

REVOLUCIONANT L'AULA:

VIABILITAT DE LA INTEGRACIÓ DE L'*ART THINKING*
A UNA AULA D'EDUCACIÓ INFANTIL

REVOLUTIONIZING THE CLASSROOM:

FEASIBILITY OF INTEGRATING ART THINKING IN AN
EARLY CHILDHOOD EDUCATION CLASSROOM

Alumna: Jana Parejo Baulí
Mòdul: Treball de Final de Grau
Tutora: Debora Da Rocha Gaspar
Grau en Mestre/a d'Educació Infantil
Facultat d'Educació i Psicologia
Universitat de Girona
Curs: 2023/24

ÍNDEX

1. Introducció	4
2. Marc Teòric	5
2.1. Què és l'art?	5
2.1.1. Què s'entén per art a l'educació	5
2.1.2. Quina importància se li dona dins els currículum	6
2.1.3. Actitud dels mestres envers l'art	6
2.2. Què és l'Art Thinking?	7
2.2.1. Principis que fonamenten l'Art Thinking	8
2.2.2. El valor educatiu de l'Art Thinking	10
3. Mètode	11
3.1. Objectius i preguntes de recerca	11
3.2. Tipus d'investigació	11
3.3. Context i participants	12
3.3.1. Context	12
3.3.2. Participants	12
3.4. Procediment	13
3.5. Instruments de recollida de dades	13
3.5.1. Graella d'avaluació i observació	14
3.5.2. Entrevista a les mestres	14
3.5.3. Tractament i anàlisi de dades	15
4. RESULTATS	16
4.1. Resultats de les taules d'avaluació	16
4.2. Resultats taula d'observació	19
4.3. Resultats entrevista a les mestres de l'escola	20
5. Discussió	22
5.1. Primera pregunta de recerca	22
5.2. Segona pregunta de recerca	24
6. Conclusions	25
7. Referències documentals	26
8. Annexos	29

ÍNDIX DE TAULES

Taula 1. Preguntes i hipòtesis de recerca.	11
Taula 2. Instruments de recerca per a cada pregunta.	14

ÍNDIX DE FIGURES

Figura 1 . Esquema principis que fonamenten l'Art Thinking de Acaso i Megías (2017).	9
Figura 2. Operativitzar l'Art Thinking a partir de les aportacions d'Acaso i Megías (2017). Elaboració de Martínez (2021, p.19).	10
Figura 3. Característiques de l'alumnat aula I-5.	12
Figura 4. Descripció Tutora I-3.	15
Figura 5. Descripció Tutora I-4.	15
Figura 6. Descripció Tutora I-5.	15

ÍNDIX DE GRÀFICS

Gràfic 1: Avaluació prèvia "Presentem a l'artista Joan Miró".	16
Gràfic 2: Avaluació posterior "Presentem a l'artista Joan Miró".	16
Gràfic 3: Avaluació prèvia "Als artistes també els agraden les matemàtiques".	17
Gràfic 4: Avaluació posterior "Als artistes també els agraden les matemàtiques".	17
Gràfic 5: Avaluació prèvia "El meu nom a l'estil Miró".	18
Gràfic 6: Avaluació posterior "El meu nom a l'estil Miró".	18
Gràfic 7: Avaluació prèvia "El nostre personatge amb símbols de Joan Miró".	19
Gràfic 8: Avaluació posterior "El nostre personatge amb símbols de Joan Miró".	19

RESUM

L'educació Infantil, una etapa bàsica en el desenvolupament creatiu de l'infant, la qual acostuma a no valorar els beneficis de l'educació artística a les aules. Amb aquesta investigació es busca obrir els ulls als docents que veuen la plàstica com un recurs decoratiu, no com una eina d'aprenentatge. A través d'una implementació de la metodologia Art Thinking, descobrirem els beneficis de portar l'art a totes les àrees de coneixement, utilitzant el mètode IAP (Investigació-Acció-Participant), en el qual es recollirà un conjunt de dades qualitatives i quantitatives, les quals analitzarem a partir d'un raonament inductiu.

Paraules clau: Art Thinking, educació infantil, art, metodologia, aprenentatge.

ABSTRACT

Early Childhood Education is a fundamental stage in the creative development of children, often undervaluing the benefits of artistic education in classrooms. This research aims to enlighten educators who view art merely as a decorative resource, rather than a learning tool. By implementing the Art Thinking methodology, we will uncover the benefits of integrating art into all areas of knowledge. Using the PAR (Participatory Action Research) method, we will gather a set of qualitative and quantitative data, which will be analyzed through inductive reasoning.

Key words: Art Thinking, early childhood education, art, methodology, learning.

1. Introducció

L'educació infantil és una etapa clau en el desenvolupament cognitiu i emocional dels infants, on les metodologies pedagògiques juguen un paper fonamental. A partir d'aquestes metodologies, es treballen tots els continguts de les diferents àrees de coneixement. Diversos investigadors sostenen la importància d'educar als infants des de la perspectiva artística. Com és el cas de Hargreaves (1991) el qual afirma a l'article de Gómez (2022, p.4) que "Les arts poden esdevenir una via de desenvolupament cognitiu, emocional, social i de capacitats personals".

Dins aquest context, es planteja la qüestió de si és possible implementar la metodologia *Art Thinking* en una aula d'infantil. Aquesta investigació té com a objectiu explorar no només la viabilitat d'aquesta implementació, sinó també l'actitud del professorat envers aquesta innovadora metodologia. "L'ensenyament d'art a les escoles té una trajectòria en la qual constantment s'ha qüestionat la seva importància" (Calaf & Fontal, 2010, citat a l'article de Ramos, 2022, p. 92), pel fet que durant molt de temps, s'ha considerat que l'assignatura d'arts estava destinada principalment al desenvolupament artístic dels estudiants amb talents naturals. (Ramos, 2022).

L'*Art Thinking* és una aproximació educativa que integra l'art com a eix central del procés d'aprenentatge, fomentant la creativitat, el pensament crític i la resolució de problemes. Aquesta metodologia proposa un enfocament on l'art no és només una assignatura, sinó un vehicle per a l'aprenentatge transversal i significatiu en totes les àrees del currículum.

Per aconseguir descobrir aquesta viabilitat, s'estudiarà la importància que se li dona a l'art en una escola pública i s'implementarà una situació d'aprenentatge basada en aquesta metodologia en una aula d'I-5, on a través de tres instruments d'anàlisi, estudiarem l'efectivitat de la metodologia i la visió dels docents envers aquesta. Aquest treball de recerca vol aportar llum sobre com l'*Art Thinking* pot enriquir l'educació infantil i quins són els passos necessaris per a la seva integració efectiva, tenint en compte les perspectives i actituds del professorat.

2. Marc Teòric

Partint de la perspectiva de les autores Acaso i Megías (2017) citat a l'article de Martínez (2021, p. 17).

“L'art no ha de ser vist com un recurs puntual per decorar un passadís o fer una targeta de Nadal, sinó que l'hem de considerar com a una eina per pensar i conèixer el món en el qual vivim”.

Podem anar més enllà i trobar-li un ús educatiu, no decoratiu, a l'hora de portar-lo a les aules.

2.1. Què és l'art?

Hi ha un ventall molt ampli a l'hora de buscar una definició exacta sobre què és l'art, segons la RAE (2014) aquest concepte es pot definir com a “una manifestació de l'activitat humana per la qual s'interpreta la realitat o es plasma la imaginació amb recursos plàstics, lingüístics o sonors” per altra banda, també ho considera una “capacitat, habilitat per fer quelcom”, ambdues definicions tenen un aspecte en comú, i és que sense la presència de l'ésser humà aquesta no existiria. L'historiador d'art Gombrich (1950) afirmava que no hi ha res que sigui art, només hi ha artistes, és a dir, seguint amb la visió anterior de l'ésser humà com a base de l'existència de l'art, ell recolzava la necessitat d'enfocar la mirada en com es produeix aquest art.

2.1.1. Què s'entén per art a l'educació

En el camp de l'educació artística, molts investigadors es plantegen què és l'art, per què ensenyar-lo i com fer-ho. Carmen Alcaide (2003), citada a l'article de Gómez (2022), percep l'art i l'educació com un vehicle d'expressió, on la representació de l'infant es veu com una manifestació de la seva pròpia estructura mental. Al mateix temps Bamford (2009), citat a l'article de Gómez (2022), sosté que l'educació artística té com a finalitat desenvolupar el seu propi llenguatge artístic els infants, i alhora, contribuir a la seva formació, sigui emocional o cognitiva.

No obstant això, aquesta visió no ha estat sempre la mateixa. “Al llarg de la història, l'educació artística s'ha tractat com una disciplina molt mecànica, centrada en l'ensenyament d'elements tècnics” (Fernández Viciano i Gómez Mora, s/d, com cita

Gómez, 2022, p.6), i no és fins a partir del segle XVII que aquesta perspectiva canvia.

