

Treballant la identitat amb infants.
Teorització i realització de pràctiques artístiques des de la
Mediació Artística

Marina Giner Ramos

NIUB: 14736621

Tutora del treball: Ascensión Moreno

Resum

Aquest treball mostra una investigació pròpia elaborada des dels continguts diversos als camps d'estudi de l'art, la psicologia i l'educació per tal de dur a terme una proposta artística i educativa des de la teoria, i així dur a la pràctica un projecte referent a la Mediació Artística, en col·laboració amb un Centre Obert Infantil al Raval. La pràctica del projecte consta de les experiències recollides dels infants en base a la metodologia que sustenta la pràctica artística en qüestió, al mateix temps que tracta de construir la identitat personal i cultural dels infants per efectuar processos de transformació social que actuarien com a preventius de l'exclusió en que es troben.

Abstract

This work shows an elaborate own research content from various fields of study of art, psychology and education in order to carry out an artistic and educational from theory, and thus to implement a project concerning the "Mediación Artística", in collaboration with "Centre Obert" in Raval. The practical project has collected the experiences of children based on the methodology that underpins the practice of art in question, while trying to build the personal and cultural identity of children to make social transformation processes that act as preventive exclusion found.

Índex

1. Introducció	7
2. Marc teòric:	
2.1 El Centre Obert	9
2.3 Infància en Risc	15
2.4 Psicologia Infantil	19
2.5 Educació Artística	23
2.6 Mediació Artística	26
2.7 Resiliència	31
2.8 Concepte d'Identitat	35
3. Projecte d'intervenció: <i>De l'imaginari a la identitat creada</i>	
3. Disseny del Projecte	38
3.2 Projecte d'Intervenció	40
3.2.1 Primera sessió:	41
3.2.2 Segona sessió:	49
3.2.3 Tercera sessió:	54
4. Conclusió i reflexions	60
5. Referències	63
6. Annexes	66

1. Introducció

El projecte que porto a terme neix amb la inquietud d'abordar per primera vegada una pràctica artísticoterapèutica amb infants en risc d'exclusió social, partint, per una banda, de l'estudi dels referents i les idees que m'ha aportat la carrera de Belles Arts, i de l'oportunitat d'expandir el meu bagatge com a voluntària a un Centre Obert al Raval, amb el qual hi porto treballant ja fa 2 anys; així sorgeix una nova proposta artísticopeducativa que es converteix en tot un repte per a mi: Dur a terme amb nens/es de 10-12 anys un projecte educatiu concret al Casal dels Infants del Raval, que resulti artístic i pedagògic.

Respecte els referents que van portar-me a clarificar la idea i objectiu del projecte: El construccionisme aplicat a l'educació, com seria en el meu cas treballar amb els infants mitjançant les experiències de cadascun a través de narratives autobiogràfiques amb les diferents eines, ja siguin la fotografia o el material artístic més plàstic; enfocant el projecte més cap a una investigació de la pròpia identitat, referents com *la investigación narrativa i la reconfiguración del sujeto i la identidad*, (Larraín, 2010), sense que falti l'estudi d'investigació basada en les arts, des de la perspectiva artística, com un dels referents propulsors per mi de la inquietud de dur un projecte en el que, mitjançant l'art, es construeixen múltiples visions sobre les coses, com la comprensió dels seus diferents significats i contextos. Neelson Goodman, citat per Gardner (1997), diria que "el modo en que se lee el garabato depende del contexto en que se encuentra, del marco gráfico que lo rodea y del particular contexto mental del observador" (:76), així com la percepció de les diferents interpretacions dins la pròpia cultura, que avui dia resulta tant complexa i divergent.

Aleshores, la idea i l'objectiu del projecte es defineixen a mesura que amplio, estructuro i ordeno el meu camp d'investigació en base a l'aprofundiment de continguts diversos: De l'àmbit educatiu, la funcionalitat i estructura del Centre Obert del Casal dels Infants del Raval com a servei social en xarxa, l'educació artística i l'estudi mental del artista (Gardner); de la psicologia infantil (Osterrieth), la pedagogia del oprimat (Freire); de l'àmbit més artístic l'estudi de la resiliència com a concepte emancipador del procés de transformació d'una persona després del trauma (Cyrulnik), la Mediació Artística (Moreno), i per últim, de les qüestions d'identitat cultural (Hall).

A partir d'aquí, el projecte pren forma corresponent a la teoria que he trobat adient com a part d'un projecte de recerca, i em dispenso a la pràctica de realitzar un projecte que tracti sobre la investigació de la identitat amb els nens/es del Casal a partir de tres propostes en format d'activitats artístiques, que dissenyo amb la tentativa de que es compleixin els objectius que em plantejo de caire terapèutic, pedagògic o educatiu en general: Produir tant el reconeixement com l'acceptació de cadascú entre els nens/es, portar a terme el desenvolupament de la seva personalitat de manera positiva i equilibrada mitjançant el respecte d'identitats diverses, i fomentar el companyerisme i l'empatia.

D'altra banda, vull destacar com a metodologia artísticopeducativa un tipus de pràctica social que recentment s'aplica a tot tipus de persones amb un risc d'exclusió social diversa. Pel que a mi respecta, en tinc

coneixement des de la universitat, i es tracta de la metodologia que utilitzo per a la pràctica del meu projecte: La Mediació Artística (Moreno, 2010). “Definim la Mediació Artística com a art per la transformació social, la inserció social, i el desenvolupament d'una comunitat. Resoldre conflictes socials entenent-los com a conflictes a resoldre en un grup de gent o d'exclusió social, o amb comunitats que tinguin dificultats, (les que siguin), mitjançant l'art, per tal de fer millor la vida d'aquestes persones”.

Aleshores, dividint el projecte en dues parts, la teoria i la pràctica, el projecte pren la forma aproximada del que vindria a ser un estudi de camp; amb les referències esmentades i les activitats artístiques portades a terme al Casal dels Infants. La idea que les propostes siguin tant artístiques com pedagògiques ha resultat agradar força a l'equip educatiu. L'art sembla motivar per què els nens experimentin i aprenguin a plasmar les emocions. Així doncs, en aquest projecte intento construir la meua experiència com a mediadora d'una proposta de Mediació Artística, alhora que exploro els diferents continguts esmentats; de manera que les pràctiques artístiques que realitzo siguin el màxim testimoni possibles.

2. El Centre Obert

Significat, origen i procés

En aquest capítol, primer m'agradaria respondre a una pregunta que considero clarament important. Perquè trobo important destacar un Centre Obert com a servei social en el meu projecte? En relació al pacient, com diria Cyrulnik (2001), "El simple hecho de constatar que un cierto número de niños traumatizados resisten a las pruebas que les toca vivir, utilizándolas incluso en ocasiones para hacerse más humanos, no puede explicarse en términos de superhombre o en términos de invulnerabilidad, sino con la efectiva disposición de recursos externos sociales y culturales." (: 28). És a dir, la funció com a servei social que té el centre obert, hauria de permetre de manera indispensable establir un contacte amb les persones en risc, en problemes de salut mental, etc. Per tal de que es puguin arribar a resoldre els conflictes detingudament en la línia del procés de millora d'aquests col·lectius. Perquè, segons Cyrulnik (2002):

"La puesta en marcha del proceso de resiliencia externa debe ser continuo en torno a un niño herido debido a que su acogida tras la agresión constituye el primer eslabón necesario -y no forzosamente verbal- para reanudar el vínculo después del desgarró. El segundo eslabón, más tardío, exige que las familias y las instituciones ofrezcan al niño lugares en donde poder realizar sus representaciones del trauma. El tercer eslabón, social y cultural, se coloca cuando la sociedad propone a estos niños la posibilidad de socializarse. Entonces, lo único que queda por hacer es tejer su resiliencia durante todo el resto de su vida." (:29).

Aleshores, entenem que la funció del Centre Obert sempre serà pel manteniment del nen, tenint cura de que no empitjori, i millori quan abans millor.

Moreno (2005), des de la RES (Revista de Educación Social) explica que, un decret del 1994, els centres oberts queden definits de tal manera: "Son servicios diurnos que realizan una función preventiva, fuera del horario escolar, que dan apoyo, estimulan y potencian la estructuración y el desarrollo de la personalidad, la socialización y la adquisición de aprendizajes básicos y de recreo, y compensan las deficiencias socioeducativas de las personas atendidas" (Núm. 4). Al 1994 també allarguen l'edat fins als 18 anys d'estància als Centres, en comptes d'arribar als 16, prioritàriament els infants que es troben en una situació de risc més extrema. Tanmateix, un comitè de formació de recursos humans als serveis socials, defineix la funció de cada professional que intervé als Centres Oberts, com són la direcció, els educadors i els monitors,

la titulació que necessiten per exercir la feina, i per últim, la formació específica per els professionals. (Moreno, 2005).

Dit això, em centro a explicar concretament la funció del Centre Obert general, el seu origen i procés. Un Centre Obert forma part de la Xarxa de Serveis Socials i de protecció de menors a Catalunya, situat dins dels serveis socials d'atenció Primària, com a servei dirigit per l'administració pública amb competència exclusiva de la Generalitat de Catalunya, en matèria d'institució pública de protecció i tutela de menors a partir de l'any 1979. Si mirem més enrere, el primer Centre Obert que constava al Barcelonès dels anys 70, naixia, en canvi, per iniciativa privada al barri de Ciutat Vella, conegut com a Centre Obert Joan Salvador Gavina. (Moreno, 2005).

Cap als anys 80 el Centre Obert es considera dins del programa de subvencions a serveis especialitzats en infància i adolescència diversos, amb lo qual hi apareixen 4 més, en dependència aquest cop municipal pels ajuntaments. Cap al 83 la Diputació de Barcelona firma convenis amb més ajuntaments per finançar 64 places de nens i joves en un total de 10 Centres Oberts, i any rere any van sumant-ne més. Fins que als anys 90, la Diputació de Barcelona, que aconsegueix ser competència per els Ajuntaments en matèria d'establir convenis per a places per cada nen/a, paga els ajuntaments tan sols realitzant convenis per projectes. (Moreno, 2005).

L'any 1997 aproximadament, els centres de dia sorgeixen per la incapacitat que té aleshores l'escola com els centres de lleure de donar solució a les necessitats de la població d'infants i joves amb problemes psicosocials, ja que les institucions públiques ho creuen necessari; sense pretendre augmentar el número de centres oberts sinó, que tant l'escola com els centres de temps lliure es responsabilitzin cada cop més d'atendre la diversitat de població en problemes de risc. Mentre la Diputació s'encarrega de fixar els criteris que defineixen els centres oberts alhora que els hi dona gran suport econòmic. Un altre aspecte a senyalar, és que es comença a considerar necessari tenir un contacte des dels centres oberts amb les famílies dels infants, animant-les a participar de les seves activitats. També s'estableix el compromís amb elles de que els seus fills/es vagin regularment al centre. Això causa que es vegi necessari que existeixi una coordinació amb els serveis socials del sector, de la mateixa manera que amb les escoles, i amb la vida associativa del barri. (Moreno, 2005).

Actualment, la creixent oferta dels Centres Oberts, (fins a arribar-ne a 13), respon a dos motius importants principalment a tenir en compte: Evitar que els infants tinguin problemes socio-familiars greus, pels riscos negatius que comporta el desarrelament al barri com la ruptura dels vincles afectius positius. I d'altra banda per respondre a tots els problemes emergents als barris, com són l'absentisme escolar, l'inici al consum de drogues, actes asocials, etc. (Moreno, 2005). Cal tenir en compte també, com diu Moreno (2005), que "las características de estos centros son diversas y existen prácticamente tantas realidades como centros. Esto es así dado que la situación de cada barrio es muy diferente a la de los demás y porque los profesionales que trabajan en ellos los impregnan de sus estilos personales."(núm. 4). Per tant, a mesura que va passant el temps, cada centre obert es va personalitzant més. D'aquesta manera, els centres diürns es converteixen en una alternativa a l'escola i als centres de temps lliure per la infància i el jovent que degut a les seves característiques, no s'adapten o són rebutjats. I cal dir que la Xarxa d'Atenció Primària, de la que hi formen part els centre oberts, ara ja disposarà de tots els mecanismes per conèixer, prevenir i intervenir en les persones en risc, com també en les famílies especialment que estan en situació de risc extrema, aquest cop mitjançant tractaments de recolzament a llarga durada (Moreno, 2005).

Pel que fa les funcions del Centre Obert, actualment segueixen sent les mateixes: Acolliment i convivència, atenció individual i en grup, derivació i integració a recursos normalitzats de la comunitat, coordinació amb l'atenció primària per el treball familiar, etc. El personal és el mateix: Mínim un professional titulat en pedagogia, psicologia, psicopedagogia, treball social o educació social, el qual realitzarà les funcions de director/coordinador, amb la ràtio preferentment de 2 professionals per cada grup de 20 nens/es, amb la novetat respecte al 97 de la presència de voluntaris que ajuden i col·laboren.

De cara als objectius, treballar amb les deficiències socioeducatives dels infants per la millora d'aquestes, prevenir el deteriorament del nen/a respecte la seva situació de risc, fer recolzament, alhora que estimular, com potenciar el desenvolupament personal de cada nen/a, la seva socialització (tot respectant els aspectes culturals, religiosos i místics), l'adquisició d'aprenentatges bàsics, i per últim, l'experiència enriquidora i lúdica que els hi proporciona el joc.

Pel que fa a les activitats lúdiques de la tarda, aquestes les conformen els jocs diversos, els esports, treballs manuals, sortides i excursions, menjadors, biblioteques, i reforç escolar. L'horari del Centre Obert és de 30 hores setmanals, contant dissabtes sencers, i tindrien activitats estiuenques com casal d'estiu i colònies. (Moreno, 2005).

Existeix la problemàtica actual, però, que els Ajuntaments tendeixen a gestionar el tema dels centres oberts a la iniciativa privada tot i la dependència municipal; i això comporta que no hi hagi un seguiment proper perquè no hi ha constància de cap planificació dels centres que són necessaris i en quins barris, per exemple. D'aquesta manera, el fet de que s'hagin creat centres oberts en determinats llocs s'ha pogut promoure únicament en base a la iniciativa privada. Aleshores, la relació dels centres amb la administració queda reduïda als expedients que la Generalitat i l'Ajuntament gestionen, en el moment en que es sol·liciten subvencions anuals, o fan visites periòdiques per oferir-les si els centres oberts reuneixen els requisits. (Moreno, 2005).

Quelcom no problemàtic, que m'interessa de cara aquest projecte, és que es té constància de que més del 50% dels tallers realitzats als Centres Oberts tenen un contingut artístic. Amb lo qual extraïem d'aquí que les activitats artístiques resulten útils als centres pel seu sentit lúdic i terapèutic, (Moreno, 2005). Això sí, com diu Moreno (2005), "El hecho de que se programen este tipo de talleres depende de las habilidades de los educadores, de sus intereses, de la historia del centro y de la dinámica de cada equipo." (Núm. 4). D'aquesta manera, és també la tasca del educador la de enriquir les pràctiques artístiques amb el seu quotidià d'educació artística, idees creatives i recursos propis.

Des del capítol anterior, voldria enllaçar tota la informació de la que dispo sobre el projecte de Centre Obert Infantil, pertanyent al Casal dels Infants del Raval, i del qual situo el meu projecte pràctic amb els infants. Per concretar, el Casal defineix el seu projecte com “un servei diürn d'iniciativa social o municipal que va dirigit als infants i adolescents fins els 18 anys, que es troben en risc d'exclusió social”. Fins aquí molt més breu que la definició genèrica. Aquest centre obert prioritza una atenció a la infància en risc, però compta normalment amb un 50% de població normalitzada, la qual no presenti problemes socials greus. Tot i així, això dependrà del context on el centre estigui ubicat, com bé explicava abans. (Casal dels Infants, 2012).

Les finalitats d'aquest centre sembla que són bàsiques com a servei social: Protegir els infants i donar respostes concretes i ràpides davant situacions de desprotecció i desempament, com també donar una resposta individualitzada a cada una de les situacions. Principalment, el seu focus és preventiu i integrador en oferir serveis i espais normalitzats a través de les activitats de temps lliure educatiu, paral·leles a les accions de suport a la escolarització, juntament amb el treball individualitzat amb els nens/es en majors riscos, i en coordinació amb serveis socials externs i tutors de les escoles. (Casal dels Infants, 2012).

Aquest centre obert recull concretament els infants de 3 als 16 anys del barri del Raval, igual que les famílies, amb prioritat sobre aquells i aquelles que viuen amb més dificultat perquè d' haver immigrat es troben en situacions de força més desavantatge. (Casal dels Infants, 2012). El Centre Obert Infantil el componen quatre cursos en total, repartits en dos edificis: El grup de Petits (6-8 anys), Mitjans, (8 -10 anys), Grans (de 10-12 anys), i Adolescents (12-16 anys). El grup al qual jo hi participo com a voluntària dos dies a la setmana és el grup de Grans, que el conformen 30 nens/es aproximadament de 10 a 12 anys que fan 5è i 6è de Primària. Majoritàriament es coneixen entre ells/es d'anys anteriors, o bé de l'escola, ja que se'ls agrupa en dos cursos.

És per tant un grup que ja havia tingut els mateixos nens/es fa un any, i que cal consolidar el grup donat que venen altres nens/es de la temporada de casal d'estiu que encara no tenen sentiment de grup. Doncs, a aquesta edat, correspon ser molt curiosos durant el primer trimestre per treballar la cohesió de grup. La pre-adolescència en la que es troben separa més que mai els gustos entre els dos sexes, així com les seves motivacions. Això obliga a plantejar-nos, tant l'equip educatiu com als voluntaris, activitats molt diverses. Els nens són molt actius mentre que les nenes són més tranquil·les, i aleshores com a equip ens cal treballar aquesta relació entre els diferents sexes per homogeneïtzar-lo i/o equilibrar-lo. Al mateix temps, es un grup participatiu, competitiu i progressivament més reflexiu. (Casal dels Infants, 2012).

L'equip educatiu de Grans el conformen l'educador principal, en aquest cas la Lúdia, alhora coordinadora del projecte del Centre Obert Infantil, i l'auxiliar educatiu, el Jordi, que es responsabilitza majoritàriament del equip de voluntaris, a més a més fa de segon tutor quan l'educadora principal no pot assistir per també assolir la tasca com a coordinadora i atendre els encàrrecs sobre les famílies. El projecte comú que formem entre tots els de l'equip, és el d' ensenyar als nens/es pautes socioeducatives que es consideren correctes i vitals per el seu aprenentatge en societat des de l'educació.

La dinàmica diària del casal funciona de la següent manera: L'hora d'arribada de l'equip es a les 16:00h, perquè en una hora doni temps a planificar la tarda i repartir tasques entre els diferents voluntaris abans no arribin els nens/es de l'escola. L'horari del Casal va de les 16:00h a les 21:00h, a les 20:00h quan marxen els infants i aleshores reunió d'equip per comentar la tarda, posar en comú alguns aspectes concrets, problemàtiques, etc. Aquest moment és clau per l'equip, ja que resulta imprescindible avaluar i reflexionar

sobre tot el que ha passat i s'ha viscut, com el que ha funcionat i el que es pot millorar entre tots. (Casal dels Infants, 2012).

El Centre Obert Infantil treballa a partir d'una programació tipus setmanal per tal de que el grup funcioni marcat per un quotidià que facilitarà els hàbits de conducta, higiene, estudi, i rutina d'activitat diferent segons el dia. (Casal dels Infants, 2012). Respecte el grup de Grans, els dilluns fan espai obert, que es tractaria de dedicar la tarda a l'esbarjo "controlat", encaixant amb l'espai de la sala amb el joc de taula per majoria. Els dimarts parteixen el grup en dos per escollir entre dues opcions: cuina i manualitats. Dimecres surten al barri amb les càmeres de fotografiar, i el material fotogràfic s'utilitzarà per quelcom concret com ara editar després en forma de revista sobre els llocs i el que han fotografiat. Dijous s'organitza un concurs de diferents proves, que per grups hauran de competir per guanyar un màxim de punts simbòlics. Les proves són de caire educatiu, per aprofundir en llenguatge, operacions numèriques i el coneixement en base a la cultura general. Divendres fan natació a una piscina municipal del barri. Fora la setmana tipus, sempre hi han algunes activitats excepcionals o puntuals que el Casal organitza amb els famílies, com ara dates com Carnaval, el Nadal, la Pascua, Sant Jordi, etc. que el centre fa algun acte de celebració, ja sigui un dinar, una paradeta, tallers, etc.

Respecte les activitats que podríem anomenar com a activitats de Mediació Artística, al Centre Obert s'entenen més aviat com a activitats amb contingut artístic; com ara manualitats, sortides d'expedició fotogràfica, teatre social depenent de l'any, etc. ja que els voluntaris i els educadors no programen ni desenvolupen cap marc teòric concret com tampoc fan servir metodologies específiques sobre aquesta pràctica, ni parteixen de cap formació artística. (Moreno, 2005). El projecte de Centre Obert no depèn de professionals formats en educació artística, per tant, difícilment es poden aplicar estratègies de Mediació Artística, però no per això aquestes activitats que es duen a terme són pur entreteniment, ja que no es tampoc la finalitat d'aquestes.

D'aquesta manera, en la mesura del que ens permet l'activitat en sí, com els recursos obtinguts, des del meu punt de vista les activitats funcionen com una eina més per la inclusió social dels infants ja sigui tot desenvolupant la creativitat, fomentant el companyerisme a partir de propostes grupals, que esdevinguin els nenes/es cada cop més reflexius de les idees preses, desenvolupin la imaginació i l'afecte per les coses i les persones, fomentin les relacions mitjançant el treball en grup o simplement compartint el mateix espai i opinions, prenguin consciència d'un mateix i del seu voltant, etc. No és poc ja el que aconsegueixen, de manera més o menys directe, conscient o més inconscient.

Després de tot, aquest tipus d'activitats més calmades em semblen que sempre posen a disposició del grup més temps d'elaboració de la pròpia persona, permetent identificar-se en cada paraula, color, cada dibuix, cada imatge. I la possibilitat de narrar-se sense pronunciar-se a ningú, construint recreacions de les veritats més reals de cadascú, sempre des de la metàfora, del personatge, l'anonimat. D'aquesta manera penso que l'abstracció de l'art sempre permet al col·lectiu sentir-se segur, sense necessitat d'amagar-se i encara que volgués no podria. L'espontaneïtat és un dels ingredients fonamentals per l'expressió personal, que funciona com a una estratègia per a la recerca d'un mateix/a.

3. Infància en risc

A continuació, m'interessa posar en context també al tipus d'infants del qual aquí parlo des que he començat el marc teòric, al mateix temps que són aquests infants amb els que intervindrà amb el meu projecte pràctic.

Per situar-nos, aquest tipus d'infants sovint tenen problemes psicosocials que ja porten des de casa, en la família, o al carrer, que passen per l'escola i després al Casal. Des dels nostres ulls, sempre resulta que els problemes aliens a la sala del centre, que és l'espai per compartir, són invisibles. Així doncs, quan alguns han tingut un mal dia, o s'han barallat amb algú, és més fàcil de detectar perquè es tracta de quelcom puntual que té el nen/a poc controlat. Quan en canvi, a diari el caràcter i el temperament del nen/a acostuma a ser radical, excessivament nerviós o fàcilment en nen/a s'ofèn per qualsevol fet, ens adonem que ja ve de més lluny. Aleshores, si aquest comportament deriva a confessions subtils o a atacs de sinceritat sobre els seus problemes, i/o, com diria Francisco Weffor, 1969, citat per Freire (1970), "si la toma de conciencia abre camino a la expresión de las insatisfacciones sociales, se debe a que éstas son componentes reales de una situación de opresión" (:19).

Sovint, dos dels casos més comuns al Casal, és que aquests nens/es se senten ignorats per les seves famílies, o bé perquè és molt nombrosa i els pares no poden fer-se'n massa càrrec, (la qual cosa porta a que els nens/es tinguin la necessitat de cridar l'atenció en general), o perquè pateixen alguna mena de maltractament; ja sigui directament o extern a ells. Com diria Cyrulnik (2009), "La herida ha quedado escrita en su historia personal, grabada en su memoria, como si pensase: «Hay que golpear dos veces para conseguir un trauma» Així doncs, és en la memòria del nen/a on el dolor perdura i la nostra tasca com a educadors i voluntaris serà la de formar-los per què puguin superar els obstacles del dia a dia i a poc a poc per tal de que mai perdin els ànims de fer-ho, contra l'ànim de deprimir-se o de caure a les males conductes. Respecte això, trobo molt important el paper que tenim nosaltres donant-los a conèixer com practicar actes d'amor. Com diria Freire (1970), "Dondequiera que exista una persona oprimida, el acto de amor radica en comprometerse con su causa. La causa de su liberación. Este compromiso, por su carácter amoroso, es dialógico, porque siendo el amor fundamente de diálogo, es también diálogo" (:72).

Tot i així, sembla que el procés per sortir d'una situació de maltractament no sembla gens fàcil. Freire (1970), creu que, "en cierto modo existencial existe una atracción irresistible por parte del oprimido por el opresor. Por sus patrones de vida. En su enajenación quieren, a toda costa, parecerse al opresor, imitarlo, seguirlo." (:43). Com si admiressin la persona maltractadora perquè es tracta d'algú que es superior a ells. Quan en realitat, el que se sotmeten ser, hauria de desaparèixer per donar lloc a la seva autonomia. Com diria Freire (1970) "Su responsabilidad, sin la cual no serían libres". (:45). Perquè sinó el que passa és que no tenen consciència de les raons del seu estat d'opressió, i accepten l'explotació del opressor. "De ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: Liberarse a si mismos y liberar a los opresores. Estos, que oprimen, explotan y violentan en razón de su poder, no pueden tener en dicho poder la fuerza de la liberación de los oprimidos ni de sí mismos. Sólo el poder que renace de la debilidad de los oprimidos será lo suficientemente fuerte para liberar a ambos." (:25). D'aquesta manera, els oprimits, "cuando se

comprometen en la lucha estando convencidos, llegaràn al convencimiento como sujetos y no como objetos” (:47). De la mateixa manera que la dependència emocional que l'unia cap al opresor, fruit de la situació concreta de dominació, desapareixerà.

