



TÍTOL MEMORY ACROBÀTIC

AUDIOVISUAL

Joc de *memory* en què han d'aparellar diferents posicions acrobàtiques. Fitxes (a manera de material de suport).



VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR

Autocontrol, creativitat, habilitats d'interacció, empatia i autoestima.

ÀREES CURRICULARS

Educació física

EDAT RECOMANADA

De 10 a 12 anys

SINOPSI

L'activitat comença jugant a *memory* per parelles o petits grups, en què han d'aparellar diferents figures acrobàtiques. Cada vegada que s'aparellin les fitxes, el grup que ho ha fet es queda la figura que han aconseguit aparellar. En una fase següent, els alumnes utilitzen aquestes posicions que han obtingut jugant a *memory* per combinar-les i així proposar diferents figures que més endavant podran intentar, i així valorar la viabilitat de la proposta. En una darrera fase es reflexiona en grup sobre el procés experimentat.

REFERENT TEÒRIC: La creativitat és una capacitat fonamental en la vida, ja que ens permet generar múltiples solucions davant un problema o donar resposta a una necessitat. A mesura que creixem, generam models conductuals necessaris per garantir-nos la supervivència i una bona adaptació al medi, però al mateix temps aquests models, basats en el pensament lògic, fan que l'individu vegi limitada la seva capacitat creativa. És per això que, en edats primerenques, és recomanable fer activitats que estimulin la capacitat creativa, posant en pràctica les diferents habilitats que la componen: fluïdesa, flexibilitat, viabilitat i anàlisi.

RAÓ DE SER: L'acrobàcia col·lectiva és, en si mateixa, una activitat que té un component creatiu. El problema plantejat ve sempre a través de la mateixa pregunta: com ho feim, per muntar la figura? La capacitat del grup per trobar els camins que permetin resoldre amb èxit el problema està condicionada per la seva experiència prèvia, però també, i en gran manera, per la seva capacitat creativa com a grup i, per tant, per les febleses socials i emocionals dels individus que el componen.

Tot això es veu potenciat si aplicam un mètode cooperatiu (Vernetta *et al.*, 2008; Barba Martín, 2010). En aquesta ocasió emprarem el joc d'unir parelles (*memory*) com a introducció i excusa per repartir les targetes amb posicions. Aquestes targetes facilitaran la tasca quan els alumnes hagin de generar idees, ja que serveixen com a organitzadors visuals que poden manipular. Això permet que es focalitzin a generar idees i a acceptar o reinterpretar les que aportin altres companys (fluïdesa i flexibilitat mental).

DESENVOLUPAMENT

Indicacions prèvies:

Es recomana implementar aquesta activitat en dues sessions: la primera sessió, per a les fases 1, 2 i 3; i la segona, per a les fases 4, 5, 6 i 7.

Abans de començar, és recomanable que el grup hagi fet un petit escalfament corporal. Després de l'escalfament es disposa el grup en parelles (o petits grups si la classe és molt nombrosa).

Materials necessaris:

30 targetes de joc, que es classifiquen en:

Posicions individuals: Amb sis posicions distintes, de cadascuna d'aquestes posicions hi ha (s'hi adjunta una fitxa per al professor en què s'especifiquen aquestes posicions):

- 4 targetes de posició de banc
- 4 targetes de posició d'esquadra
- 4 targetes de posició de fons
- 4 targetes de posició de pal (bloqueig)
- 4 targetes de posició de cranc
- 2 targetes de posició d'invertida (figuereta)

Posicions d'acrobàcia col·lectiva: hi ha 6 posicions diferents classificades en dues de dos components o persones, altres dues posicions de tres components i altres dues posicions de quatre components.

6 targetes diferents una per cada figura d'acrobàcia col·lectiva.

Fitxes explicatives: En el «tauler de joc» també s'hi poden trobar dues targetes més en què s'expliquen alguns punts bàsics que cal tenir en compte a l'hora de fer les figures.

Siluetes de les posicions individuals retallades prèviament per lliurar als alumnes quan descobreixin les targetes i que després es poden manipular amb facilitat per crear figures noves (aquests retallables els pot tenir el professor prèviament preparats, o els alumnes poden retallar-los en alguna classe prèvia).

Paper i bolígraf per a la fase 3.

1a fase

L'activitat comença amb les targetes del *memory* cap per avall ordenades per files i columnes (6 x 5) i amb el grup disposat en cercle al voltant d'aquestes. Es juga per parelles o grups petits i per torns. El desenvolupament de cada torn és el següent:

- Una persona de la parella tria una targeta i li fa la volta.
- L'altra persona tria una segona targeta i li fa la volta.

Fet això, hi ha tres possibles casos que es resolen de la manera següent:

1. Si les targetes voltejades són iguals:
 - a) Les targetes queden la resta del joc per amunt.
 - b) El professor dona, a cada persona de la parella, una silueta de la figura igual que la que apareix a la targeta descoberta.
 - c) S'acaba el torn.

2. Si les targetes girades són diferents:
 - a) Es tornen a posar cap per avall.
 - b) S'acaba el torn.
3. Si destapen una targeta amb una figura col·lectiva o una de les dues targetes amb indicacions sobre les postures:
 - a) La targeta amb la figura col·lectiva es queda descoberta (cap per amunt).
 - b) Si han girat també una targeta amb una figura individual, aquesta sí que es torna a posar cap per avall.
 - c) La parella que ha jugat aquest torn té un torn extra.

A més d'això, és recomanable introduir aquestes altres normes:

- Hi ha un temps límit en el joc, entre cinc i set minuts.
- En cada torn només pot parlar la parella que està jugant.
- La parella que està jugant pot demanar consell a una altra parella, sempre després d'aixecar la primera carta i abans de la segona.
- En acabar el joc, cada parella o grup ha de tenir almenys una carta de posició. Al contrari, si alguna de les parelles acaba el joc sense cap carta, tenim dues opcions: les parelles que tinguin més cartes han de compartir les seves o hem de reiniciar el joc.

El joc acaba quan s'exhaureix el temps estipulat o quan no queden cartes cap per avall. En el «tauler» haurien de quedar les targetes de comodí, que són les figures col·lectives i les d'explicació de la posició correcta, i la resta de fitxes han d'estar en possessió dels alumnes que les hagin guanyades, a més de les siluetes d'aquestes posicions que el professor ja haurà lliurat. En aquest moment estarem llests per passar a la fase següent.

2a fase

En aquesta fase ajuntarem les parelles de tres en tres, formant grups de sis alumnes. Cada grup ha de seleccionar dues de les figures col·lectives que apareixen en el joc i fer-les. Són figures molt senzilles que permeten que hi hagi canvi de posicions i també que siguin els mateixos alumnes els qui s'organitzin en la tasca i es facin les aportacions o correccions necessàries. D'aquesta manera, el professor només ha d'intervenir si el requereixen els grups o si sorgeix alguna situació de conflicte o de risc.

Per facilitar la posada en pràctica d'aquesta fase i de les següents, s'ha establert un codi de colors: les samarretes de les il·lustracions de les figures individuals estan acolorides cadascuna d'un color, que coincideixen amb les camisetes de les il·lustracions que tenen aquestes posicions a les figures d'acrobàcia col·lectiva, així és més fàcil identificar les posicions en cada figura.

