 2016 and the loan due on 31st January, 2017.



NAMES OF VILLAGES AND INDIVIDUAL	CAPITAL	DUPLICATE INTEREST	TOTAL
1. Bata tiunda	D 4000.00	D 800.00	D 4800.00
2. Bantunding	D 5000.00	D 1000.00	D 6000.00
3. Sare Jiddeh	D 2000.00	D 400.00	D 2400.00
4. Boye tiunda	D 1000.00	D 200.00	D 1200.00
Fatalenda	D 400.00	D 80.00	D 480.00
Gibba Jallow	D 2000.00	D 400.00	D 2400.00
Koddy Kally	D 500.00	D 100.00	D 600.00
Total	D 14,900.00	D 2,980.00	D 17,880.00

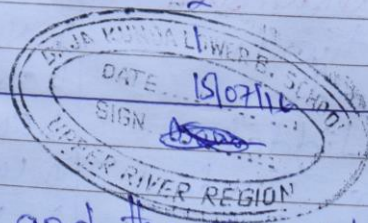
STAFF ATTENDANCE

There is a staff attendance register which every staff signed upon arrival every morning and afternoon is recorded under the columns: Date, Name, Time, Signature and remarks for absentees which tells their reason(s) of been absent. The attendance rate almost gained 90% of staff attendance.

ENVIRONMENT

The school environment is attractive and having enough life plants which created a conducive environment for the teachers and pupils and also motivated stakeholders to give support to the school. However, for the plants, some are edible and others are used to create shade for the school.

NAME OF PLANT	NUMBER
Mango	8
Cashew	1
Flowering plants	All round the school
Morenga (never die)	2
Paw paw	
Malyna	



SCHOOL FARM

The school has a farm and the size of the farm is 100 x 100 metres. The type of crop grown is groundnut. The farm is within the school campus.

PHYSICAL STRUCTURE

The school has two blocks constructed and used. The third block intensively used as accommodation of teachers. This built block is an old classroom. The new structures are funded by Spanish association called **Alpicat Solidari**, who I did not hear from since I came to the school because the staff did not have direct contact or communication with them. In block A there are three (3) classrooms, Head-teacher's office. Block B also has three (3) classrooms, library, but in used, as the grade twos are using them as classes. There are six (6) toilets built by **UNICEF**. There is an open ECD class and a kitchen. There are only two stores, one for WFP and the other for kitchen store where the UBS bicycles are kept.

LIBRARY

The school library is presently used by the grade twos in block B because of lack of classrooms. It is open in the morning but in afternoon is used by the grade twos. It is equip with reading books, some supplied by the state, some Spanish philanthropist. There is a cupboard. The American peace corps also donated the school with some library books.

GARDEN

The school established a functional all year round. Starting from September up to date, the school has been embarking on gardening. The proceeds we get from the garden was one thousand four hundred dalasi. And out of this amount we bought a bag of rice to add to the children feeding and the rest of the vegetables were released to the kitchen to add to the children diet.

GARDEN MATERIALS

Material	Number
Hoe	1
Rake	1
Garden	1
Tape measure	2
Outlass	1
Wheel barrow	1
	1 lot in good condition

SPONSORSHIP

Some of the pupils in the school are sponsored by Norwegian called Riso Friends of Solutoba. The following are list in each grade benefiting.

GRADE	NUMBER OF PUPILS
2	
6	2
campus.	4

PTA

PTA is an association which is responsible for keeping records of the students performance with regards to attendance and also provide additional materials in support of quality delivery. However, the Parent Teachers Association (PTA) body helps the school on tesito projects and set- settal. They do most of the work and ensure quality education. Also creates conducive environment for learners.



Auxiliary

<u>Title</u>	<u>Number</u>	<u>payroll</u>
Cooks	2	Dil
Caretakers	1	2001017
Night watchman	1	101926



SPORT

The school has a standard field and is in operational by the school and the community. The school do have an inter-house (sport competition) every year. Jersey with their shorts are available in the school.

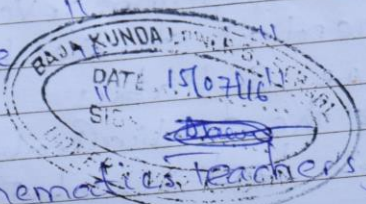
MATERIALS

The school received many materials from both the state and other donors. A Nokia Mobile phone was supplied to the school with a Qcell line.