Així doncs, sembla que molts dels conflictes dels infants venen derivats de l'ambient que els envolta a casa, i són les famílies les causants de que moltes conductes, comportaments irregulars, canvis d'humor, etc. afectin al seu estat. Per aprofundir una mica més en el que això arriba a significar, Cyrulnik (2002), explica la gran influència i com n'està de condicionat el nen/a per part de la seva família:

“Supongamos que un recién nacido expresa su temperamento cariñoso mediante la búsqueda de un contacto tranquilizador, dando y recibiendo besos o acurrucándose junto a alguien. Será la historia de los padres la que atribuya un sentido a este pequeño escenario: «Es preciso que un niño aprenda a seducir. Me gusta experimentar la ternura que ese comportamiento provoca en mí. Resulta fácil calmarle». Otros padres atribuirán a esta misma búsqueda de contacto un significado diferente: «Hace eso para seducirme. Se comporta ya como un pequeño manipulador que intenta esclavizarme. ¿Qué se habrá creído este "pelotillero"?». La respuesta de los padres organiza entónces un entorno sensorial de gestos, actitudes, mímicas y palabras que tejen otro tipo de vínculo. En el primer caso, el niño dirá más tarde: «el afecto permite resolver todos, los conflictos», mientras que en el segundo, quizá piense: «cuanto más amor doy, más me rechazan».” (:62).

D'aquesta manera, trobo que a part de l'escola sobretot en depèn de la família que el nen/a creixi sà i feliç en el seu espai vital i desenvolupament personal. La falta d'afecte, d'atenció, o pel contrari un excés, provoquen que en algun moment o altre el caràcter del nen/a esdevingui excessivament variable i difícil. Per altra banda, són altres els factors que també condicionen al nen/a d'estar malament, ja sigui el “bulling” com a pràctica maltractadora des de l'escola, o l'estat precari de la família que obliga al nen a fer més vida al carrer que una altra cosa.

Seguint amb el tema de les famílies, també es pot veure com un altre tema a destacar són les influències que exerceixen les depressions d'aquestes sobre els infants. Cyrulnik (2002), diu que “los niños de madres deprimidas terminan por aletargarse, y desinteresarse del mundo” (:78). Per tant, sembla lògic pensar que els fills reaccionin de manera semblant a elles. Encara que:

“No obstante, es fácil reanimarlos, a condición de que la madre se encuentre mejor o que haya un sustituto que decida entrar en el mundo de estos niños y les invite a establecer una relación. Sin embargo, son los adultos los que han de proporcionar las guías de resiliencia, ya que los niños que conviven con una madre deprimida saben aceptar las invitaciones pero no se atreven a tomar la iniciativa. No solicitan la interacción de los demás, pero se muestran encantados de que se les anime a interactuar.”(:79).

Crec que les reaccions d'alguns podrien correspondre a aquest tipus de problema. Sovint són passius, o es neguen a ajuntar-se en grup per qualsevol cosa. Però no vol dir que no ho vulguin. (Cyrulnik, 2002). Quan els animes a que juguin amb tu o participin sovint responen. Semblen tenir una autoestima baixa i ser bastant insegurs.

En el vídeo-documental de “Los niños del barrio rojo”, situat a Nova Delhi, s'explica la història d'una fotògrafa nord-americana que emprèn aquest viatge per fer carrera i conèixer el país, quan es dona compte que se

sent molt atreta per les prostitutes dels carrers de la ciutat. A partir d'aquí, investiga aquestes dones del barri "Rojo" dins de l'àmbit familiar, i descobreix que els fills d'aquestes famílies tenen una vida predestinada: En general, les nenes es dedicaran al mercat de la prostitució, mentre que els nens robaran, es faran delinqüents o vendran drogues.

Des del meu punt de vista, la fotògrafa s'anima a aconseguir els recursos necessaris per apoderar-se d'aquests nens/es de manera en que pugui arribar a ajudar-los i a motivar-los per que tinguin expectatives diferents de la vida; com tenir somnis, il·lusions i un futur digne mitjançant la seva primordial habilitat: Fer fotografies. Tractant-se l'espai educatiu com un taller, a diari els nens assisteixen a les seves classes i surten amb les càmeres a fer fotografies sobre el seu espai vital, com són el barri, la vida al carrer i en territori més íntim, la vida dins de casa. Una de les nenes, la Puja, està rodejada de prostitutes: La seva mare, àvia, besàvia. La fotògrafa opina, "no sembla que sigui pobre a primera vista, però el seu futur es la prostitució. Tant debò pogués emportar-me la Puja d'aquí, de gran serà tant pobre que viurà al carrer, es drogarà i robarà diners i coses", conclou la fotògrafa. I es que una de les problemàtiques que tenen principalment aquests nens/es, com diu la mateixa fotògrafa, "nadie quiere aceptar a hijos de prostitutas en colegios ni siquiera internados."

Finalment, tot el que la fotògrafa aconsegueix semblava increïble: Obté els permisos de gestió per què els nens tinguin passaports, amb el motiu principal que un dels nens és convidat a realitzar un viatge fins a Amsterdam perquè les seves fotografies han sigut escollides per presentar-les a la agència que porta la seu del concurs "Wordpress Photo" reconegut a nivell mundial, i ell forma part de la selecció de 10 nens d'arreu del món. D'altra banda, aconsegueix obtenir les sol·licituds per que es faci una cartilla de reconeixement corresponent per cada nen/a, on es farà constància de que estan sans i no tenen el virus de la sida. I per últim, li aprovaran els documents per tenir el dret d'accedir a un internat.

Després de tot l'esforç i dedicació de la fotògrafa mitjançant les institucions, les famílies i els metges, els resultats no compensen del tot. Principalment perquè les famílies, encara que no totes, finalment es neguen a separar-se dels seus fills; amb l'excusa de que els necessiten per les tasques de la casa perquè així arribin diners.

Per acabar aquest capítol, no és que aquest documental es correspongui amb la situació exacta ni molt menys de la dels nens/es del Casal del Raval, sobretot quan les famílies són molt millor ateses al nostre país perquè l'assistència social està molt més coberta, hi ha més acceptació social i les oportunitats són diverses. Sinó que, des de la perspectiva a la que jo m'aferro de que al taller artístic de la fotògrafa, com un taller artístic- pedagògic, fos possible aconseguir que els nens/es progressessin adequadament a nivell personal com social, seguint d'alguna manera semblant els objectius bàsics de tot treball per la inclusió social. I en base al taller que va obrir la fotògrafa tot el material que van fer servís després perquè tot plegat, els nens es plantegessin i valoressin el que voldrien fer per canviar les seves vides de cara un futur; en el seu cas com per exemple la importància d'anar a l'escola, com també van aconseguir estar motivats per animar-se a canviar la seva realitat cap a una de millor. Així doncs, la fotografia va funcionar com un objecte de transformació del nen/a en base a una pràctica artística d'allò més pedagògica. Com l'expedició fotogràfica del barri els dimarts per exemple, o, i sense anar més lluny, el tipus d'activitats sobre el projecte pràctic que porto a terme més endavant.

4. Psicología infantil

En aquest capítol, voldria explicar la importància que té tenir en compte l'edat dels nens/es amb els que hi estic, i l'etapa creativa al respecte, ja que l'edat determina en aproximació la psicologia del nen/a en les creacions artístiques: Com diria Gardner (1997), "las respuestas a muchos enigmas históricos sobre el arte se encuentran en el estudio de la psicología humana." (:120). Però abans de concretar l'edat dels nens/es amb els que porto a terme el projecte, voldria resumir una mica el procés creatiu del nen/a des que neix, fins a arribar a tal edat. D'entrada, des d'un moment previ al naixement, Cyrulnik (2002), ja ens diu que:

"Si la madre está gestando el niño de un hombre al que detesta, o si el simple hecho de convertirse en madre como su propia madre evoca recuerdos insoportables, su inundo íntimo será sombrío. Ahora bien, las pequeñas moléculas del estrés atraviesan fácilmente el filtro de la placenta. El abatimiento o la agitación de la madre, su silencio o sus gritos cuajan en torno al feto un medio sensorial materialmente distinto. Lo que equivale a decir que las representaciones íntimas de la madre, provocadas por sus relaciones, ya sean éstas actuales o pasadas, sumergen al niño en un entorno sensorial de formas variables." (:50).

És així com sembla que la psicologia de la mare durant la gestació, no anirà implícita en la del nen/a. Però caldrà tenir en compte l'ambient en el que es gesta. De la mateixa manera funcionarà depenent de com assumeixi les relacions un cop gestat: "Si pensamos que un niño es un pequeño animal que es preciso adiestrar, le dirigiremos comportamientos, mímicas y palabras que se encontrarán ordenados por esa representación. Si, por el contrario, pensamos que las imposiciones de nuestra infancia nos hicieron tan desdichados que es preciso no prohibir nada a un niño, lo que dispondremos a su alrededor será un medio sensorial totalmente diferente" (:60).

Respecte la creativitat, Gardner (1997), diu que "los años preescolares se suelen describir como la edad de oro de la creatividad, como la época en que todo niño irradia habilidad artística. En el período que va de los dos a los siete años el niño llega a conocer, y empieza a dominar, los diversos símbolos presentes en su cultura. Ahora, además de conocer al mundo directamente" (:107-112). És aquí quan més sembla explotar el potencial artístic el nen/a. Es podria dir llavors que redueixen a metàfores de vida el que estan dibuixant, a través dels símbols més elementals. (Gardner, 1997). Això em porta a relacionar la creativitat més pura del nen/a amb aquesta afirmació, i es que "nuestra tradición romántica, remodelada en términos del espíritu modernista, nos ha predispuesto a aceptar la noción del niño como artista, y la de que en todo artista hay un niño" (:180).

Ahora, sembla important tenir present que, "desde los primeros días de nuestra existencia, vivimos en un ambiente pleno de significados, rodeados de seres que emplean símbolos, que nos transmiten mensajes, que interpretan continuamente nuestras conductas y que muy pronto proceden a enseñarnos cuáles interpretaciones son las que "importan" en nuestro medio" (:227). Amb la qual cosa ja des de ben petits la

capacitat de crear ens és innata perquè emmagatzemem tanta informació que necessitem expressar-nos en base a com ens ensenyen a fer-ho. O dit d'una altra manera, “durante los primeros años de vida, como mostró Piaget, el niño se ocupa de desarrollar sus facultades sensoriales y motrices básicas, así como de la tarea paralela de construir su conocimiento del mundo físico y social. Estas actividades son sin duda un requisito previo de la actividad artística” (Gardner, 1997).

A partir d'aquí, el nen/a ja comença a entendre la percepció que té del seu voltant, del seu quotidià. Respecte a casa, està comprovat que si es donen espais de joc on es fomenta la imaginació, “donde los padres acostumbran a relatar cuentos que ellos mismos inventan,”(:112), el nen/a tindrà una tendència molt major a considerar a aquests jocs com activitats “aprovades”; és a dir, que estarà disposat a participar-hi amb facilitat com a acceptar-les. I a l'escola, serà el moment en que va comprénent el sistema de símbols amb més rapidesa mitjançant la comprensió de la metàfora. (Gardner, 1997). Aleshores, sobre els 6-7 anys, “los chicos tienen bastante conciencia de los estándares de la cultura y ya no producen obras enteramente egocéntricas” (:112). Deixen de banda tantes representacions del jo a mesura de com s'aproximen al món exterior. Quan es fan una mica més grans, Gardner (1997), diu que:

“los chicos de ocho, nueve o diez años tienen menos probabilidades que los más pequeños de producir copiosas colecciones de dibujos, pinturas, figuras de arcilla o construcciones tridimensionales. A esta edad, también es menos factible que creen figuras retóricas. Por otra parte, esta reducción cuantitativa va acompañada de un decisivo cambio de actitud. Estos niños rechazan las obras de arte impresionistas o abstractas producidas por otros, así como manifiestan su hostilidad hacia las figuras retóricas: “No se puede decir que una corbata sea chillona, porque las corbatas no chillan”. (:112).

El món de les metàfores comença a “desdibuixar-se”, mai millor dit, en conseqüència, “lo más probable es que haya algo dentro de nuestra sociedad, quizá los estándares o las prácticas pedagógicas, que hace que la etapa literal constituya la culminación de la actividad artística de la mayoría de los chicos”(:112). És a dir, que després de que les metàfores vagin abandonant progressivament el nen/a creador, en la mesura del seu creixement, el pensament literal provoca en molts infants una desmotivació contundent per l'art. (Gardner, 1997). (“Pasados esos años parece imponerse una especie de corrupción, que hace que la mayoría de nosotros terminemos convirtiéndonos en adultos artísticamente atrofiados”(:107-112). Tot i això, i per concloure el tema, sembla que ningú sap amb certesa perquè la majoria de nosaltres acaba amb la seva activitat artística, ni què és el que distingeix a aquells pocs individus que arriben a la grandesa en les arts. (Gardner, 1997).

Després d'explicar breument com funciona la capacitat creativa del nen/a des que neix fins l'etapa més infantil, (8-9 anys), em centro en l'edat concreta que em pertoca destacar ja que, es tracta de l'edat dels nens/es que realitzen el meu projecte. D'entre els 10 i 12 anys. I es que, segons Osterrieth (1999), “La edad de los 9 años señala un cambio: el individuo ya no es un niño, pero tampoco es un adolescente. Sin embargo, a nuestro parecer, esa información requiere un reparo: el individuo es aún un niño.” (:167). Partint d'aquesta base, podria dir respecte l'edat dels nens/es de Grans que em diu poca cosa més que la infantilesa general amb la que es desprenen. Són molts els que no acaben mai de reflexionar sobre els seus actes, són incapaços d'escoltar-se els uns als altres amb tranquil·litat, o fàcilment arriben a la baralla i s'empenyen en seguir empenyats sense motiu clar. A part de la conducta de “nen petit”, també les relacions que estableixen entre ells, o els interessos que comparteixen, formen part d'un món encara molt infantil. Sovint lligats al joc i

a la competició, ("se desea valer tanto como los otros"), i l'espai relacional no es limita a molt més. Però en certa manera, a més de jugar, semblen moure's per una curiositat innata sobre les coses, com amb la voluntat de no deixar d'aprendre en cap moment. Osterrieth (1999), opina que:

"El niño de 9/10 años se complace con las enumeraciones exhaustivas, en las clasificaciones más completas posibles, puede interesarse por los grados militares o las funciones públicas y los poderes que le són anejos; su conocimiento, a menudo sorprendente, de los tipos de automóviles o de aviones; su gusto por las colecciones; la necesidad que muestra de informarse sobre las relaciones recíprocas entre colaterales de una misma familia; sus preguntas acerca de la autoridad de tal persona sobre tal otra, o a la "fuerza" respectiva de los distintivos o de los diferentes empleos."(:171).

Això dóna a peu a que també pertoca en aquesta edat que els nens/es visquin amb una intensitat considerable, "tanto más acentuada cuanto que reside en lo que hace; se entrega enteramente, con pasión, a toda actividad. No siempre està matizado, "adora los libros", "detesta los tomates", "odia" a una tía acariciadora, los compañeros son "formidables", o "idiotas", y todas las aventuras del grupo són "inauditas". No és solo activo, sino también abierto y receptivo, propicio al entusiasmo. Las energías instintivas están en pleno crecimiento." (:171). I realment viuen, es mouen, expressen i es relacionen (a la seva manera) molt.

D'això podem extreure, també, que l'entusiasme per la vida com viure les aventures en comunió que viuen es deu a que el nen/a comença a gaudir més plenament de les relacions socials, a formar part d'un grup social.(Osterrieth, 1999). Fer amics és cada cop més important, "el individuo vive en simbiosis con el grupo en mayor grado que en ningún otro momento de su vida, y los autores están acordes en considerar este período como aquel en que la vida social del individuo alcanza su máxima intensidad"(:174). D'aquesta manera, "es capital de hallarse de acuerdo con los demás miembros del grupo, y ya no de distinguirse. En suma, el sentimiento del "nosotros" se sobrepone gradualmente al "yo", tan poderoso hasta entonces"(:174). Això seria el que Howard Gardner ens podria dir sobre la psicologia infantil dels 9-12 anys, però jo, diria que depèn de molts perquè això sigui. És cert que la majoria de nens/es percep cada cop més les coses a nivell de grup, i s'estabilitza més amb uns quants que no pas sol, però el seu "jo" marxa a mitges, sobretot quan es tracta d'un grup tant competitiu i jugarer.

Individualment Osterrieth (1999), diria respecte el nen/a de 10-12 anys que:

"És preciso no olvidar que en otros toma posesión de sí mismo como persona bien diferenciada i orientada conscientemente hacia un porvenir individual. En esta perspectiva hay que incluir la intimidad y el secreto; la iniciativa, la elección y la búsqueda de objetivos personales; la vinculacion admirativa de a ciertas personas y sus vivos esfuerzos por parecerse a ellas,etc."(:188).

També diu que comencen a guanyar seguretat pròpia, equilibri i integració cap al nen gran que aviat serà adolescent. Encara que sembli que tot això no hi és, els nens/es maduren a mesura que s'accepten i es van coneixent. (Osterrieth, 1999). I a mi em resulta important que aquest fet pugui tenir a veure, també, amb la capacitat creativa que tenen cadascun d'ells per tal de mai deixar de descobrir-se. "Ciertamente patentizan a esta edad una autonomía y una autodeterminación que hasta entonces no había mostrado y que constituye uno de los rasgos esenciales de esta etapa"(:188).

De totes maneres, Osterrieth (1999), també explica com aquest fet no evita que el nen/a se separi

gradualment dels seus pares al mateix ritme. Però tot i així, es dona pas poc a poc a la maduresa: “Ese control emocional culmina en el undécimo año, contribuyendo a dar a esa edad los caracteres exteriores de equilibrio, seguridad y dominio, los cuales han hecho que sea calificada de “madurez infantil”(:183). Una causa i/o conseqüència d'aquest fet, jo penso que podria ser que al mateix temps, “a partir de 9 años, comienzan a testificar una preferencia clara por los compañeros del mismo sexo; divergen de manera considerable los intereses dominantes, las lecturas y los juegos, i a partir de 12 años, se dibuja una cierta re aproximación, pero no al nivel de los grupos, sino al de las relaciones individuales”(:188). Amb lo qual depenen menys dels altres perquè es recolzen en una o dues persones que són semblants a elles. A causa de la maduresa infantil, estableixen preferències dels uns i els altres, intentant trobar el seu lloc per així sentir-se més a afí amb les seves característiques: “Se constituirà “la pandilla”, fenómeno central de esta edad, a caso un poco más acusado en los muchachos, pero que también existe en las chicas y que proporciona a cada sexo la ocasión de afirmar sus características propias e incluso de exaltarlas en cierta medida”(:174). A tot això, el ritme de desenvolupament dels nens/es és també més ràpid en les nenes, així que les distàncies entre els dos sexes es contempla com una normalitat de l'edat (Osterrieth, 1999). Al Casal és cada cop més comú que això passi perquè s'identifiquen cada cop més amb poques persones de grup reduït que no en gran, per la manera de ser, gustos, aficions, etc., establint vincles més forts; alhora que es més comú que s'emparellin o “la pandilla” la composin en base a un mateix sexe, o no gaire mixt.

En conclusió, aquests nens/es maduren i a causa d'això comencen a experimentar bastants canvis inconscients. Expandeixen el pensament abstracte i la reflexió, com dues qualitats més pròpies dels adults que dels infants. Creix la concentració defensiva del propi “jo”, cada cop més desenvolupat, propi, segur i ferm, mentre que l'ego els va deixant de costat perquè es troben cada cop més a gust compartint amb les persones més pròximes a la seva persona, a fins a elles; progressiva separació entre els dos sexes, i temors que acostumen a tenir a aquesta edat; com ara l'ansietat social que els hi pot començar a provocar els esdeveniments de la vida del grup o de les relacions individuals, com també la por als exàmens, a sentir-se inferiors respecte del grup, o quedar-se “indefensos” davant dels altres i els professors. (Osterrieth, 1999). Aquests temors actuen de manera tant inconscient dins el nen/a que Osterrieth (1999), diu: “Pueden perturbar el equilibrio del niño mucho más de lo que suele pensarse comúnmente, y bastan para explicar algunas actitudes extrañas o algunas conductas obsesivas que pueden observarse en esa edad.” (:192).

Per últim, respecte la relació amb els pares els nens/es d'aquesta edat comencen a marcar la diferència entre el que és formar part de grups socials diferents, així com s'estableix la pluralitat de codis diferents segons el grup. A l'edat dels 10-12 anys el nens/es els hi agrada reforçar-se en un grup aliè als pares perquè es comparen cada cop més amb els adults, alhora que prenen decisions dins el grup que les fa sentir-se responsables d'aquest, i que d'alguna manera creuen que els pares no entendran, una mica seguint el joc del paper d'adult. Aquest fet, és també causa de la maduresa, i seran els propis nens/es que definiran les inquietuds del grup i marcaran d'alguna manera tot i que força inconscient, la importància que té el grup sobre els adults. (Osterrieth, 1999).

5. Educació Artística

En aquest capítol del marc teòric, m'agradaria explicar la importància que històricament ha esdevingut l'art per les institucions educatives al llarg dels anys, com de quina manera han transmès el concepte d'art aplicat a les escoles i el seu perquè. Tenint en compte que els processos artístics juguen un paper important pel desenvolupament personal, fins a quin punt té sentit incorporar-ho al terreny educatiu? I en base a quins discursos s'utilitzen? Pel que fa al Casal, les activitats artístiques sempre han sigut importants alhora de posar en pràctica el procés personal, però mai de la mateixa manera i sempre des de la intenció d'entretenir els nens/es perquè esbrinin les seves capacitats per crear, inventar. És tot plegat, l'art a través de l'educació, factible de presentar-se en format d'assignatura escolar? Quin es el límit?

Primerament, sembla tractar-se d'una qüestió cultural. Gardner (1994), diria: "Cuando se examinan los regímenes de educación artística a lo largo de todo el mundo, nos encontramos con una variedad de posturas y métodos educativos que reflejan la gama de factores históricos y de las consideraciones valorativas que operan en diferentes culturas". (:15). És a dir, la cultura de cada país condiona a que mai es segueixi a tot arreu un mateix patró d'ensenyament per l'educació artística. Aleshores, des d'un punt de vista científic, els experts en educació i art es pregunten si de debò els mètodes educatius sobre les pràctiques artístiques poden ser infinitament variats. D'aquesta manera Gardner (1994), considera que "un examen de los descubrimientos científicos acerca del desarrollo humano puede ayudar a establecer las opciones entre las cuales los educadores en arte puedan escoger de un modo informado." (:17). Tot i així, opina que sobre el resultat, seria tan erroni afirmar que el desenvolupament humà ha d'estudiar-se exclusivament des de la perspectiva del artista, com ho és sostenir que només val la pena prendre en serio la competència científica final. Així que, l'estudi del desenvolupament humà podria desencadenar després diversos mètodes artístics, sempre i quant la base científica hi sigui. (Gardner, 1994).

El que trobo important destacar també però, és que com diu Gardner (1994), "las artes proporcionan un marco especial, puede que incluso único, de expresión personal. Ni los niños pequeños ni los artistas se sienten precisamente cómodos al expresar mediante símbolos discursivos sus sentimientos y conceptos más importantes". (:33). Com diria Isadora Duncan, citada per Gardner (1994), "Si pudiera decirlo, no lo tendría que bailar". (:33).

La educació artística formal a occident, va començar en la segona meitat del segle XIX, i la majoria d'aquesta educació implicava aprendre a dibuixar de forma realista; ja que es considerava com la màxima esplendor de l'art. És aleshores quan el dibuix es posa en pràctica a les escoles, en format d'assignatura i que tindria l'objectiu vocacional de convertir els nens/es en dibuixants. En sentit contrari, els Estats Units van rebutjar des d'un començament l'estudi de les pràctiques artístiques del passat, fins a evolucionar avui en dia amb la consideració de la educació artística com a una part insignificant del currículum escolar del nen/a. (Gardner, 1994). Harris, 1966, citat per Gardner (1994,) així ho diu: "Como un pasatiempo aparentemente faltarle de sentido práctico y marginal". Però en canvi, sí que fan una excepció respecte les arts visuals.

“Se considera que las artes visuales proporcionan las oportunidades a los niños para explorar su entorno, para inventar sus propias formas y para expresar las ideas, sensaciones y sentimientos que consideran importantes”. (:73). Potser seria rellevant doncs considerar que les arts visuals reconeixen la realitat més directe i els nens/es per aquest fet interpreten més fàcilment sobre la realitat que els envolta, i no sobre la que inventen a través d'un dibuix. De totes maneres, considero que la funció d'una disciplina artística respecte de l'altre és diferent. Perquè sobre les arts visuals l'interès es més de caire pedagògic, mentres que les arts en el dibuix, la pintura o l'escultura, transmeten habilitats manuals al mateix temps que conceptuals; de manera en que s'exploten moltes qualitats al mateix temps: “En particular, es importante honrar aquellas habilidades artesanales para las que existe una larga tradición de formación efectiva, y que posiblemente ofrecen aquellas modalidades de conocimiento que encuentran su genio especial (y su hogar natural), en las artes”(80). Tot i així, la qüestió important és que mentres que el coneixement artesà acostuma a ser massa sofisticat, i això deriva a que l'aprenentatge de tals tècniques o habilitats no es considerin habitualment com a una adquisició de tipus escolar, en termes artístics i educatius considerem el coneixement intuïtiu o simbòlic com la base de tota pràctica artística i educativa. Des de Goodman, citat per Gardner (1994), “la habilidad artística, se considera principalmente un ámbito de uso humano de símbolos”. (:25).

Goodman, 1976, des de Gardner (1994), dirà que cap sistema simbòlic és inherentment artístic o no artístic. Més aviat, els sistemes de símbols es mobilitzen amb les finalitats artístiques quan els individus exploten aquells sistemes de maneres determinades i en funció de determinats fins. Creu que en la mesura de que el mateix sistema de símbols, com ara el llenguatge, s'utilitza d'una manera expressiva o metafòrica, per transmetre una gama de significats subtils, per evocar a un determinat estat emocional o per cridar l'atenció cap a un mateix, “parece apropiado afirmar que el “mismo” sistema de símbolos se està usando con finalidades estéticas”. El nen petit aprecia des que neix els vincles simbòlics entre les paraules i les imatges de la realitat, i sense això, no podríem comunicar-nos partint de cap llenguatge, amb lo qual penso que no ens entendríem perquè no establiríem relacions simbòliques de la realitat.

Així doncs, els símbols semblen ser bàsics en l'aprenentatge artístic. Dit més espaiadament per Gardner (1994):

“los individuos que quieren participar de un modo significativo en la percepción artística tienen que aprender a decodificar, a leer, los diversos vehículos simbólicos presentes en su cultura. Los individuos que quieren participar en la creación artística tienen que aprender de qué modo manipular, de qué modo “escribir con” las diversas formas simbólicas presentes en su cultura”. O, dit més breument també, “l'habilidad artística humana s'enfoca primero y ante todo como una actividad de la mente, como una actividad que involucra el uso y transformación de diversas clases de símbolos y de sistemas de símbolos”. (:25).