3a fase

En aquesta part de l'activitat és recomanable que disposin de paper i llapis.

Un cop han provat algunes de les figures col·lectives que han aparegut durant el joc, els grups de sis s'ajunten en cercle i comparteixen les posicions (siluetes) que hagin guanyat, posant-les al centre a l'abast de tot el grup. El professor ha de fer una introducció de la manera següent:

«Bé, cada grup teniu unes quantes posicions amb les quals treballar i inventar figures noves. Per aconseguir això, el primer que cal fer és un treball individual. Vull que cadascun de vosaltres manipuli les posicions que teniu i intenti col·locar-les d'alguna manera que penseu que pot ser una figura d'acrobàcia. Quan aconsegiu alguna cosa que us agradi la dibuixareu al full que cadascú té al davant (va bé amb ninots, és només un croquis de la proposta). És important que indiqueu, en cada dibuix, on hi ha el terra.

També us he de dir que, com més en faceu, millor. No us enredeu gaire a pensar si la figura és realitzable o no, ja hi haurà temps per a això. A més, d'una idea no realitzable pot sorgir una altra idea molt bona que sí que es pugui fer. Així que a inventar i a proposar.»

Per a aquesta tasca els deixam entre cinc i deu minuts, a criteri del professor, segons vegi que els grups treballen productivament o es dispersen. Passat aquest temps, se'ls ha de dir el següent: *«D'acord, ja tenim idees, ara ensenyem-les als companys de grup. Ens hem de fixar en quines coses ens agraden de les idees dels companys i apuntar-les. Intentarem aprofitar totes aquestes coses que ens agraden per barrejar-les i veure quantes propostes podem fer a cada grup. Ara sí, us posaré una limitació: les figures han de ser de quatre persones. Poden ser figures totalment noves, modificacions d'alguna de les propostes individuals, la suma de diverses parts... Hi ha moltes formes de fer-ho, trobau la vostra.»*

Per a aquesta tasca els deixarem deu minuts. Un cop cada grup hagi resolt i tengui alguna proposta, passarem a la fase següent.

4a fase

En aquesta fase verificaran les propostes. Es tracta que cada grup faci les figures que ha creat sobre el paper. El professor pot fer una revisió prèvia per assegurar-se que no hi ha cap proposta perillosa. A banda d'això, ha de deixar treballar els grups de la forma més autònoma possible, com s'ha indicat en la fase 2.

S'han d'aportar les pautes següents:

«Es poden modificar o adaptar algunes de les posicions individuals que teniu per aconseguir que les figures siguin més còmodes o més sòlides, com per exemple, en una de les figures de quatre persones, una de les figures hi apareix recolzada als colzes, en lloc de les mans.»

«Les figures han de ser com a màxim de quatre persones perquè les dues persones que queden lliures en el grup s'han d'encarregar de cuidar i ajudar els companys. Aquest paper és molt important, i hem de concentrar-nos quan ens toqui.»

5a fase

Per a aquesta fase, cada grup ha de triar tres de les figures elaborades i hi ha de muntar una seqüència. Han de prestar atenció a:

- Què passa entre figura i figura.
- Com carreguen les figures.
- Com les descarreguen.

6a fase

En aquesta fase, cada grup mostra la seva feina a la resta. El professor, prèviament, ha d'indicar com s'han de comportar quan es fa una mostra:

«Quan es fan mostres hem de tenir en compte que es tracta del fruit de la feina dels companys, així que el primer és demostrar-los respecte i provar de mantenir silenci perquè puguin concentrar-se. A més d'això, si veim que hi ha alguna dificultat, podem mirar de reforçar-los reconeixent el seu esforç, igual que aplaudir quan alguna cosa ens agradi o ens sembli complicada.»

7a fase

El grup es disposa novament en cercle i se'ls suggereix que els membres de cada grup de la mostra siguin junts al mig.

El professor ha d'obrir un debat sobre la feina, sobre com l'han viscuda, si ha estat divertida... per tal de provocar una reflexió grupal sobre les emocions i la gestió d'aquestes, intentant que els alumnes aportin des de la seva experiència.

Així mateix, han de poder valorar fins a quin punt han comprès el contingut de la sessió.

És important estar alerta i donar un reforç positiu a qui el necessiti, de la mateixa manera que cal provocar un ambient relaxat per evitar que algun alumne pugui sentir pressió o tensió.

Per orientar i dinamitzar el debat, el professor ha de fer, si ho troba escaient, les qüestions següents:

El primer de tot: què us ha semblat? Us heu divertit amb la feina d'avui?

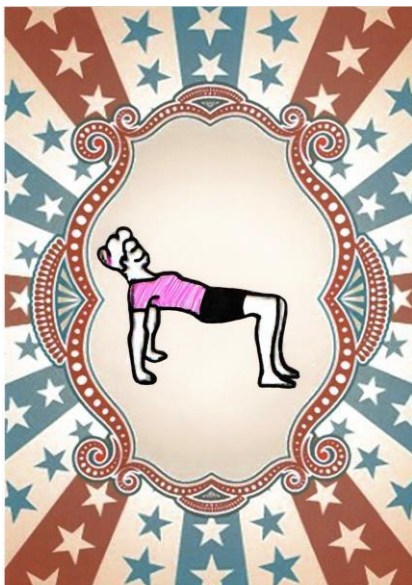
Continguts curriculars

Educació física

- Resoldre reptes tàctics elementals propis del joc i d'activitats físiques, amb oposició o sense, aplicant principis i regles per resoldre les situacions motrius, actuant de forma individual, coordinada i cooperativa i duent a terme les diferents funcions implícites en jocs i activitats.
- Valorar, acceptar i respectar la pròpia realitat corporal i la dels altres, mostrant una actitud reflexiva i crítica.
- Conèixer i valorar la diversitat d'activitats físiques, lúdiques, esportives i artístiques.
- Opinar coherentment amb actitud crítica tant des de la perspectiva de participant com d'espectador, davant les possibles situacions conflictives sorgides, participant en debats i acceptant les opinions dels altres.
- Identificar i interioritzar la importància de la prevenció, la recuperació i les mesures de seguretat en la pràctica de l'activitat física.
- Demostrar un comportament personal i social responsable, respectant-se a si mateix i als altres en les activitats físiques i en els jocs, acceptant les normes i les regles establertes i actuant amb interès i iniciativa individual i treball en equip.