La presència i persistència d'alguns pedagogs va fer que el llenguatge artístic agafés veu en el context educatiu, tot i que la importància que se li dona avui dia ha millorat, Giráldez (2009), tal com cita Gómez (2022, p.7) segueix mantenint que “en l'educació a la primera infància, les referències de l'art en el currículum són molt poc freqüents, en canvi, les mencions a la lectura, l'escriptura i les matemàtiques són constants”.

2.1.2. Quina importància se li dona dins els currículum

Dins el currículum actual, només hi ha un eix que parla explícitament de l'educació artística, aquest es troba dins de la competència específica 2 que parla “d'expressar-se de manera entenedora, personal i creativa mitjançant diferents llenguatges, explorant-ne les possibilitats i gaudint-ne, per respondre a diferents contextos comunicatius” (Decret, 21/2023), i en aquest cas l'apartat artístic es troba dins el llenguatge i expressió plàstica d'aquesta competència.

En aquest apartat es valora els beneficis i els aprenentatges que treballen els infants en la pràctica d'aquesta branca, més concretament s'exposa que “a través del llenguatge plàstic l'infant desenvolupa progressivament diferents destreses i habilitat, experimenta amb tècniques i materials que li permeten expressar emocions, idees, vivències o fantasies” (Decret, 21/2023).

Per altra banda, es detallen uns sabers, els quals tots ells tenen com a objectiu treballar les arts plàstiques de moltes maneres diferents, però no expressen que a través d'aquestes es poden treballar les altres àrees de coneixement.

2.1.3. Actitud dels mestres envers l'art

En l'educació infantil, els mestres tenen un paper crucial en com els infants experimenten les arts visuals. Tal com assenyalen Garvis i Pendergast (2010), són els mestres els que creen l'entorn de l'aula, decideixen quins materials d'art visual s'utilitzaran, quan i on, i determinen com i quin tipus d'activitat artística s'inclourà. Aquesta responsabilitat significa que les experiències i actituds dels mestres envers

l'art poden tenir un impacte profund en la manera com els nens interactuen amb les arts visuals.

Si els mestres tenen experiències positives amb l'art, és més probable que organitzin més activitats artístiques a les seves escoles. Però, si les seves experiències són negatives, probablement reduiran l'exposició dels nens a l'art o fins i tot podrien descuidar totalment les activitats artístiques (Garvis & Pendergast, 2010). Això ressalta la importància de formar els mestres en l'apreciació i l'ús de les arts per assegurar que transmetin una visió positiva d'aquestes activitats als nens.

A més, “tenir actituds i creences positives mentre interactuen amb els nens durant les activitats artístiques també contribueix al desenvolupament de les habilitats socials i lingüístiques dels infants” (Lai, 2000, citat a l'article de Gumrukcuoglu, 2022, p.27). Aquestes interaccions no només fomenten la creativitat i l'expressió personal, sinó que també proporcionen oportunitats per al desenvolupament de competències socials i comunicatives essencials.

D'altra banda, “a través de les activitats artístiques, els mestres d'educació infantil aprenen a entendre el que els infants estan expressant, a percebre el seu comportament i a documentar i analitzar els resultats de les seves observacions” (Green, 2012, citat a l'article de Gumrukcuoglu, 2022, p.27). Aquest procés d'observació i documentació és fonamental per adaptar les estratègies pedagògiques a les necessitats individuals dels alumnes i per promoure un desenvolupament integral.

En conclusió, l'educació artística en la primera infància no només enriqueix l'experiència educativa dels infants sinó que també proporciona als mestres eines valuoses per entendre i fomentar el desenvolupament global dels seus alumnes. És essencial que els mestres rebin formació i suport adequats per assegurar que puguin crear entorns d'aprenentatge en què l'art tingui un paper central i positiu.

2.2. Què és l'Art Thinking?

Portant aquestes teories a l'educació, i tenint en compte la funció que té l'art segons alguns autors, com és el cas d'Eisner, citat per Gómez (2022), que “també veu les

arts com una via de coneixement, aprenentatge i observació de l'entorn que ens rodeja", les autores que he mencionat des d'un inici, Acaso i Megías (2017), han establert un concepte en el qual l'art es converteix en un conjunt de micrometodologies d'aprenentatge, anomenada *Art Thinking*. Aquesta metodologia ha estat creada durant els darrers anys, i encara hi ha poca informació contrastada d'aquesta. L'origen del concepte d'Acaso i Megías (2017, p.29), s'esdevé a què "reivindiquen la progressiva absència de les arts en l'educació formal, les quals reforcen la seva desaparició en l'educació no formal i en la informal".

L'objectiu d'aquesta metodologia és transformar el model educatiu actual; els espais de l'aula, les activitats, els agrupaments... Tot això, amb l'ajuda d'un detonant artístic, és a dir, una contextualització centrada en l'art, per així aconseguir portar l'art a les aules de manera més globalitzada.

"S'ha de tenir clar que el que pretén aquesta proposta metodològica no és convertir l'alumnat en artistes, sinó que aprenguin a pensar com un artista" (Ramos, 2022, p.93). Per aconseguir extreure aquesta manera de pensar es busquen projectes motivadors, ja que aquests ajuden a aprofundir sobre un tema i interrelacionar-lo amb les altres àrees de coneixement. Remarco la paraula "motivadors", perquè tal com diu el psicòleg Coll (1996) a l'article de Ramos (2022, p.94), "el resultat dependrà de la seva motivació per aprendre i de l'habilitat del docent per despertar i incrementar aquesta motivació".

2.2.1. Principis que fonamenten l'*Art Thinking*

Els fonaments que expressa Martínez (2021, p.18), basant-se en la teoria de les autores Acaso i Megías (2017) sobre la metodologia, on l'art actua com a element disruptiu dins de l'aula, cal que segueixi la sèrie de principis següents:

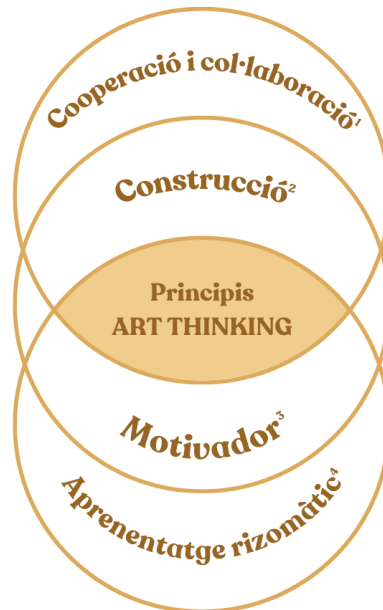


Figura 1 . Esquema principis que fonamenten l'Art Thinking de Acaso i Megías (2017).
Nota: Elaboració pròpia.

Seguint la numeració de la *Figura 1*, els principis es regeixen en:

1. **Cooperació i col·laboració:** la metodologia busca diferents criteris d'agrupació, no es treballa exclusivament de manera individual, sinó que es busca un equilibri amb treballs cooperatius, amb parelles, individual...
2. **Construcció:** els alumnes són el centre de l'aprenentatge, construeixen els seus propis coneixements, amb els recursos que el docent els proporciona. A partir d'aquests utilitzen elements artístics per comprendre el seu entorn més proper.
3. **Motivador:** L'art té la capacitat d'atraure l'atenció i pot servir com a base per desenvolupar altres elements i coneixements. Aquest es transforma en un desencadenant i un punt de partida per a nous aprenentatges.
4. **Aprentatge rizomàtic:** simbolitza un aprenentatge obert, és a dir, a través d'ell poden sorgir preguntes, i connectar amb aprenentatges previs.

Tots aquests principis segueixen una operativització basada en els següents apartats:



Figura 2. Operativitzar l'Art Thinking a partir de les aportacions d'Acaso i Megías (2017).
Nota: Elaboració de Martínez (2021, p.19).

2.2.2. El valor educatiu de l'Art Thinking

L'art Thinking, vol aconseguir que l'art deixi de ser una matèria o un contingut, per ser una metodologia (Ramos, 2022). Seguint l'afirmació de Campos (2010), el qual afirma que l'art activa una gran varietat d'habilitats i processos mentals, i facilita el desenvolupament de capacitats cognitives i emocionals, aquesta metodologia vol fomentar una reestructuració en la manera de transmetre continguts.

El seu objectiu és passar d'uns simples continguts curriculars a uns de més atractius i motivadors, i que en comptes de ser la mestra la que transmet els continguts siguin els alumnes, amb l'ajuda del docent, els que creïn aquests aprenentatges. D'altra banda, li dona una gran importància a treballar en grup, tenint en compte que "el desenvolupament d'activitats grupals posa en pràctica moltes de les habilitats que promou l'educació artística, com és el cas de l'expressió d'idees de forma individual, treballar el consens i assumir responsabilitats" (Fontal, Marín & García, 2015, citat a l'article de Ramos, 2022, p.94).