En relació a les pràctiques artístiques, mitjançant l'educació a les escoles, “durante los primeros años los alumnos gozan de una considerable libertad en relación con una superficie para garbatar. A los niños pequeños se les dota de muchos materiales atractivos y se les alienta a dibujar o elaborar lo que quieran, preferiblemente por los maestros”. (:17). D'aquí que siguin molt diversos els resultats dels dibuixos, més abstractes, més figuratius, desenvolupant una originalitat idiosincràtica. D'aquesta manera se'ls anima a que parlin més fàcilment dels seus sentiments, emocions, etc. (Gardner, 1994). Una altra tasca important a treballar amb aquests nens/es sobre com practicar l'art, penso que és la de reflexionar sobre la propia obra i la dels demés. Com pensen el que veuen, com quin sentit li troben; perquè aquest exercici mental serà el que els hi donarà les claus per comprendre la pràctica artística. “En realidad, las concepciones de los niños se acostumbran a estudiar preguntándoles acerca de lo que ven y de qué modo lo interpretan.” (:51). Sobre els

últims anys de la infància, els nens/es ja comencen a expressar mitjançant la parla sobre els efectes emocionals de les obres artístiques.

Finalment, trobo important destacar: “La educación artística ha continuado siendo considerada un vehículo para fomentar la autoexpresión, la imaginación, la creatividad y el conocimiento de la propia vida afectiva, no como un tema escolar, no como un oficio que ha de dominarse.”(:81). Perquè l'educació artística, més que una assignatura indispensable en base al coneixement, sembla ser més significativa per la seva pràctica en la vida diària i per a la vida diària, fora d'un marc educatiu. Però alhora, Gardner (1994) diu que “tenemos nuestra creencia de que los estudiantes aprenden mejor, y de un modo más integral, a partir de un compromiso en actividades que tienen lugar durante un período de tiempo significativo, que se encuentran ancladas en la producción significativa y que se construyen sobre conexiones naturales con el conocimiento perceptivo, reflexivo y artístico-escolar”(:81). Així que, considera l'educació artística com a una educació indispensable per a molts centres educatius. Entenent que no són tant els continguts com a assignatura en quant que són virtuoses, sinó els processos artístics com a processos educatius.

Prenent l'educació artística a aquest punt, la Mediació Artística sorgeix des de la perspectiva en que l'educació artística té la capacitat “expressionista” per dur a terme un procés personal. (Moreno,2010). “El modelo de referencia de la Mediación Artística, estaría cercano a la Educación Artística expresionista.”Entenent que el model expressionista artístic es centra en el desenvolupament de l'expressió com de la creativitat mitjançant l'art, aconseguint d'aquesta expressió plasmar el món interior de la persona, i treballar sobre aquest món en base a més expressió (Moreno, 2010).

6. Mediació Artística

“Me gusta dibujar porque me gusta expresar lo que tengo en la mente. Quiero dar color a mis pensamientos. Me gusta la fotografía porque muestra el comportamiento del hombre, y en nuestro país no se vive como en ningún sitio”. Són paraules expressades per un dels nens del barri “rojo”, Nova Delhi, quan explicava la satisfacció personal que li produïa formar part del taller artístic que el va encaminar a tenir il·lusions, ganes de viure i de canviar la seva realitat. La meua opinió, és que aquest tipus de taller es va tractar des de la metodologia de la Mediació Artística.

Encara que ja havia definit abans el concepte de Mediació Artística en la introducció del treball, m'interessa recapitular el significat per comparar-lo amb altres pràctiques que en són molt semblants, com ara l'art teràpia. Principalment, la Mediació Artística sorgeix amb la intenció de diferenciar-se respecte l'art teràpia i distingir-se com a les pràctiques artístiques que s'apliquen per millorar, acompanyar o refer un procés personal, social, mitjançant l'art. Mentre que l'art teràpia necessita aquest tipus de pràctiques per després fer un estudi psicoterapèutic en base als resultats, o intervencions de caire psicològic per tal de fer un seguiment amb la persona (Moreno, 2010). L'art teràpia sorgeix sobre l'any 2000 a Espanya, i normalment es porta en pràctica amb col·lectius de determinades dificultats, com les drogodependències, gent sense sostre, malalties mentals, etc. La Mediació Artística s'apropia del tipus de pràctiques, però duent-les a terme des del treball social, doncs no des del tractament psicològic: Que l'art utilitzat sigui una eina de millora per la situació de persones amb problemes socials així com el desenvolupament comunitari. Llavors, amb la Mediació Artística no fem cap intervenció psicoterapèutica (Moreno, 2010). Tot i així es important tenir en compte com l'art teràpia ha servit com a referent principal de la Mediació Artística, ja que els objectius generals d'aquestes dues pràctiques al mateix temps són dur a terme els processos de transformació social/personal que les activitats faciliten.

No obstant, l'art teràpia no es l'únic referent que la Mediació Artística ha agafat per constituir-ne com a pràctica artístico-educativa. Des de la psicologia, estudis sobre el desenvolupament humà a través del art, com Gardner (1994-1997), o Piaget (1959), tots dos investigadors sobre els processos de simbolització i el desenvolupament humà: “La educación artística tiene un papel fundamental en el desarrollo humano y tiene que basarse en la producción, la percepción y la reflexión.” (Piaget, 1983). D'altra banda, Hannah Segal explica a través dels seus estudis sobre art que, quan en una obra hi ha elements simbòlics, hi va implícita la reconstrucció reparadora de la persona: “*Sueño, fantasma y arte*” (Segal, 1991).

Aleshores, tenint en compte el poder de recuperació sobre el que l'art actua en la persona a través de la pràctica, la Mediació Artística no valora tant el resultat artístic com el procés d'aquesta. I això és molt important, alhora que és el que distingeix la Mediació Artística com a educació artística expressionista respecte l'academicista, entre d'altres. (Moreno, 2010).

Moreno, (2010-2011):“Esto no quiere decir que no valoremos el producto final pero no es lo más importante. Lo que nos interesa es lo que la experiencia artística promueve o posibilita, las ventanas que abre, los recorridos personales que propone, en definitiva, los procesos que facilita a los sujetos”(12).

La classe de projectes de Mediació Artística són diversos: Projectes de teatre social, projectes de dansa per la inclusió social, circ social, les arts plàstiques, projectes a través de la fotografia i el vídeo. Sempre i quan el contingut artístic tingui una funció com a dispositiu de canvi per una transformació social en la persona o el col·lectiu. Actualment, es desenvolupen aquest tipus de projectes en moltes associacions, entitats culturals i ONG's diverses.

És important tenir en compte el context social en el que es desenvoluparà la pràctica, així com el tipus de persones que intervindran, al igual que els objectius que es volen aconseguir. Ja que les activitats proposades estaran pensades perquè els resultats siguin considerats dins d'aquell tipus de col·lectiu concret; amb els seus conflictes i les seves possibilitats. No serà el mateix resultat per una persona que pateix depressió, com per el que és adicte a les drogues perquè bàsicament derivaran de processos com punts de partida diferents. (Moreno, 2010).

No obstant la metodologia de la Mediació Artística principalment es basa en la que diu l'Ascensió Moreno, presentar propostes obertes que sorgeixen de la improvisació, oferint al grup el seu propi discurs. Això vol dir que el format de pràctica sempre dependrà del grup en qüestió, i que les propostes que surtin s'adaptaran envers les necessitats del col·lectiu, de les persones.

D'entrada, els professionals que desenvoluparan les activitats són els mateixos que intervenen en el Centre Obert, o altre espai educatiu, sense que obligatòriament parteixin de coneixements artístics, o formació especialitzada; (“la calidad de los mismos depende de la experiencia y la imaginación de los educadores, ya que en general no tienen formación artística. La mayoría de ellos se programan y desarrollan sin un marco teórico ni metodologías específicas”) (:2). Mentre que si es tractés d'art teràpia sí que seria necessari que fos un arteterapeuta qui dirigís l'activitat. Tot i així, el mediador de l'activitat caldrà que sàpiga quelcom de la Mediació Artística, com ara els objectius d'aquesta, com la manera d'intervenir, o donar les consignes ni més ni menys que calguin, perquè sinó és molt possible que l'activitat acabi resultant pur entreteniment, sense cap repercussió transformadora en la persona. (Moreno, 2010).

Més concretament, els objectius de la Mediació Artística són:

- desenvolupar la integritat de la persona,
- rescatar les parts sanes d'aquesta com les seves potencialitats,
- elaborar produccions artístiques on es tractin símbols des del inconscient que permetin fer-se i refer-se a ells mateixos amb les seves situacions de vida, i
- tenir consciència de la situació actual per tal de així iniciar un procés de transformació i reinserció a la societat.

(Tots aquests objectius esmentats funcionen com a objectius des de la psicologia com del treball social, al mateix temps), (Moreno, 2010).

L'activitat de Mediació Artística

Per començar a desenvolupar una activitat de Mediació Artística, és necessari posar a la disposició del grup els materials que es poden utilitzar durant la sessió, tot indicant tan sols el material del qual disposen i en quin procediment poden utilitzar-lo o quines tècniques poden fer servir (Moreno, 2010). D'aquesta manera, sota la màgia de la improvisació, (amb la creativitat dels individus), “la actividad artística conecta al sujeto con su propia identidad individual y cultural; permite revisar su imaginario y acceder al universo simbólico. Igualmente, facilita a la persona en situación de exclusión social darse cuenta de sus dificultades, y elaborar sus conflictos”(:2). La pràctica artística es converteix en un reflex de la persona perquè aquesta pugui descobrir-se i conscienciar-se del que és ella mateixa. O dit més esplaiat, “la experiencia artística facilita que la persona se posicione críticamente ante su realidad y que se proyecte en el futuro de una forma más integrada, mirandose a si mismo para mas tarde poder imaginarse de otra forma y en otras circunstancias”(:2). Mai una sessió servirà per obtenir resultats, ni per que tinguin consciència dels seus problemes, això serà un progrés en el temps del nen/a amb perseverança i constància de la mediació.

Cada sessió o activitat es dividirà en dues fases. La primera, que seria la producció de l'obra, i la segona la reflexió. La reflexió acostuma a ser molt important donat que si no se'ls ofereix un espai per compartir els pensaments que els ha portat a dur a terme l'obra, es com si no en prenguessin consciència i per tant, no significarà res per ells. Perquè no han tingut temps a investigar sobre ells mateixos respecte del que els uneix amb la seva obra. Així doncs, amb al reflexió se'ls convida a parlar de la experiència de producció de l'obra, i de la mateixa en sí. Per tant, el temps invertit en tot aquest procés es creu que hauria de ser mínim de dues hores per a cada sessió (Moreno, 2010).

Quan es produeixen treballs artístics amb els ulls tancats els resultats acostumen a ser diferents de quan es tracten amb els ulls oberts. Tancats, s'esbrinen les parts de la persona més inconscients, emocionals, infantils i despreocupades (Moreno, 2010). Mentre que estant oberts la consciència es fa més present perquè així poden visualitzar més fàcilment el que voldran encabir en el marc de dibuix. Per tant, és més fàcil de que tinguin temps de raonar sobre el que volen expressar. Al Casal amb el grup de Grans acostumem a fer les pràctiques amb els ulls oberts, tenint en compte que no es tracten d'activitats de Mediació Artística realment.

Aleshores, el mediador serà la persona que acompanyarà al nen/a en el procés, al ritme del grup en l'activitat (Moreno, 2010). “Durante el desarrollo de la sesión permanecerá en una actitud de observación general, es decir, estará presente en el espacio, mirando, escuchando e intentando comprender lo que sucede”(:7). El recolzarà i l'ajudarà en la mesura que la persona li ho demani. No haurà d'interpretar sobre les produccions del col·lectiu, com tampoc donar-ne cap opinió, perquè en aquest cas afectaria al resultat de la persona sense que digui res d'ella mateixa. En canvi, pot ajudar a suggerir coses, com que comparteixin amb la resta del grup les seves creacions, que associïn idees amb el que creen, etc. Si que és important remarcar que els professionals que portaran les activitats de mediació hauran de tenir coneixements bàsics sobre la psicologia i la psicopatologia, però, no serà necessari partir de l'estudi de cap diagnòstic ni reconeixement psicològic de tal mena. (Moreno, 2010).

No obstant, per que una proposta de Mediació Artística es dugui a terme, és important tenir en compte abans diversos aspectes:

- El col·lectiu s'ha de sentir a gust amb el grup per tal d'expressar-se amb total llibertat, això evitaria reprimir-se o sentir-se qüestionat.
- No s'ha de considerar cap pensament ni cap tema en concret com a tabú en el grup, ja que si això passa la imaginació del nen/a es bloqueja i aleshores no es treballen els processos de millora.
- Es consideraran els conflictes, com també els problemes de conducta, part del procés de l'activitat. Així, si ens detenim a estudiar-los, podrem esbrinar moltes coses que tindran a veure amb el nen/a i el podrem ajudar.
- Totes aquelles persones que es neguin a participar se les deixarà no participar; perquè així qualsevol conflicte que interfereix en el seu procés el podrem veure a la reflexió final per tal d'esbrinar què passa (Moreno, 2010).

Per últim, tot tipus de preguntes com, “com has fet això?”, “amb quina tècnica fas servir això i perquè?” “com t'enfrontes davant d'això?” són algunes de les preguntes que podem formular al col·lectiu en qüestió mentre treballa per tal de que vagin “responent-se” a ells mateixos lo més còmodes i confiats possible, ho comparteixin amb els altres, amb nosaltres, i reflexionin. (Moreno, 2010).

Per acabar el capítol, m'agradaria explicar quina dificultat o utopia potser, considero amb la que s'enfronta la Mediació Artística partint del seu poder i intenció de reconstruir socialment i personalment les persones. Com diu Gardner (1997):

“podríamos estar en condiciones de juzgar el nivel artístico de las obras de los niños simplemente calificando un número de trabajos representativos según su grado de plenitud o expresividad. En la realidad, sin embargo, tal tarea implicaría un esfuerzo colosal, y posiblemente inútil: los estándares según los cuales se evaluarían dichos dibujos serían difíciles de determinar (al no conocer el pensamiento de los niños que dio lugar a sus dibujos)”(:384).

Aleshores, entenc que la Mediació Artística no valora amb qualificacions cap producció artística de la persona del col·lectiu, perquè no és aquest l'objectiu. Però sí que s'enfronta a les actituds sobre els seus creadors i per tant li interessa esbrinar fins a quin nivell es cadascun expressiu dels seus sentiments i del món interior. Malgrat això, és gairebé impossible determinar amb precisió el que passa pel cap dels individus, i per tant, esbrinar si concorden els sentiments amb el resultat artístic és una tasca difícil. Així doncs, es important recordar que la Mediació Artística té els seus medis per aconseguir un procés de millora, però no es centrarà en actuar sobre obres concretes, sinó que treballarà per que hi hagi un canvi d'actitud envers la persona mitjançant la pràctica en el temps.

M'agradaria acabar el capítol amb aquesta frase, perquè defineix molt bé la funció de mediador i com aquest pot ser un facilitador perquè la persona pugui progressar: Segons Rogers, 1994, citat per Moreno, (2010), “si puedo atender lo que él me dice, comprender como lo siente, apreciar el significado y sentir el matiz emocional que tiene para él, entonces estaré liberando poderosas fuerzas de cambio en la persona”. (:8).

7. Resiliència

Com diria Cyrulnik (2001), “resiliencia equivale a «resistencia al sufrimiento», y señala tanto la capacidad de resistir las magulladuras de la herida psicológica como el impulso de reparación psíquica que nace de esa resistencia”(:19). Aquesta definició em semblaria que és la més correcta breument. Però realment perquè podríem parlar de resiliència alhora de pensar en un projecte artístic, o al revés? És un dels temes que voldria desenvolupar a partir d'aquest concepte, perquè influeix en tot procés personal/social a través de l'art. Per explicar-ho fàcil, la resiliència succeeix quan la persona traumatitzada es troba capaç de canviar la seva vida encara que el trauma segueixi amb ella. I l'art n'és un mitjà per aconseguir-ho. Al casal, és possible que molts tinguin o hagin passat per traumes importants que els ha marcat una temporada, o que fins i tot encara porten dintre. En tot cas les activitats diàries faciliten el procés de transformació que necessiten per deslliurar-se de tant mal.

Perquè l'art és “resilient” per a les persones que han patit traumes? Segons Cyrulnik (2009),

“Hay que dar la palabra a los artistas. Una novela, una película, una obra de teatro, un ensayo filosófico que permita al herido no hablar de sí mismo (que le resulta demasiado difícil), sino de un representante. Así no puedo decirle lo que me ha pasado, pero si hablamos de una obra artística, yo preservo mi pudor y usted comprenderá que en realidad se trata de mí y podré dar testimonio de lo ocurrido.”(:4).

D'aquesta manera les persones traumades no expliquen el que els hi va passar directament perquè això permetria patir de nou, ni tampoc se'ls permet callar perquè necessiten parlar. Però el procés “resilient” sembla difícil de portar. Des del llibre de *“Los patitos feos y la resiliencia, una infancia infeliz no determina la vida”*, de Boris Cyrulnik (2001), s'expliquen tot de idees per fer front al trauma, i de quina manera el trauma persisteix durant el procés per molt que es passi pàgina:

“Lo que va a costarle mucho tiempo comprender al patito feo es el hecho de que la cicatriz nunca sea segura. Es una brecha en el desarrollo de su personalidad, un punto débil que siempre puede reabrirse con los golpes que la fortuna decida propinar. Esta grieta obliga al patito feo a trabajar incesantemente en su interminable metamorfosis. Sólo entonces podrá llevar una existencia de cisne, bella y sin embargo frágil, pues jamás podrá olvidar su pasado de patito feo. No obstante, una vez convertido en cisne, podrá pensar en ese pasado de un modo que le resulte soportable”. (:21).

Pel que interpreto jo, no es tanta la importància d'aconseguir derrotar els pitjors fantasmes, sinó la de conviure amb ells. Dit així, “una nueva actitud ante las pruebas de la existencia nos invita a considerar el traumatismo como un desafío. ¿Existe alguna alternativa que no sea la de aceptarlo?”(:23). D'alguna manera, tot i superat el trauma, sempre recordem en la memòria el dolor.

D'altra banda, trobo important destacar que el significat del trauma per aquella persona sempre dependrà del context cultural que ho va permetre mes l'historial de la persona en quant a les seves vivències i maneres de sentir. Cyrulnik (2001) diria: "En sí mismo, el dolor carece de sentido. Es una señal biológica que se transmite al cerebro o que se puede bloquear. Sin embargo, el significado que adquiere esta señal depende por igual del contexto cultural y de la historia del niño."(:30). De la mateixa manera en que, el procés de resiliència sempre serà efectiu des del moment en que les relacions d'afecte i protecció que estableixi aquesta persona traumatitzada amb altres persones arribin a significar-li tant al respecte com per canviar i millorar: "Ni escuela ni profesor tienen en sí mismos una función de resiliencia, sino que ésta depende del significado que ambos tengan y del papel protector que jueguen para ese niño"(:1). Al mateix temps, entre els nens/es sembla ser més fàcil tenir un procés de resiliència a partir de les relacions, l'escola en general i la mare. Un procés que fan més aviat sols, per la inèrcia de conviure amb altres persones. Cyrulnik (2009): "Hemos subestimado la función de resiliencia de los niños entre ellos"(:1).

Cyrulnik (2009) també diu que, quan els nens/es fan treballs a l'escola i/o es responsabilitzen de tasques en que es pot confiar amb ells i els fan sentir útils, aquests/es són propensos a millorar més ràpid; més quan són nens/es que "són capaces de soñar, de pensar, de tener sentido del humor, de hablar con alguien"(:4). Això també es causa de que els nens/es en sí són en constant canvi dia rere dia: "Se constata entonces que el simple hecho de disponer en torno al niño una serie de informaciones cada vez más lejanas, primero sensoriales, más tarde verbales, y finalmente sociales y culturales, facilita su plena expansión, ya que de este modo se promueve la apertura de su conciencia."(:4). Perquè en cada etapa del seu propi desenvolupament ells/es es tornen sensibles a noves informacions de caràcter vital. Sobretot, des del moment en que pensen en paraules, es comuniquen a partir de la paraula i aquest fet els separa dia a dia més de la mare. "Ésta es la razón de que la fuerza de la asociación entre las representaciones maternas y la adquisición por parte del niño de un particular estilo de vínculo afectivo disminuya al llegar la edad escolar"(:5).

És important tenir en compte la retòrica en que conflueixen els esdeveniments que ajuden a processar la resiliència. "No sólo he sido herido, sino que se me humilla cuando hablo de lo que pasó"(:33). És a dir, que les maneres d'influir positivament a aquest procés depenen molt de que el seu voltant reaccionï davant de l'entesa dels seus problemes com un entorn que el faci sentir bé, segur i lliure d'expressar-se. Que al nen/a maltractat que parla del seu pare maltractador, no li diguin que el seu pare es un monstre, sinó que l'ajudin a entendre que aquest no va fer les coses bé i segurament no ho volia fer de debò. D'altra banda, creurà que ell es un monstre també, i aquest fet no el permetrà sortir endavant. (Cyrulnik, 2002).

Tot i així, la resiliència no té tant a veure amb l'èxit social ni amb l'estat d'invulnerabilitat de la persona. Sinó que, una simple conversa reflexiva sobre els valors de la vida, un instant de canvi en relació a una vida de continua agonia, el compartir unes estones amistoses amb algú, simplement perquè són estones que trenquen amb la dinàmica de viure oprimit/da són moments que rebel·len, i resorgeixen esperança per la persona traumada de tenir ganes de viure i de canviar la seva realitat poc a poc, amb la força moral per aconseguir-ho. Com diria Cyrulnik (2002),

"Aquella hora vivida en un café actuaba en el como una revelación, como un instante sagrado capaz de hacer surgir en la historia personal un antes y un después. Y el sentimiento era tanto más agudo cuanto que el hecho de disfrutar de una relación intelectual no sólo había representado para él la ocasión de compartir unos minutos de amistad, así, de vez en cuando, sino que había supuesto, sobre todo, una posibilidad de escapar al constante horror que le

rodeaba”.(;69).

Per resumir-ho breument, “és la estructura afectiva y verbal que se desarrolla alrededor del niño lo que puede hacer que éste desencadene un proceso de resiliencia.”(;57). D'altra banda, si això no succeeix (passant pel trauma o no), com no hi ha alteritat en la persona no es possible ser un mateix, o en el cas del procés de resiliència dur a terme cap transformació social perquè aquesta no rep la companyia de l'altre. Necessitem relacionar-nos amb les persones per funcionar com a individus. (Cyrulnik, 2002).

Segons Cyrulnik, tot estudi de la resiliència ha de treballar fins a tres fases diferents respecte la persona traumatitzada: Primer, fer-se amb els recursos interns que s'impregnaran en el temperament de la persona, des dels primers anys, durant el transcurs de les interaccions preverbals d'aquest/a per tal de que se sàpiga de quina manera la persona reacciona davant les agressions, i es pugui dur a terme una guia de desenvolupament més o menys concreta de la persona. Segon, seria detectar en quin context familiar, cultural i social la persona s'envolta després de rebre el primer cop de l'agressió, per tal de que el primer cop no evolucioni en segon cop, el qual remet al trauma quan els efectes del primer es troben amb la història personal. Per últim, com he dit abans, l'alteració per part de la societat; a través d'activitats i l'afecte sobre les paraules amb que es disposa serviran per prosseguir amb la transformació social i el bon desenvolupament (Cyrulnik, 2002). En definitiva: “Cuando se aleja la muerte, la vida no regresa. Hay que ir a buscarla, aprender a caminar de nuevo, aprender a respirar, a vivir en sociedad.”

Alhora, individualment cal posar en pràctica una sèrie d'actituds que emocionalment ens distanciïn del trauma i dels sentiments de dolor que ens provoca, mitjançant mecanismes de defensa que poden costar, però que ens són útils. Com ara negar-nos al patiment que haguem passat, aïllar-nos dels sentiments afectius, vigilar que constantment es mantingui una actitud d'equilibri emocional que no faci sospitar des de fora l'angoixa que portis dintre, submergir-se en el perquè de les emocions insuportables per arribar a controlar-les, i, per últim, i potser més important, donar lloc a la creativitat tot experimentant l'expressió artística; a través d'un poema, una novel·la, una pintura, etc. D'aquesta manera, la capacitat de crear, mes totes aquestes actituds de resistència davant el trauma, són imprescindibles per viure poc a poc de nou i sortir endavant. (Cyrulnik, 2002).

Per posar un exemple, Cyrulnik (2002) explica un cas sobre una noia que va sobreviure a la segona guerra mundial, i com els mecanismes de defensa que posava en pràctica la van salvar de la tristesa constant:

“Desde que cumplió los 14 años, en plena guerra, Barbara no ha dejado de escribir. Experimentó así la indecible gracia de la recompensa de la obra de arte. Recita sus poemas y ya canta bastante bien. En plena clandestinidad, mientras la gente muere a su alrededor, la adolescente descubre algunos placeres minúsculos: «[...] la partida de cartas a escondidas, en la habitación del fondo. Tras los dos fracasos del incesto y la guerra, fue inevitable que la jovencita pusiese en marcha algunos mecanismos de defensa: ahogar con cada paso las voces del pasado que le dan tormento, robustecer la parte de su personalidad que el entorno acepta, fortalecer su alegría, su creatividad, su pizca de locura, su generosa pizca de locura, su aptitud para provocar el amor.” (:202).

Així doncs, per acabar el capítol m'agradaria destacar dues idees concretes de Cyrulnik (2002), també, que

trobo adient ressaltar com a conclusió final tenint en compte les fases d'estudi per esdevenir un bon procés de resiliència. I es que, en comunitat amb afecte, i amb la llibertat per crear i expressar-se, el procés de resiliència es molt més fàcil. En canvi, si aquests factors fallen és molt difícil recuperar-se: “Cuando las personas encargadas de tomar las decisiones sociales acepten simplemente disponer en torno a los descarriados unos cuantos lugares de creación, de palabras y de aprendizajes sociales, nos sorprenderá observar cómo un gran número de heridos conseguirá metamorfosear sus sufrimientos y realizar, pese a todo, una obra humana”(209). Si pel contrari... “El temperamento de la persona traumatizada ha sido desorganizado por un hogar en el que los padres son desdichados, si la cultura hace callar a las víctimas y les añade una agresión más, y si la sociedad abandona a las criaturas que considera que se han echado a perder, entonces los que han recibido un trauma conocerán un destino carente de esperanza.” (:209).

8. Concepte d'identitat

Per Hall (2003), “en el lenguaje del sentido común, la identificación se construye sobre la base del reconocimiento de algún origen común o unas características compartidas con otra persona o grupo o con un ideal.” (:15). Partint d'aquesta definició d'identificació, em proposo a aprofundir sobre aquest concepte com a focus de les activitats artístiques que desenvolupo amb els nens/es del Casal dels Infants del Raval. Treballar el tema de la identitat amb nens/es em sembla una aposta clara d'estudi de les diferències culturals en primer terme, com també per l'altre part, del coneixement sobre un mateix en quant a personalitat, gustos, preferències, direcció de cara al futur, desitjos, ambicions, etc. La idea de treballar a partir d'aquest concepte com a medidora artística, em porta a elaborar una sèrie d'activitats que em permeten explotar el camp de la identitat cultural, social i personal d'aquests nens/es de 10 i 12 anys, de la manera més natural, espontània i còmode possible. Abans de posar-ho en pràctica, però, una mica de contingut teòric sobre què significa l'identitat envers la importància que pot tenir quan es treballa de forma lúdica, des de la meua recerca i la meua idea de treball.