Bibliografia i referències

- VERNETTA SANTAN, M.; LÓEZ BEDOYA, J., i GUTIÉRREZ SÁNCHEZ, A., 2008. «La creatividad en gimnasia acrobática». En: A. Martínez Vidal; y P. Díaz Pereira. *Creatividad y deporte: consideraciones teóricas e investigaciones breves*. (133-154). Sevilla: Wanceulen
- BARBA MARTÍN, J.J., 2010. «Diferencias entre el aprendizaje cooperativo y la asignación de tareas en la escuela rural. Comparación de dos estudios de caso en una unidad didáctica de acrosport en segundo ciclo de primaria». En: *Retos. Nuevas tendencias en Educación física, deporte y recreación*. (14-18)



POSICIÓ CRANC



POSICIÓ BANC



POSICIÓ PAL (BLOQUEIG)



POSICIÓ ESCAIRE



POSICIÓ FONTS



POSICIÓ INVERTIDA (FIGUERETA)

Exemples de postures

Incorrectes



Correctes



Peus mal col·locats



TÍTOL
CONTROLA AQUEST MAL HUMOR

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/n3ntrn>



VARIABLE QUE S'HI POT TREBALLAR
Autocontrol

ÀREA CURRICULAR
Llengua catalana i literatura

EDAT RECOMANADA
De 10 a 12 anys

SINOPSI
La família Duncan ha passat mala nit. El nou canet de la veïna no s'ha aturat de lladrar i no han pogut dormir. Això es nota en el mal humor que tots, inclosa la petita Charlie, tenen al matí.

—Com sou quan estau de mal humor? En què se us nota?

Si jo hagués de gravar-vos amb una càmera de vídeo en un moment de mal humor, què hi veuria?

Ara observarem aquesta família i detectarem en què se'ls nota que estan de mal humor.» (Crits, reprotxes, irascibilitat, nerviosisme, facilitat per a l'agressió física i verbal, faltes de respecte...)

Es projecta el vídeo.

REFERENT TEÒRIC: No és infreqüent que paguem amb els qui tenim més a prop les nostres frustracions i mal humor. Quan es parla de l'autocontrol sovint l'associem a qüestions més relacionades amb la violència o l'agressió, però l'autocontrol es demostra també, i de forma particularment evident, en les petites coses de cada dia, com posa de manifest aquesta seqüència.

RAÓ DE SER: L'escena escollida reflecteix el que qualsevol de les nostres cases alberga en un moment o un altre: explosions quotidianes de mal humor en les quals tots podem sentir-nos identificats, i a les quals hem de posar remei. El visionament de la seqüència, juntament amb les activitats de debat i representació d'accions paradoxals que es proposen, proporcionen recursos als alumnes per afrontar aquestes situacions del dia a dia adequadament.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

«Ara veurem la família Duncan després d'una mala nit. El canet de la veïna no ha deixat de lladrar en tota la nit i no han pogut aclucar els ulls, així que no se suporten ni tan sols entre ells. En definitiva, estan de mal humor.

2a fase

«Queda prou clar després de la seqüència que les formes que empren no són les més adequades. No obstant això, cadascú, en aquest moment, creu estar en possessió de la veritat i tenir dret a usar aquestes formes. Per exemple, està molt clar que na Teddy, la filla gran, no parla bé a la mare, li falta al respecte i al principi d'autoritat que hi ha d'haver entre elles.»

Per tal d'analitzar amb més profunditat la no conveniència de «les males maneres» quan un està enfadat, el professor divideix la classe en dos bàndols, un s'encarrega de defensar que les formes emprades estan justificades i l'altre ho ha de rebatre amb l'objectiu de demostrar que hi ha altres maneres d'actuar.

Com que és un debat complicat, el docent pot posicionar-se segons trobi en un bàndol o l'altre per enriquir-ne el contingut.

3a fase

El professor planteja una estratègia nova per manejar situacions similars a la de la seqüència, i ho fa de la manera següent:

«Una de les estratègies d'autocontrol que resulta eficaç en moments com els que hem vist és la que es diu psicologia paradoxal, és a dir, fer just el contrari del que seria previsible fer en aquesta situació. Per exemple: si estam discutint, no s'espera de nosaltres que baixem gaire el volum de veu. Més aviat s'espera el contrari. Ara bé, amb això aconseguim que es rebaixi el “voltatge” de la discussió i que no perdem les formes ni el control.»

A partir de situacions d'enuig que pot plantejar el mateix alumnat, es practica, a través de la tècnica del joc de rol, la psicologia paradoxal. Algunes accions paradoxals davant una discussió o moment de mal humor poden ser:

- Parlar baix en comptes de cridar.
- Callar en comptes de queixar-se.
- Posposar l'abordatge de l'assumpte en qüestió en comptes de tractar-lo en el moment.
- Posar distància física en comptes de tornar-s'hi.
- Mantenir les mans quietes en comptes de gesticular...

Les representacions es poden fer per parelles i, després de cadascuna, la resta pot aportar les seves impressions sobre el que s'hi ha vist reflectit.



TÍTOL EL PODER DE LA MÚSICA CLÀSSICA

AUDIOVISUAL

Rèquiem en re menor de Mozart

<http://hyperurl.co/dwydhp>

La simfonia de les joguines de Mozart

<http://hyperurl.co/pbzwl>

Mozart Concert de Piano 26, 2n moviment

<https://vimeo.com/756795499/ba3f71defc>

Concert 26 de piano, 3r moviment de Mozart

<https://vimeo.com/756795828/42b01279f6>

Música clàssica relaxant de Mozart, piano

<https://vimeo.com/756795828/42b01279f6>



VARIABLE QUE S'HI POT TREBALLAR

Autocontrol, identificació i expressió emocional, habilitats d'interacció i habilitats d'autoafirmació.

ÀREA CURRICULAR

Llengua catalana i literatura, Educació artística, Educació física

EDAT RECOMANADA

De 10 a 12 anys

SINOPSI

La música clàssica és el corrent musical que comprèn principalment la música produïda o basada en les tradicions de la música litúrgica i secular d'Occident, principalment Europa Occidental. Abraça un període de temps que va aproximadament del segle XI a l'actualitat, tot i que aquesta definició no és aplicable a la música feta al nostre segle, tot i presentar les mateixes característiques.

Com en les belles arts, la música clàssica aspira a comunicar una qualitat transcendental de l'emoció que expressa una cosa universal sobre la condició humana. Si bé l'expressió emocional no és una propietat exclusiva de la música clàssica, aquesta fonda exploració en l'emoció permet que la millor música clàssica assoleixi el que s'ha denominat el «sublim» en l'art.

RAÓ DE SER: Amb aquesta activitat volem, a més d'acostar als infants la música clàssica, sentir i integrar en nosaltres la seva grandiositat. És també una excusa molt bona per descobrir i conèixer Mozart, un dels grans compositors de la història, que va començar a compondre amb tan sols set anys i als deu va fer la seva primera òpera, *L'obligació del primer manament*.

Així mateix, amb el suport de la música clàssica i la referència dels quatre elements (terra, aigua, aire i foc) treballarem els sentiments d'arrelament, fluïdesa, llibertat i relaxació, tan necessaris per a l'avanç i el desenvolupament dels nostres alumnes.

Hi utilitzarem tècniques de relaxació i visualització. Són tècniques molt potents que tenen molt d'efecte perquè arriben fins al més profund de nosaltres mateixos.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

El docent convida els infants a escoltar la música (Rèquiem en re menor de Mozart) amb els ulls clucs, posant l'atenció únicament en l'ESCOLTA de la música i en l'ESCOLTA del seu cor, de les seves emocions.