3. Mètode

3.1. Objectius i preguntes de recerca

Basant-nos en la revisió teòrica, aquest estudi busca aconseguir un objectiu general que es divideix en dues preguntes de recerca. L'objectiu és el següent:

Posar en pràctica en una aula d'infantil la metodologia Art Thinking, i analitzar la seva efectivitat en aquesta.

Per aconseguir assolir l'objectiu inicial, les dues preguntes, amb les respectives hipòtesis, que ens formulem les podem observar a la *Taula 1*.

PREGUNTES	
És possible la implementació de la metodologia Art Thinking en una aula d'infantil, tenint en compte les programacions establertes?	Quina és l'actitud del professorat d'educació infantil de l'escola envers aquesta metodologia?
HIPÒTESIS	
La metodologia Art Thinking és una implementació viable en una aula d'educació infantil, però li falta base teòrica i pràctica sòlida per aconseguir que els docents de les escoles la tinguin en compte a la seva aula.	Tenint en compte el context de l'escola i la franja d'edat en la qual es troben les mestres, considero que estan cansades de metodologies tan innovadores amb noms que no coneixen, que no tenen unes bases sòlides marcades pel departament d'educació.

Taula 1. Preguntes i hipòtesis de recerca.

3.2. Tipus d'investigació

Per respondre a la pregunta plantejada i assolir els objectius establerts, he optat pel mètode IAP (Investigació-Acció-Participant). Aquest mètode permet recollir un conjunt de dades qualitatives i quantitatives que analitzarem mitjançant gràfics i raonament inductiu. Les dades es recolliran a través d'un estudi de cas i s'analitzaran utilitzant la triangulació de dades.

3.3. Context i participants

3.3.1. Context

L'estudi de cas s'implementarà a l'Escola Misericòrdia, una escola pública situada a Canet de Mar. Les famílies dels alumnes tenen un nivell socioeconòmic mitjà, tot i que es nota una gran diferència entre aquelles amb més recursos i les que en tenen menys, fet que també es reflecteix dins de l'aula.

Centrant-nos en l'aula, la posada en pràctica es durà a terme en una aula I-5, la qual ja ha tingut un contacte els anys anteriors amb l'artista Joan Miró, protagonista de la situació d'aprenentatge plantejada.

3.3.2. Participants

Com podem comprovar a la *Figura 3*, aquesta aula té 25 alumnes, els quals 4 d'ells tenen alguna dificultat d'aprenentatge, i assisteixen a reforç dins l'horari lectiu, altres 3 tenen dificultats amb el llenguatge oral, i assisteixen al logopeda de l'escola dins l'horari lectiu, i per acabar tinc una nena amb síndrome Down, la qual està bastantes hores amb vetlladores.

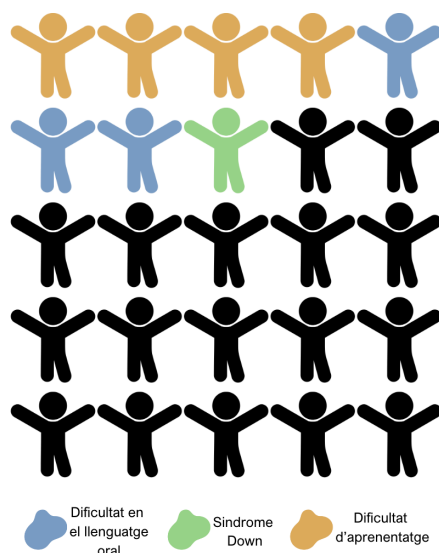


Figura 3. Característiques alumnat aula I-5.

3.4. Procediment

Per assolir els objectius establerts, s'ha implementat des de zero una situació d'aprenentatge a l'aula l-5, contextualitzada en l'art i utilitzant la metodologia *Art Thinking*. L'objectiu és verificar la seva efectivitat dins l'aula.

La situació d'aprenentatge creada ha pres com a base la programació existent de l'escola, adaptant-la a la metodologia que es vol utilitzar. Aquesta consta de quatre activitats, cadascuna amb objectius específics relatius a les diferents àrees de coneixement que es volen treballar. A través de les sessions plantejades, es treballaran els continguts de les àrees següents: logicomatemàtica, expressió oral, lectoescriptura i expressió artística.

Cada activitat utilitzarà la figura de l'artista Joan Miró com a eix motivador per transmetre els continguts (vegeu la programació de les activitats a l'annex 1).

D'altra banda, per respondre a la segona pregunta de recerca, es van documentar totes les activitats i es van presentar a la resta de docents del cicle. Posteriorment, es van realitzar entrevistes amb els docents per recollir les seves opinions sobre la posada en pràctica de la metodologia.

3.5. Instruments de recollida de dades

Al llarg d'aquest estudi, s'utilitzen tres instruments per recollir les dades, el primer tracta d'una graella d'avaluació, la qual fa una comparació entre els coneixements previs dels infants, amb el que han adquirit, tenint en compte només els continguts que hem volgut transmetre amb les activitats. I el segon instrument, es basa en una taula d'observació de les activitats en la qual vam recollir notes de camp. I la tercera, com he dit anteriorment, es resumeix en una entrevista a les docents per conèixer el seu punt de vista sobre la implementació d'aquesta metodologia. A la *taula 2* es mostren les dues preguntes de recerca i els instruments que he utilitzat per respondre a cada una d'elles.

És possible la implementació de la metodologia Art Thinking en una aula d'infantil, tenint en compte les programacions establertes?		Quina és l'actitud del professorat d'educació infantil de l'escola envers aquesta metodologia?
Graella d'avaluació	Graella d'observació	Entrevista a les mestres del cicle

Taula 2. Instruments de recerca per a cada pregunta.

3.5.1. Graella d'avaluació i observació

La graella d'avaluació té com a finalitat documentar els coneixements previs dels infants per tal de comparar-los amb els que han adquirit a través de les activitats plantejades amb la metodologia *Art Thinking* (vegeu les graelles a l'annex 2).

Els resultats obtinguts ens permetran determinar si la implementació d'aquesta metodologia ha permès assolir els objectius específics de cada àrea de coneixement treballada. És a dir, si l'art pot arribar a ser un eix transversal d'aprenentatge per a qualsevol contingut.

A la taula d'observació de les activitats es recolliran notes de camp en les quals registrarem la informació més adient per respondre a les preguntes plantejades, en aquesta destacaran la motivació i la implicació dels infants en cadascuna de les activitats, anotant observacions i situacions que van sorgir durant la seva posada en pràctica. Es tracta d'una observació no estructurada, atès que s'observa sense cap pauta predeterminada (Rodríguez, 2017).

3.5.2. Entrevista a les mestres

Es durà a terme una entrevista a les docents del centre, concretament a les tres tutores d'educació infantil, per conèixer la importància que li donen a l'art al cicle d'educació infantil i la seva visió de la innovadora metodologia emprada amb la situació d'aprenentatge de Joan Miró. Es considera una entrevista semiestructurada, perquè és una tècnica d'interacció personal que permet la llibertat d'alterar l'ordre, la forma de preguntar i el nombre de qüestions. Disposa d'una guia que pot modificar-se d'acord amb els interessos de l'investigador sense alterar l'objectiu

(Buendía, 1998 & Hurtado, 2010). Els perfils docents els quals entrevistarem es poden consultar a les *Figures 4, 5 i 6*.




TUTORA I-3	TUTORA I-4	TUTORA I-5
		
Grau en educació infantil	Grau en educació infantil	Grau en educació infantil
10 anys d'experiència	20 anys d'experiència	35 anys d'experiència

Figura 4: Tutora I-3

Figura 5: Tutora I-4

Figura 6: Tutora I-5

3.5.3. Tractament i anàlisi de dades

Com podem comprovar a la secció 3.2, aquest estudi de cas s'analitzarà de manera quantitativa, més concretament a través d'unes gràfiques extretes de les graelles d'avaluació (vegeu annex 2). D'altra banda, la informació extreta de les graelles d'observació i de les entrevistes s'analitzarà de manera qualitativa, aquest enfocament fa servir la recollida de dades no numèriques, en aquest cas la descripció i l'observació d'una experiència, per descobrir o afinar les preguntes d'investigació que es fan a l'inici de la recerca (Hernández, 2014).