Per centrar-me a explicar com considero el concepte d'identitat, més concretament, destaco un paràgraf de Hall (2003) sobre el llibre “*Questiones de identidad*”:

“El enfoque discursivo ve la identificación como una construcción, un proceso nunca terminado, siempre «en proceso». No está determinado, en el sentido de que siempre es posible «ganarlo» o «perderlo», sostenerlo o abandonarlo. Las identidades se construyen a través de la diferencia, no al margen de ella. Sólo puede construirse a través de la relación con el otro, la relación con lo que él no es, con lo que justamente le falta, de tal modo, las identidades son puntos de adhesión temporaria a las posiciones subjetivas que nos construyen las prácticas discursivas.” (:15).

Per tant, per una part podríem considerar que la identitat es construeix al dia a dia, a través dels discursos que ens envolten, pràctiques socials, culturals, i en construcció i deconstrucció infinita. Per l'altra banda, Stuart diu que això no podria ser possible sense la relació amb l'altre, la relació que t'aporta de diferent a tu, quelcom que diu de tu. Aquesta necessitat social de relacionar-se, configura una realitat de contínua postura subjectiva sobre les pràctiques discursives que envolten a cada persona quan conviu en una societat o grup de persones. “La identidad obedece a la lógica del más de uno. Necesita lo que queda afuera, su exterior constitutivo, para consolidar el proceso” (:16). Per tant, la identitat mai és una unitat en sí, sinó la fractura de la mateixa en molts fragments, que tampoc són categòrics de singulars sinó, més aviat construïts a partir de pràctiques, posicions i discursos diferents que sovint es creuen i fins i tot es contraposen. En constant canvi i transformació. (Hall, 2003). Dient-ho d'una altra manera:

“No había ninguna identidad común, ninguna propiedad que los definiera aparte del hecho de que estaban allí, juntos, en ese lugar. El hecho de pertenecer a él constituía su pertenencia común. Esa

singularidad actúa como una «máquina transportadora» de acuerdo con una lógica de participación, una lógica de lo contiguo (más que de lo propio). Se niega a tomar instancia alguna como una imagen sinécdoica del todo. Sólo en la intersección de las diversas líneas en el lugar concreto de pertenencia podemos identificar los diferentes procesos de «individuación llevados a cabo a través de grupos y personas”. (:16).

Una de les funcions que m’apropio del concepte d'identitat amb les activitats per a la pràctica artística dels nens/es, és que “las identidades tienen que ver con las cuestiones referidas al uso de los recursos de la historia, la lengua y la cultura en el proceso de devenir y no de ser; no «quiénes somos» o «de dónde venimos» sino en qué podríamos convertirnos”.(:17). Les activitats que desenvolupo obren la possibilitat d'imaginar-se un mateix de cara al futur, tot provocant des de l'objecte artístic o pràctica, la reflexió del que els hi agrada fer, i situar-se; fer-se un lloc a la societat en funció de les seves inquietuds, professionals i/o generals.

A nivell cultural entre països, al Casal dels Infants del Raval acostuma a haver-hi cert conflicte entre musulmans i hindús. Respecte aquest fet, sembla que es faci un pas enrere gegant en l’historia perquè entre ells creix la violència nacionalista, els fonamentalismes de la religió, de la mateixa manera que es re-defineixen les reivindicacions de la raça. Com diria Hall (2003), “Subyace a esta afirmación un desasosiego más profundo, el miedo a que el motor de la transformación social ya no sea la aspiración a una cultura democrática común”(56). No obstant, aquest fet no representa cap problema en les activitats, i això es deu a la pura abstracció en la que es plantegen les pràctiques artístiques quan s'expressa amb l'art idees i pensaments sense determinar quin tema o idea concreta. La mateixa llibertat que dono als nens/es per expressar envers els materials escollits el que vulguin, permet treballar al mateix temps sobre allò identificatiu de la persona, sense imposicions, sense filtres, respecte els seus pensaments, emocions, desitjos i inquietuds. Aleshores, per afrontar aquest tipus de problemàtiques, resulta fàcil treballar la identitat des de l'abstracció en la que l'art utilitza, perquè evita conduir a parlar de temes escabrosos dels que als 10-12 anys encara no s'està preparat, i alhora s'expressa tot el món interior que cal que surti per donar lloc al procés de consciència personal.

Encetant el tema sobre el procés de consciència d'un mateix, resulta impossible que individualment un/a arribi a fer-ho sense la companyia dels altres, al mateix temps com la identitat de cadascú: Hall (2003), “Nadie cobra conciencia separadamente de los demás. La conciencia se constituye como conciencia del mundo. Si cada conciencia tuviera su mundo, las conciencias se ubicarían en mundos diferentes y separados, cual nómadas comunicables. Su lugar de encuentro necesario es el mundo que, si no fuera originariamente común, no permitiría la comunicación.”(:19). Per tant, em resulta essencial presentar les activitats artístiques dins d'un ambient de col·lectiu que comparteix les seves idees i sentiments amb els altres, discuteix i reflexiona sobre la seva obra com la dels altres, perquè encara que la idea inicial de l'activitat sigui descobrir cadascú l'interior de cadascú, la voluntat de compartir-ho estableix relació amb l'altre del seu món interior. D'aquesta manera, Hall (2003) diu “ahora nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (:36).

En resum, i per acabar el capítol, alhora que s'acabaria amb aquest tema el marc teòric del que seria el projecte, dir que la cultura també és inherent de canvi constant al mateix temps que el món es posa en funcionament. I aquesta reflexió condueix a canviar qualsevol aspecte en la identitat de tot nen/a cada dia que passa, a través de la societat que l'envolta i els contextos en els que es desenvolupa. (Hall, 2003):

“La gente llevó consigo sólo una parte de la cultura total (...) La cultura que se desarrolla en el nuevo suelo debe ser, en consecuencia, desconcertantemente parecida y diferente de la cultura madre: se complicará a veces debido a las relaciones de todo tipo que se establezcan con alguna raza nativa y, además, a causa de la inmigración que no proceda de la fuente original. De este modo, aparecen tipos singulares de simpatía y choque entre culturas»”.

No obstant, “todo el mundo tiene cierta forma de subjetividad y, con ello, al menos en un sentido, existe como sujeto, aunque otras investigaciones deberán especificar las diferentes formas de existencia del sujeto. Todo el mundo existe en el centro de un campo fenomenológico y, por consiguiente, tiene cierto acceso a la experiencia, a cierto conocimiento sobre sí mismo y su mundo” (:36). Per tant, trobo que és important treballar el nostre món interior per tenir-ne consciència i conèixer bé el que podem fer de nosaltres, amb les decisions que prenem.

En el sentit terapèutic que el treball de la identitat pot desenvolupar, en relació a trobar una sortida a l'exclusió social, potser seria útil tenir en compte un repte: Des de Cyrulnik (2002), “Cuando uno ha estado muerto y ve que la vida regresa, deja de saber quién es. La salida que nos permite revivir, ¿sería entonces un paso, una lenta metamorfosis, un prolongado cambio de identidad?” (:27). Al mateix temps que l'expressió artística permet deslliurar-se d'un mateix, la resiliència que actua en la persona també exigeix un canvi d'identitat. Poc a poc, i no oblidem que constantment.

Disseny del Projecte

Per contextualitzar aquest marc, la part d'intervenció d'aquest projecte consta de tres sessions de pràctiques artístiques, les quals s'han dut a terme al Casal dels Infants del Raval al grup de Grans, (nens/es de 10-12 anys), i neix amb la necessitat d'expandir la meua experiència entorn a les pràctiques artístiques i mediadores per a una transformació social i personal d'un col·lectiu exclòs de la societat per problemes socials, com per la falta d'igualtat d'oportunitats per precarietat laboral envers el seu context com a immigrants, i que viuen al barri Raval de Barcelona. Em proposo doncs, desenvolupar tres activitats diferents entre sí, que funcionen pel seu caràcter espontani a través de la improvisació com a manera de funcionar, que consten del curs/taller de Mediació Artística que vaig fer amb l'Ascensió Moreno, tutora del meu projecte i docent de Belles Arts de Barcelona com a psicòloga i arteterapeuta.

Respecte el marc pràctic, el marc teòric d'aquest projecte són els seus fonaments, la informació base que he considerat adient per tal d'enriquir les pràctiques artístiques amb el contingut en qüestió: Ja sigui respecte el tipus de col·lectiu amb el que desenvolupo el projecte, conceptes a tenir en compte sobre el que es treballa com és la resiliència, la psicologia aplicada a l'edat dels nens/es, o de quina manera funciona l'educació artística a través d'aquestes activitats considerades com a "Mediació Artística". El marc teòric és bàsicament la investigació sobre el context d'aquestes pràctiques, l'origen i rerefons que per a mi tenen. Per tant, intentaré justificar la teoria ja exposada envers la pràctica, alhora que la complemento amb el desenvolupament que pròpiament faig.

Voldria deixar clar que el meu principal objectiu per aquestes pràctiques, no es el d'aconseguir un canvi ni molt menys radical o indispensable en els nens/es que intervenen. Però sí aproximar-me al significat que tenen aquestes pràctiques de caire transformador en la mesura que pugui causar un impacte o una importància per a ells/es. De la mateixa manera, no sempre serà possible que alguns aspectes surtin com es volia dur a terme segons la teoria. Ja sigui per falta de temps, o perquè el grup no es vegi massa disposat. Per tant, seguint la lògica de "teoria en la pràctica" intentaré complir amb tots els requisits necessaris per portar a terme una activitat com a activitat de Mediació Artística, i d'altra banda es comentarà el què ha perjudicat perquè això no sigui possible, al detall i sobre tots els aspectes.

Les tres activitats es farien en 1h 30 minuts cadascuna, 1h de desenvolupament de l'activitat i 30 minuts per la reflexió posada en comú amb tot el col·lectiu, per tal de compartir les emocions i donar lloc a la transformació real dels pensaments que han incidit en l'activitat, en forma de raonaments que s'integren en la seva personalitat. Ja que sense aquest espai, fàcilment els pensaments s'esfumen i no queda constància del que poden aprendre (Moreno, 2010).

Les sessions queden enregistrades per la gravació de les veus dels nens/es a la sala, per no perdre'm detall de cada comentari que pugui al·ludir al procés de treball en equip, col·laboració amb l'altre, desenvolupament de la creativitat a través de la imaginació, i, per altre banda, documentar i justificar tot allò que des de la psicologia infantil, el procés de resiliència, la identitat i la Mediació Artística pot ser de referent sobre les experiències que gravo d'aquestes pràctiques. Tanmateix, en els Annexes del projecte queda constància de tot el desenvolupament en directe de les sessions.

9. Projecte d'Intervenció

De l'imaginari a la identitat creada en 3 sessions

Primera sessió: Mural col·lectiu

Segona Sessió: La caixa

Tercera sessió: Retalls d'una vida (revistes, diaris, dibuixos, etc).

Mural en col·lectiu [Primera sessió]

Núm. de participants: 24 nens/es. 4 grups de cinc +1 grup de quatre.

Durada: 1 h 30 min. (de 18:30 a 20:00h).

Materials: Pintures, aigua, plats, gots, pinzells, paper blanc d'envelar.

L'espai: Dins del casal, a la sala de "Grans", al terra.

Objectius: Desenvolupar les capacitats socials de treballar en grup conjunt, així com l'empatia, la solidaritat amb els companys i el reforç d'una unitat com a grup. Sortir del pensament egocèntric per entrar dins del pensament de col·lectiu que implica comprendre com posar-se d'acord amb els altres.

Descripció

Es reuneixen tres grups (aprox. 6 nens cada grup), al voltant del paper de mural en blanc de cadascun dels grups. El paper estarà enganxat a terra. S'hi farà un cercle al mig en llapis, abans de començar, i s'explicarà les normes del joc: Es tracta de que pintin amb les pintures que se'ls ofereix el paper en blanc, amb la llibertat de fer el que vulguin, com vulguin i quant vulguin. No s'explica perquè s'ha fet el cercle al mig del mural ni ells seguiran cap norma a partir d'aquest. D'entrada es recomanarà fer silenci perquè no els hi caldrà parlar entre ells per decidir com pintar, però són lliures de treballar com vulguin, es tracta de que el poder de la improvisació de cadascú sorgeixi segons es va construint la gran pintura sense necessitat de comentar què els hi sembla que fan els altres. No obstant, la consigna que els monitors donarem serà únicament que "tothom pugui fer el que vulgui, amb els mateixos drets". A partir d'aquí serà el grup en qüestió el que tindrà la possibilitat d'obrir-se en conflicte per un o uns quants, o d'altra banda posar-se en comú. Tot pot passar, però amb la legitimitat de que tots tenen el mateix dret per pintar allò que vulguin.

En quant acabin de pintar el mural, tindran una mitja hora per parlar del que ha passat respecte el mural i el seu procés amb tots els companys. Compartint en col·lectiu, podran explicar quins problemes s'han trobat alhora de pintar cadascú, quina idea partien per pintar, solucions amb les que s'han trobat, experiència que els ha creat, etc.

Desenvolupament i conclusió

Abans de començar l'activitat, explico en què consistirà la sessió al equip de voluntaris que ve els dimarts a la tarda. Ens distribuïm un voluntari per cada mural, amb la intenció de que puguin ajudar a donar idees als qui no sàpiguen què fer, però no explico que és millor que no col·laborin. L'educadora de Grans, la Lídia, em suggereix la idea de que cada grup que treballarà un mural li posi un nom un cop estigui acabat, ja que d'aquesta manera els hi serà més fàcil a ells/es definir el que han fet de cara al moment de reflexió.

Al final, en comptes de fer tres grups són cinc grups de cinc aprox., i l'activitat es presenta com una de les activitats en que jo, com a voluntària, proposo al Casal de cara a un projecte de la meua carrera universitària. Explico que m'agradaria compartir algunes experiències artístiques amb ells/es, i tot seguit els hi descriu en què consistirà la primera activitat. Els nens/es es queden una mica atònits, amb expressió més o menys neutral i conformista. Com si no entenguessin massa bé en què consisteix l'activitat. Un cop estan distribuïts tots/es en els cinc grups, amb cada paper d'envelar enganxat a terra, passo per cada un a dibuixar el cercle en llapis al mig d'aquest. I em dispeno a anar passant per tots els grups mentre cadascun va per feina. Les pintures, però, es substituiran per ceres de pintar, (unes ceres molt amples i gruixudes), perquè els educadors ho trobaven convenient ja que d'aquesta manera ens estalviaríem massa enrenou i problemes.

En aquest tipus de treball he pogut adonar-me de que, treballant en grup, resulten molt més dinàmics que si treballen en individual, en general. D'alguna manera cada grup corresponent al seu mural proposava idees que, coincidissin més o menys, acabaven per connectar-les totes amb les altres. El gran avantatge que té la consigna del "tothom té el mateix dret a pintar i dibuixar com tothom", és que encara que no partissin de cap idea principal conjunta, el grup es posava en harmonia durant el procés fins a acabar. Segons Osterrieth (1999), i, com ja abans he comentat, això podria ser conseqüència respecte de l'edat en que també es troben: "La intensa vida de grupo que conoce el niño de esta edad en nuestras sociedades constituye el hecho más visible. La organización de las actividades colectivas, es ya cosa hecha en el presente estadio, y el grupo adquiere una consistencia y una estabilidad que no tenía entonces. En el seno de ese grupo, el niño tiene su lugar, su función, su estatuto, y vive aventuras que satisfacen tanto su necesidad de acción como de afirmación de sí mismo" (:174). D'altra banda no tots estaven motivats per igual, ni van coincidir en el mateix moment d'estar-ho. També n'hi havien que no sabien què fer i que fins que un monitor no se'l acudís d'ajudar-lo no feien res. I es que, "son siempre los mismos niños quienes forman la partida, y se distingue entre ellos a *los notables*, *los propulsores*, que imprimen una dirección a las actividades colectivas" (:174).

Aleshores, cada grup va representar un dibuix diferent. Un grup tractava sobre la mort del Tito Vilanova, format per un grup de tots nens, (*veure imatge pàgina 104*). La representació va resultar molt curiosa, perquè van interposar metàfores molt encertades, que anaven més enllà de la literalitat dels significants. Tenint en compte que, segons Gardner (1997), "para los niños, la principal dificultad radica en abordar metáforas basadas más en lo psíquico que en lo físico" (:188), en aquest cas el grup es va superar: Un cementiri tenebrós amb ratpenats i tombes, sota la lluna plena, i en primer pla la tomba del Tito Vilanova, va

donar joc a que el grup expressés això: “Se trata de la muerte y el miedo. Porque la muerte da miedo. Eso. Transmitimos también el miedo con la muerte de Tito Vilanova.”

No obstant, en aquest grup de tots nens semblava que tots van tenir clar des ben el començament, el què volien fer. De fet, quan vaig dibuixar el cercle en llapis, un d'ells, el Jeremy que és molt espavilat, va dir que utilitzaria el cercle com a rodona per la idea que tenien pensada, o que tenia ell pensat. El Jeremy era possiblement el “cap” del grup, i després el portaveu alhora de la reflexió final. Com bé diria Osterrieth (1999), “nada más falso que representarse la “pandilla” como una sociedad democrática o igualitaria. Es por el contrario autocrática y aristocrática. Su organización emana de la voluntad del promotor, rodeado de sus *vasallos*, que constituyen una *élite*, la cual imprime el tono al grupo. Los otros niños desempeñan el papel de *tropas*, y podría decirse que siguen con mayor o menor sumisión las órdenes dictadas por los jefes” (:177). Des de les gravacions, es podria relacionar aquest fet amb el que explícitament es va dir:

Jo: ¿Y cómo vais a representar eso?

Voluntari: ¿Y cómo lo vais a hacer? ¿Sólo Jeremy o todos?

Nens: ¡Todos!

Jo: ¡Vamos chicos cojed las ceras vosotros también!

Nens: Ya pero él es el que mejor sabe dibujar.

V: Pero esto es un trabajo de grupo!

Un altre aspecte a destacar d'aquest grup seria la cultura visual que tenen sobre la televisió. I es que, representar la mort d'en Tito Vilanova, no semblaria ser el mateix que representar la d'una persona que no es tractava d'un personatge de tanta repercussió mediàtica i famós com per merèixer un homenatge. És cert que el paper que té la televisió pels nens/es en general és el d'un referent més en les seves vides ja sigui a través dels anuncis, programes, dibuixos o notícies, i alhora els pot perjudicar el sentit de la realitat com influir en la manera de percebre-la. Tot i així, des del camp de la creativitat i el seu desenvolupament la televisió pot ser un estímul pel nen/a. Com diria Gardner (1997), “si el niño es en verdad un ser constructivo, debería ser capaz de explotar los materiales presentados por la televisión y desarrollar así sus facultades mentales e imaginativas” (:276).

En aquest mural la televisió ha funcionat com el mediador per que els nens accedissin a un coneixement sobre l'ex-entrenador Tito Vilanova. I en aquest cas ha servit de facilitador al camp creatiu. No obstant, no sempre és tant beneficiós el resultat quan la televisió aconsegueix immobilitzar a les persones, fer-les més insensibles i absorbir-les per altra banda de tota capacitat per imaginar. (Gardner, 1997). Així que, no em sembla que aquest aparell hagi de ser un factor principal per desenvolupar la nostra creativitat.

A exemple també, d'aquest factor estimulants de la imaginació televisiva, hi va haver un grup que va voler representar les “supernenas” com a idealització de cadascuna de les components del grup, (que d'altra banda eren tot nenes, *veure imatges a la pàgina 107*). El més interessant va ser poder observar com l'efecte que causa aquesta sèrie televisiva infantil, podia idealitzar tant al grup. El dibuix es tractava de la creació de les “supernenas”, tal i com s'explica en l'“opening” de començament de cada capítol de la sèrie on es veu que, el científic pare es troba en el laboratori per crear les “supernenas” a partir de 4 ingredients, l'últim el que produeix que aquestes tinguin poders. El grup de nenes va dibuixar la olla on es creaven les “supernenas” amb tot d'adjectius a dins, que defineixen com són les nenes d'aquest grup, des del punt de vista de cadascuna transformada en una “supernena”:

Nena: "Somos nosotras las niñas, dibujadas inventadas por un cerebritito, haha.

Lidia: Y qué habéis querido representar en el dibujo? Cada una de vosotras?

Nena: Que hechan pociones hasta que salimos nosotras. Quee somos guapas, hermosas, valientes, fuertes, sinceras, listas, bailarinas, etc. ya està."

Val a dir que el grup es compenetra d'allò més bé perquè formen el grup d'amigues "fantàstiques". Les millors amigues de bracet. I això és un factor que crec que va influir alhora de posar en comú el que volien fer. Parlen molt entre elles, són bastant femenines i enèrgiques. Però tot i així, des del meu punt de mira, amb adjectius tant "de perfecta" també em sembla més aviat un desig d'identificar-se amb el dibuix que una altra cosa. Osterrieth (1999), diu que:

"Entre 9 i 12 años, el niño/a, gracias a su grupo, puede hacer su experiencia de una sociedad cuyos miembros són a la vez parecidos y diferentes unos de otros. En este marco, le es posible elaborar sus primeras relaciones sociales perfectamente recíprocas. Además, es capaz de constituirse una imagen, implícitamente, de sí mismo, y tomar consciencia gracias a la presencia de los otros y sus reacciones, de ciertas de sus propias aspiraciones y características"(:183).

Doncs, crec que a partir del factor d'idealització que hi havia en el mural d'aquestes nenes, es pot entreveure la relació recíproca que hi ha entre elles; com que consideren que volen veure's així als altres, o fins i tot com també volen ser.

En un altre grup, també tot nois, el mural es tractava de la representació de la platja de Barcelona, amb l'hotel Vela al fons, peixos al mar, ocells al cel, etc. (*veure imatge a la pàgina*). El grup era, en canvi, menys cohesionat en relació a l'amistat que hi ha entre ells. Aquest factor crec que va ser un dels desencadenants de que, el grup agafés forma a partir de la iniciativa del més espavilat i motivat, el Jesús, que va ser el que proposava de dibuixar quelcom. La resta, tenen més dificultats de cridar l'atenció per la personalitat que tenen, i alhora tampoc tenen igual iniciativa o capacitat de líder per posar-se a organitzar coses a partir de les seves idees. El procés de dibuix va ser al principi, doncs, una mica costós per part de tots. Més tard però, eren tots els membres els que participaven, i semblaven estar d'acord entre tots del que anava sorgint espontàniament per cada pinzellada. No van sorgir gaires problemes.

Com diu Moreno (2012), "la actividad nos permite trabajar los problemas relacionales que ocurren en el taller, que seguramente són un reflejo de los problemas relacionales que los participantes tendrán en su vida"(:5). I es que, mentres treballaven plegats sobre el dibuix que havien d'acabar entre tots, van aconseguir els més desinteressats per tot en general, posar-se al lloc de treball amb motivació i capacitat d'adaptació al grup; fins a poc a poc, acabar creant quelcom conjunt amb interès.

Un quart grup estava format per tot noies, del qual la força de grup no va anar massa bé ni al principi ni al final. Entre elles no hi ha massa amistat, i algunes, pel simple fet d'estar en aquell grup, semblaven ignorar l'activitat sencera. D'aquí que també costés que s'imaginessin quelcom conjunt entre totes. Les conseqüències d'això portaven a que, per exemple, una d'elles dibuixés en un cantó les lletres de les seves cançons preferides, sense comptar en ningú ni acabant per pintar-ho, o que una altre pretengués dibuixar una monitora. (*Veure imatge a la pàgina 108*):

Lidia: “Estava dient la Marina, Mary, de les construccions artístiques que hi ha vegades que no cal que es faci el que vol el grup, vale? però sí que es veritat que heu de representar el que vulgueu, llavors ho podeu fer conjuntament o si veieu que us costa una mica ho podeu fer per separat, feu-ho per separat doncs però feu alguna cosa!

Jo: “Claro! En qué piensas Laura cuando dibujas? Dibuja lo que pienses, o lo que sientes, lo que sientes ahora! Mira Saray està dibujando letras y eso, porque siempre està escuchando Rap y le gusta mucho. Tu puedes hacer lo mismo, con tus hobbies! Dibuja tus hobbies o pinta!”.

Aleshores, aquest fet va provocar que cadascuna dibuixés una mica el que volia, i, el que va passar finalment és que, la relació d'establir el cercle com a un planeta, les portés a crear un univers; l'univers del planeta “X”. Poc a poc el planeta va anar agafant forma entorn un univers caòtic, fet a partir dels diferents dibuixos que havien fet totes:

Nena: Que, hay un hombre con un telescopio que no lo emos dibujado...

Lidia: No ha habido tiempo, no? Hay que acabarlo este, no?

Nena:...y que està mirando el...el...El universo, que lo hemos dibujado entre todas. El planeta X.

Lidia: Ah molt bé. Entonces tenemos el planeta X, la luna del planeta X, no? El sol también...Entonces cada una ha interpretado una parte que veía él, no? Des del telescopio? Véis como al final habéis podido entrelazar todo lo que hacíais cada una? Al principio decíais que no podíais y después? Habéis dado un sentido a todo!”.

D'aquesta descripció final que va fer l'educadora, concloc el treball d'aquest grup com un univers que van fer des del treball individual de cadascuna al principi, i que més cap al final van acabar treballant-lo com a grup a partir del cercle. A més a més, partint d'aquest van dibuixar més en el context de planeta “X”; lo qual van acabar d'integrar-ho tot millor, i per tant, van donar-li el sentit al tot que la Lídia deia.

Per acabar, l'últim grup eren totes nenes també. Va funcionar de manera semblant al anterior, donat que van utilitzar el cercle en llapis com a un planeta, però la relació entre aquestes nenes semblava menys obligada; estaven més motivades i tenien dues o tres veus cantants. De fet, quan em disposava a veure com els hi anava el mural només començar l'activitat, aquest grup ja em va dir que no feia falta que els hi dibuixés cap cercle al mig, perquè tenien pensat fer un “planeta de les cultures”. Van dibuixar un planeta amb continents de diferent color cadascun, envoltat d'una cadena humana que rodejava la superfície del planeta, cada persona d'un color, i tot de figures decoratives al voltant, com una papallona, un home i una dona, i el títol ben gran: “La vida és chula”. (Veure imatge pàgina 105 amunt).

Lidia: Bueno y qué habeis querido representar?

Nena: Que...que queremos un mundo colorido Y que no tiene que ser contaminado...