En acabar, han de reflexionar sobre l'experiència:

- Què us ha semblat?
- Com us heu sentit?
- Què us evoca?
- Us sentiú igual ara que abans d'escoltar-la?
- Què ha canviat?

2a fase

Sense deixar de posar atenció en com se senten i escoltant la música de Mozart, els alumnes caminen per l'aula i deixen que la música els vagi penetrant.

REFERENT TEÒRIC: Generalment, no estam educats per gaudir de la música clàssica. Tenim la idea preconcebuda que la música clàssica és avorrida i la majoria de les persones, quan som infants, pensam que no és atractiu.

No ens aturam a escoltar i a sentir la grandiositat de la música clàssica, i tanmateix, quan ens hi endinsam una mica més i la descobrim, ens adonam de tot el que podem sentir a través d'aquest art sublim, i gaudir d'escoltar-ne.

Comencen pels dits de peus, els peus, els turmells, els panxells, les cuixes, els malucs... com si a poc a poc la música clàssica s'apoderàs dels seus moviments i no fossin els seus cervells els que els mouen, sinó la música clàssica que habita dins ells i que continua avançant-los per dins. A poc a poc els va pujant per l'estómac, l'esquena, vèrtebra a vèrtebra, el pit... El docent ha de dir que deixin que la música clàssica habiti al seu pit, al seu cor. I que la sentin.

Continuam guiant-los i convidant-los que sentin que cada vegada els moviments són menys seus i més originats per la música clàssica que els habita a dins i que els continua pujant per les espatlles, els braços, els avantbraços, els canells, les mans, els dits... I finalment el coll, la boca, els llavis, les galtes, les parpelles, les celles, el front i el cuir cabellut. Ara és com si la música clàssica habitàs dins ells i regís els seus moviments.

Després d'uns segons, el docent diu que ara ells **són** la música clàssica. I els ha de demanar retòricament (perquè ho sentin, no perquè responguin), i deixant un temps entre pregunta i pregunta per a la vivència:

- *Com es camina sent la música clàssica?*
- *Com mira la música clàssica? L'aula, com es veu?*
- *Els vostres companys i companyes, com els veis sent la música clàssica? Com són la resta de músiques clàssiques que també caminen per l'aula?*
- *De què fa olor la música clàssica?*
- *Com és tocar els objectes sent la música clàssica? Com toca la música clàssica?*
- *I com és la veu de la música clàssica? Com és la vostra veu?*
- *Quan us creuau a l'espai, us saludau amb la vostra veu de música clàssica. Com se saluden les músiques clàssiques?*

Després un moment de vivència de música clàssica, el docent els convida que a poc a poc cerquin un espai a l'aula i s'hi aturin. Proposam un espai per compartir i recollir l'experiència:

- *Com us heu sentit?*
- *Com ha estat l'experiència?*
- *Com l'heu viscuda?*

3a fase

En la tercera fase, treballam a través dels quatre elements (terra, aigua, aire i foc) i, continuant amb el suport de la música clàssica, l'arrelament o suport a la terra, la fluïdesa, la llibertat, i la relaxació.

La terra

Els demanam que facin dos grups. Un grup ha de fer d'arbres i l'altre grup han de ser els animalets del bosc.

El grup que fa d'arbres es posa al centre de l'aula, en cercle i amb els ulls tancats. Els altres esperen que el docent els indiqui quan han de participar. El docent posa la música *La simfonia de les joguines* de Mozart (<https://www.youtube.com/watch?v=1miohLVZobE>) i els llegeix el text següent:

Imaginu-vos que sou arbres, que pertanyeu a un bosc meravellós on viviu en pau. Sentiu que de les plantes dels peus us surten unes arrels enormes que s'agafen a la terra amb força i que us donen molta fermesa.

I de la terra surt el vostre tronc enorme, fort, robust, vigorós...

I d'aquest tronc surten infinitat de branques de totes les mides que tenen moltíssimes fulles verdes, de tots els verds. Teniu una esponerosa copa de fulles verdes que cerquen la llum del sol.

I en aquest bosc hi ha uns animalets que gaudeixen, juguen i tenen cura dels arbres.

Lavors el docent convida amb gests l'altre grup de la classe que acariciïn i facin massatges als arbres del bosc amb molta cura, anant d'uns a altres, gaudint del bosc i de la vida tranquil·la i divertida del bosc.

A poc a poc cau el capvespre i els animals cerquen el seu arbre per descansar-hi i esperar que l'endemà torni a sortir el sol. I els animallets es recolzen i descansen en el seu arbre estimat, que els dona recés.

Després d'un silenci pausa de vint segons, s'acaba la dinàmica convidant-los a acomiadar-se del seu arbre.

L'aigua

El grup que abans han estat arbres ara esperen fora del cercle per fer de peixos de colors, i els animallets ocupen ara el centre de l'aula i es col·loquen com abans per fer d'aigua.

El docent posa el Concert de piano 26, segon moviment, de Mozart

(<https://vimeo.com/756795499/ba3f71defc>), i llegeix:

Imaginau que sou davant una platja meravellosa, a la temperatura ideal, mirant el mar. Un mar tranquil, en calma, clar.

A poc a poc baixau a la platja i sentiu el plaer dels vostres peus descalços a l'arena. Lentament, anau cap a l'aigua fins a arribar a la riba, i sentiu l'aigua calenta i alhora fresca que us entra pels dits dels peus, i a poc a poc, a mesura que entrau a l'aigua, la sentiu a tot el cos. Fins que us capbussau i nedau. I us adonau que no necessitau respirar dins l'aigua. I sentiu que de mica en mica el vostre cos es converteix en partícules d'aigua que formen part de l'oceà, un oceà immens, sense límits.

I en aquest oceà hi ha peixets de colors que juguen, flueixen i tenen cura de les partícules de mar.

El docent convida l'altre grup que entri al cercle i facin de peixos de colors com els animallets del bosc anteriors.

Peixets de colors que gaudeixen de la immensitat de l'oceà fluint amb les partícules.

I a poc a poc es pon el sol i els peixos de colors cerquen la seva partícula per descansar.

Descansar... descansar... descansar...

Al cap de vint segons, el docent els convida que s'acomiadin de la seva partícula.

L'aire

Per fer l'aire ja no hi ha dos grups, tots se situen al centre. El docent posa la música del concert 26 de piano, tercer moviment de Mozart (disponible a <https://vimeo.com/756795828/42b01279f6>).

Tots al centre tanquen els ulls i el docent llegeix:

Imaginau que sou al capdamunt d'una muntanya, la muntanya més alta. Als vostres peus, un vessant enorme d'herba verda. El cel és clar, gairebé transparent, i la temperatura és ideal.

Us deixau caure corrent pel vessant, mentre sentiu la brisa a la cara i veis que cada vegada necessitau menys posar els peus a terra, fins que començau a volar. Deixau-vos sentir la sensació de volar, sense pes. És com si el vostre cos no pesàs gens i a poc a poc es convertís en el cel. Sentiu la llibertat de formar part de l'immens cel blau. Fins que us convertiu en núvols que a penes pesen i que es mouen lentíssimament.