Cooking	UTENSILS
Item	Number
Big cooking pot	3
small cooking pot	1
Aluminium basin	1
Big aluminium basin	1
steamer	1
Measuring cup of Rice	1
Measuring cup of peas	1
Spoon (wooden)	1
plates	1
Buckets	31
Kettles	4
Washing basin	6
Big aluminium container	6
Drinking cups	1
plastic pans	4
	1



EXT Books		Number available	SIGNATURE
Text book title			
Visitor's book		2	
Log books		50	
Arabic Syllabus G1-6		4	
The Gambia Mathematics pupils books		27	
" English " " 6		27	
" Science " " 6		27	
" S E S " " 6			
The Gambia Mathematics pupils book 1		36	
" English " " 1		18	
" Integrated st " " 1		35	
The Gambia Mathematics teachers guide 1		2	
" English " " 1		2	
" Integrated studies " " 1		2	
The Gambia Mathematics teachers guide 6		1	
" English " " 6		1	
" Science " " 6		1	
" S E S " " 6		1	
The Gambia Mathematics pupils books 5		3	
" English " " 5		3	
" Science " " 5		3	
" S E S " " 5		1	
The Gambia Mathematics teachers guides		1	
" English " " 5		1	
" Science " " 5		1	
" S E S " " 5		1	



Text books

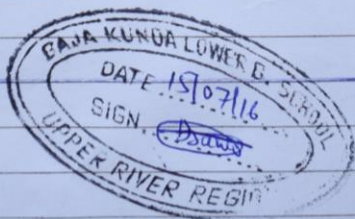
				Amount Available
The Gambia Mathematics pupils book	4			11
" English	"	"	4	19
" Integrated studies	"	"	4	23
The Gambia Mathematics Teacher's guide	4			1
" English	"	"	4	1
" Integrated studies	"		4	1
The Gambia Mathematics Teacher's guide	3			1
" English	"	"	3	1
" Integrated studies	"		3	1
The Gambia Mathematics pupils book	3			11
" English	"		3	22
" Integrated studies	"		3	20
The Gambia Mathematics pupils book	2			43
" English	"	"	2	43
" Integrated studies	"		2	30
The Gambia Mathematics Teacher's guide	2			1
" English	"	"	2	1
" Integrated studies	"		2	1
English comprehension, grammar verbal books	6			16
Social & environmental studies book	6			14
Arabic language syllabus	6			2
Mathematics for the Gambia (Dembo F. Bojang)	6			13
English for the Gambia book 2 (Dembo F. Bojang)	6			13

TEACHING AND LEARNING RESOURCES

Grade	Combined desk chairs (small)	Chair (big)
ECD	Nil	16
1 & 6	19	1
2 & 5	38	1
3 & 4	13	1

MATERIALS

Chairs	Number
Office chairs	5
Teacher's chairs	3
ECD chairs	16
Volley ball net	1
Teacher's Desk	4



NAME OF SIGNATORIES

SIGNATURE

HEADTEACHER'S NAME: Dado Jawo 15/07/16

~~Name~~

CLUSTER MONITOR: Kabiru Jarju 15/07/16

Jarju

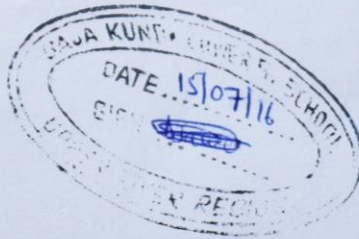
CHAIRPERSON: Dawda Santareh 15/07/16

~~Name~~

MOTHER'S CLUB CHAIR: Koday Amara 15/07/16

~~Name~~

INCOMING HEADTEACHER:



FIN
has
e dr

ANNEX III

3. Exposició fotogràfica “Mirades per la Pau”

3.1. Universitat de Lleida (2017)¹¹¹



¹¹¹ Finançada pel Departament de Serveis Culturals de la Universitat de Lleida (2017).







ANNEX IV

4. Cartell de l'exposició "L'esperança del reciclatge"¹¹²



EXPOSICIÓ FOTOGRÀFICA
De l'Associació Cultural dels Amics
del Castell de Concabella

"L'esperança del reciclatge"

Fotografies de l'Orquestra d'Instruments Reciclatos del Paraguai
de Lana Kovačević i Enric Ribalta

De l'1 al 12 d'abril, al vestíbul de la planta -1
de l'Edifici Polivalent (Campus Capponet)

¹¹² Exposició finançada per l'Associació Cultural dels Amics del Castell de Concabella. Universitat de Lleida (2019).

4.1. Concert de l'Orquestra d'Instrumentes Reciclats de Cateura al Castell de Concabella (gener, 2019)

Codi QR



Codi QR 1: Concert al Castell de Concabella (2019)

ANNEX V

5. Difusió del projecte educatiu

5.1. Revista *Lo Campus*, *El periòdic universitari de Catalunya* (2018)¹¹³



Projecte Educatiu de Voluntariat:

“Un camí d'Educació per la Pau” Gàmbia



“Un camí d'Educació per la Pau” - “Education peace way”, comença dins d'unes sabates molt petites, les quals, van haver de fugir de la Guerra dels Balcons (1992-1995). Després d'aquesta experiència personal, vaig decidir emprendre camí a l'ensenyament-aprenentatge dels valors per poder conviure en una societat més tolerant, pacífica i respectuosa.