Nena: y que en esto mundo en el fondo somos todos iguales, y merecemos respeto. I derecho a él.

Lidia: Ah muy bien, qué chulo. Molt bé Asia.

Nena: Aquí se ve a "Goku".

Tots: Hahahaha.

Com diria Muchow, citat per Osterrieth (1999), es senyala que "con razón, al placer vital que experimentan los niños al estar juntos, la alegría que encuentran en el <codo a codo> de las empresas comunes, creemos que ese placer, esa alegría y esa exaltación no pueden comprenderse en su plenitud sino por la perspectiva de la afirmación de sí mismos, y de hacerse mayores" (:179). En relació, penso que aquest grup demostrava tenir una maduresa com a nenes que es fan grans en molts aspectes; per la col·laboració implicada per totes, de l'esforç per un treball comú, i en general, motivació de grup. A més de les vàries veus cantants, van aconseguir reflexionar totes sobre el mural perquè van explicar-ho una mica totes.

També afegiré però, que en aquest grup es va veure clara la distinció entre "jefas" i "no jefas". Osterrieth (1999) diria que:

"El jefe es un modelo; y se le sigue porque ése es el medio de realizarse según dicho modelo. Quizá sea razonable distinguir, como algunos autores hacen, dos tipos principales de promotores: los integrativos, que contribuyen a esa realización del "yo" de cada uno, y que siendo modelos ayudan al niño a convertirse en sí-mismo y a realizar las características de su edad y de su sexo; y los tiranos, individuos más o menos conturbados que por compensación experimentan la incoercible necesidad de imponerse a los demás, para obtener así la valorización que no encuentran en otra parte, y reinan por la fuerza, con gran detrimento de sus "súbditos". (:178).

Aquest grup no seria l'únic on es dona una capacitat de lideratge en uns pocs sobre la resta, com bé he explicat en el cas del grup 1 i també el grup 3. Però a banda del grup, trobo interessant opinar a partir d'aquest fragment d'Osterrieth (1999), perquè també considero que la gran part de nens/es que es troben en risc d'exclusió social i que tenen la capacitat de cridar l'atenció allà on van, són partidaris de ser el segon tipus de líder; per una banda, perquè estan molt pressionats durant la vida diària i al casal són el centre d'atenció per necessitat de cridar-la. (Com ara el cas de nens/es que passen més temps al carrer que a casa, seran moguts i fins i tot alguns hiperactius, o bé que les seves famílies són tan nombroses que la part d'atenció sobre aquests nens/es es molt escassa). Aquesta actitud "tirana" és un fet. D'altra banda, jo no sabia dir si els mateixos "tiràs" són capaços de ser al mateix temps un líder integrador, i al revés.

En quant al grup, sobre les líders, podríem dir que es tracten de líders integradores. No són mai nenes que acaparen l'atenció de tots/es per costum, excepte quan vénen amb un problema de fora, que pot passar. En el cas de l'activitat, la relació entre les participants era bona però no completa. Més aviat les veus cantants eren les que es portaven millor entre elles, lo qual això també va facilitar que el grup treballés motivat. D'altra banda, es va arribar al punt de líder "mandona" per dir el que havien de fer les altres que no són prou líders:

Nena: "Marina! Hago un corazón o no? O decoras tu esto?"

Marina: No decore más!

Nena: Dejame hacer esto eh?

Marina: Esque Maheen, tranquila no me lo tires!

Nena: Maheen pero que hagas las personitaas!!

Jo: Pero que haga lo que quiera, Marina! Pues haces lo que quieres

y ella también!”.

Per acabar l'activitat, es va donar pas al espai de descripció i reflexió sobre el mural de cada grup entre tots, fent rotllana de cloenda. Aquest espai va permetre que cada grup pogués expressar el que havia fet a partir d'un o dos portaveus per cada grup, començant des del nom que li havien decidit de posar al mural. La Lúdia la educadora, va ser la que formulava les preguntes a tots, com “¿Qué habéis hecho?” “¿Y qué habéis querido representar?”, “¿Y esto cómo lo habéis hecho?”. D'altra banda, no va ser possible parlar del procés de cada grup amb deteniment, des de com va treballar cadascú o quines problemàtiques van sorgir alhora de treballar junts. Semblava més important pels nens/es parlar del què havien fet, i com ho volien mostrar als altres. A més a més, anàvem justos de temps per acabar d'endregar la sala, i l'educadora va ser qui va dirigir les preguntes òptimes per a tots els grups. Algun grup sí que va xerrar més que altre sobre el procés, o la mateixa educadora ho senyalava.

En relació a la Mediació Artística...

En general, des del punt de vista de la Mediació Artística com a referent del tipus d'activitat, s'han seguit els principis bàsics metodològics de treball des de la improvisació expressionista al mural, a través dels materials a disposició, com a única consigna obligatòria per part del equip educatiu, a més d'observar-los i ajudar-los en qüestió de tècniques artístiques. A partir d'aquí, han sigut els nens/es que han funcionat com han volgut, com ha sorgit sense la imposició de cap monitor. No obstant, en els grups que costava arrencar se'ls ofería un cop de mà, i, malauradament, els voluntaris i jo també, acabàvem en aquest cas per pintar amb ells per què s'animessin a no perdre el ritme del grup. No recordo donar cap avís a l'equip de que, en aquests processos s'accepta que el nen/a no faci res ja que des de la Mediació Artística es recolza la idea de que si això passa, se l'ha de deixar que així actuï perquè més endavant es pugui posar en qüestió l'actitud d'abans. Perquè a mesura en que jo anava passant per els murals, als que no feien res els animava d'alguna manera. I si no sortia, els deixava estar. Més tard així serien tots els que acabarien per treballar i potser aquest fet d'ajudar-los a participar a tots, també donava pas a facilitar un procés de resiliència.

En relació a aquest procés, cal dir que una mera activitat en base a una sessió no produeix el desenvolupament de la persona ni la treu del seu estat de risc ni molt menys. Fa falta molt més temps, establir una rutina de les activitats i poc a poc s'aniran veient canvis. Com diria Cyrulnik (2002), “de lo que se trata en la actualidad es de introducir observaciones de largo alcance, ya que los determinismos humanos se producen a corto plazo” (:107). Però en aquest cas va servir per analitzar algunes coses en base a la llibertat de crear el que sigui; en conseqüència, expressar en forma de representació el que són, els agrada, el que veuen, etc.

Tot i així, la imposició de treure'n un nom per cada mural, podria haver significat dues coses: Una de positiva i una altre de negativa. Per una banda, el nom del mural donava a peu que el grup sentís tenir un objectiu concret de cara a posar-se a treballar junts. El fet de treballar en grups sobre un mateix espai, va condicionar molt sobre com treballar mentre que la capacitat individual de pensar quelcom creatiu per un mateix potser s'esfumava mentres pensaven plegats sobre el què fer. D'aquesta manera, la llibertat de cadascú es veia

limitada pel mateix nom del mural, perquè encara que es tractés des del principi una creativitat individual lliure, ja tots pensaven en quin nom posar. D'altra banda, això no treu que cadascú posés més o menys la seva. Més d'acord o no, cada grup va tenir resultats diferents, per tant, per la mateixa llibertat de crear.

La caixa [Segona sessió]

Núm. de participants: 25 nens/es, 4 taules de sis/set nens/es.

Durada: 1 h 30 min.

Materials: Una caixa de cartró de sabates cadascú, buida. Decoració de la caixa amb pintures, rotuladors, ceres, gomets, fil de llana, tisores, purpurina, cinta adhesiva, cel·lo, paper Pinotxo, de colors semi-transparent, etc.

L'espai: Dins del casal, a la sala de "Grans", en 4 taules de 6, o al terra.

Objectius: Aquesta activitat té la capacitat de desenvolupar la creativitat i imaginació pròpia del nen, a més de la recerca introspectiva de com ells mateixos es descriuen des del personatge fictici. Es desenvolupa la identitat pròpia, a partir del inconscient, com també la posada en comú amb la resta de companys dona joc a descobrir-se i reconèixer-se dins d'un grup.

Descripció

Cadascú ha de construir la seva caixa com si es tractés d'un personatge únic i propi. Tindrà un nom, i s'haurà d'adornar amb tot de complements, dins i/o per fora de la caixa. Tenen tota la llibertat de crear un personatge més real o més fictici, com també pot ser un objecte. El que vulguin. Però amb la imaginació i la capacitat inventora de crear el seu personatge.

Un cop acabat, es dedicarà una mitja hora a presentar els personatges, com són, la seva personalitat, etc. Si dóna temps, podran intercanviar el que més els hi ha agradat dels personatges dels altres. (Si bé molts escullen un mateix per evitar-ho es pot fer la norma de que cadascú es quedi amb un personatge de l'altre i digui una qualitat positiva d'aquesta caixa). No s'hi val remarcar el que no els hi agrada de les caixes dels altres, donar l'opinió del perquè no els hi agrada un personatge no es constructiu i tampoc facilitarà que l'activitat sigui d'utilitat en ells.

Desenvolupament i conclusió

La segona sessió d'aquest projecte va informar-se des de la rotllana de començament de la tarda, directament sense la meua presentació prèvia com a voluntària que practica amb ells/es unes activitats artístiques. L'equip educatiu, ja una hora abans havíem posat en comú de què tractaria l'activitat, així que seria l'educadora, la Lídia, qui donaria les consignes i objectius: Construir un personatge o cosa, el que volguessin, amb la imaginació de cadascú i creativitat infinita. Aquesta vegada, es va remarcar que a diferència del exercici del mural, aquesta activitat tenia l'interès de treball individual. Projectar el que cadascú volgués amb al seva caixa, ja que pertocava cadascuna per cada persona. Totes tenien el mateix tamany i eren iguals, una mica més petites que les caixes de sabates normals, i estaven desplegadas.

Un cop tothom estava repartit en els quatre grups de sis per cada taula, amb la caixa desplegada, es repartia el material. Una safata per cada taula plena de material divers: Papers d'embalar de colors, brillants, pinotxo, cartolines, llana, fils de cosir, gomets de tot tipus, pinzells, pintures acríliques en gots de plàstic, corda, tissors, cinta adhesiva, rotuladors, pegues, i cola. A continuació, la majoria dels nens/es es disposaven a muntar la caixa. Alguns, en canvi, encara que ben pocs, decidien de deixar-la desplegada o aprofitar-la per fer altres formes. El fet de que cada caixa fos igual per tots/es, portava a que molts/es es trobessin condicionats pel seu espai i forma, reduint més les possibilitats mentres que desplegada permetia pintar-hi qualsevol cosa. Tot i així, aquesta activitat va donar més de sí per la aptitud individualista que oferia. A alguns els hi costava una mica, perquè no visualitzaven més enllà que quelcom quadrat com era la caixa. Però tots els treballs van ser resultats diferents, encara que costés més elaborar-los perquè exigia més feina.

La improvisació va permetre actuar ràpid, i alguns, encara que no sabien què feien, començaven a pintar o a decorar per situar-se. Aquí va sorgir un problema, i es que diversos nens/es prenen en base a la forma de la caixa la construcció d'un mateix dau. Concretament en una taula de tot noies, totes van fer quelcom quadrat, algunes daus i algunes, per no copiar, acabaven per fer una caixa dels records: *(Veure imatge a la pàgina 111)*.

Nena: "Ves tio eres una copiona! Tio es una copiona de mierda..."

Nena: Pero si yo no quiero hacer un dado! Yo estoy haciendo, sabes? Como si fuera rosa con puntitos!

Nena: Pues por eso es como un dado! Jo: Tu quieres hacer un dado, no?

Nena: Nooo!

Nena: No que va!

Jo: Qué quieres hacer

Nena: Una caja de los recuerdos!

Jo: Aaaah.

Nena: Una caja del tiempo yo creo.

Nena: Si de Doreamon! [sarcasme]

Jo: Pues tienes que hacer algo que se distinga del dado. Y así ya...

Nena: És un dado?? Es que se parece a un dado".

Aquesta reacció per part de les nenes que havien començat amb el dau, no només venia contextualitzada per la mateixa activitat, sinó que, al mateix temps, parlaven entre quines nenes es cauen bé i quines no. Semblava que la tertúlia que tenien, donés peu a un bloqueig artístic; precisament la que va tenir la idea del dau comentava a una monitora que no li queien bé cap de les noies de Grans en general. Segurament, la conseqüència d'aquest tema fos un clar estancament en l'activitat, perquè la nena del dau no tenia cap ganes de fer res, fins que una monitora la va anar ajudant a pensar (*veure la imatge a la pàgina*).

D'altra banda, alguns van dipositar tot el seu potencial creador per fer allò que no esperaven que els sortiria. Un nen volia fer el portal de betlem, i va acabar fent “un portal del món” d' homes i dones de diferents cultures a partir d’“enganxines”. (*Veure la imatge a la pàgina 112 amunt*). Un altre nena va tenir un procés artístic durant la sessió bastant interessant. Al començament no sabia què fer i fins i tot semblava desmotivada, quan ella acostuma a posar-hi il·lusió a tot el que fa. Aleshores, a arrel d'un problema que tenia ella amb l'educadora, va voler mostrar el seu desconcert amb una caixa guarnida de paper de vàter mullat amb pintures acríliques de colors sang, color molt combinats entre sí amb les diferents tonalitats. El resultat era evidentment expressionista:

Jo: “Que mono! Ala...!...Ostras! Qué mezcla! Es muy único eh el tuyo? Es muy auténtico!

V: Yo creo que si! Sabes por qué? Explica la historia!

Jo: Si si, explicalo!

Nena: Porque la Lidia no me queria dejar venir a los miercoles a estar en el casal.

Jo: Y entonces..?

Nena: Me ha roto el corazón. Y he hecho esto.

Jo:Y esto es el corazón roto.

Nena: Si!

Jo:Y qué sientes ahora? Rabia?

Nena: Si!”.

Aquest exemple, també em serveix per donar compte de la certesa en que les metàfores són un recurs encara vigent per l'edat en la que es troben aquests nens/es, alhora d'expressar-se artísticament. La noia de la caixa de records, havia fet una caixa molt semblant a la seva, però només representava l'abstracció dels colors i les pinzellades. En general, sembla que costa que els nens/es expressin els seus sentiments mitjançant l'art. De totes maneres, la intenció de fabricar un personatge o objecte o escenari, causava més efecte sobre ells. El futbolista del seu equip preferit, l'escenari d'un concert de grup de música, una granja, un ninot, un monstre, un animal, un cotxe, etc.

Llàstima que alguns se'ls notés nerviosos per falta de concentració a la sala, per el xivarri, i ho paguessin molestant els altres. Un bucle continu per alguns:

Jo: “Que ha pasado Sergio?

Nen: Mira! Pero el Giorgio no creo que haya sido! Ha sido el Cristian que estaba haciendo así con el pincel! Me lo ha manchao! Mira!

Jo: Tranquilo cariño cuando se seque le pones verde. Esto se va no te preocupes.

Nen: Y más que hace! Así con la pintura!

Jo: Yaaa ya lo he visto. Cuando se seque eso lo pinto de verde! Jo: Cristian cariño ya te vale! Lo he dejado ahí! Lidia: No pasa nada, eeeh cuando se seque lo arreglaremos, vale Sergio?

Nen: No! a que lo he dejado ahí Marina? Jo: No sé! Yo lo llebava y....
V: A ver has hecho así con el pincel!
Nen: Noo! Escucha que el Giorgio estaba jugando con el, con el...con los pinceles estaba así estaba..!
Nen: Si a sido el Giorgio, no?
Jo: Chicos da igual! Da igual, va! Sergio! Esta pintura se seca muy rápido. Ve haciendo otras cosas, y luego lo repasamos”.

Crec que el fet de col·locar les caixes sobre les taules, amb poc espai per les pintures i el material en general, resultava difícil de treballar al 100% de manera còmode, i alguna guerra de pintura es veia perillar.

En general, aquesta activitat va resultar interessant de fer, bàsicament perquè els nens/es van acabar per representar alguna cosa amb la caixa, ja fos inventant o bé copiant al del costat fins a fer-ho diferent. Van ser tots els que voluntàriament van aconseguir d'acabar-la. Des d'un començament, l'educadora m'havia alertat de que quelcom tant abstracte podria costar, i que segurament necessitarien la nostre ajuda. Però la majoria semblava treballar a gust i amb autonomia. El fet de que l'espai els obligués a treballar junts per taules, també dificulta que es dugui a terme la producció individual. Potser hagués estat més encertat treballar al terra i dispersar-los. Tot i així, els resultats d'alguns són ben originals, des de personatges concrets, llocs o coses, a objectes totalment inventats.

Des de la Mediació Artística...

Penso que potser hagués anat millor treballar des del terra. Ho penso perquè d'aquesta manera no s'haguessin distret tant per l'ambient de col·lectiu en el que estaven treballant, i s'haguessin concentrat més en ells mateixos. D'altra banda, no vam tenir temps de fer la reflexió comuna entre tots, ni tampoc rotllana de cloenda, cosa que és molt necessari quan es tracta d'un projecte en el que la consciència del que s'ha fet es fa possible en aquest espai més que en l'acte de realització del personatge. Com diria Moreno (2010), “en las producciones aparecen significados simbólicos que si no se dedica un tiempo a hablar sobre las obras, se pierde”(:6). A nivell de reflexió, es podria dir que xerraven mentres feien la caixa sobre les tècniques adients a les idees que tenien, però en els minuts restants de l'activitat la majoria posava ràpidament en conclusió el que havia fet; alguns ho sabien, alguns no. En tot cas se'ls ajudava una mica:

Jo: “Ala que bueno! Són las diferentes expresiones... Este es..triste. Y este? Ah, este feliz.
Nena: Nosé, como podria hacer una cara enfadada?
Jo: Mmm..Así como mordiéndose el labio. Con los dientes a fuera, no?
Nena: No sé...
Jo: Lo mismo que triste pero con dientes! No?
Jo: Qué és??
Nena: No tengo ni idea!!
Jo: Todavía no?
Nena: Es que voy pintando y no me entero de lo que hago!
Jo: Parece una casita. Es como una especie de casita. Y aquí se oye la música”.

Per acabar, aquesta activitat va ser la primera en la que podíem treballar el concepte d'identitat individual. En

general però, en una sessió d'hora i mitja resulta difícil per nens/es que s'identifiquin ells mateixos transformant una caixa. Amés a més, el context de grup no deixava concentrar-se lo suficient, els resultats sobre les caixes són escassos de personalitat i d'introspecció personal.

Una causa, crec és que no entenien aquest exercici com a un treball de reflex de la pròpia persona en base a una caixa. Tot i l'autonomia en la que treballaven, i excepte d'alguns treballs força originals i autèntics, molts treballs estaven fets sobre la marxa sense gaire intenció de fer-se "proper". Un estava més preocupat de què fer amb aquesta que no pas d'imaginar-se cap personatge. En part em sembla normal, perquè la feina en modelar una caixa per representar un personatge no té res a veure que amb la d'agafar un llapis i dibuixar, d'aquesta manera costa visualitzar perquè la manualitat és més complexa, exigeix més feina, abans de tot l'has de muntar, etc. Considero que gairebé tots els resultats es van basar envers al que se'ls acudia d'apropriar-se en la forma i l'espai de la caixa. Però al mateix temps es van donar les consignes adients per fer-ho. Si mes no, una dosis d'imaginació també crec que els hi va faltar. Malgrat tot, la participació per part de tothom i la voluntat de començar-la i acabar-la, em diu força a favor de que almenys, projectessin una mica la seva idiosincràsia.

Retalls d'una vida [Tercera sessió]

Núm. de participants: 4 taules de 6 nens/es.

Durada: 1h 30 min.

Materials: Cartolines din3 o una mica més grans, tisores, revistes de tot tipus, diaris, llapis de colors, rotuladors, pega o cola (i llavors els pinzellets per aquesta).

Espai: Dins del casal, sala de “grans”.

Objectius: Aquesta es l'activitat més personal de totes. Es tracta de representar-se un mateix, identificant-se a través de les imatges de revistes per donar lloc a la reflexió més personal del seu interior. Es treballa la identitat pròpia d'un mateix, des del inconscient, ja sigui més narratiu, poètic o metafòric.

Descripció

En 4 grups de 6, es repartiran a 4 taules juntament amb revistes i els materials per a cada. La idea es que retallin i enganxin després sobre la cartolina qualsevol imatge que els pugui suggerir d'interessant, i la utilitzin per d'escriure's a ells mateixos amb les imatges, ja sigui a nivell personal, o quelcom menys específic com també poden narrar alguna història, conte o els seus gustos; però sempre partint amb la espontaneïtat de l'escull d'imatges que han fet, mai com una acció premeditada ni detinguda al pensament racional. Després de fer-lo, presentaran la seva cartolina als companys de la taula, donant lloc a la reflexió amb les imatges. No s'hi valdran comentaris negatius o amb risc d'ofendre a ningú, però està permès fer preguntes sobre les imatges, “com és que has posat aquesta fotografia?”. Evitant la pregunta “Perquè has posat aquesta fotografia?”, ja que s'interpreta amb un enfocament més negatiu cap a la persona.

Desenvolupament i conclusió

Aquesta es la última activitat de Mediació Artística que presento del meu projecte al Casal. Aquesta proposta artística va començar com l'anterior. Es va informar a la rotllana d'entrada a la tarda, i va explicar-se per l'educadora el que consistiria: Construir una història inventada, amb imatges de les revistes que els cridessin més l'atenció, enganxades sobre cartolina. En cap moment va dir que es tractessin d'històries personals, de tal manera que jo no vaig aclarir res perquè van entendre que podien fer el que volguessin com a dinàmica més del joc de la improvisació. Aleshores, un cop tothom estava distribuït per les taules, es repartien les safates de material. Cada safata tenia 3 tisores per taula, un grapat de revistes, 3 pegues, i rotuladors i llapis de colors. El format de les cartolines era el mateix per tots i totes, un dina3. Al començament de l'activitat vaig poder observar que en general estaven tots/es meravellats per les revistes, i molts temes de conversa a les taules giraven entorn al que es trobaven. Pel que a mi respecta, se'm va oblidar de recomanar que millor primer retallessin totes les fotografies i ja després les enganxessin. Però de totes maneres no haguessin trigat menys perquè no hi havia pegues per tots. Cada voluntari estava en una taula concreta, ajudant a tenir un ritme de treball a la taula perquè no es distreguessin.

Jo, vaig quedar-me força estona en una taula abans d'anar movent-me com en la resta de sessions. Aquesta taula es tractava d'un grup mixt que acostuma a portar-se d'allò més bé entre els seus membres. Són actius i curiosos, però molt xerraires. Les nenes són molt amigues entre elles, i si una està motivada amb l'activitat, sembla que les altres també. En el cas d'aquestes nenes començaven a criticar amb facilitat sobre les imatges de models o les cases enormes de rics que surten a les revistes del "hola". Impressionades, les comentaven en relació a la roba que porten, quin gust compartien per vestir, quina trobaven més bonica, o quines coses volien per elles. Acostumen a ser unes nenes força presumides i l'aspecte físic el valoren molt. No m'estranya que en aquesta activitat es passessin prou estona comentant tot el que les agradava:

Nena: "Oh que guapo mira!

Jo: Recórtala, y hablas sobre ella.

Nena: Mira que labios tan grandes! Se puede recortar este corazon?

Nena: Este es muy guapo también.

Nena: Ya, sí...

Nena: Ala que guapa, esta para mi. Y ella es guapa también.

Nena: A mi no me gusta. Qué asco, no sé.

Nena: Y ésta.

Nena: A mi no me gustan los altos, no se porqué.

Nena: Ai que guapa. I ella también.

Jo: Alguien que les guste los coches? Ahí hay un montón!

Nena: Ay mira que guapa esta chica también.

Nena: Bueno, uhm..."

Aquí vull recordar, com en la primera sessió comentava sobre l'efecte de la televisió en els nens/es, que des

del món de la cultura visual, són molts infants els que estan condicionats per la moda; el “tot ho veig- tot ho vull”, i com aquestes revistes perverteixen la noció de “bellesa” de la manera més artificial i antinatural envers l'ideal de perfecció. Una nena, (entre moltes), enganxava només retalls de models sobre la cartolina, i en rotulador escrivia que eren les seves amigues. (Veure imatge a la pàgina 122). Algunes altres també mostraven passarel·les de moda a partir de retalls de models. Diana Korzenik, citada per Gardner (1997), va dir quelcom molt interessant sobre la percepció artística dels infants. I es que, “para que se pueda considerar que el niño tiene control de sus aptitudes, debe poseer cierta percepción de cómo ven otros una obra determinada”(241). El mateix podríem dir sobre els retalls que algunes nenes consideren adients en el collage de la cartolina perquè es tracta del món de la moda. I és que, estan convençudes que tenen l'aptitud de saber fer un collage, perquè simplement el que tracten agradarà en general:

“Marina! Y si pongo esta también?

Jo: Si, claro, tu misma! Pero piensatela porqué la pones eh?

Nena: Porqueee...emm mola.

Ala Hanoy són las mismas! Hanoy mira..!”.

Gardner (1997): “Como nos recuerdan constantemente los autores, “ha quedado establecido” que los niños tienden a imitar las conductas que ven por televisión, sean éstas agresivas, violentas o benéficamente “prosociales””(259). Recordaria a Howard Gardner esbrinant què passa quan la televisió resulta ser un factor molt important per què els nens/es entenguin el que és bo i dolent, així com d'alguna manera acaben reproduint el que veuen a través d'ella a la realitat. Així la conducta es corromp, i queda en mans de la cultura construïda des dels mitjans de comunicació. En general, es repeteixen els comentaris de les nenes sobre l'ideal de “bellesa” en els retalls de models de roba o d'altres productes. Per acabar-ho d'adobar, els temes de conversa també són sobre els anuncis de la televisió: Nena: “¿Has visto eso del niño que “hago un cola cao antes de que mi hermana diga: Yo quieroooo...”. Aquesta referència sobre el cola cao va donar força entreteniment al grup i durant força estona.

No obstant, altres grups no van incidir gaire en la moda, o, es més, van aprofitar el material modern per fer paròdies sobre els personatges amb repercussió mediàtica del moment:

Nena: “Había una princesa que una mañana se despertó siendo una princesa “Bisbal” [Una princesa amb el cap de David Bisbal]...Un día se despertó con mucha barba, y como Rapunzel, necesitava la ayuda de un machote, y decidió llamarlo en su ayuda. El spiderman del año fue su príncipe”. (Veure imatge a la pàgina 117 abaix).

D'altres, sense personatges famosos, feien el “collage” en base a les notícies d'actualitat. Recreaven situacions que passen a ser cada cop més portada als diaris de la nostra societat:

Nen: “Aquí hay una manifestación y le quieren matar. Aquí se va el coche, room room, porque se va de vacaciones, y aquí se estrecha, y tiene un parche en el culo”. (Veure imatge a la pàgina 116).