Es va fent de nit i us preparau per descansar, descansar sense pes, sentint la llibertat de la immensitat del cel.

Després de vint segons, el docent els diu que obrin els ulls i tornin a l'aula.

El foc

Acompanyats de música de relaxació de Mozart (disponible a <https://vimeo.com/756795828/42b01279f6>), el docent els convida a tombar-se a terra cap per amunt, amb els braços paral·lels a terra.

Deixau que el vostre cos es relaxi, començant pels dits dels peus, els peus, els turmells, els genolls, les cuixes, el cul, l'esquena, els braços, el coll. És com si el vostre cos pesàs molt i caigués cap a terra ocupant molt d'espai. Sentiu que el vostre cos relaxat pesa i ocupa molt d'espai a terra.

Posam l'atenció a la cara i la relaxam: les mandíbules, la boca, la llengua, les galtes, les parpelles, les celles, el front i el cuir cabellut.

Ara hi ha tot el cos relaxat.

Imaginau que a dins vosaltres, al pit, hi ha una llum que simbolitza el millor de vosaltres mateixos, la vostra millor cara, les vostres virtuts.

Visualitzau aquesta llum i sentiu-la dins vosaltres. Què simbolitza aquesta llum? La vostra bondat? La vostra generositat? El vostre somriure?

Deixau que aquesta llum a poc a poc us il·lumini tot el cos, i que el vostre cos lentament es fongui amb la llum i desaparegui fins que només sigueu aquesta llum. No cal fer res, només estar i descansar, ser i descansar.

Després d'un minut, el docent els convida a obrir els ulls.

4a fase

Es recull l'experiència posant atenció en el que han sentit a través de la música clàssica i de les visualitzacions. Com ha afectat la música les seves emocions?

Es tracta de comprovar si per mitjà de les visualitzacions han sentit el pes de l'arrelament, la fluïdesa de l'aigua, la llibertat de l'aire i la llum interior del foc. Qui na creuen que és la seva llum?

Com els pot afectar per a la vida un bon suport com el dels arbres a la terra? La fluïdesa de l'aigua? La llibertat de la immensitat sense límits del cel? La lleugeresa de l'aire? I sentir la llum interior?

La música entra directament de les oïdes al cor, sense passar pel cap; va directament a l'emoció sense passar per la raó. Com han viscut això? Per a què els pot servir? Poden canalitzar les emocions i deixar-les sortir a través de la música?

I finalment, com se senten ara? Ha canviat alguna cosa en ells? Pot ser que hagi canviat el que pensaven de la música clàssica?



TÍTOL
ALIKE (SEMBLANT)

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/a48dcp>



VARIABLE QUE S'HI POT TREBALLAR
Autoestima, identificació i expressió emocional, creativitat.

ÀREA CURRICULAR
Llengua catalana i literatura, Educació artística

EDAT RECOMANADA
De 10 a 12 anys

SINOPSI
Alike és un curtmetratge que parla de l'alienació de l'ésser humà. En Copi és un pare que intenta donar el millor al seu fill, en Paste, i ensenyar-li el correcte, o almenys el que ell creu que és el correcte. Potser, el que a ell li van ensenyar. En Paste és un infant feliç. A poc a poc en Paste perd l'espontaneïtat, la creativitat i la felicitat, i només quan el pare surt del que és habitual, normal o correcte, en un acte d'amor, en Paste recupera el somriure.



REFERENT TEÒRIC: Ser igual que els altres, copiar o fer el mateix, no és gens emocionant. No es tracta de ser ni més bons ni més dolents, es tracta de ser nosaltres mateixos, es tracta de SER ÚNICS. No es tracta de fer-ho més bé o més malament, es tracta únicament de FER-HO amb el cor. Per aconseguir-ho, és clau confiar en un mateix i ser creatiu.

L'autoestima, la identificació i expressió emocional i la creativitat es retroalimenten entre si. Aquesta dinàmica promou la reflexió sobre la creativitat partint de dues premisses fonamentals: (1) Ser creatiu és fer alguna cosa de forma diferent sense pensar en el resultat. (2) Tots som creatius, només que alguns no s'ho creuen, no ho saben o ho han oblidat. Què ens ha fet pensar que no som creatius? Quan començam a creure que no som creatius? Quan perdem la il·lusió per crear o per fer les coses de manera diferent?

RAÓ DE SER: Aquest curt, *Alike* (semblant) ens ajudarà a adonar-nos que som diferents i sobretot únics. Com deia Kant, «L'art i el joc tenen en comú la llibertat i la despreocupació».

Parlam de la llibertat per expressar les emocions a través de l'art i la despreocupació de fer-ho bé o malament. L'alumne aprendrà a experimentar i a canalitzar les seves emocions a través de les vivències dels personatges del curt que es projectarà i a prendre consciència del seu potencial creatiu.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

Inicialment, el docent demana qui es pensa ser creatiu. Per això, començarem reflexionant sobre la creativitat: Què és la creativitat? Què significa ser creatiu?

El docent ha de saber que, segons el DIEC, la creativitat és la capacitat de crear. I crear és fer alguna cosa del no res o compondre, establir, introduir o fundar per primera vegada alguna cosa. És a dir, fer alguna cosa de manera nova o diferent.

A continuació, els ha de demanar que pensin en una cosa que hagin fet de forma diferent darrerament i que la comparteixin amb els altres. Pot ser qualsevol cosa, encara que sembli una animalada: posar quètxup als macarrons, posar-se un calcetí de cada color, pintar una camiseta, fer una gàbia al hàmbster amb una capsa de fusta, anomenar alguna cosa d'una manera graciossa...

El professor els pot ajudar fent-los veure si mai han fet servir alguna cosa per a un ús diferent del que normalment o habitualment tenen. Per exemple, fer porteries amb camisetes, o jugar al bàsquet amb boles de paper... fins i tot, pot compartir una cosa creativa que ell mateix hagi fet. Ex., «He fet un llum de sostre amb un poal d'aigua, o una taula amb un palet».

Finalment, el professor acaba compartint que ser creatiu no només significa ser un geni, fer obres d'art o grans genialitats. Ser creatiu és fer alguna cosa de manera nova o diferent. I per això cal no tenir por de fer-ho malament o passar pena per fer-ho bé.

2a fase

A continuació, es visualitza el curtmetratge *Alike* i tot seguit es parla i es reflexiona sobre allò que han vist. Se suggereix formular les preguntes següents, aturant el vídeo quan calgui (tècnica del videoestop).

- De quin color és en Paste (l'infant)?
- De quin color és en Copi (el pare)? I el professor?
- De quin color són els edificis, les carreteres i la resta de les persones?
- De quin color és l'arbre i el violinista?
- Per què creis que són d'aquest color?
- Per què creis que l'infant canvia de color?
- Per què canvia el pare quan el fill l'abraça?
- Quines emocions sent el nin en els diferents moments i per què?
- Què fa el professor quan en Paste li ensenya el que ha fet?

Aquí el professor els ha de demanar que pensin en algun moment que hagin fet alguna cosa creativa que algú els hagués dit que estava malament o que això no es feia.