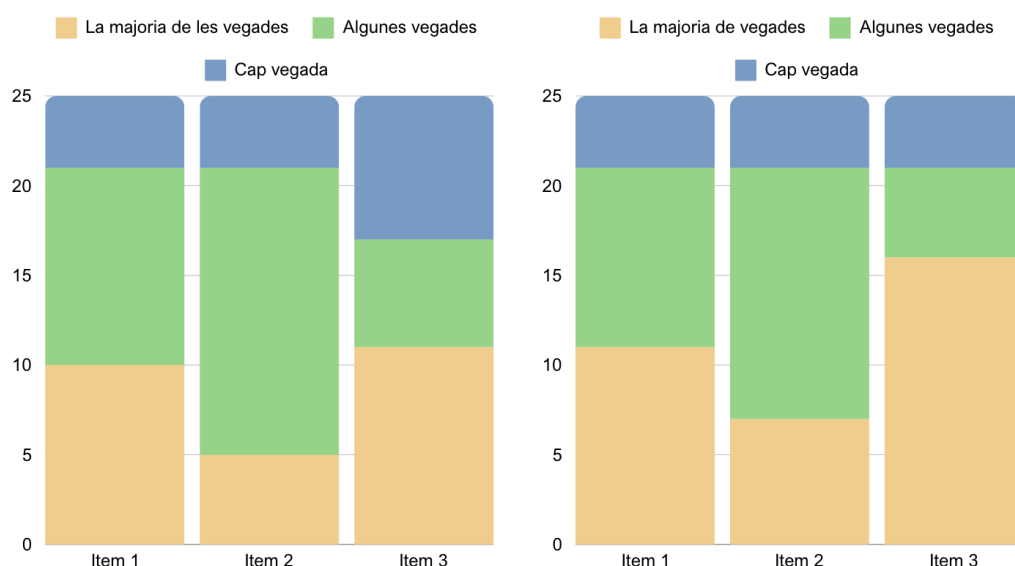
En resum, al seguir un procediment concurrent, donem per fet que fem servir de manera simultània o convergent metodologies quantitatives i qualitatives, per així aconseguir comprendre millor l'objectiu de l'estudi (Rodríguez, 2017).

4. Resultats

Seguint els instruments de recollida de dades, obtenim informació des de tres fonts.

4.1. Resultats de les taules d'avaluació

Primer analitzarem les gràfiques referents a les taules d'avaluació de cada activitat, les quals tenien en compte els coneixements previs, en comparació amb els que tenen després de l'activitat. En aquests resultats, s'ha de tenir en compte que només hem dut a terme una sessió de cada àrea, i per a un aprenentatge més significatiu hauríem de dedicar més setmanes i sessions.



Item 1: Expressa de manera coherent i clara, la idea que vol transmetre.

Item 2: Utilitza el vocabulari precís per parlar de les obres de Miró.

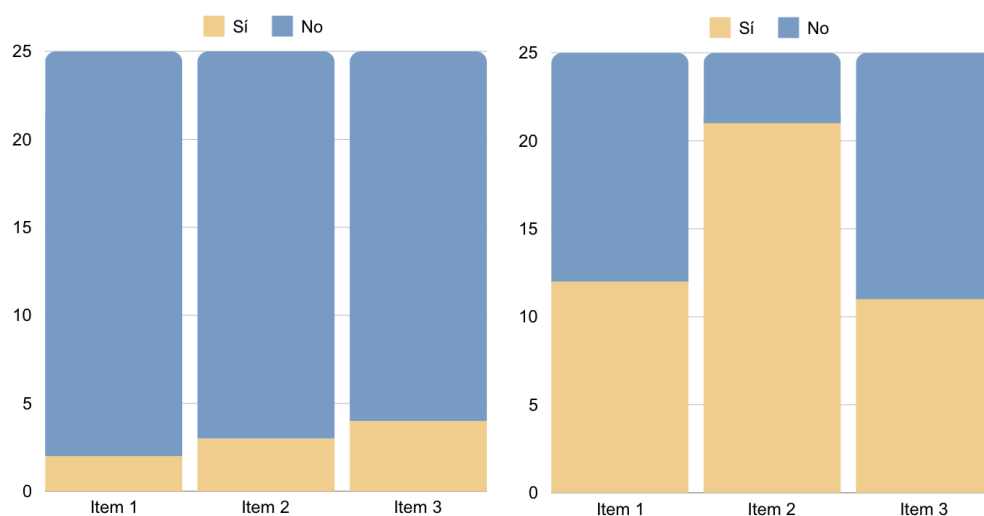
Item 3: Participa activament a la conversa.

Gràfic 1: Avaluació prèvia "Presentem a l'artista l'artista Joan Miró".

Gràfic 2: Avaluació posterior "Presentem a Joan Miró".

En aquesta activitat de presentació, tindrem en compte la motivació i interès que ha creat el tema en els infants, que com podem comparar a l'item 3 a les gràfiques 1 i 2, la participació ha incrementat, és a dir, podem veure que algun infant que no acostuma a prendre atenció o participar en altres moments, en aquesta activitat ha connectat amb el tema. Per altra banda, hem proporcionat el vocabulari i un espai on expressar les seves interpretacions i percepcions sobre les obres, ha fet que

alguns infants busquessin la manera més adequada per expressar el seu punt de vista.



Item 1: Coneix la figura "hexàgon".

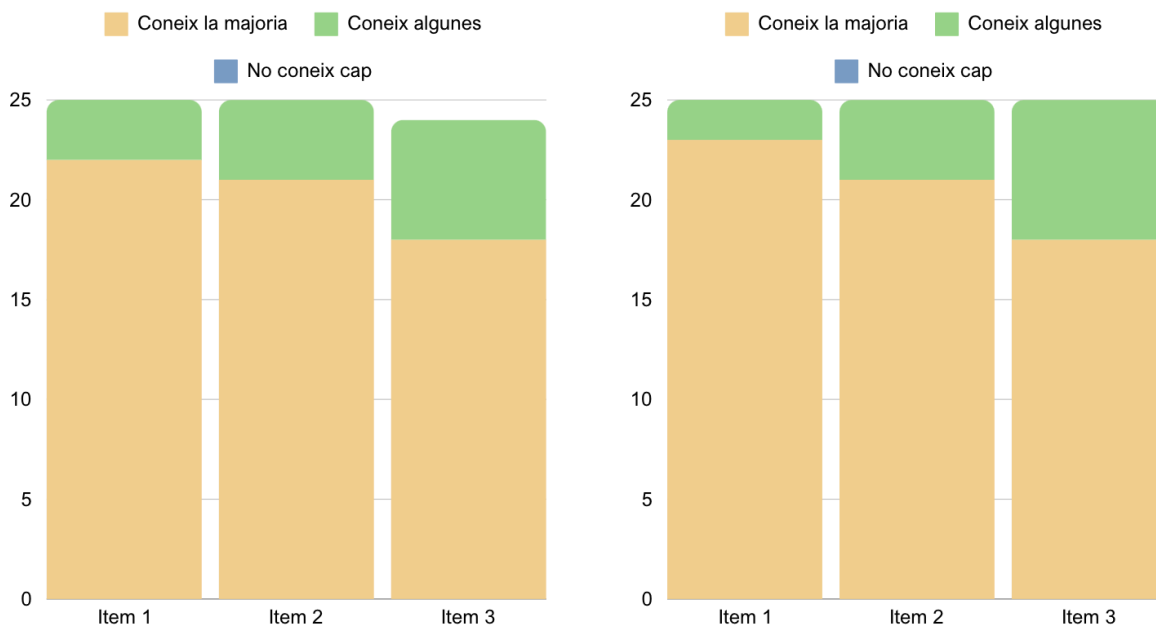
Item 2: Sap trobar, com a mínim, dues combinacions per descomposar un hexàgon.

Item 3: Reconeix les figures que utilitza per descomposar l'hexàgon.

Gràfic 3: Avaluació prèvia "Als artistes també els agraden les matemàtiques".

Gràfic 4: Avaluació posterior "Als artistes també els agraden les matemàtiques".

Centrant-nos en els continguts logicomatemàtics, s'ha pogut comprovar que la introducció d'un contingut matemàtic a través d'un detonant artístic, ha creat una motivació i una implicació per part dels alumnes que ha fet que els continguts presentats hagin estat més significatius. En comparació amb el gràfic 3, en el gràfic 4 es pot observar un avenç considerable en l'adquisició d'aquest contingut per part de la majoria dels alumnes.



Item 1: Reconeix les lletres de l'abecedari.