També hi ha incidència en els aparells d'última tecnologia, mòbils i ordinadors:

Nen: “Un día en que Cristiano su mujer y su hijo el loco, queria matarse por este ordenador, que es el mejor ordenador...” I, com no, referència al futbol: “...Y un día Casillas no sé porqué aplaudia, después un chico se casava con una chica y el chofer les llebava a la luna de miel, y... no sé como la historia se acaba. Bueno

acaba con el futbol”.

En general, aquestes apropiacions de personatges per la construcció d'una petita història creativa, són claus per a entendre que, en l'edat que es troben, els nens/es són capaços de començar a ironitzar i jugar amb la realitat. Gardner (1997) diria: “Sólo al llegar a la preadolescencia tienen los chicos el suficiente dominio de los géneros como para poder elaborar parodias, o sea, desviaciones deliberadas de los géneros establecidos, tendientes a provocar una reacción humorística en el auditorio”(199).

Un altre sector va treure-li profit a les revistes de menjars. Bastants nens/es tractaven els seus “collages” en base als plats que els agraden. Un d'ells, va tenir la idea de recrear un catàleg de les receptes de Karlos Arguiñano i el va enganxar sobre la cartolina, decorant-la amb sanefes de plats culinaris. *(Veure imatge a la pàgina 120)*. No es d'estranyar que algú del mateix grup també fes el seu “collage” sobre menjar:

Nena: “Platos para comer carne, alimentos ricos en agua: El apio, el calabazín, la calabaza, el melón, la sandia, el pepino, el pescado, el marisco, etc. Guarnicion deliciosa de verduras: Asa en el horno el tomate, la cebolla, el pimiento, berenjena, calabazin, sin pelar rociados en ajo, aceite sal y vinagre”. *(Veure imatge a la pàgina 120 amunt)*.

Aquest grup semblava propens a decantar-se per les revistes especialitzades en menjar bàsicament per l'auge d'imatges de receptes. El material de revistes condiciona a la vista si es tracten de coses agradables i de bona aparença. De la mateixa manera que una considerable quantitat de revistes de la marca “hola” pot fàcilment seduir-los. Així, el material que la sessió ofereix, té la mateixa capacitat de condicionar al nen/a sobre la tria de les imatges que de la sessió de les caixes amb la forma.

Des de la Mediació Artística...

Per aquest motiu, des de la Mediació Artística aquesta activitat ha resultat força interessant per una banda, i força previsible per l'altre. Interessant per què, profunditzant en el tema de la identitat, i més des d'una perspectiva individual que col·lectiva, l'activitat ha fet possible reconèixer lo complexa que suposa descobrir la identitat del nen/a a través d'un grapat d'imatges que es llegeixen de forma narrativa, en base a una historieta representativa del coneixement dels nens/es; dels seus gustos i la seva realitat propera. Tot plegat, el conjunt de significats exposats a la cartolina són una barreja d'allò que els crida l'atenció, i és difícil interpretar les imatges, tal com ells/es no entenen quina importància té sobre ells /es mateixos.

No obstant, sí que es revela la creativitat com la capacitat d'inventar sobre les imatges un relat, una historieta que per simple que sigui, sempre diu alguna cosa de la persona. Les subtileeses observables en el procés dels “collages”, les expressions utilitzades tant per l'escriptura que complementa les imatges com les construccions d'imatges, són creacions del joc entre les imatges. La creativitat consta de tot aquest joc de significats que s'entrellacen amb les imatges. Permet que els nens/es experimentin amb quin tipus d'imatges volen treballar i quines no, de manera en que es familiaritzen amb quines han triat, en base a què volen narrar o podrien narrar. De nou, el que ha passat però és que, els grups treballassin amb dificultats de concentració individual, com a exercici individual que es tracta. I aquest fet es el que fa previsible, per altre banda, que no s'esforcin del tot. Això provoca que les històries no siguin massa elaborades, que ells/es no

s'hagin “entregat” plenament ni molt menys i, sumant la perversió de les imatges monotèmiques, tot plegat resulti complicat d'identificar-se amb aquestes:

Jordi: “Va Jeremy va!

Nen: Un dia, en Montjuïc, una pareja se cae.

Jordi: Y ya està!?

Nen: Sí...”.

Respecte la reflexió, ha sigut comú que mentres escollien les imatges, molts nens/es pensessin en veu alta sobre el que observaven atentament de la revista per enganxar. En aquest aspecte, molts nens/es compartien opinions sobre els seus gustos amb els companys, o explicaven més en concret el que els semblaven algunes imatges determinades. En la cloenda de l'activitat, es van repassar molts dels treballs dels nens/es en veu alta, sense incloure l'explicació de perquè han escollit aquestes imatges o perquè creuen que han fet això. Cadascú es limitava a explicar la historieta que havia fet. Tot i així, val a dir que, en aquesta última sessió, es va allargar moltíssim la rotllana d'obertura de la tarda i va causar que s'allargués l'activitat per falta de temps en un principi, desencadenant un cert estrés en el col·lectiu.

En tot cas, crec que l'activitat hagués sortit millor si haguéssim començat puntualment; ja que d'aquesta manera els nens/es no s'haguessin esverat tant i haguessin treballat més tranquil·lament, ja que es tracta d'una activitat tranquil·la per que els resultats surtin bé. D'altra banda, la improvisació també ha fet la seva feina i es que, el poc temps que tenien per organitzar-se les imatges, ha estat prou perquè tots els nens/es haguessin mostrat alguna cosa. No es tracta tampoc d'una competició ni d'apostar per un millor resultat mitjançant la quantitat sinó la qualitat (Moreno, 2010). Però la majoria han aconseguit mostrar text amb les imatges, i el fet de crear aquestes relacions demostra una voluntat creativa i un mínim d'imaginació en general de tots i totes.

10. Conclusió i reflexions

Penso que la creativitat en base a aquestes pràctiques artístiques va més enllà del fet d'entretenir, més aviat és tracta de donar una possibilitat envers la persona oprimida, dolguda o bloquejada perquè desaparegui el seu patiment. L'art és una eina per inventar la realitat i per tant, amb capacitat de modificar-la. Aquest projecte neix amb la intenció de veure-ho possible, en base a que la representació dels sentiments i/o idees en forma artística, s'engendraran d'altres sentiments i idees amb el temps i la dedicació adequada.

D'alguna manera, totes les influències que em van portar a pensar en un projecte pedagògic i artístic aplicat a un context amb infants en risc d'exclusió social, van anar ideant en mi la possibilitat de dur a terme una transformació social de la persona mitjançant l'art i els seus recursos educatius. Quan vaig anar aprenent a base de lectures sobre temes més profunds com ara l'opressió, la resiliència després del trauma o la psicologia aplicada als infants en edat preadolescent, vaig adonar-me de les possibilitats en que l'art pot funcionar com a un motor per la inclusió social, l'acceptació personal i cultural entre totes les persones. Boris Cyrulnik, és el psicòleg més referent per mi al treball, ja que "*Los patitos Feos*"(2001), o l'article "*Vencer el trauma por el arte*"(2009), ensenyen en fets demostrables que l'art pot ser una eina transformadora de la societat. De la mateixa manera en que el taller de Mediació Artística presentat per l'Ascensió Moreno que vaig viure en primera persona, em dugués a experimentar les activitats que més tard utilitzaria amb els nens/es; per el convenciment que l'espai d'expressió i reflexió de les representacions artístiques de les activitats, em fos tant gratificant. Entenent que és possible guanyar consciència d'un mateix i acceptar la nostra realitat quan la representem.

D'aquí, que el meu projecte pràctic, tracti d'emprendre una aproximació del infant amb la seva realitat, la seva identitat, el seu interior per tal de facilitar el procés de transformació que necessita per ser ell mateix i pugui conviure amb les diferències dels altres. Així doncs, guanyar consciència sobre un mateix pot ser una conseqüència d'aquestes pràctiques. I l'art ho fa possible quan s'utilitza amb la finalitat de donar un lloc a la creativitat de tothom, per tal d'engendrar actors en primera persona de les seves creacions i així incentivar el procés de resiliència. És a dir, que l'acte de sentir-se un/a protagonista de la seva creació, fa possible un procés transformador de la mateixa persona com alhora també es pren consciència poc a poc d'ell/a mateix/a en base el significat de les obres que fa.

No obstant, aquest projecte m'ha servit més per demostrar-me a mi mateixa del que és capaç de proporcionar l'art, en primer lloc per mi, i és aquesta capacitat d'anàlisi sobre les obres de la que l'art es serveix com a eina per donar compte del que la persona està pensant, envers ella mateixa. Això és així per diverses raons, i es que, de les tres sessions que he pogut experimentar, poca cosa puc haver aconseguit en relació a una transformació. Des de la Mediació Artística, es contempla la gran importància que té la observació en els processos artístics. I és a partir d'aquest fet en el que he pogut treballar envers el material

dels nens/es, a base d'interpretar les obres. D'altra banda, les reflexions dels nens/es sobre les seves obres no han pogut anar més enllà de les meres descripcions del seus treballs. El més probable és que les activitats hagin servit als nens/es per acostar-se més a la recerca de la pròpia persona, envers als seus gustos, aficions, ganes de fer, de pensar, etc.

Respecte la base teòrica del projecte, en general m'ha servit més o menys per relacionar-la a la meva pràctica. Clarament és important per mi destacar l'apartat de psicologia infantil. Aquest apartat el trobo imprescindible ja que sense un clar context sobre l'edat i l'entorn d'aquests nens/es, l'activitat hagués estat configurada amb uns altres objectius. A nivell personal, també ha sigut més enriquidor per mi treballar amb ells/es un cop assolida la lectura i establir-hi relacions. Des del moment en que les característiques mentals dels nens/es de 10-12 anys són d'allò més distingides, el caràcter psicològic es fa present en les obres. I ha sigut molt interessant per mi detectar coincidències amb la realitat de les sessions. La base teòrica sobre la Mediació Artística també ha sigut clau per mi en el treball, ja que sinó les consignes s'haguessin tractat d'altre manera, i per tant l'efecte sobre els nens/es no hagués estat el mateix, per molt que no arribi a veure resultats. D'altra banda, respecte la resiliència i la pedagogia de l'oprimit, m'ha faltat trobar-me en situació. Les 3 sessions no donen prou temps com per veure-hi realment cap procés de resiliència, i la situació d'exclusió d'aquests nens/es és prou complexa.

D'altra banda, també ha sigut per mi tota una experiència de portar a terme aquestes dinàmiques amb ells, perquè tot i sent voluntària des de fa anys, he pogut apropar-me a les pràctiques artístiques com mai abans. Entre altres coses, passar del imaginari d'una activitat artística a la creació d'aquesta, mentre descobria en base a les creacions que feien, totes les subtileses que l'art treu a la llum per mostrar quelcom de les persones. D'altra banda, fer d'observadora no m'ha semblat difícil, però sí que les ajudes i opinions que podia proporcionar com a mediadora no m'han semblat del tot útils en aquests processos. En definitiva, aquest projecte m'ha fet reflexionar sobre la constància en que necessiten ser portades a terme, les pràctiques artístiques per un canvi social, d'acord amb la seva funció transformadora al llarg del temps.

11. Referències

Bibliografia

CYRULNIK, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: Una infancia infeliz no determina la vida*. (1ra Ed.) Barcelona: Gedisa. (Primera edición en francés, 2001).

CYRULNIK, B. (2009). Vencer el trauma por el arte. *Cuadernos de Pedagogía*, (393), 42-47.

GARDNER, H. (1994). *Educación Artística y desarrollo humano*. (1ra Ed.) Barcelona: Paidós.

GARDNER, H. (1997). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. (7a Ed.) Argentina: Paidós. (Primera edición en Nueva York, por Basic Books Inc.,)

HALL, S. Y DUCAY P. (2003). *Questiones de identidad*. (1ra Ed.) Buenos Aires: Amorrortu Editores.

OSTERRIETH, P. (1999). *Psicología Infantil. Introducción a la Psicología infantil*. (15a Ed.) Madrid: Ediciones Morata.

MORENO, A. (2010). La mediación Artística: Un modelo de educación Artística para la intervención social a través del arte. *Revista Ibero-Americana de Educación*. 2 (52), 1-9.

MORENO, A. (2013). Transitando Identidades. La Mediación Artística en el proceso de rehabilitación de personas con problemas de adicciones. *Cuadernos de Trabajo Social*. 26 (2), 445-454.

FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. (1ra Ed.) Uruguay: siglo XXI editores, s.a

Altres

GINER, M. (2012). *Projecte Centre Obert Infantil. Casal dels Infants del Raval*. (Material docent disponible en el departament de Pedagogia, Universitat de Barcelona, Barcelona.)

MORENO, A. (2005). El centro abierto y la UEC: recursos para la infancia y la adolescencia en

situación de riesgo social en Barcelona. (núm. 4) [En línea]. Revista de Educación Social (RES): Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). Recuperado el 16 de Septiembre de 2005, de <<http://www.eduso.net/res/?b=7&c=55&n=183> .

KAUFFMAN, R. Y BRISKI, Z. (2004) *Born into Brothels: Calcutta's Red Light Kids*. [En línea]. Estados Unidos: Documentary.

INDAGA-T, (2013). *Què és la Mediación Artística?/ Què és la Mediació Artística?* [en línea]. Universitat de Barcelona. Recuperado el 13 de Febrero de <http://www.youtube.com/watch?v=l_loBgJ44SQ.

Recursos web:

Projecte de Centre Obert "Casal dels Infants".
<<http://www.casaldelsinfants.org/index.php/cat/>

Blog "Mediació Artística".
<<http://mediacionartistica.org/>

12. Annexes

Annex 1: Apunts del Projecte

Annex 2: transcripcions de la veu de les tres sessions

Annex 3: Fotografies de les tres sessions

Annex 1

Apunts del Projecte: Índex 1

Índex

MARC TEÒRIC

1. Introducció : jo i la matèria
2. El procés de canvi en contextos de la mediació artística
 - 2.1 Sobre la resiliència
 - 2.2 Sobre la teràpia artística
 - 2.3 Sobre el marc d' un Centre Obert
 - 2.1.3 Introducció al C.O
 - 2.2.3 El C.O.I del Casal dels Infants del Raval

3. La mirada del construccionisme social

MARC PRÀCTIC

4. Projecte: La identitat en els Infants
 - 4.1 Enfocament al concepte d'identitat
 - 4.2 Els infants com a subjectes participants
5. Projecte: Objectius i estructura
6. Projecte: Desenvolupament de les activitats
 - 6.1 Primera sessió: activitat 1
 - 6.2 Segons sessió: activitat 2
 - 6.3 Tercera sessió: activitat 3
 - 6.4 Quarta sessió: activitat 4
7. Reflexions sobre l'experiència
8. Referències
9. Annexos

1. Introducció,

2. Marc Teòric.

- Resiliència

- Mediació Ant (→)

- AT. (?)

- Els centres Oberts (xarxa S.S., funcions...)

- Psicologia infantil

- Infància en risc.

- Concepte de identitat

- Reforços
- Metodologia
- Rol mediador

3. Projecte d'Intervenció.

3.1. Diagnòstic → característiques concretes del grup.

3.2. Objectius

3.3. Continguts:

Temes a treballar: → identitat.

3.4. Activitats.

Introducció.

1. Marc. Teòric.

6. ~~Per~~ ~~la~~ ~~teoria~~

5. ~~4.~~ ~~N.A.~~

4. ~~els~~ ~~C.O.~~

3. ~~l'importà~~ ~~cia~~

2. ~~la~~ ~~importà~~ ~~ncia~~ ~~en~~ ~~el~~ ~~marc.~~

1. ~~la~~ ~~concepte~~ ~~identitat~~

4. Educació artística

5.

2. Disseny projecte.

3. Desenvolupament del projecte.

4.

Aquests van ser els Índex que vaig fer abans de començar el marc teòric i pràctic. L'índex ha anat canviant a mesura en que concreto el treball. Finalment, els apartats són més curts, la majoria canvien de nom, (com de teràpia artística passa a dir-se Mediació Artística), les sessions es redueixen a tres, augmenten els apartats com ara sobre la identitat, la psicologia del infant, l'educació artística i infància en risc. També se'n supprimeixen com l'apartat sobre el construccionisme social, ja que finalment no trobo que encaixi amb la Mediació Artística com en un principi creia, i l'art teràpia com a referent de la mateixa. Respecte el marc pràctic, el desenvolupament de les activitats va lligat a les descripcions mateixes. De la mateixa manera que els continguts i els objectius. Per acabar, el projecte pràctic també canvia de nom per no fer-lo tant explícit, i l'ordre que s'estableix entre els apartats és de temàtica més teòrica a més propera en quant a la pràctica del projecte.

Annex 1

Apunts del projecte: Esborrany 1

Diagram components:

- Box 1: L. Oester
- Box 2: psíquica Artística
- Box 3: Art i Ciència (crossed out)
- Box 4: Fallar d'identitat (circled)
- Bracket under boxes 1-3: un curs teòric
- Arrow from Box 4 points to:
 - concepte d'identitat
 - curs del tema general

Handwritten notes:

Identitat

- Oesterich - Psicologia Infantil → base teòrica identitat
- Stuart Hall → "Què revela identitat?"
- Wilson - "Introducció al Arteteràpia"

* resistència-art : treballar de forma indirecta el personatge que volen fer per ~~resistència~~ ^{contribuir} una identitat absoluta entre tots partint de la individual, treballar de la retenció el concepte de resistència → curs educatiu

- Llibre de sobre la resistència; gòtics, artístics
- "Com és que has fet això així?" → art i desenvolupament humà ment i cos
- pel·lícula "los niños del barrio rojo"
- SOC : mudació social → curs

* - dia 3 al Masó a les 15.00h

[Signature]

TFG

- punt de partida: Treball interdisciplinari social
- general {
 - que és un treball obert, com l'art, etc.
 - en què basen
- horitzontal (avaluació dels processos) {
 - COI: pq? tantest què?
- activitat:
 - desde la mediación artística per la inclusió social
 - vídeo: "qui és la mediación artística?"

- mediaciónartística.org → el centre obert y la LEC: recursos para
 REG en de múnich
 → la cultura como agente social en el desarrollo
 comunitario: artículo útil para presentar el proyecto
 ante otros COI: i globalizant-ho.
 → la mediación artística con problemas de
 educación: talleres que m'inspiran
 → com intervenir
 → Mónica A. la mediación artística: un modelo

- segona idea: {
 - apartats → artícles propis, mediación artística,
 - mediaciónartística.org → artícles → "venir al trabajo
 por el arte" "los puntos fijos" → línea inapreciable
 → la mediación: una instancia social
 no determina la vida → MURPET
 Boris Cyrulnik
 → la experiencia crece desde
 la adversidad

- Introducir a la mediación artística: 22/23 de Març → 60 €.

1
→

Agenciació internacional de Ciutats Educadores

↓
1. * ~~guia~~ del treball //

1. * Geografia: agenda del TFG
Stuart

* Burr / Hall → construcció social

* transitar identitats: identitat

* Pedagogia del opressat → Paul Feyer

* Qüestions de educació cultural → Stuart Hall

2.4 Març 15:00h

Aquests esborranys, representen la mostra dels primers apunts sobre la investigació teòrica del projecte. En el primer esborrany s'explica mitjançant un dibuix quins són els tres temes a desenvolupar de la teoria. Hi havia un apartat d'art i comunitat per les relacions que pogués establir amb el projecte, però finalment decideixo descartar perquè va més enllà del tema que tracto en qüestió, que és la identitat, perquè acabo considerant que s'allunya massa de l'enfocament final. Aleshores, parteixo de dues temàtiques que sustentaran la investigació del projecte: Mediació Artística, el Centre Obert i els tallers de la pràctica sobre la identitat. La resta d'apunts són en base a la recerca de continguts per la teoria sobre el treball, i la referència web de "www.mediaciónartística.org" per anar indagant en la part pràctica. L'últim esborrany, seran les referències que em faltaven llavors per investigar.

Annex 1

Apunts del projecte: esquema de les activitats 1

Projecte d'Intervenció: "Del imaginari a la identitat creada"

4 sessions.

Primera sessió: Mural col·lectiu

Segona Sessió: La caixa

Tercera sessió: - Fotografia la teua ciutat + l'escola + què t'agrada fer en el teu temps lliure? + el que vulguin... (atretzo)

Quarta sessió: Retalls d'una vida (revistes, diaris, dibuixos, etc).

Mural en col·lectiu (Primera sessió)

Durada: 1 h 30 min. (de 18:30 a 20:00h).

Materials: Pintures, aigua, plats, gots, pinzells, paper blanc d'envelar.

L'espai: Dins del casal, a la sala de "Grans", al terra.

Explicació de l'activitat:

Es reuneixen dos grups (aprox. 12 nens cada grup), al voltant del paper de mural en blanc de cadascun dels grups. El paper estarà enganxat a terra. S'hi farà un cercle al mig en llapis, abans de començar, i s'explicarà les normes del joc: Es tracta de que pintin amb les pintures que se'ls ofereix el paper en blanc, amb la llibertat de fer el que vulguin, com vulguin i quant vulguin. No s'explica perquè s'ha fet el cercle al mig del mural ni ells seguiran cap norma a partir d'aquest.

Es recomana fer el màxim silenci perquè no els hi caldrà parlar entre ells per decidir com pintar, es tracta de que la improvisació de cadascú sorgeixi segons es va construint la gran pintura sense necessitat de comentar què els hi sembla que fan els altres. No obstant, la consigna que els monitors donarem serà únicament que "tothom pugui fer el que vulgui, amb els mateixos drets". A partir d'aquí serà el grup en qüestió el que tindrà la possibilitat d'obrir-se en conflicte per un o uns quants, o d'altra banda posar-se en comú. Tot pot passar, però amb la legitimitat de que tots tenen el mateix dret per pintar allò que vulguin.

En quant acabin de pintar el mural, tindran una mitja hora per parlar del que ha passat respecte el mural i el seu procés amb tots els companys. Xerrant en col·lectiu, podran explicar des de quins problemes s'han trobat alhora de pintar cadascú, des de quina idea partien per pintar, solucions amb les que s'han trobat, experiència que els ha creat, etc.

La caixa [Segona sessió]

Durada: 1 h 30 min.

Materials: Una caixa de cartó de sabates cadascú, buida. Decoració de la caixa amb pintures, rotuladors, ceres, gomets, fil de llana, tisores, purpurina, cinta adhesiva, cel·lo, paper Pinotxo, de colors semi-transparent, etc.

L'espai: Dins del casal, a la sala de "Grans", en 4 taules de 6, o al terra.

Explicació de l'activitat:

Cadascú ha de construir la seva caixa com si es tractés d'un personatge únic i propi. Tindrà un nom, i s'haurà d'adornar amb tot de complementos, dins i/o per fora de la caixa. Tenen tota la llibertat de crear un personatge més real o més fictici, com també pot ser un objecte. El que vulguin. Però amb la imaginació i la capacitat inventora de crear el seu personatge.

Un cop acabin, es dedicarà una mitja hora a presentar els personatges, com són, la seva personalitat, etc. i si dóna temps, podran intercanviar el que més els hi ha agradat dels personatges dels altres. (Si bé molts escullen un mateix per evitar ho es pot fer la norma de que cadascú es quedi amb un personatge del altre i digui una qualitat positiva d'aquesta caixa). No s'hi val remarcar el que no els hi agrada de les caixes dels altres, ni aplicar aptituds de caire més artístic o menys. Donar la opinió del perquè no els hi agrada un personatge no es constructiu i tampoc facilitarà que l'activitat sigui d'utilitat en ells.

Fotografia la teva duta, escola i més [Tercera sessió]

Durada: 1h 1h i 30 min.

Materials: Aretzo. Perruques, capes, bosses de "bosura", vestits, pantalons i samarretes de disfressa, faldilles, complementos diversos com massos de pollosso, ulleres de disfressa, maquillatge, cintes, pinces, pintallavis, gorres, barrets, varetes, hores, subatilles, xancles, etc.

L'espai: Dins del casal, sala de "grans". Si l'espai es queda petit es dividirà en dues sales, el més comunicades possible per poder moure'ns els monitors el menys lluny possible.

Explicació de l'activitat:

Per aquesta activitat també es dividirà el grup en 4 grups de 6 persones, (aprox.), i es tractarà de que cada grup faci la "foto" sobre tres temàtiques diferents a través de la representació individual de cadascú, amb el seu cos i l'atretxo que necessiti, de manera que cadascú quedi integrat dins la temàtica de foto en el seu grup. L'escull de l'atretxo no quedarà posat en comú, sinó que cadascú del grup s'apanyarà amb el que agafi, per no crear problemes. Això sí, tothom està en el mateix dret de representar el que vulgui, ja sigui un personatge individual, o complementant algú altre. Però sempre des de la espontaneïtat i la llibertat de tothom. La idea es que tothom es representi individualment en un personatge que mostri tenir una relació directa amb el tema en si. Per ex: Si el tema es la ciutat, fer de turista per les Rambles, amb la posició de tenir una càmera de fotografiar i parar-se a fer la foto.

Les temàtiques seran primer la de "cruar la teua ciutat"; així configurant la visió que té cadascú del que és per ell la ciutat de Barcelona. S'hi val també integrar-se a partir d'un personatge ja posat, però han de procurar no copiar lo i dir coses diferents a través de cada personatge. La segona temàtica és l'escola, (imaginant l'escola de cadascú), i la última la podran triar cada grup, posant-ho en consens.

Retalls d'una vida [Quarta sessió]

Durada: 1h 30 min.

Materials: Cartulines din3 o una mica més grans, tisores, revistes de tot tipus, diaris, llapls de colors, rotuladors, pega o cola (i llavors els pinzellats per aquesta).

Espai: Dins del casal, sala de "grans".

Explicació de l'activitat:

En 4 grups de 6, es repartiran en 4 taules juntament amb revistes i els materials per a cada. La idea es que retallin i enganxin després sobre la cartolina qualsevol imatge que els pugui suggerir d'interessant, i la utilitzin per d'escriure's a ells mateixos amb les imatges, ja sigui a nivell personal, o quelcom menys específic com també poden narrar alguna història, conte o els seus gustos però sempre partint amb la espontaneïtat de l'escull d'imatges que han fet, mai com una acció premeditada ni delinguda al pensament racional.

Després de fer lo, presentaran la seva cartolina als companys de la taula, donant lloc a la reflexió amb les imatges. No s'hi valdran comentaris negatius o amb risc d'ofendre a ningú, però està permès fer preguntes sobre les imatges, "com és que has posat aquesta fotografia?". Evitant la pregunta "Perquè has posat aquesta fotografia?", ja que s'interpreta amb un enfoc més negatiu cap a la persona.

La tool:

Nº participants

Material i espai

→ Objectius

Descripció

3. _____

4. Conclusions:

Desenvolupament

Conclusions

* Respecte al nivell de musical, donar 3-4 notes però no donar l'avis de notes absolut.