A continuació, s'ha d'introduir un breu text de Fritz Perls al llibre *La vieja y novísima Gestalt*:

«Amic no tenguís por d'equivocar-te. Els errors no són pecats. Les equivocacions són maneres de fer alguna cosa d'una manera diferent, tal vegada d'una manera innovadorament creativa. Amic, no passis pena per les teves equivocacions. Amic, no et penedeixis de les teves equivocacions. Estigues-ne orgullós. Has tingut el coratge de donar alguna cosa de tu.»

- Què fa el pare perquè en Paste estigui feliç?
- Quin acte creatiu han fet alguna vegada els vostres pares perquè fóssiu feliços?
- Finalment, en aquesta fase parlaran dels noms dels protagonistes, que són en Copy i en Paste ('copia' i 'aferra').

Vivim a l'era del «copiar i aferrar». Això, que és molt còmode per altra banda, ens fa a tots parlar amb les mateixes paraules i de la mateixa manera i és una manera més d'alienar-nos, de no cercar una forma única d'expressar-nos: LA NOSTRA. Sovint sentim expressions a la televisió o les xarxes que després repetim tots com si fossin nostres. És molt més fàcil emprar aquestes expressions construïdes per altres per expressar el que volem, i no ens adonem que ens limiten i despersonalitzen.

Es tracta de SER nosaltres mateixos, tant si agradam com si no. No copiar altres i aferrar expressions d'altres, parlar amb el nostre propi cor.

3a fase

En aquesta fase es proposa als alumnes que, sense por del resultat, facin alguna cosa creativa.

Exemple 1: el professor tria un tema, per exemple «amor pare-fill». Fan falta cartolines, pintures, una peça de plastilina o de fang, tisores, una revista, llana, adhesiu... (podria servir qualsevol material). I amb música de fons, han de deixar que els seus cors flueixin i facin el que vulguin amb aquests elements.

Exemple 2: Cada alumne ha de crear un rap amb el tema «La creativitat». Es pot triar una frase de cadascú i fer un rap comú.

Després es pot posar música instrumental de fons i cantar-lo en equip i amb coreografia, disfressats de rapers, després d'haver assajat, és clar. El professor el pot gravar per després visionar-lo tots junts.

4a fase

A tall de tancament, es recull l'experiència:

- Com us heu sentit?

- Què creis que us fa diferents dels altres?
- Per què trobau que pot ser important no copiar i afer-
rar?
- Quins poden ser els avantatges de SER un mateix?
- Què significa i què implica ser diferent a la vida quo-
tidiana?
- Hi ha algú que no es cregui creatiu i que ara tengui
ganes de crear, de deixar-se ser creatiu?



TÍTOL FEIM LES PAUS AMB LA BELLESA

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/t0ff5a>



VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR
Autoestima, habilitats d'autoafirmació

ÀREA CURRICULAR
Llengua catalana i literatura, Llengua estrangera, Anglès

EDAT RECOMANADA
De 10 a 12 anys

SINOPSI
Una sèrie de nines mostren en l'anunci que hi ha aspectes del seu cos i de la seva forma de ser que els agradaria canviar perquè les entristeixen i les fan sentir malament. Tanmateix, aquestes característiques són justament les que les fan ser més belles.

REFERENT TEÒRIC: Ningú és perfecte. Però si hi pensam detingudament, ni tan sols sabem què és això de la perfecció. Que la perfecció estigui subjecta al gust personal de cadascú ja és, per si mateix, paradoxal. Així, no hi ha una única forma de bellesa, i això és, sens dubte, positiu, tot i que no sempre sabem veure-l'hi. Totes les persones comptam amb característiques que ens resulten més satisfactòries i d'altres de més molestes. Però, de vegades, el malestar que els nostres «defectes» comporten és massa difícil de suportar i ens crea problemes. És en aquest moment quan ens hem de plantejar un pacte amb nosaltres mateixos pel qual sapiguem valorar-nos així com som i reconèixer que aquestes característiques no tan apreciades poden ser, alhora, grans tresors o virtuts.

RAÓ DE SER: L'activitat creativa proposada és molt més senzilla de fer tenint varietat de colors, tal com passa a la vida. La diferència i la varietat enriqueixen i constitueixen els nostres propis colors, únics, tal com diu la cançó que acompanya l'anunci. A partir d'aquesta consideració, se'ls ha de dur una passa més enllà per reconèixer en les protagonistes de l'anunci, en altres persones o en ells mateixos, quins són els veritables colors i com arribar a fer les paus amb la bellesa.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

«Avui començarem dibuixant un paisatge tan bonic com pugueu. No té per què ser de camp. Pot ser també de ciutat, de platja... però, això sí, ha de ser en blanc i negre. Endavant!»

Se'ls deixa un temps perquè ho provin. Amb llapis i goma és com més bé podran abordar la tasca i amb un full que se'ls haurà repartit a l'inici. Els hem de deixar temps suficient perquè, amb els pocs recursos proporcionats, se'ls pugui ocórrer alguna manera d'embellir el dibuix, tasca complicada, llevat que dominin bé la tècnica de pintar amb carbonet.

«No és gens fàcil, eh? Ara us demanaré que, en un altre full, intentau dibuixar el mateix, però aquesta vegada hi afegiu un color, el que vulgueu.» (Se'ls deixa novament un temps prudencial.)

Finalment, en una tercera aproximació, se'ls anima que hi facin servir tots els colors.

«Quin ha quedat més bé? Per què era més senzill en el segon cas que no en el primer? I en el tercer respecte del segon?»

«A la vida real passa una cosa pareguda al que ens ha succeït en aquesta activitat. En blanc i negre, uniforme, tot és molt més insípid, hi falta sabor, bellesa... Però quan començam a afegir colors, aquesta varietat converteix el resultat en una cosa molt més rica i vistosa. Això és just del que parla la cançó que acompanya l'anunci següent...»

2a fase

Es projecta l'anunci. Tot seguit, l'activitat se centra en el fet que l'alumnat relacioni la dinàmica que acaba de fer amb la cançó que sona de fons a l'anunci. Se'ls pot explicar el que diu o aprofitar el text per treballar en l'assignatura d'Anglès:

You with the sad eyes
(Tu, amb ulls trists)
Don't be discouraged
(no et desanimis)
Oh I realize
(Oh, m'adon)
It's hard to take courage
(que és de difícil tenir coratge)
In a world full of people
(en un món ple de gent)
You can lose sight of it all
(Ho pots perdre tot de vista)
And the darkness inside you
(i la foscor a dins teu)
Can make you feel so small
(et pot fer sentir molt petit...)

But I see your true colors
(Però jo veig els teus colors de veritat)
Shining through
(brillant)
I see your true colors
(Veig els teus colors reals)
And that's why I love you
(i per això t'estimo)
So don't be afraid to let them show
(Per això, no tinguis por de mostrar-los)
Your true colors
(els teus colors de veritat)
True colors
(colors de veritat)
Are beautiful like a rainbow
(són bonics com un arc de Sant Martí)

«Per què creis que han triat aquesta cançó per a l'anunci?»

«Quins són els colors de veritat d'aquestes nines?»