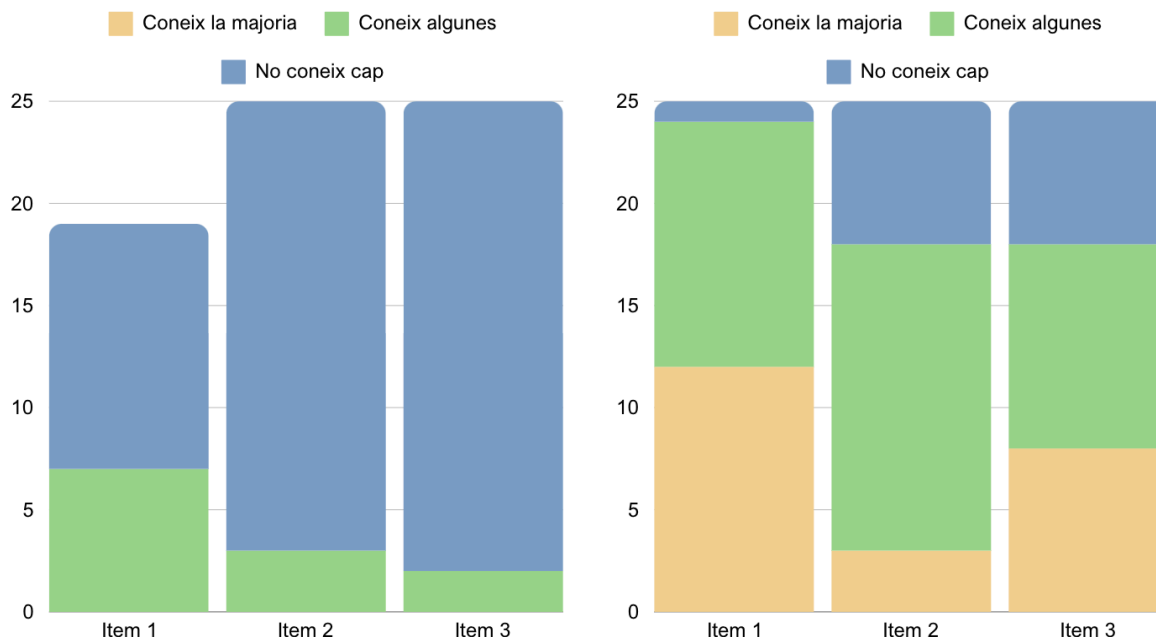
Item 2: Fa relació so-gràfia de totes les lletres de l'abecedari.

Item 3: Reconeix les lletres del seu nom i cognom.

Gràfic 5: Avaluació prèvia "El meu nom a l'estil Miró".

Gràfic 6: Avaluació posterior "El meu nom a l'estil Miró".

A diferència de l'activitat de logicomatemàtica, a la de lectoescriptura no es presenta un contingut nou, sinó que repassa els previs. En aquest cas, els alumnes havien d'interrelacionar coneixements, per poder dur a terme aquesta activitat. La comparació entre els gràfics 5 i 6, ens mostra que alguns dels infants ha millorat respecte al que ja coneixien i els altres simplement han tingut l'oportunitat de seguir adquirint el contingut a través d'una activitat dinàmica i innovadora.



Item 1: Coneix els símbols característics de Joan Miró.

Item 2: Reconeix a l'artista i alguna informació sobre els seus orígens.

Item 3: Coneix algunes de les seves tècniques de dibuix i pintura.

Gràfic 7: Avaluació prèvia “El nostre personatge amb símbols de Joan Miró”.

Gràfic 8: Avaluació posterior “El nostre personatge amb símbols de Joan Miró”.

En aquesta última sessió, es busca una avaluació del que han après sobre l'artista i les seves obres a través d'una creació per part dels alumnes. Tot i haver treballat a l'artista en altres cursos, podem observar una adquisició considerable de les característiques més simbòliques de Joan Miró, apropant-los així a la descoberta d'artistes i manifestacions plàstiques de l'entorn cultural i artístic (Decret, 21/2023).

4.2. Resultats taula d'observació

El segon instrument de recollida de dades, es basava en una observació qualitativa de les activitats, documentant a través de notes de camp aspectes que em van cridar l'atenció de la posada en pràctica de les activitats.

Per una banda, em va sorprendre la participació d'alguns infants que no acostumen a posar atenció, sobretot si es tracta de moments de conversa. A l'activitat “Presentem a l'artista Joan Miró”, alguns d'aquests infants es van llençar a donar el seu punt de vista o la seva interpretació sobre algun dels quadres que els vaig

mostrar. És possible que el fet de no haver-hi respostes equivocades i que totes les aportacions fossin vàlides, els animés a participar.

Per altra banda, a l'activitat de "Als artistes també els agraden les matemàtiques", tot i ser de matemàtiques, hi va haver una gran motivació per part dels alumnes. És a dir, en aquesta classe hi ha alguns alumnes que només de sentir la paraula matemàtiques ja es poden les mans al cap, però en aquest cas van ser un parell d'aquests alumnes que van decidir perdre 5 minuts d'esbarjo per poder trobar més combinacions "colorides" per descompondre un hexàgon.

Per últim, vull destacar la descoberta, per part meua, d'alguns infants referent a la concentració. En aquesta aula, hi ha infants que són molt actius i els costa centrar-se a l'hora de fer una feina que ho requereix, en aquest cas la majoria d'aquests infants han mantingut la concentració en les quatre activitats proposades, i en alguns d'ells he descobert una vessant artística que no coneixia.

4.3. Resultats entrevista a les mestres de l'escola

Finalment, l'instrument que vaig utilitzar per recollir informació de les opinions de les mestres de l'escola va ser una entrevista. En aquesta vaig fer una sèrie de preguntes, les quals algunes van derivar en altres qüestions i es va generar una mena de diàleg, per analitzar les respostes agafaré les preguntes que més poden servir per respondre la qüestió plantejada a la recerca.

Les preguntes que vaig considerar essencials, van ser les següents:

Quina importància li donen a l'art dins la programació d'aula?

En aquesta pregunta les tres mestres van estar d'acord amb la necessitat de tenir hores d'educació artística dins la programació, per aquest motiu cada trimestre trien a un artista per fer una petita situació d'aprenentatge sobre aquest, però sempre es treballa dins l'horari de plàstica.

Quina relació creuen que té l'educació artística amb el desenvolupament integral dels infants?

Segons elles, l'educació artística té una relació molt estreta amb el desenvolupament integral dels infants. Primerament, estimula la seva creativitat i capacitat d'expressió, ajudant-los a comprendre el món que els envolta i a desenvolupar habilitats d'observació, interpretació i resolució de problemes. A més, fomenta la sensibilitat pel vessant artístic com a part essencial de la seva formació integral.

L'educació artística també es considera un llenguatge més, a través del qual els infants poden expressar sentiments, preferències i gustos. Treballar amb l'art permet desenvolupar el sentit de l'estètica, el sentit crític i l'amor a l'art, contribuint així a la seva formació global tant en l'àmbit emocional com cognitiu.

Creuen que es poden treballar totes les àrees de coneixement a través d'un context artístic?

Totes elles han coincidit amb una resposta afirmativa, partint d'exemples com el quadre dels cercles concèntrics de Kandinsky en el qual es poden treballar diferents conceptes matemàtics, els colors, figures geomètriques... Amb els autoretrats de Van Gogh o Frida Kahlo es poden treballar les parts de la cara, entre d'altres.

Després d'aquestes preguntes per agafar com a base l'art de forma més generalitzada, començo a centrar les preguntes en la metodologia *Art Thinking*. Els pregunto si la coneixen, i els presento les activitats que he dut a terme, mostrant la taula de la situació d'aprenentatge (vegeu a l'annex 1) i imatges que vaig documentar de la posada en pràctica. Tot seguit els pregunto el següent:

Creieu que és viable implementar aquesta metodologia en una aula d'educació infantil?

La seva opinió ha estat que quan programen les Situacions d'Aprenentatge (SA), podrien tenir en compte la integració de l'art, encara que actualment només ho fan a

les sessions d'educació visual i plàstica. Està clar que, a partir de l'art, es poden treballar de manera transversal qualsevol de les capacitats i objectius de les diferents àrees. No obstant això, consideren que no cal forçar massa les coses; tot en la justa mesura és un bon complement. No és necessari limitar totes les tasques a l'art. Com a filosofia de treball està bé, però personalment no limitarien tot l'aprenentatge de l'infant en relació amb l'art. També tenen clar que no estaria malament treballar una mica amb aquesta filosofia, sempre amb la mesura justa. Els agradaria reduir la pressió per fer lletra lligada a infantil i centrar-se més en aquest enfocament integrador.

5. Discussió

Seguidament contrastarem els resultats obtinguts (vegeu l'apartat 4) amb bases teòriques, per així respondre a les preguntes plantejades a l'inici de la recerca.

5.1. Primera pregunta de recerca

És possible la implementació de la metodologia Art Thinking en una aula d'infantil, tenint en compte les programacions establertes?

Partint de la base següent citada per Rodríguez, Delgado & Ausín (2020) a l'article de Martínez (2021, p.21) la qual exposa que "l'art en educació pot servir com a recurs motivador i educatiu, que permet tenir una actitud crítica i reflexiva, per així treballar elements del currículum i fomentar valors com la coeducació", responem a la primera pregunta.