*

Aquests esquemes de referència a la planificació i execució de les sessions, van ser lliurats a l'equip educatiu per tal de que s'estudiessin les possibilitats per fer-les i preparar-les bé. Finalment, l'activitat suprimida, la de "fotografia la teva ciutat, escola i més", comporta problemes per enregistrar la sessió a través de la càmera per la política d'enregistrament d'imatges visuals dels nens/es. Aleshores, em plantejo de poder dibuixar-los. D'altra banda, pel que dura el temps d'activitat de tarda em recomanen que no la faci perquè de tant espontània consideraben que es perdria massa el temps. I en base a això decideixo no fer-la.

La sessió va transcórrer en la hora i trenta minuts que ens havíem proposat, un dimarts. En les transcripcions no he volgut posar noms perquè no ho he trobat necessari ja que, el meu interès principal era veure com es desenvolupaven les converses dels diferents grups, per mostrar aquell diàleg més interessant d'escoltar. Per tant, es distingeix el nen/a del voluntari amb una "v" de voluntari, jo a part, i la Lúdia i el Jordi com a educadors pel seu propi nom.

¡Ala! ¿Con compás?

Jo: Claro, ¡se puede utilizar!

Espera porque no lo haces más hacia arriba así podemos hacer algo redondo.

Jo: ¡En ese caso lo tenéis que hablar entre vosotros!

¿Nos lo haces un poco más arriba?

Cada uno puede pintar/dibujar lo que quiera, eh? ¡No hace falta que lo habléis entre vosotros, en principio! [Això respecte el que volen fer separats].

[A un altre grup], esta redonda os sirve para delimitar algo en común entre todos, ¿vale?

V: ¿Y de qué trata esto?

Se trata del miedo. Porque la muerte da miedo.

Eso. Transmitimos miedo con la muerte de Tito Vilanova.

Jo: ¿Y cómo vais a representar eso?

¿Y cómo lo vais a hacer? ¿Sólo Jeremy o todos?

¡Todos!

Jo: ¡Vamos chicos coged las ceras vosotros también!

Ya pero él es el que mejor sabe dibujar.

V: Pero esto es un trabajo de grupo.

Jo: No ya pero da igual es que todos tenéis que hacerlo, sino no vale chicos.

Vamos a dibujar aquí una luna en medio.

¡Cada uno tiene que hacer "lo suyo" sino no vale!

_____ [canvi de grup]

Jo: ¿Qué es esto?

La olla que creó las supernovas.

Jo: ¿Y quiénes son?

La Yule la Diana la Eli y yo.

Jo: *Ala...Y qué haces Hanoy?*

Una mesa. Y poner cosas bonitas.

Jo: *¡Lo hacéis bien! ¡Yo creo que lo podéis hacer directamente!*

Yo creo que también pero ellas no...Ai, no tengo ni idea.

Déjame a mí venga que lo termino de hacer.

¡Marina no entiendo! ¿Nos escucháis? ¿Nos escucháis?? [canvi de grup]

Jo: *¿Mary tú qué quieres hacer? Mary, ¿tú? ¿Qué quieres hacer?*

Quiero hacer a la Montse!

Jo: *Quieres hacer a la Montse? ¿Dibujarla? ¡Pues dibújala!*

Es que cuando la estaba dibujando la Lidia dice que lo tenía que hacer en grupo.

¡¡Es que no lo estoy entendiendo a ver!!!

Jo: *Porque ella lo dice porque os podéis poner de acuerdo en algo, o no. No es necesariamente que queráis trabajar juntas sino que unáis vuestros dibujos.*

Ah vale. Ven Montse!

Jo: ¿Qué significa es un planeta? ¿La Tierra? [canvi de grup]

Sí. Se llama "Queremos cambio".

Jo: ¿Quién ha hecho este tiburón? [canvi de grup]

¡Yo! Y el hotel Vela.

Jo: *¡Aah entonces no es un barco es un edificio! Claro Claro.*

Estoy cansado...

V: *Luego descansamos no te preocupes.*

...Es que hay conmemoración a Tito Vilanova! [canvi de grup, dispersió total]

¡Tenia 41!

Jo: *¿Es una isla no?*

Nooo. ¡Ahora algas!

V: *Si algú vol deixar-ho així o algú vol pintar-ho d'algún color?*

Yo he hecho un asteroide. [Des d'un altre grup, se sent].

V: *Muy bien, podéis hacer alguna más por aquí entre el agua*

Tiiiito, Tiiiito.

¿Quién ve tú sí que vales?

Jo: ¿Cómo es que lo pintas marrón Jesús? ¡Lo está pintando de color marrón!

¿Y tú porqué pintas la redonda!?

Jo: Ya...es que eso no lo puedo decir.

Entonces si quitan lo marrón a mi me da igual.

¿Qué es la redonda?

Jo: Es para unir los dibujos.

¿No lo puedo decidir solo?

¿Y tu porqué estabas pintando?

¿Lo tenemos que pintar todo?

V: ¡Noo si no queréis no! Podéis ocupar lo que queráis. ¡Si veis que hay un espacio y que queréis ocuparlo bien y si no no!
¡No hay límites!

[canvi de grup]

Jo: Hahaha substancia X! ¿Y esto?

Esta es la olla de las supernenass! Yo soy esa.

Andrea, ¿me enseñas algún dibujo para hacer aquí las tres cabezas?

¡No! porque esto es la olla.

Ya pero aquí íbamos a hacer las dos una mismo.

Y como una tarta ya es como si quedara bonito.

Jo: ¿El nacimiento?

No porque las está creando. El no sabe cómo van a salir.

Andrea podemos hacer como un cartel que va como de la mano.

¡O ponemos como una burbuja! ¡Un pétalo...!

[canvi de grup]

Lidia: Estaba dient la Marina, Mary, que les construccions artistiques que hi ha vegades que no cal que es faci el que vol el grup vale? però sí que es veritat que heu de representar el que vulgueu, llavors ho podeu fer conjuntament o si veieu que us costa una mica ho podeu fer per separat, fe-ho per separat però feu alguna cosa!

Jo: ¡Claro!

Jo: ¿En qué piensas Laura cuando dibujas? ¡Dibuja lo que pienses, o lo que sientes, lo que sientes ahora!

Jo: Mira Saray está dibujando letras y eso, porque siempre está escuchando Rap y le gusta mucho. Tú puedes hacer lo mismo, con tus hobbies! ¡Dibuja tus hobbies o pinta!

Laura, Marius Robocop vrs. ¿Malú, quién va a ganar? Hahaha

Malú! ¡Está claro!

¡O no! No siempre.

Jo: ¡Va, va! ¡El mural es muy grande! ¡Podéis seguir haciendo cosas!

[canvi de grup]

Jo: ¡Aprovechad! ¡Aprovechad para cambiar esto!

¡¡¡Porque mira...!!!

Jo: ¡Hay un pez que esté saltando! ¡Claro así lo arreglas! Así muy bien, ¿ves? ¡Ya lo hemos aprovechado!

¡Pinta de color amarillo esto!

Jo: ¡Podéis hacer lo que queráis Sergio!

Jo: Chicas venga va hay que rellenar de color a esto, eh? ¡Que falta color!

Voy a borrar la Montse! ¡Bueno no! ¡Podemos hacer caras de personas o cosas al agua del mar!

V: ¡Vale! ¡En el espacio! ¿Pintamos una luna aquí?

¡Necesitamos el color verde! ¡Y el azul!

Jo: ¡Aquí está el verde!

Yo ¡voy a hacer el mar!

V: ¿Y qué estás haciendo tu, Saray?

¡Aquí en la Tierra podemos dibujar..! Podemos dibujar...

Jo: ¿El qué...?

¡¡Especias, azúcar...y muchas cosas bonitas!! El profesor "Autonium" añadió la substancia X, piiiip! Hahaha (se sent a crits des d'un altre grup).

V: Haz como una nave espacial o algo, ¡venga la haré yo! ¡Mary otra!

Ala ellas lo están haciendo mejooooor...

El suyo es más detallado!

Jo: A ver pero cada mural es cada mural, con personitas ahíiii...

[canvi de grup]

Una cosa hacer algo con detalle tío!

¿Sabes dibujar?

Jo: Sí, va, ¿qué quieres que haga?

¡Una chica!

¡Noo una mariposa! Aquí una mariposa

Un hombre y una mujer aquí, aquí un hombre y allí una mujer, ¿vale?

Pero yo sólo os ayudo Ásia tenéis que dibujar también.

Hazlo "porfa"...

Jo: ¡Nosotros sólo os ayudamos!

V: ¿Y por qué no miráis la mariposa? Y así aprendéis a dibujar una mariposa chula?

Que chulo!

Qué especie es?

Jo: No sé...

¡Marina! ¿Hago un corazón o no? ¿O decoras tu esto?

No decore más

Déjame hacer esto eh?

¡No puedo dejarla!

Es que Maheen, ¡tranquila no me lo tires!

Hago una mujer de perfil, ¿eh?

Pero mirando hacia allí eh? ¡Mirando hacia allí!

¡¡Maheen pero que hagas las personitaas!!

Jo: ¡Pero que haga lo que quiera, Marina! ¡Pues haces lo que quieres y ella también!

Marina, ¡y cuando salgamos a explicar qué decimos!

“La vida es chula”.

¡Hahaha decimos la vida es chula!

Jo: ¡Vale mira una chica! ¡Y aquí un lacito!

En la época de blanco y negro, ¡pon un hombre!

Jo: Yo lo empiezo y tú lo dibujas, va, así.

Pero que te he dicho que noo! Tiiooo joder...quien ha hecho esto, es “goku”, hahahaha

Las personitas han quedado como rallotes...

Unos parecen recién levantados...otros mega felicess...

¡Dibujas muy bien Marina!

¿Querías ser pintora?

Jo: ¡Me gustaría!

Mira el corazón que ha hecho la Irene, haha

Jo: ¡que guay las personas de colores! ¿¿Ásia tú que has dibujado??

¿Qué? ¡Yo las personas!

¡Casi caasi todas!

[canvi de grup]

¡Eeii esto ya tiene color claro que sí!

Lo tuyo que es Mary?

¡¡Una caca!!

Qué va anda...

Maaadre mía Núria, no sabe lo que és!

Es un aguaducta!

Jo: Aquaducte!!

[Hahaha]

¡No me voy a poner a estudiar ahora que quieres que te diga!

[canvi de grup]

¿¿Es de un trabajo de la universidad?? Si...

¿Y de quién es el mejor dibujo? No hay ninguno mejor...todos son diferentes

Jo: ¿tenéis el nombre para el mural?

Lo estamos pensando...

Si lo tenemos que decir en voz alta al final

V: ¡da lo mismo!

V: Ahora que cada uno de alguna idea para hacer en el mural...

V: venga, pero que lo diga él...va díselo, dilo todo.

¡¡¡Venga va el hotel vela!!!

V: ¡Villa vela! Venga a votaciones, ¿isla vela? ¿Hotel vela? ¿Hotel vela nadie? Uno, también? ¿Villa vela? ¡Aaah ya hay dos! ¡Pues Villa Vela!

Jo: ¡¡Si, a mi me gusta!!

V: venga va, hay que buscar algo para poner el nombre "villa vela"...

[canvi de grup]

Jo: Ala que guay... ¡al final habéis ocupado todo es espacio, completo completo!

¡Mira! Al final el titulo es "planeta imaginari". ¿Alguien puede dibujar la galaxia?

Jo: ¡Vale va os ayudo!

¡Yo puedo!

Jo: ¡bueno pues dibújala tu! Va, una galaxia rápida. Así.

Con estrellitas! Pipipipipi... (so del rotulador sobre el paper fent puntets).

Jo: Planeta X?

Si, perquè és un planeta imaginari

Jo: Ah clar.

Un moment! Que la nostra galaxia ja acabarà.

Jo: Aquí unes estrelles més grans...

Aquí no hi ha vermell.

¡Quiero azul! ¡Dadme azul!

V: A ver si lo entiendo aquí hay un señor con el telescopio que está mirando a ver si aparece todo esto, no?

Oh no...No lo hemos acabado de pintar...

Jo: Lo repasamos. Mira esto lo repaso yo rápido, y el sol, ya está.

Lidia: Nosheem, acabem que si no ens farem esperar.

Lidia: Acabem?

Jo: Vale ya está.

V: Saray no t'ha donat temps a acabar-ho.

[canvi de grup]

Jordi: Recolliiiiim

[Crits de Tiiito, Tiiito, Tiiito!]

La vida es chuulaaa

Hey el murciélago no se ve!

V: Hay que lavarse la caara...

Aparta Maheen!

Por ti, Tito!!

[inici de la rotllana de cloenda]

Lidia: Va sortim del mitg, que fem una rotllana i ens posem al costat dels dibuixos. Es una pena que els dibuixos no s'hagin pogut acabar, pero els penjarem per la classe, vale?

Yo: la vida... es... chula. [Jo llegint]

Lidia: Vinga va Diana, Hanoy, Eli, i Yule, com es diu el vostre dibuix?

Las super nenas.

Lidia: I què representa?

Somos nosotras las niñas, dibujadas inventadas por un cerebritito, haha.

¡El profesor "autonium"!

¿I qué habéis querido representar en el dibujo? ¿Cada una de vosotras?

Que echan pociones hasta que salimos nosotras.

Quee somos guapas, hermosas, valientes, fuertes, sinceras, listas, bailarinas, etc. ya está.

Quién ha ganao? hahaha

Lidia: No era una competición Saray

Lidia: Vale el grupo del Giorgio va! ¡VENGA JESUS VA!

Yo estoy muy "cansao".

Lidia: Estás muy cansao porque has trabajado mucho, pero va inténtalo.

V: Va venga tu Sergio ánimo! Venga yo os ayudo un poco, vale? Venga.

Es un hotel!

Shhhhhhtttt

Lidia: Va, i qué habéis querido representar en vuestro dibujo?

La playa!

Jo: Le has dicho como se llama?

El hotel vela!

Y hay tiburones!

V: eso es el maar, y eso es el cieelo

Yo veo un pez volando ahí!

Hahaha

Jo: porque está saltando!

V: Jeremy, Jeremy, era inventado así que podías inventar lo que quisieras.

Un tiburón! Un tiburón!

Lidia: Haber hay la playa de Barcelona, que es donde está el hotel de vela y hay tiburones también porque ellos lo han querido así. I punto. Con amor al arte y es muy respetable. Muy chula y además muy completa chicos!

Lidia: venga el equipo del Jeremy, el Rober, venga va qui vol hablar? Vale Jeremy quien estabais en vuestro grupo?

El Rober, el Brayan, el Naim, el Dani, y yo.

Lidia: Muy bien, teníais una idea?

Al principio no! Algunos, como yo, decía nononono, no necesitamos a nadie, no? y luego nos ha faltado, y después nos ha salido esto.

Lidia: y esto qué es?

[Molts crits, no s'entén el que responen]

Lidia: Esto debe de representar a la muerte, no? Porque a este señor que le ha pasao hace poco? Que blablabla [Tota parlant alhora, no se sent res].

De que hace dos semanas que se ha muerto de cáncer.

Hay un murciélago y todo...[en veu baixeta]

Lidia: Vaya. Y entonces le habéis querido hacer como un...homenaje, no? Y representa la muerte no? de él, y que más, el sol este?

La valentía.

Es la luna!

Lidia: Ah es la luna!

Jeremy, i el murciélago que pinta ahí que Tito Vilanova es un murciélago?

Lidia: Perdona, eeh es en base a lo que ellos quieran. Pero no hay que criticar, la pregunta en función de los que lo han hecho.

Está en el cementerio!

Lidia: el murciélago qué representa? y quién lo ha dibujado Jeremy?

Entre todos lo hemos dibujado.

Lidia: I qué queráis dar a entender con el murciélago? [El miedo!! diuen uns quants] Tiene relación con el miedo, con la muerte...

Jo: Es que está en un cementerio, no?

Sí, que está en un cementerio, y se esconde en los arboles con sus sombras así oscuros.

Podríais haber dibujado esa cosa que se pone cuando el cáncer, ese lazo.

También hemos dibujado a Casper!

Y también sobre los muertos, salen las manos porque se quieren escapar.

Porque son muertos vivientes.

Lidia: muy bien! Vale! El equipo de la Asia, Maheen,Irene, Nadia, Marina, Anaïs..Que habéis dibujado va Marina!

Que el mundo tiene que ser...

Bueno de titulo le hemos puesto la vida es chula.

Mmm bueno para alguna gente, no?

[Hahahaha]

Lidia: bueno y qué habéis querido representar?

Que..Que queremos un mundo colorido

Y que no tiene que ser contaminado.

...y que en este mundo en el fondo somos todos iguales, y merecemos respeto. ¡ derecho a él.

Lidia: Ah muy bien, que chulo. Molt bé Asia.

Aquí se ve a "goku".

[Hahahaha]

Lidia: El goku también se merece un lugar. Venga que falta ya solo un grupo, de la Mari, la Nocheen, la Wiam, la Saray, que al principi us ha costat arrencar pero al final os ha quedado xulo, no? Va que habéis querido hacer vosotras chicas?

...

Va chicas! Va explicad.

Que, hay un hombre con un telescopio que no lo hemos dibujado...

Lidia: No ha habido tiempo, no? Hay que acabarlo este, no?

...y que está mirando el...el...

La luna!

El planet-acio!

Lidia: Shhhhhhtttt vamos a ver!

El universo, que lo hemos dibujado entre todas.

El planeta X.

Lidia: Ah molt bé. Entonces tenemos el planeta X, la luna del planeta X, no? El sol también,

Un ojo!

Entonces cada una ha interpretado una parte que veía él, no? Des del telescopio? Veis como al final habéis podido entrelazar todo lo que hacíais cada una? Al principio decíais que no podíais y después? Habéis dado un sentido a todo!

Como nosotros!

Molt bé!! Molt xulo!!

[Aplaudiments].

Jo: Aquí el rojo...cuidao con alguna que estàn todavía mojadas eh?

Lo puedo poner yo?

Jo: Sí cariño pero con cuidado, vale?

Ahà.

V: Vale chicos cuidado con la pintura, vale? No mezclamos los pinceles!

Hay uno más finito?

V: Sí, allí en la mesa, ahí

Una cosa no hay ese agujero? No pero tiene como un agujero...grande

Jo: Vale ya está

Hay rojo?

Sí cariño! Ahí!

Es que el Atleti es rojo y blanco!

Jo: Claro.

Ah! hay una parte que no se pinta de blanco porque es donde va el número.

Jo: Muy bien!

[canvi de grup]

V: Pinturaas! Ya están!

V: Tijeras! Quién necesitaba tijeras?

Jo: Como lo ves Hanoy?

[...]

Necesito un color marrón!

Pues cúbrelo de celo, el celo es marrón!

Nen: Va a ser la casa del toro!

V: Pero esto es una cabeza de toro!

Jo: Que pasa Hanoy cariñete? No te convence la idea del escenario o qué?

No sé...

Una pasarela! Puede ser una pasarela esto! Lo haces un poco más largo y es una pasarela!

Jo: Es una granja?

V: Yo le quitaría estas dos cosas de aquí, de ahí lo dejaría un poco más ancho y le pondría la cara más anchota, no? Qué te parece a ti?

Qué es??

El portal de belén!

Jo: Aahaha! Hombre pues...se parece mucho eh? Es igual de ancho! Y qué más entonces? Lo enganchas, no?

Síii pero necesito celo!

Jo: Aquí hay celo.

Jo: Qué vas a hacer dentro? Qué tienes pensado?

No sé...!

_____ [canvi de grup]

Todas tenemos novio, o no?

Te cae bien la Saray?

Qué vas a hacer?

V: No sé, voy a hacer dos ruedas!

Si lo dijo lo ha dicho en broma eh? A mí la Marina me cae muy bien

De maquillar también sé mira!

[Hehe]

Ya está ya lo tengo!

[hahaha]

V: Qué es!

El portal de Belén, hahaha

Jo: Pero ahora tienes que hacer algo más, cariño. Cómo lo pintas?

Y cómo pongo el niño Jesús?

V: Lo podemos tirar de aquí, como si fueran los palitos de la red, para hacer una red!

Es el portal de Belén.

V: Ah es el portal de Belén? Y le has dejao agujeros para que se ventilen? Pues hay que hacer a la virgen, san José y el niño Jesús!

Sí...! Como se...?

V: Cómo se hacen? De cartón! Hay un cartón por aquí!

Jo: O con las pinturas! Yo he dejao pinturas aquí! Coges el pincel más fino, y los dibujas ahí! Sabes?

Bueno no sé!

V: Anda que no sabes!

Es un rollo!

Jo: Ya!

[canvi de grup]

Ves tio eres una copiona! Tío es una copiona de mierda...

Pero si yo no quiero hacer un dado! Yo estoy haciendo, sabes? Como si fuera rosa con puntitos!

Pues por eso es como un dado!

Jo: Tú quieres hacer un dado, no?

Nooo!

No que va!

Jo: Qué quieres hacer?

Una caja de los recuerdos!

Jo: Aaaah

Una caja del tiempo yo creo.

Si de Doreamon! [Sarcasme]

Jo: Pues tienes que hacer algo que se distinga del dado. Y así ya..!

Es un dado??

Es que se parece a un dado.

Y tu Jasmin? Ah! Estas pintando los regalos!

Cuando termine voy a pintar.

[canvi de grup]

Te enseño a hacer un coche? Se me pone una chica loca! Como se hace una nariz de un toro?

Jo: Una nariz de un toro? Pues con agujeros!

Una máscara! Y la pones aquí!

Lidia: Te gusta la música?

Lidia, mira los pistones como los hago...

Lidia: Hazlo como quieras! Es tu radio!

Y blanco aquí arriba, no?

Jo: Ah que guay eh? Este color te va a quedar genial!

Quiero pintura blanca!

Jo: Pues coged pintura blanca! Las pinturas son para todos, eh? Sí cariño es más para repartiros porque estáis por mesas. Toma un vaso más Jesús! Por si a caso ya.

[canvi de grup]

Jo: Que es Giorgio?

Un tío que se está haciendo verde.

Oye tú que sabes mira que le pasa!

Jo: Se está mezclando!

[canvi de grup]

Quiero purpurina!

Jo: Nosheen qué es?

No tengo ni idea!

Jo: Qué mono! Parece un pokémon!

Qué estoy haciendo??

Jo: Parece un pokémon!

[canvi de grup]

Qué haces Diana?

Un escenario

Jo: Qué guay! Éste negro es muuy...negro-escenario.

Oye! Deee... qué pinto la parte del radio de al lao? Yo lo quiero pintar todo negro.

Jo: Mmm...Un color para contrastar, no? Para que se va más.

Sí!

Jo: El blanco no?

No.

Jo: Pues...un amarillo como los taxis! Se verá ahí muy chillón!

Ya lo están utilizando el negro.

[canvi de grup]

Jo: Que ha pasado Sergio?

Mira! Pero el Giorgio no creo que haya sido!

Ha sido el Cristian que estaba haciendo así con el pincel!

Me lo ha manchao! Mira!

Jo: Tranquilo cariño cuando se seque le pones verde. Esto se va no te preocupes.

Y más que hace! Así con la pintura!

Jo: Yaaa ya lo he visto. Cuando se seque eso lo pinto de verde!

Jo: Cristian cariño ya te vale!

Lo he dejado ahí!

Lidia: No pasa nada, eeeh cuando se seque lo arreglaremos, vale Sergio?

No! a que lo he dejado ahí Marina?

Jo: No sé! Yo lo llevaba y...Se lo he llevado yo cariño.

V: A ver has hecho así con el pincel!

Noo! Escucha que el Giorgio estabas jugando con él, con el...con los pinceles estaba así estaba..!

Si ha sido el Giorgio, no?

Jo: Chicos da igual! Da igual, va! Sergio! Esta pintura se seca muy rápido. Ve haciendo otras cosas, y luego lo repasamos.

Pero es que no se me ocurre nada!

[canvi de grup]

V: Ca-ja, de re-cuer-dos. Y ahora por qué lo rompes!?

Para poner las cartitas!

V: Aaaahh vale vale. No se puede abrir.

Jo: Es como al casal la "bústia"!

Ya estoy!

No te ha quedado mal!

Yo no la quiero...

V:Ala..!

Lidia: 5 minutos!!! ...

Y a mí me falta pintar todo!! Mira que me sale un toro tope de bien. Mira!! Un toro negro!! Sin ofender...

[canvi de grup]

Jo: Qué es Eli? Que mono! Es una granja?

Un establo!

La granja de "playmóbil"!

[canvi de grup]

Jo: El portal del...? Mundo? Que guay! Se te ha ocurrido a ti esto? Es muy chulo, eh? Me encanta!

V: Hombre yo también creo que estos pueden ser de la misma familia, los puedes poner, eh?

Jo: Son de la misma época!

V: Claro!

Ya estoy yooo!

Ala...que guay!

V: El Jesús dice que es un perro musical

Jo: Un perro musical...hahaha

Es que es verdad no le ves las orejas!?

Jo: Son dos tuyas? Jesús?

Este es para las mallas y el otro para el azul. Este es para poner el nacimiento..

[canvi de grup]

Mira mi arte!

Jo: Que mono! Ala...!...Ostras! Qué mezcla! Es muy único eh el tuyo? Es muy auténtico!

V: Yo creo que sí! Sabes por qué? Explica la historia!

Jo: Si si, explícalo!

Porque la Lidia no me quería dejar venir a los miércoles a estar en el casal.

Jo: Y entonces..?

Me ha roto el corazón. Y he hecho esto.

Jo: Y esto es el corazón roto.

Sí.

Jo: Y qué sientes ahora? Rabia?

Sí!

[canvi de grup]

Jo: Claro, parece que esté llorando, ahora mejor... A ti se te ocurre algo más? Giorgio?

Marina!

Jo: Dime.

Jo: Dime Sergio!

Que no se ha secado.

Jo: Mira ya verás. Has visto..?

No va a marchar...

Jo: Nonono...! ahí, ponle más verde. Si no aprietas mucho...pues te lo hago yo. Aaahí, ves? Ya está.

[canvi de grup]

Jo: *Ala qué bueno! Son las diferentes expresiones...esto qué es? Me han roto el corazón. Este es...triste. Y este? Ah, este feliz.*

No sé, como podría hacer una cara enfadada?

Jo: *Mmm...Así como mordiéndose el labio. Con los dientes a fuera, no?*

No sé...

Jo: *Lo mismo que triste pero con dientes! No?*

[canvi de grup]

Qué es??

No tengo ni idea!!

Jo: *Todavía no?*

Es que voy pintando y no me entero de lo que hago

Jo: *Parece una casita. Es como una especie de casita. Y aquí se oye la música.*

[canvi de grup]

Jordi: *Valee anem acabant!*

Jo: *Ala que guay! Me encanta el tuyo! eh Mary?*

Es "art atack"!

Jo: *Pero muy "art-atack" eh!*

Donde lo dejamos?