«Tot és molt millor, més acolorit i ric, quan no tenim por de mostrar-nos així com som, som beautiful.»

«A què pensau que es refereix l'anunci quan parla de fer les paus amb la bellesa?» (A valorar altres coses, no només l'aspecte físic; a no ser tan exigent amb un mateix, a estimar-se tal com s'és, per exemple.)

3a fase

«Les nines de l'anunci volen canviar. Els agradaria ser diferents. De vegades pot passar-nos alguna cosa pareguda. Però és important saber distingir allò que hem de canviar del que no és necessari. Per exemple, si jo peg als altres, és una cosa que he de canviar perquè no em fa bé ni a mi ni a les altres persones. Però si no m'agraden les meves pigues, com a la nina de l'anunci, això no és una cosa que hagi de canviar perquè està malament. Simplement, no m'agraden, però potser a altres sí; a més, em fan especial i formen part dels meus "colors de veritat".

Ara tornarem a veure l'anunci, i ens aturarem en cadascuna de les històries. Pensau què diríeu a cada nina respecte del que no els agrada d'elles. Per torns, els explicarem per què són precioses així com són i els ajudarem a fer les paus amb la bellesa.»

PROPOSTA DE CONTINUÏTAT

El professorat pot continuar l'activitat fent la mateixa dinàmica final, però amb els companys de classe:

Què fa que la teva classe o els teus amics i amigues tinguin color? El professor els ha d'animar perquè diguin als altres en què són diferents, què és el bonic d'aquesta diferència i per què no l'han de canviar (p. ex., «el teu riure sembla "de gallina", però ens fa riure i ets molt divertit»).


TÍTOL
EL MAG D'OZ
AUDIOVISUAL
<https://vimeo.com/756680117/8394e9b275>

VARIABLE QUE S'HI POT TREBALLAR

Autoestima, empatia, identificació i expressió emocional, habilitats d'interacció i autoafirmació (treball en equip).

ÀREA CURRICULAR

Llengua catalana i literatura, Educació artística

EDAT RECOMANADA

De 10 a 12 anys

Na Dorothy era una nina que vivia en una granja a Kansas amb els seus oncles i el seu ca, Totó. Un dia, mentre la nina jugava amb el gos pels voltants de la casa, ningú es va adonar que s'acostava un tornado. Quan na Dorothy el va veure, intentà córrer cap a la casa, però la seva temptativa de fugida va ser debades. La nina va ensopegar, va caure, i el tornado se la va acabar emportant junt amb el ca. Els oncles van veure desaparèixer pel cel na Dorothy i en Totó, no van poder fer-hi res per evitar-ho. Na Dorothy i el ca van viatjar amb el tornado i van aterrar en un lloc totalment desconegut per a ells. Allà van trobar uns estranys personatges i una fada que, responent el desig de na Dorothy de trobar el camí de tornada a casa seva, els van aconsellar que visitassin el mag d'Oz. Els van indicar un camí de rajoles grogues, i na Dorothy i en Totó el van seguir. Al camí, tots dos van topar un espantaocells que demanava un cervell incessantment. Na Dorothy el va convidar que l'acompanyàs per veure el que el mag d'Oz podria fer per ell. I l'Espantaocells va acceptar. Més tard, es van trobar un home de llauna que, assegut davall un arbre, desitjava tenir un cor. Na Dorothy li digué que anàs amb ells a consultar el mag d'Oz. I van continuar el camí. Poc després, na Dorothy, l'Espantaocells i el Llenyataire de Llauna es van trobar un lleó rugint feblement, espantat amb els lladrucs d'en Totó. El lleó plorava perquè volia ser valent. Així que tots decidiren seguir el camí cap al mag d'Oz, amb l'esperança de fer realitat els seus desitjos.

Quan van arribar al país d'Oz, un guàrdia els va obrir la porta, i finalment van poder explicar al mag el que volien. El mag d'Oz els va posar una condició: primer haurien de vèncer la bruixa més cruel de regne, abans de solucionar els seus problemes. Ells hi van accedir. En sortir del castell d'Oz, na Dorothy i els seus amics van passar per un camp de roselles i aquella aroma intensa els va fer caure en un son profund, i unes mones voladores que venien de part de la bruixa dolenta els van capturar. Quan es van despertar i van veure la bruixa, l'únic que se li va ocórrer a na Dorothy va ser llençar un poal d'aigua a la cara de la bruixa, sense saber que això era el que faria desaparèixer la bruixa. El cos de la bruixa es va convertir en un bassiot d'aigua, en un tres i no res. Així van rompre l'encanteri de la bruixa, i tots van poder veure com els seus desitjos esdevenien realitat, excepte na Dorothy. En Totó, com que era molt curiós, va descobrir que el mag no era sinó un ancià que s'amagava rere la seva figura. L'home feia molts anys que hi era, però ja volia anar-se'n. Per això havia creat un globus màgic. Na Dorothy va decidir anar-se'n hi. Durant la perillosa travessia en globus, el seu gos va caure i na Dorothy botà tot d'una rere ell per salvar-lo. En caure, la nina va somiar amb tots els seus amics, i va sentir que la fada li deia: «Si vols tornar, pensa: "no s'està enlloc com a casa"». I així ho va fer. Quan va despertar, vaig sentir cridar els seus oncles i sortí corrents. Tot havia estat un somni. Un somni que ella no oblidaria mai, ni tampoc els seus amics.

Autor: L. Franck Baum.

REFERENT TEÒRIC: En realitat, els amics que es va trobant na Dorothy pel camí són parts d'ella. El Llenyataire representa la seva part mental o cervell, l'Espantaocells representa el seu centre emocional o cor, i el Lleó, el seu centre instintiu. És na Dorothy qui finalment s'adona que té cervell, cor i coratge o instint de supervivència, i que l'equilibri entre aquests tres centres ens fa caminar més segurs per la vida (com a casa no s'està enlloc, i la casa és un mateix).

Explica la teoria de la reminiscència de Plató segons la qual tots naixem ja complets i no es tracta de trobar una cosa nova, sinó permetre que aflori del nostre interior. El viatge que fa na Dorothy és per trobar-se a si mateixa, per la qual cosa representa «El viatge de l'heroi», en aquest cas «de l'heroïna», igual que Ulisses va fer a l'Odissea d'Homer, per finalment retornar a casa, ja més gran, havent-se trobat a si mateix.

RAÓ DE SER: Aquesta obra meravellosa ens parla de l'amistat, i sobretot de conèixer-nos més bé i així vèncer les nostres debilitats.

Hi ha infants que són més mentals, d'altres més emocionals, i d'altres instintius. Amb aquesta dinàmica potenciam la part més forta de cadascú, i alhora treballem la part o el centre que ells creuen que tenen menys desenvolupat.

Es tracta que s'adonin que tots tenen cervell, cor i instint. I que, tot i tenir un centre més desenvolupat, es poden potenciar i desenvolupar els altres dos travessant les creences limitadores que segurament tenim des de petits.