Sí, és possible implementar la metodologia *Art Thinking* en una aula d'infantil, tot i les programacions establertes. La metodologia *Art Thinking*, tal com descriuen Acaso i Megías (2017), transforma l'educació utilitzant l'art com una eina per fomentar el pensament crític i la creativitat. Aquesta metodologia es basa en principis com la cooperació, la construcció del coneixement, la motivació i l'aprenentatge rizomàtic, els quals a través d'una situació d'aprenentatge pilot, hem comprovat la seva efectivitat.

Mitjançant els resultats extrets de les diferents activitats, hem pogut comprovar que el fet de gestionar el grup classe de diferents maneres, ja sigui en petits grups, gran grup o treball individual, va afavorir que els infants aprenguessin a treballar col·laborant, a respectar torns de paraula, a estructurar de la millor manera possible les frases, en definitiva a comunicar-se de manera més efectiva. Contrastant així la teoria de Ramos (2022, p.94) la qual diu “que la interacció social és essencial perquè els estudiants desenvolupin estructures mentals per arribar a aprenentatges més complexos”.

Per altra banda, en totes les activitats s’ha fomentat que els infants es converteixin en l’eix del seu propi aprenentatge, fent-los participants i crítics en la construcció del seu propi coneixement (Ramos, 2022), és a dir, s’ha transformat el model tradicional en el qual la mestra exposa tot els continguts, i s’ha establert que els infants, amb l’ajuda del docent, descobreixin a base d’hipòtesis els continguts pertinents.

Referent a aquesta transformació, s’ha observat que quan els infants es senten capaços d’arribar per ells mateixos als aprenentatges establerts, la motivació incrementa. Aquesta curiositat i motivació esdevenen el punt d’inici d’aquest aprenentatge; a més, afavoreixen l’atenció i la concentració de l’infant (Carballo & Portero, 2018). Tanmateix, els resultats de les activitats desenvolupades mostren que l’ús de detonants artístics, com les obres de Joan Miró, també incrementen la participació i la motivació dels infants, fins i tot en àrees com les matemàtiques i la lectoescriptura.

En totes les activitats s’ha seguit el principi d’aprenentatge rizomàtic, en el qual havien de connectar els continguts nous amb aprenentatges previs, per exemple a l’activitat logicomatemàtica havien de descompondre un hexàgon utilitzant figures geomètriques ja treballades, i per dur a terme l’activitat de lectoescriptura havien de tenir clares les grafies de les lletres i els seus sons.

Això demostra que, amb una adequada planificació i flexibilitat, és possible integrar l’*Art Thinking* dins les programacions establertes, oferint un enfocament més interdisciplinari i motivador per als alumnes.

5.2. Segona pregunta de recerca

Quina és l'actitud del professorat d'educació infantil de l'escola envers aquesta metodologia?

L'actitud del professorat d'educació infantil de l'escola envers la metodologia *Art Thinking* és generalment positiva, tot i que amb matisos. Segons les entrevistes realitzades, les mestres reconeixen la importància de l'educació artística per al desenvolupament integral dels infants, destacant que aquesta fomenta la creativitat, la capacitat d'expressió i el sentit crític. Coincidint així amb autors esmentats anteriorment, com Carmen Alcaide (2003) la qual percep l'art i l'educació com un vehicle d'expressió, on la representació gràfica de l'infant es veu com una manifestació del seu propi pensament.

Les mestres consideren que la integració de l'art en les situacions d'aprenentatge és viable i beneficiosa, ja que es pot treballar de manera transversal amb altres àrees del currículum, tal com assenyala el concepte *Art Thinking* de Acaso i Megías (2017). No obstant això, creuen que no cal forçar la implementació de l'*Art Thinking* en totes les activitats, sinó que ha de trobar-se un equilibri adequat. Es mostren obertes a incorporar elements d'aquesta metodologia de manera progressiva, sobretot perquè reconeixen els beneficis en termes de motivació i participació dels alumnes observats en les activitats pilot.

Aquesta disposició a portar la metodologia a l'aula és un punt molt positiu, ja que els docents tenen un paper essencial dins aquesta, són ells els que creen l'entorn d'aula, els que decideixen quins materials utilitzaran, els que preparen aquests materials, i estipulen quan i on es durà a terme l'activitat (Garvis i Pendergast, 2010). Així que sense el seu suport i motivació, l'*Art Thinking* no es podria dur a terme dins l'aula.

En conclusió, mentre que el professorat veu amb bons ulls la metodologia *Art Thinking* i reconeix els seus beneficis, la realització d'aquesta pot ser efectiva. Ja que, "el resultat dependrà de la seva motivació per aprendre i de l'habilitat del docent per despertar i incrementar aquesta motivació" (Coll, 1996, p.94). Sempre

tenint en compte que prefereixen una integració gradual i equilibrada dins del currículum existent per assegurar una transició suau i efectiva.

6. Conclusions

L'estudi ha demostrat que la integració de l'art en un projecte d'aula pot aportar nombrosos avantatges, tant per al creixement i aprenentatge dels alumnes com per al desenvolupament del mateix projecte.

Un dels descobriments més significatius és que l'aplicació d'*Art Thinking* transforma el model tradicional d'ensenyament, i amb ell tot el que comporta. A través de la implementació de la situació d'aprenentatge s'han descobert múltiples avantatges en la seva implementació; la inclusió de projectes interdisciplinaris, fomenta l'experimentació, dona peu a preguntes obertes i reflexives, busca la col·laboració i el debat, i és flexible en la seva avaluació.

Com he esmentat a l'apartat 2.2, aquesta metodologia és recent i té poques referències per contrastar-la. No obstant això, considero que l'he posat en pràctica dins l'aula respectant els principis establerts per les autores Acaso i Megías (2017), aconseguint així uns resultats molt positius per part dels alumnes, i una bona visió per part de les mestres que treballen al centre.

D'altra banda, volia remarcar que es tracta d'un estudi de camp limitat a una escola i que aquesta investigació intenta obrir les portes a aquells mestres que vulguin tirar endavant aquesta metodologia.

7. Referències documentals

Vallecillo, N. R. (2022). Art Thinking en la etapa de educación infantil: Hacer aprendiendo y aprender haciendo. *Tercio Creciente*, 91-99.

Acaso, M., & Megías, C. (2017). *Art thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*.

Martínez Cañestro, H. A. (2021). *El aula, un espacio vacío. Una revisión sistemática sobre discapacidad, educación y arte: Empleo de nuevas metodologías, el Art Thinking como ejemplo*.

Fernández, H. M. (2020). El Art Thinking de María Acaso y la estetización de la educación artística posmoderna. *Observar. Revista Electrónica de Didáctica de las Artes*, (14), 26-45.

Rodríguez, D. (2017). El projecte d'investigació. En J. Meneses (Ed.), *Intervenció educativa basada en evidències científiques* (pp. 41-116). <https://femrecerca.cat/meneses/publication/intervencion-educativa-basada-evidencias-cientificas/intervencion-educativa-basada-evidencias-cientificas-cat.pdf>

Muñoz, R. G. (2020). Revisión teórica de herramientas metodológicas aplicadas en la investigación criminológica. *Derecho y Cambio Social*, (59), 501-511.

Hurtado, J. (2010). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia* (4a ed.). Caracas, Venezuela: Ediciones Quirón.

Buendía, L., Colás, M. P., & Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. España: McGraw-Hill.

Hargreaves, D. J. (1991). *Infancia y educación artística*. Ediciones Morata, S.A.

Hernández Sampieri, R. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. En *Metodología de la investigación* (6a

ed., pp. 2-21). Editorial McGraw-Hill Education.
<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Fontal, O., Marín, S., & García, S. (2015). *Educación de las artes visuales y plásticas en educación primaria*. Madrid: Ediciones Paraninfo.

Campos, A. (2010). Neuroeducación: Uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. *La educ@ción, revista digital*, (143), 1-14.

Coll, C. (1996). Significado y sentido del aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. En C. Coll, *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento* (pp. 189-206). Barcelona: Paidós Ibérica.

Carballo, A., & Portero, M. (2018). *10 ideas clave. Neurociencia y educación. Aportaciones para el aula*. Barcelona: GRAO.

Calaf, R., & Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Madrid: Editorial Síntesis.

Real Academia Española. (2014). Arte. En *Diccionario de la lengua española*.

Gombrich, E. H. (1950). *La historia del arte* (15ª ed.). Diana.

Belén, A., & Gómez, A. (2010). *Intervenció en el desenvolupament de la comunicació i l'expressió plàstica*. Institut Obert de Catalunya. Departament d'educació.