Lana Kovačević, graduada en Educació Infantil i en el Màster d'Educació Inclusiva. Actualment és violinista i professora de música, així com també, fundadora del projecte educatiu “Education Peace Way”. Escullí l'Àfrica per oferir l'educació. Bàrbara Chalamech, estudiant del Grau d'Audiovisuals i fotògrafa del projecte, decideix emprendre aquest viatge mutu per compartir aquests

valors educatius a través de les seues fotografies. Totes aquestes, carregades d'emocions per tal de mostrar l'essència viscuda.

Des d'una vessant personal i professional, puc dir que per a mi l'educació és una de les eines més importants que disposa del poder de canviar el món i la societat. Per tant, crear una mirada profunda en els valors educatius a través de l'educació musical ha estat el meu objectiu principal. Per una banda, l'educació musical, ha ajudat als infants a treballar el respecte, la tolerància, l'afecte, el compromís, la solidaritat, l'estima, l'esforç, el treball cooperatiu, entre d'altres. Tots aquests valors, són imprescindibles en el món en què vivim i necessaris per combatre la violència i les guerres que malauradament encara són actuals. Sempre he pensat que som humans,

Tenint en compte això, a través de l'ajut de l'ODEC, Oficina de Desenvolupament i Cooperació de la Universitat de Lleida i l'ONG Alpicat Solidari, durant els mesos de juliol i agost del 2016, al poble de Baja Kunda (Gàmbia), vam desenvolupar un seguit de sessions educatives. Els infants, amb una edat mixta d'entre cinc i disset anys, els vam oferir l'oportunitat de conèixer i experimentar amb activitats i materials educatius diversos. En mig d'aquell calorós estiu, aquells somriures dels infants que cada matí em feien saber que agrafen anar a l'escola, aquella nit freda on semblava que la lluna era plena tots els dies, i la posta de sol única i irrepetible, vaig arribar

a descobrir un col·lectiu de persones molt especials; entregades, agrades, sàvies, lluitadores i sobretot, amb un coratge grandios. Ràpidament i com a gran aprenentatge, vaig decidir adoptar totes aquestes actituds positives i qualitats que m'acompanyen al dia a dia d'aquella estança.

Tots podem imaginar l'Àfrica d'una manera concreta, però viscuda des d'una vessant educativa ha estat molt enriquidor.

Puc tancar els ulls i ser conscient que aquest projecte va començar des del naixement de les meves sabates petites en mig d'un conflicte armat. Vint-i-cinc anys més tard s'ha desenvolupat en un desig únic i prioritari; l'educació. El projecte m'ha ensenyat a comprendre que cadascú tenim les nostres eines, siguin quines siguin, les que poden aportar quelcom



¹¹³ Lo Campus - El periòdic universitari de Catalunya (gener-febrer 2018), (36), 26-31. Recuperat de https://issuu.com/locampus/docs/lo_campus_n_mero_36



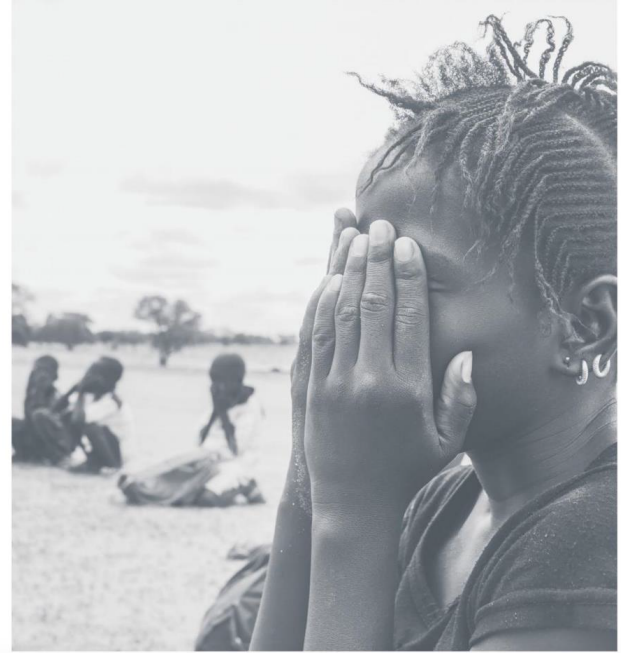
necessari per millorar el nostre entorn. Amb la música, es fa difícil pensar que podem canviar el món, però si aquell col·lectiu que formen part del nostre món.