Lidia: *Chicos hay que acabar ya, vale?*

A ver qué numero me sale.

V: *Venga va!*

En aquesta sessió, vaig passar-me la meitat del temps d'activitat en un grup concret sense moure'm de lloc; doncs els canvis de grup que s'observen en la transcripció són pocs. La intenció que tenia era de poder gravar converses més elaborades amb les reflexions en base a les revistes, ja que donava per fet que molts/es es quedarien mirant-les una bona estona. No obstant, això mateix va provocar que analitzessin més que no pas inventar res.

[mirant les revistes]

Jo: Va Diana cariño!

Está muy maquillada, eh? Aquí cabe una fiesta de diez mil personas maacho.

Jo: Se parece a la plaza Catalunya no?

La habitación! Mira tío, la habitación chaval!!Es que tener todo esto de espacio?!

Jo: Es demasiado! Qué haces con tanta cosa?

Y ella sola!

Imagínate que tienes que limpiar toda la casa...uff!

Jo: Va chicas que no tenéis mucho tiempo!

Oh que guapo mira!

Jo: Recórtala, y hablas sobre ella.

Mira que labios tan grandes!

Se puede recortar este corazón?

Este es muy guapo también.

Ya, sí...

A la que guapa, esta para mí. Y ella es guapa también

A mí no me gusta. Qué asco, no sé.

Y ésta.

Yo ya me he elegido algo.

Jo: Claro que sí! Se aprueba todo!

A mí no me gustan los altos, no sé porqué.

Ay qué guapa. I ella también.

Jo: Alguien que les guste los coches? Ahí hay un montón!

Ay mira qué guapa esta chica también.

Bueno, uhm.

Hanoy mira hihhi

Pues haz una pista de modelaje ahí!

Podemos recortar la mansión esa. El salón...sabes?

Ala a ver? Qué morro el salón!

Jo: Vaaa chicos!!

Tengo una idea recortamos a las chicas, a laa chica esta de...

Y esto que es patinaje o qué? Ala un castillooo!

Aaayy quiero esto y estoy..!

Mira no te gusta más este? Qué chulo!

Y quiero todossss!!!!

Jo: Vaaa chicas!! Que tenéis menos tiempo!

Jo: Miraa esto os gusta? Pues va te corto la página.

Vas flipar con mi pedazo de dibujo, vaaaleee?

Jo: Vaaa, lo quiero ver!

La voy a cortar esta!

Jo: A los que os guste mucho comer! Mm qué bueno.

Breaahh qué eso??!?

Yo me lo comería.

Ohh esto sí!!Esto mira!

Esto sí también.

Eli mira esto! Eli mira..!

Parece una "chunga"!

Jo: A mí me gusta mucho!

Si..!

Oye dame la revista..!

Que lo voy recortar!! Vengaa!

Yuleibi! Que hay gente esperando va!

Me la dejas "porfa"?

Espera.

Vaya miiieerda de coche tío.

Jo: Mmmmm pastel de manzana qué rico.

Esto sabe como una mierda!

Jo: No te gusta..?

Dame uno venga

Ya cométela!

Jo: Maquillajeee i cosas

Ves es la moda y ya está

Mi mamá tiene esto.

Marina! Y si pongo esta también?

Jo: Si, claro, tú misma! Pero piénsatela porqué la pones eh?

Porqueee...emm mola.

Ala Hanoy son las mismas! Hanoy mira..!

Es que todo lo que hay aquí no lleva maquillaje!

A la que morro va a hacer el corazón arriba i a la vez "p'abajo".

Bueno esto es Tokio de Chinaa que no sé a quién le va a gustar pero bueno. Porque está muy colorido así que...y voy a poner la ciudad con el corazón así como diciendo...vente a tu ciudad!

Jo: A alguien que le guste la comida!

A mí!

A quién no!

Oh que gua-pa! Hehehe

Qué "estilaco" eh?

Mira mira tío, si se te aparece eso en casa..

El Batman!

Jo: Va Eli busca más para recortar!

Mucho peor! La enemiga!

[Hahaha]

Si está calva! Hahaha y con la cabeza cuadrada encima!

Esa es modelo y esa también vaaale? Y este el drácula!

Eh tío es una tía esa? Me pensaba que era un tío.

Home!! Que te un problema de cabell!

Qué dices pero si tiene pelo pero es que es muy rubio!

Jo: Vaa Eli recorta!

Ah vale rubiaanca!

Es calvo!

Calva!

Parece un elfo.

Hostia mira mira

Que asco!

[Hahaha]

Como ponen las piernas!!

Es un tío?

A esto le llaman modelo? Mi hermano tiene más que esto!

Mira que bañador más guapo es el mejor del mundo!

Es que a estos les llaman modelos?? Y ahí las bambas rosas.

Y encima deportivas!! Es como ir de tontos!

Mira qué fea es esta chaqueta eh?? Mira que fea esta americana. Mira qué fea Hanoy! Y sabes cuánto vale? 199!!

Eh comprad al Zara que es muy barato. Vale pooor 3 euros!

Jo: Fijaros ya en lo que queréis recortar!

El Dani lo hace conmigo! O no Dani?

Marina! Lo hacemos en grupo! No se le ocurre nada! Pero mira como está! está triste! No se le ocurre nada!

Y porqué estará triste?

No séeee...

Jo: Déjale que salga poco a poco su lado más creativo!

Es que no se le ocurre nada! Se te ocurre nada?

Hahaha se te ocurre nada dice.

Se te ocurre algo?

Jo: Bueno pues que te ayude, pero va!

Qué jooven esta senyoora!

No sé si coger esto con eso con aromas viajeros. Va, coño!

Toma Eli tu novioooo!

Qué feo...

Con esto? Aromas viajeros con esto?

Jo: Va Yule tienes que enganchar algo más no?

Si tioooo...no sé

*“Un día en un castillo, una señora tiró a una pareja. A unas parejas. Y no sé donde está la imagen de unas parejas”.
[Escru a la cartolina]*

Ay yo quiero la colonia! Donde están las tijeras!

Era una princesa que era tan guapa que escaló una montaña...

Tiene que ser princesa para que sea guapa?

Si es princesa es mejor!

Vale si haz una flecha! Pero con un color o algo tío!

Como convertir, Hanoy!! Un truco, como convertir un cisne en Nemo.

Eli y esto? 200 euros!

Un día en que los cerdos, caminaban a dos patas...y hablaban.

Has visto eso del niño que “hago un cola cao antes de que mi hermana y diga: Yo quieroooo...”

_____ [canvi de grup]

Jo: Maheen cariño no se te ocurre nada?

No...Nada. Busco un chico guapo.

Jo: Quieres un chico guapo? Ahí tienes un chico guapo!

_____ [canvi de grup]

Tío el Dani es un rollo!

Vale!

No se ríe!

[Hahaha]

Qué moonoo

Mira un chelo!!

Hahha el chocho!

Yuleibi tu chelo!

[canvi de grup]

Jordi: Valeee! Cinco minutos!!

Jo: Qué chulo Sergio! Te gusta mucho la comida no? Ala que guay esto!

Como es comida...

Estas que serian? tus amigas en un mundo..?

Modelos!

Ahà.

A ver Jasmin?

Está en casa soy yo.

Es que quería hacerme en el parque de atracciones pero como no se podía dibujar...

Si se puede!!

Si? ella me ha dicho que no!

Se puede, se puede!

Mira! El niño en la edad de su boda.

Valeeee dos minuuuuts!!

Ala ala!! Espera un momento!!

Jo: Venga Jeremy aprovecha estos dos minutos para hacer algo va!

Mira, mira! Marina!!

Jordi: Valeee fem rotllanaaa

Jooooo...

[inici de rotllana de cloenda]

Va Jeremy va!

Un día, en Montjuic, una pareja se cae.

Jordi: Y ya está!?

Sí...

Jordi: Vale, Cristian!

Aquí hay una manifestación y le quieren matar. Aquí se va el coche, "room room", porque se va de vacaciones, y aquí se estrecha, y tiene un parche en el culo.

Léelo tú.

Jordi: Es conjunto? Vale

Había una princesa que una mañana se despertó siendo una princesa "Bisbal". Un día se despertó con mucha barba, y

necesitaba la ayuda de un machote, y como Rapunzel, decidió llamarlo en su ayuda. Y el “spiderman” del año fue su príncipe.

Ya está? Vale va Barat

Un día en que Cristiano su mujer y su hijo el loco, quería matarse por este ordenador, que es el mejor ordenador...

hahaha a ver el ordenador?

Es una última tecnología con solo un juego para niños!

...y un día casillas no sé porqué aplaudía, después un chico se casaba con una chica y el chofer les llevaba a la luna de miel, y... no sé como la historia se acaba. Bueno acaba con el futbol.

Hahaha

Jordi: Se acaba así?

Va Barat

Un día tuvieron nacieron dos personas. Tuvieron tres hijos, adoptadas a dos hijas, y las apuntaron a un concurso.

Vale la ultima va!

Sergio! El Sergio!

Jordi: No? Vale, Nadia!

Jordi: Si no quiere no quiere!

Si es el Carlos Arguiñano!

Jordi: La Nadia va!

Shakira i Piqué fueron a almorzar y se pelearon por un trozo de pan.

Jordi: Se pelearon? Qué bien...Y como acabó?

Se fueron a casa y Piqué le pidió perdón a Shakira y vieron a “acigüeña”.

Vale va Sergio!

Las recetas de Carlos Arguiñan...

Jordi: Qué es la historia solo las recetas?

[...]

Jo: Es my chulo!

Vale, Irene!

Platos para comer carne, alimentos ricos en agua: El apio, el calabacín, la calabaza, el melón, la sandía, el pepino, el pescado, el marisco, etc. Guarnición deliciosa de verduras: Asa en el horno el tomate, la cebolla, el pimiento, berenjena, calabacín, sin pelar rociados en ajo, aceite sal y vinagre.

Jordi: Irene, es para hacer una guarnición, no? Vale molt bé! Nois! Em de fer una valoració de la tarda!

Annex 3

Fotografies de les sessions: Sessió 1



"En memoria de Tito"



"Planeta X" en vertical.



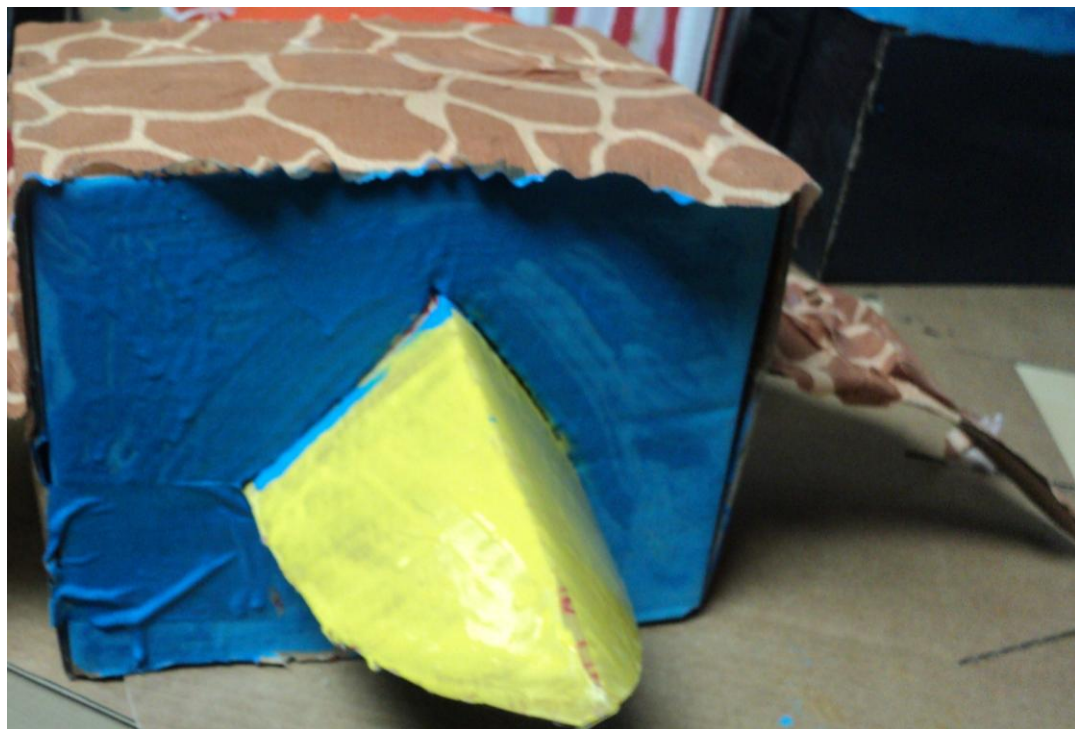
"Villa Vela".



“el toro negro”, “l’Atleti” y “expresiones”.



“El establo”.



“Un pàjaro”.



“El corazón partido”.





“El hombre verde”.



“el corazón partido”.



“caja de recuerdos”.

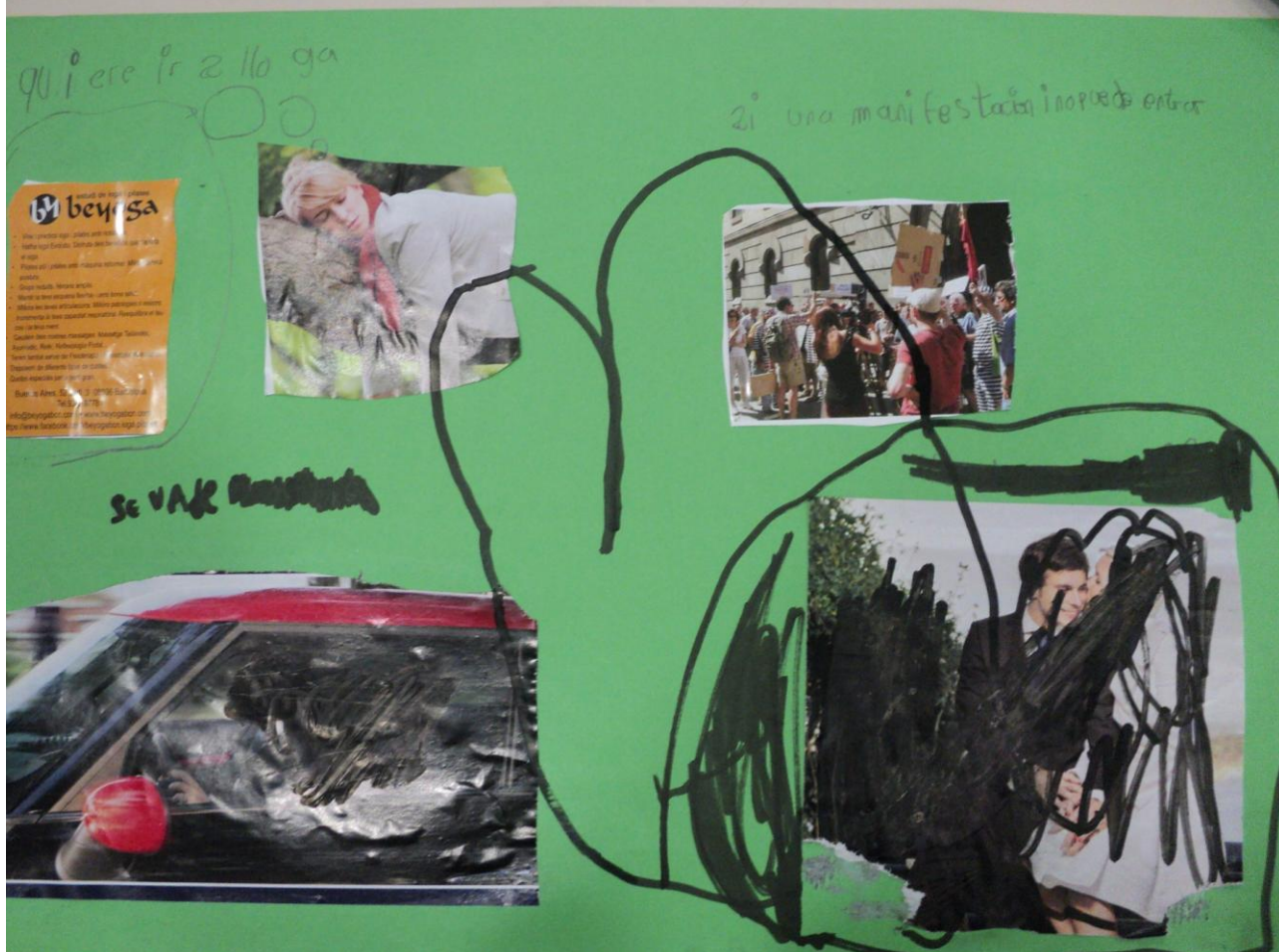
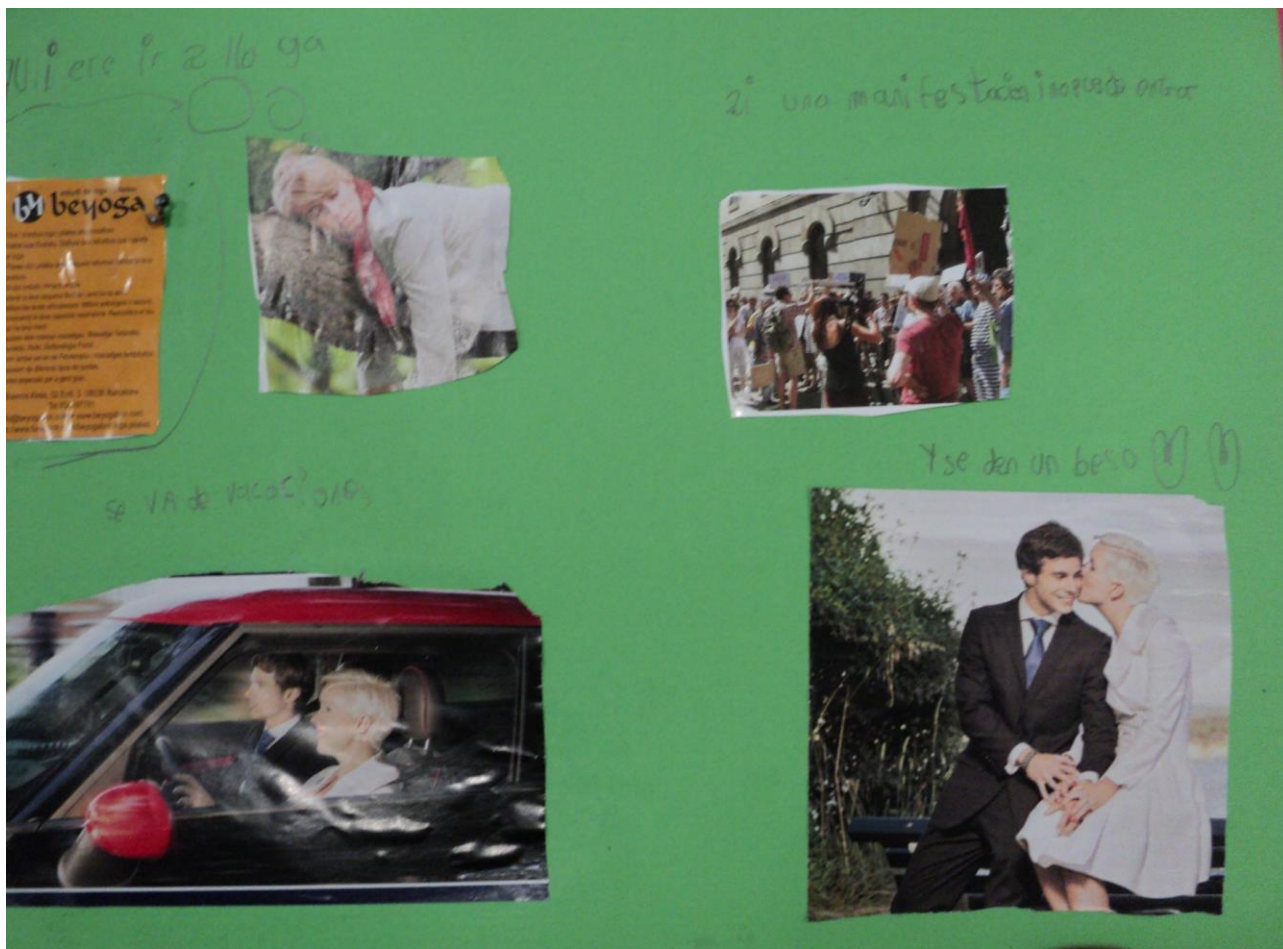


“la cosa sin nombre”.

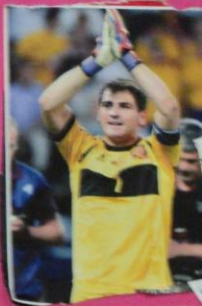




Fotografies de les sessions: Sessió 3









sano

ALIMENTOS RICOS EN AGUA



APIO



CALABACÍN



GRANADA



MELÓN



SANDIA



PEPINO

PESCADOS Y MARISCOS



ALMEJAS



PESCADILLA



GALLO

Guarniciones deliciosas

Guarnición de verduras
Asa en el horno verdu-
ras: tomate, cebolla

Guarnición dulce. Utiliza
manzana asada o en



Salteado
de cintas
con zamburiñas
y ajetes

karlos





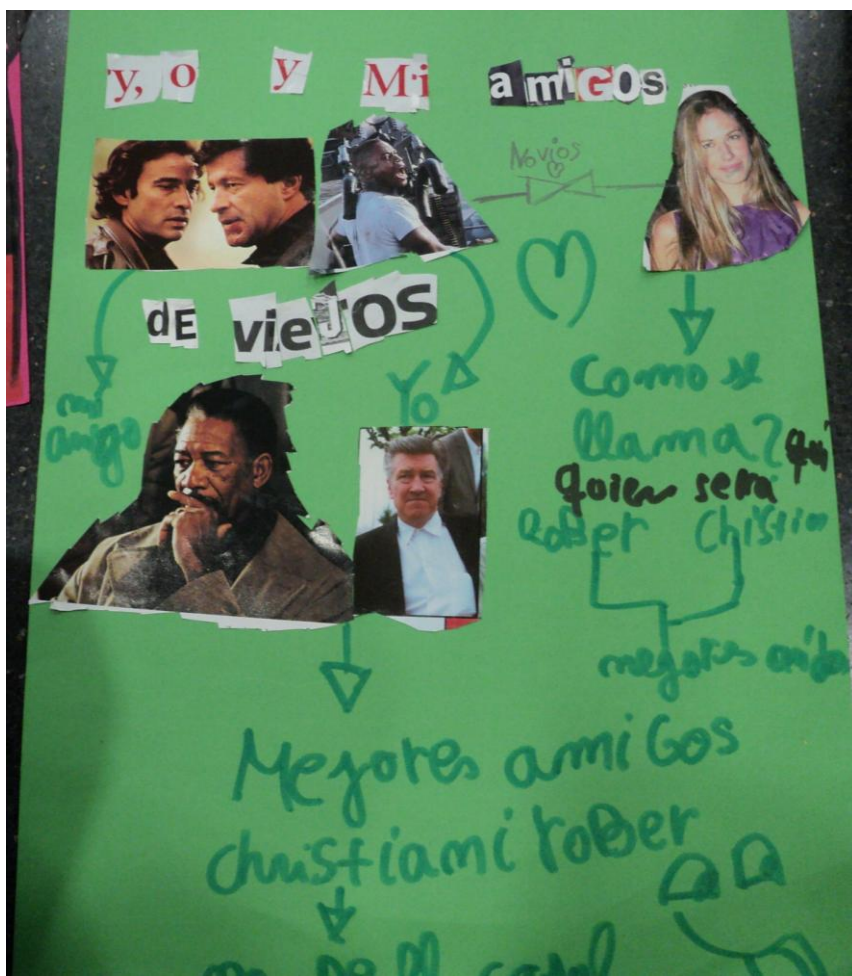
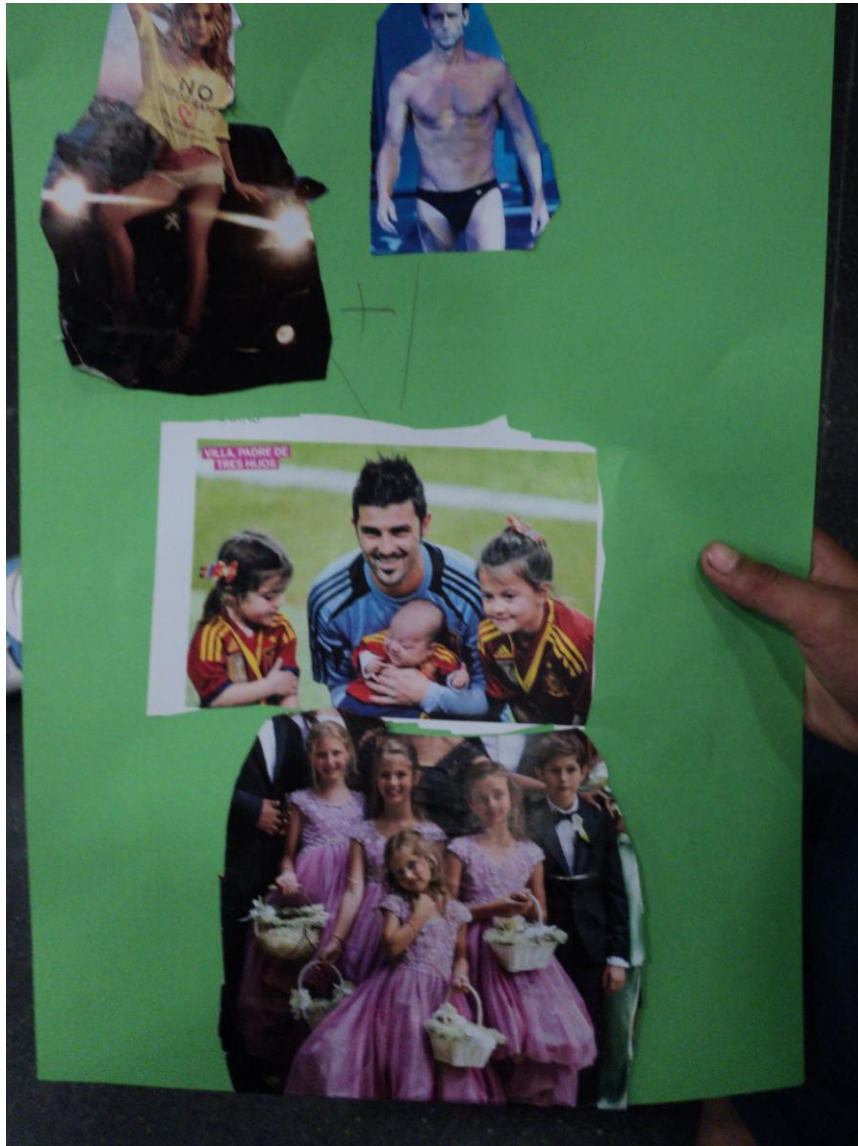


MIS

AMIGAS



TODI





FÍ