Gómez, P. (2022). *El paper de l'art en un projecte d'aula*. Facultat d'educació i psicologia. Universitat de Girona.

Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, (46), 36-44.

Garvis, S., & Pendergast, D. (2010). Supporting novice teachers of the arts. *International Journal of Education & the Arts*, 11(8). <http://www.ijea.org/v11n8/>

Gumrukcuoglu, N. (2022). Current research in education. En O. Zahal & H. Taş (Eds.), *Green chemistry concept* (pp. 187-199). Gece Publishing.

8. Annexos

Annex 1: Taula de programació de la Situació d’aprenentatge.

Títol	Joan Miró
Nivell educatiu / internivell	I-5

DESCRIPCIÓ COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES

Com he dit anteriorment, jo volia centrar la meva situació d’aprenentatge en l’Art Thinking. Aquesta proposta va sorgir d’una conversa que vam tenir en un moment de rutina, en la qual un alumne va explicar que aquell cap de setmana havia estat a Barcelona i va veure una escultura de l’artista Joan Miró. A la resta d’infants els va cridar l’atenció l’aportació del company, ja que els anys anteriors havien treballat aquest artista, i fins i tot van anar d’excursió a la seva fundació.

En veure aquest interès vaig plantejar-me fer la meva SA de l’artista Joan Miró, i a partir d’ell com a eix motivador treballar amb la metodologia Art Thinking. El repte que em plantejo és comprovar l’eficàcia d’aquesta metodologia, és a dir, verificar si a través d’un tema artístic que els motivi, puc arribar a treballar altres àrees de coneixement.

Per aquest motiu, les activitats proposades tenen com a eix central l’artista i les seves obres. A través d’aquestes, avaluarem si els infants connecten i consoliden els continguts amb altres àrees de coneixement, utilitzant alhora els aprenentatges ja

adquirits.

Competències específiques	Eix 1	Eix 2	Eix 3	Eix 4
Competència Específica 1. Interpretar, comprendre i expressar missatges, emprant recursos i coneixements basats en la pròpia experiència, per avançar en la comunicació i la construcció de nous aprenentatges.		X		
Competència Específica 2. Expressar-se de manera entenedora, personal i creativa mitjançant diferents llenguatges, explorant-ne les possibilitats i gaudint-ne, per respondre a diferents contextos comunicatius.		X		
Competència Específica 1. Observar i reconèixer característiques de materials i elements i establir relacions entre ells, mitjançant l'experimentació i la manipulació sensorial, per avançar cap a estructures de pensament cada vegada més complexes desenvolupant habilitats de raonament matemàtic.			X	
Competència Específica 2. Desenvolupar, de manera progressiva, diferents formes de raonament i procediments del pensament científic, a través de l'observació i la manipulació, per iniciar-se en la interpretació de l'entorn i			X	

respondre de manera creativa als diferents reptes i situacions.				
---	--	--	--	--

Objectius d'aprenentatge	Criteris d'avaluació
1. Reconèixer símbols principals que utilitza l'artista Joan Miró.	1. Reconeix els colors principals que utilitza Joan Miró a les seves obres. 2. Reconeix les formes geomètriques que utilitza Joan Miró a les seves obres. 3. Reconeix el vocabulari artístic que utilitza Joan Miró a les seves obres.
2. Relacionar diferents continguts de les activitats, que es donen de manera indirecta, amb altres àrees de coneixement.	4. Extrapola els diferents continguts que es treballen a les activitats.
3. Participar activament en les diferents activitats proposades, respectant les premises donades i la participació dels altres companys.	5. Participa de manera assertiva en les diferents activitats proposades, seguint les premises donades i respectant la participació dels altres companys.
4. Establir connexió entre aprenentatges ja adquirits i els nous, com es el cas de figures geomètriques, colors, altres símbols ja	6. Demostrar una comprensió clara i precisa de les connexions entre els conceptes prèviament apresos (com

treballats.	figures geomètriques, colors i altres símbols) i els nous
Saber	aprenentatges, mitjançant la identificació i explicació
<i>Intenció i elements de la interacció comunicativa.</i>	d'exemples concrets on es mostrin les relacions entre aquests elements
	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestació d'empatia i assertivitat en moments de relació i comunicació amb la resta d'infants i amb les persones adultes de referència. - Utilització de normes socials d'intercanvi lingüístic en situacions comunicatives que potenciïn el respecte i la igualtat: atenció, escolta activa, torns de diàleg i alternança.
	<p><i>Comunicació oral. Expressió, comprensió i diàleg.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Participació en converses per compartir descobertes, hipòtesis, desitjos, sentiments i emocions. - Contrast de les pròpies idees amb les dels altres i incorporació de les seves aportacions.
	<p><i>Aproximació al llenguatge escrit.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Habilitats interpretatives en la lectura d'imatges i descodificació de signes visuals cada vegada més complexos.

	<p><i>Llenguatge matemàtic.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparació, correspondència, ordenació i classificació de les qualitats o atributs dels elements de l'entorn. Relacions qualitatives i quantitatives. - Elaboració i comunicació d'idees matemàtiques i raonament emprant llenguatge matemàtic.
	<p><i>Llenguatge i expressió plàstica.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Descoberta progressiva de l'alfabet visual: color, textura, volum, punt, línia, taca, enquadrament, punts de vista, llum... - Ús del llenguatge plàstic com a font de gaudi, de creació i d'aprenentatge. - Curiositat i interès per les creacions plàstiques. Respecte per les creacions plàstiques dels altres. - Descoberta d'artistes i manifestacions plàstiques de l'entorn cultural i artístic.
	<p><i>Experimentació en l'entorn. Curiositat, pensament científic, raonament lògic i creativitat.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolupament d'estratègies de construcció de nous coneixements: relacions i connexions entre el fet conegut i el que és nou i entre experiències prèvies i noves. - Avenç en les estratègies de planificació i organització de la pròpia acció, mitjançant el diàleg, la

cooperació i el consens amb els altres.

DESENVOLUPAMENT DE LA SITUACIÓ D'APRENTATGE

Les sessions es duran a terme en grup partit o sencer, depenent de la franja horària de l'activitat, i tindran una durada d'uns 45-60 minuts. Aquestes sessions es faran a la mateixa aula d'I-5, i es seguirà la metodologia Art Thinking com a guia per totes les activitats. Ens trobem amb nens amb nivells molt diferents en totes les àrees de coneixement; per tant, la situació d'aprenentatge inclou adaptacions per aquells nens amb més dificultats. En aquesta SA volem treballar de manera globalitzada les àrees de coneixement, utilitzant un fil conductor artístic, en aquest cas l'artista Joan Miró. Aquest fil conductor sempre consisteix en diferents temes interrelacionats amb continguts acumulatius. És a dir, aquesta situació d'aprenentatge tracta sobre Joan Miró, i totes les activitats estan contextualitzades en aquest, això farà que hi hagi objectius comuns entre les activitats i d'altres més específics tenint en compte els coneixements que volem transmetre a cada una d'elles.

Descripció de la proposta d'aprenentatge	Material	Temporització
<p>Presentem a l'artista Joan Miró.</p> <p>Presentarem la situació d'aprenentatge basada en el pintor Joan Miró. Aquesta té com a finalitat presentar a l'artista, per futures activitats relacionades amb ell i les seves obres, i</p>	<p>- Llibre "El príncep preguntador:</p>	<p>1 hora</p> <p>Grup sencer.</p>

<p>en aquesta activitat en concret treballarem aspectes com la lectura dialògica i l'escolta activa.</p> <p>El presentarem de manera indirecta, utilitzant un quadre reconegut de l'artista, el qual estarà col·locat de manera estratègica en un racó de la classe. Això farà que els infants es comencin a fer preguntes sobre el tema, i aprofitarem aquella situació d'interès que hem creat per presentar el conte que farem "El príncep preguntador: Joan Miró" escrit per Irene Verdú i Maria Martínez i il·lustrat per Noèlia Conca.</p> <p>Aquest conte ens explicarà de manera resumida la vida de Joan Miró, i també ens ensenyarà algunes de les seves obres mostrant les seves característiques principals; els colors, les formes i el vocabulari. Una vegada hem llegit el llibre, utilitzaré, per complementar, un recurs didàctic que ofereix l'escola, el qual inclou moltes imatges de diferents tipus d'obres, exemples dels seus símbols i informació sobre les seves grans galeries.</p> <p>Al acabar les interaccions amb els materials, ensenyaré imatges d'algunes obres perquè els infants vagin aportant les seves interpretacions de les obres.</p>	<p>Joan Miró" escrit per Irene Verdú i Maria Martínez i il·lustrat per Noèlia Conca.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imatges de les galeries de l'artista. - Imatges de diferents exemples de símbols que ell utilitzava. - Imatges de diferents obres. 	
		45 minuts