A més, hem pogut comprendre que gran part de l'Àfrica valorem el temps real en el que vivim. No hi ha demà, hi ha l'aviu i el present. Fer del present un moment únic i millor possible ha estat un gran aprenentatge. Hem descobert que l'aviu del primer món i l'aviu del tercer món és una gran diferència. "Som

nosaltres qui tenim els rellotges, però són ells qui tenen el temps..."

Per acabar, podria afegir que després d'haver realitzat el projecte a Baja Kunda, no més em queda dir que: una vegada més, la música ha demostrat que és el llenguatge universal.

Lana Kovačević Kuč,
Professora de música
Mestra d'Educació Infantil
www.educationpeaceway.org
info@educationpeaceway.org



"Mirades per la pau", fotografies de Bàrbara Chalamanch pel Projecte "Education Peace way"

"Mirades per la pau" és el títol de l'exposició gràfica amb el material audiovisual de Bàrbara Chalamanch que complementa el projecte educatiu de voluntariat "Education Peace way" de Lana Kovačević. Totes les fotografies que publiquem en aquest LO CAMPUS formen part d'aquesta exposició.

Bàrbara Chalamanch, nascuda el 22 d'abril de 1993 a La Pobla de Segur, és estudiant d'últim curs de "Comunicació i periodisme audiovisual" de la Universitat de Lleida (UdL). Anteriorment també ha cursat el grau superior de il·luminació, captació i tractament de la imatge a l'Institut Caparrella de Lleida, i ha estat involucrada en el món de la fotografia des dels 16 anys especialitzant-se en la fotografia de retrat.

"Mirades per la pau" és una exposició composta d'una sèrie de 25 fotografies, les quals ens donen al públic en una nova perspectiva del

món d'Àfrica on l'element principal són les mirades. Les persones tendeixen a tenir curiositat per allò que és diferent al nostre dia a dia ja que les coses des d'una nova visió canvien molt i augmenten el seu atractiu, però no sempre és té la oportunitat de veure-ho i viure-ho. Així doncs, amb l'exposició us donem l'oportunitat de poder veure una realitat diferent a la que normalment estem acostumats. Aquesta exposició està feta amb l'objectiu de recollir tots els valors que es van transmetre als nens i nenes de Gàmbia i transmetre'ls al públic a través de mirades innocents per així construir una societat més conscient del món en el que vivim.

Es dona vital importància a les mirades ja que mostren la innocència dels infants. Els colors, la llum, la profunditat de cada mirada transmeten tot el que es fa difícil expressar en paraules. Transmeten sentiments i emocions, i una realitat en la que es viu a l'Àfrica, que per a nosaltres sovint ens queda desconeguda i força llunyana.

Bàrbara Chalamanch: "Com a fotògrafa, aquest projecte em va cridar molt l'atenció tant per les cares noves que em podia trobar com pels nous paisatges que sem presentarien."

Al arribar a Gàmbia el que m'imaginava es va quedar molt petit. Els paisatges, el tracte, la convivència, les ganes d'aprendre, la voluntat de ser feliç, seguit d'un llarg etcètera, anava quedant guardat a través del objectiu de la càmera, ni tant sols tenies temps d'assimil·lar-ho, tot era nou, tot era increïble.

Tota la passió i dedicació que la Lana ha posat en aquest projecte ha resultat meravellosa d'una gran experiència; compartir els valors de la pau necessaris per crear una societat digna de ser admirada vam acabar compartint molts moments de felicitat acompanyats, sempre, d'una dolça melodia creada per els propis alumnes.

Haver pogut participar en

aquest projecte m'ha fet obrir la ment i veure amb els meus propis ulls la manca de recursos, així com la de valors, i al mateix temps la immensa felicitat en la que viuen. Ha sigut una experiència on tots hem pogut aprendre, on les emocions han estat a flor de pell les 24h del dia, on tot era exòtic però també familiar."



ANNEX VI

6. Documentació audiovisual

6.1. Marc empíric

Codi QR



Codi QR 2: Marc empíric Gàmbia (2016) Codi QR 3: Marc empíric Paraguai (2018)

6.2. Enregistrament de les entrevistes

Codi QR



Codi QR 4: Entrevistes Gàmbia (2016)

Codi QR 5: Entrevistes Paraguai (2018)

ANNEX VII

7. Cançó: "Human Links"¹¹⁴

(Melodia: "Joy of the World", L. Van Beethoven)

Education Peace Way is now in Gambia for a reason.

We all together making changes for having peace around the world.

Be together, smile together, play together everywhere.

Children will spread the peace to all new generation.

Be together, smile together, play together everywhere.

Education Peace Way is now in Gambia for a reason.

We want to share values and tools here and forever.

Be together, smile together, play together everywhere.

¹¹⁴ Lletres de la cançó composada per Gemma Saladrigues i Lana Kovačević durant el viatge en autocar de Banjul a Baja Kunda (juliol, 2016).