<p>Als artistes també els agraden les matemàtiques!</p> <p>En aquesta activitat de logicomatemàtica, ens enfocarem en la descomposició d'un hexàgon. Per aconseguir-ho, els proposarem un repte programat per Innovamat, però adaptat a un context artístic on els nens es converteixen en ajudants de Joan Miró.</p> <p>Es presenta als nens una peça amb forma d'hexàgon de color groc, i entre tots deduïm el seu nom, així com la quantitat de vèrtex i costats que té. Tot seguit, recordem que l'artista recorria a formes geomètriques en algunes de les seves obres. No obstant això, ens enfrontem a un problema: l'hexàgon que tenim és d'un sol color. A Miró li agradaven altres colors, com el blau, el vermell i el verd, i no es limitava a utilitzar només una figura geomètrica per crear les seves obres.</p> <p>Plantegem el següent repte: utilitzant altres figures com un rombe blau, un mig hexàgon vermell i triangles verds, hem de combinar-les per formar un hexàgon igual que el groc que hem mostrat inicialment. A diferència de la peça groga inicial, els hexàgons que crearem tindran diferents colors i formes, com les combinacions que feia l'artista.</p> <p>Una vegada explicat el repte, entre tots crearem diversos exemples, raonant per què cadascuna de les combinacions és vàlida, i després ens dividirem en grups de tres per trobar-ne de noves.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Peces de figures geomètriques; hexàgons grocs, mitjos hexàgons vermells, rombes blaus i triangles verds. - Full DIN A3 amb hexàgons dibuixats. 	<p>Mig grup.</p>
--	---	------------------

<p>Finalment, els hi repartirem un DIN A3 a cada un amb hexàgons dibuixats, i hauràn de plasmar les diferents combinacions que han trobat, amb la finalitat de descomposar un hexàgon utilitzant diferents colors i formes, tal i com hem treballat amb l'artista.</p>		
<p>El meu nom a l'estil Miró.</p> <p>Durant aquest tercer trimestre, ens centrem en l'escriptura del nom i cognom de cada nen. L'activitat proposada té com a objectiu reforçar aquest aprenentatge, contribuint així al desenvolupament de les habilitats de lectoescriptura.</p> <p>En arribar a l'aula, trobaran a la pissarra un abecedari inspirat en les obres de Joan Miró, amb la traducció de cada lletra escrita, ja que algunes d'elles poden ser difícils de reconèixer. A més, trobaran aquestes lletres en un format més petit, barrejades sobre la taula.</p> <p>L'objectiu d'aquesta activitat, és que cada infant identifiqui les lletres del seu nom i cognom, les busqui a la taula, i les enganxi de manera lliure en el seu foli.</p> <p>Amb aquesta activitat volem treballar l'identificació de les lletres i de la seva grafia, així</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Abecedari en format 10x15 cm per cada lletra. - 50 còpies de cada lletra de l'abecedari en format 3,5x4,5 cm, és a dir, fe carnet (la quantitat de lletres pot variar 	<p>45 minuts</p> <p>Mig grup.</p>

<p>com la relació entre so i grafia de cada lletra que conté el seu nom, ja que de primera demanem als infants que vagin buscant les lletres del seu nom a través del so. En el cas de nens amb més dificultats, després d'intentar esbrinar les lletres, els deixem agafar el com escrit que tenen a l'aula i buscar les que s'han deixat.</p> <p>Els nens que acabin aviat, podem donar l'opció d'omplir amb retolador negre la resta del full amb símbols de Joan Miró, l'única premisa és utilitzar retolador negre perquè així les lletres del nom resalten.</p>	<p>depenent dels noms dels alumnes).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Folis DIN A4 per enganxar les lletres. - Retoladors negres i cola de barra. 	
<p>El nostre personatge amb símbols de Joan Miró!</p> <p>En aquesta activitat, presentarem l'estil de figura de persona que utilitzava Miró a les seves obres. Mostrarem varies imatges i identificarem les característiques dels personatges, i les compararem amb les del nostre propi cos per entendre d'una mica més aprop el significat de surrealisme.</p> <p>Després d'ensenyar molts dels personatges que ell va crear, farem una activitat individual, en la qual cada infant haurà de crear un personatge utilitzant l'estil de l'artista.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Full DIN A3 i ceres de colors. - Imatges d'obres en les que apareixen personatges. 	<p>1 hora</p> <p>Grup sencer.</p>

<p>Repartirem un DIN A3 a cada alumne i una caixa amb ceres de tots colors. A partir d'aquí l'activitat només tindrà 2 premeses, i són que hi ha d'haver la presència d'un personatge i de símbols a la seva obra, sempre utilitzant l'estil característic de Joan Miró.</p> <p>Amb aquesta activitat volem avaluar el que han après sobre l'artista, fixant-nos en els colors i els símbols que utilitzen en el seu dibuix.</p>		
--	--	--

MESURES I SUPORTS UNIVERSALS



















<p>Aquestes activitats ja estan pensades perquè tots els alumnes de l'aula les puguin dur a terme, excepte una alumna que més endavant especificaré les seves adaptacions. Les activitats més complexes, com la de lectoescriptura i la de descomposició d'un hexàgon, tenen adaptacions en funció del nivell dels infants. Per exemple, en l'activitat de lectoescriptura, els alumnes tenen l'oportunitat de trobar el seu nom en una llista per tal de reconèixer les lletres. A l'activitat de matemàtiques, vaig organitzar els grups de treball de manera variada per facilitar que es poguessin ajudar entre ells.</p>



MESURES I SUPORTS ADDICIONALS O INTENSIVS

Alumne/a	Mesura i suport adicional o intensiu
Anthonella	Aquesta alumna té Síndrome Down, i moltes de les hores està amb alguna vetlladora fent altres feines. En aquesta SA ha assistit a l'activitat de lectoescriptura i a la del conte. A l'activitat del conte l'única adaptació que li vaig fer, va ser que la feia participar constantment durant l'explicació, perquè així no perdés el fil i estigues atenta. I a l'activitat de lectoescriptura, tenia a una vetlladora que la va



















	<p>ajudar a fer l'activitat, en aquesta li vaig preparar ja les seves lletres desordenades i li vaig fer escriure el seu nom en una pissarreta, amb l'ajuda de la vetlladora anava relacionant cada lletra amb la del seu nom.</p>
--	--



Annex 2: Graelles d'avaluació de coneixements previs i dels nous continguts.

Llenguatge i expressió plàstica	Coneix la majoria de les característiques	Coneix algunes de les característiques	No coneix ninguna de les característiques
Coneix els símbols característics de Joan Miró (colors, formes geomètriques, personatges...)	 	 	 
Reconeix a l'artista i algunes de les seves característiques (on va néixer, com eren les galeries...)	 	 	 
Coneix algunes de les seves tècniques de dibuix i pintura (amb que pintava, quines eines feia servir...)	 	 	 

 Coneixements previs abans de l'activitat
 Coneixements posteriors a l'activitat

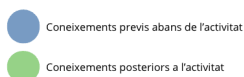
Taula d'avaluació activitat "El nostre personatge amb símbols de Joan Miró"

LECTOESCRITURA	Coneix la majoria	Coneix algunes	No coneix ninguna
Reconeix les lletres de l'abecedari	 	 	 
Fa relació so-grafia de totes les lletres de l'abecedari	 	 	 
Reconeix les lletres del seu nom i cognom	 	 	 

 Coneixements previs abans de l'activitat
 Coneixements posteriors a l'activitat

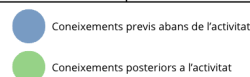
Taula d'avaluació activitat "El meu nom a l'estil Miró"

LOGICOMATEMÀTICA	SÍ	NO
Coneix la figura de l'hexàgon.	2 (blue) 12 (green)	23 (blue) 13 (green)
Sap trobar, com a mínim, dues combinacions per descomposar un hexàgon.	3 (blue) 21 (green)	22 (blue) 4 (green)
Reconeix les figures que utilitza per descomposar l'hexàgon.	4 (blue) 11 (green)	21 (blue) 14 (green)



Taula d'avaluació activitat "Als artistes també els agraden les Matemàtiques"

EXPRESSIÓ ORAL	La majoria de vegades	Algunes vegades	Cap vegada
Expressa de manera coherent i clara, la idea que vol transmetre.	10 (blue) 11 (green)	11 (blue) 10 (green)	4 (blue) 4 (green)
Utilitza el vocabulari après per parlar de les obres de Miró.	5 (blue) 7 (green)	16 (blue) 14 (green)	4 (blue) 4 (green)
Participa activament a la conversa.	11 (blue) 16 (green)	6 (blue) 5 (green)	8 (blue) 4 (green)



Taula d'avaluació activitat "Presentem a l'artista Joan Miró"