Algunes creences limitadores són: «A mi això no em surt», «Jo això no sé fer-ho», «No hi som gens bo, en això», «Això és massa difícil», «Jo no som prou...». Alhora, treballem l'empatia, la col·laboració i l'ajuda d'uns a altres.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

Segur que el docent té una idea prèvia de quins dels seus alumnes són més mentals (racionals, intel·ligents...), més emocionals (afectuosos, empàtics, col·laboradors...) i instintius (esportistes, valents, vius...)

El docent els ha de demanar què creu cadascú que és més: mental, emocional o instintiu. Es proposa dividir la classe en tres grups.

El professor ha d'explicar que res no és més bo ni més dolent, que cadascú té un centre més desenvolupat i que es tracta d'exercitar els altres dos. El fet de ser més mentals, per exemple, no vol dir que no puguem ser emocionals o instintius, que realment també ho som, però ens acomodem en nosaltres mateixos, i ens refugiam en frases com «a mi això no em sortirà mai», «jo això no ho sé fer», «em fa molta vergonya», «això és de nins/es», «som molt dolent amb les mates», «és que som un bàmbol», «això és molt difícil», «és que em cans»... Frases que ens treuen la responsabilitat d'intentar-ho i fer-ho, i que a priori ens limiten. Són creences limitadores que a més a més també són força còmodes.

2a fase

Un cop fets els grups, el professor demana que cadascú escrigui una o dues d'aquestes frases típiques que li ressonin: *Quina és la frase o frases que em limiten i en què m'amag?*

Cadascú comparteix la seva frase o frases amb els seus companys de grup per veure si són semblants. I després les comparteixen amb la resta de la classe. En la darrera part d'aquesta fase han de posar, amb l'ajut del seu grup i del docent, la frase limitadora de cadascú en positiu.

Per exemple:

«Jo això no ho sé fer» > «Jo això segur que ho aconsegueix».

«Em fa molta vergonya» > «Em fa vergonya, però ho faig amb vergonya».

«És que em cans» > «Encara que em cans, ho faig i cada vegada m'hi cans menys».

Finalment, cadascú llegeix la seva en veu alta.

3a fase

Cercarem un repte per aconseguir per a cadascú i que un altre el pugui ajudar. Així, d'aquesta manera cada un serà ajudat i al seu torn ajudarà un altre. Ho farem de la manera següent:

Començam per un alumne. Veim que no és gaire bo en alguna cosa o creu que mai la podrà fer, i li posam un repte per a la setmana següent. Demanam qui l'hi pot ajudar i triam algú que justament hi tengui traça.

A aquest darrer li cercam alguna cosa que li suposi un repte i que cregui que mai aconseguirà. Elegim qui el pot ajudar. I així feim una cadena fins al final, en la qual el darrer serà ajudat pel primer.

Els reptes han de ser difícils per a l'infant però assolibles. I si no s'aconseguís tampoc seria rellevant. El resultat no és l'important, l'important és que s'han ajudat a millorar uns a altres, i que s'adonin que independentment de si ho aconsegueixen o no, han millorat molt, i no són tan incapaços com creien per a determinades coses.

Els reptes ha de ser de tres tipus: emocionals o artístics (creatius), d'habilitat o esportius i de resoldre o mentals. Segur que els alumnes saben perfectament en què és bo o dolent cadascú. Possibles reptes:

- Un ball (una coreografia), aprendre un poema i recitar-lo, tocar una petita peça amb un instrument, contar un acudit, fer abraçades i dir coses boniques, cuinar una truita, fer un bescuit, pintar un quadre, fer una escultura amb plastilina o fang...
- Córrer, saltar, encertar tres cistelles seguides, dominar cinc tocs amb la pilota, saltar a la corda, fer cinc flexions, saltar al poltre...
- El cub Kubik, o altres d'habilitat, resoldre alguna endevinalla o enigma, ajudar en matemàtiques (a fer arrels quadrades), resoldre un problema...

4a fase

Per concloure, cadascú ha de fer una frase amb aquesta base:

Jo pensava que era incapaç de, i amb l'ajuda de ho he aconseguit. Som més del que pensava.

I ha de sortir, devora el seu ajudador o ajudadora, a dir-la al centre de la classe.

Exemple:

Jo pensava que era incapaç de ballar, i amb l'ajuda de na Maria he aconseguit fer aquesta coreografia. Som més hàbil i coordinat del que pensava.

Gràcies, Maria.



TÍTOL
4a PLANTA

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/ayc8xi>



VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR
Habilitats d'interacció, empatia

ÀREA CURRICULAR
Llengua catalana i literatura. Ciències Naturals. Valors socials i cívics.

EDAT RECOMANADA
De 10 a 12 anys

SINOPSI
Un grup d'al·lots que ronden els quinze anys comparteixen un «barri» molt peculiar: la planta d'oncologia d'un hospital. En Miguel Ángel (Juan José Ballesta), n'Izan (Luis Ángel Priego), en Dani (Gorka Moreno) i en Jorge (Alejandro Zafra) aconseguir amb la seva alegria desafiar el destí i fer suportable la seva estada al centre.

La vida continua en aquest microcosmos regit per homes i dones de bata blanca. A banda de les dietes hiposòdiques, també hi ha pacients nous per conèixer, infermeres de qui burlar-se, incursions nocturnes pels passadissos de l'hospital, partits de bàsquet per disputar a l'equip de Sant Pau...

L'amistat, l'acceptació en el grup, és determinant en l'adolescència, i encara resulta més imprescindible quan la ridiculitzada adolescència es pateix en pijama i entre quatre parets.

Però davant el sentiment col·lectiu, hi ha la identitat de cadascú reaccionant a la seva situació: la soledat pretesament autosuficient d'en Miguel Ángel; el temor d'en Jorge al diagnòstic; els records personals de n'Izan o la primera història d'amor d'en Dani.

SEQÜÈNCIA PROPOSADA

Es troben tots els xavals a l'habitació de l'hospital mentre esperen que els portin el sopar. Un d'ells, en Pepino, aquella nit no pot sopar perquè li han de fer unes proves i ha d'estar en dejú.

Entra l'infermer per preparar-lo per a les proves i els seus companys miren d'animar-lo i tranquil·litzar-lo mentre fan broma amb el menjar.

PREGUNTES PER A L'ALUMNAT

- Tenir una malaltia greu com el càncer és dur. Tot i que avui la medicina ha avançat molt, encara és una malaltia molt temuda, ja que la població l'associa directament amb la mort. En aquesta pel·lícula es conta la història d'un grup d'al·lots que tenen càncer, conviuen a l'hospital durant el tractament i forgen una intensa amistat.
- Quan les persones tenen un mateix problema s'uneixen més (fins i tot arriben a fer-ne associacions). Posem-ne exemples i fem una llista.
- No cal unir-se només quan es tenen problemes, sinó també quan es tenen les mateixes opinions. Posem-ne exemples.
- Es veu que quan compartim alguna cosa, una opinió, un joc, etc., ens podem sentir més a prop dels altres; és com que som capaços de posar-nos al seu lloc i entendre el que senten. A l'escena de la pel·lícula, en Pepino té por i en Miguel Ángel, el protagonista, li dona les seves postres. Com provaries d'ajudar en Pepino?
- Juguem a posar-nos al lloc de l'altre i sentir com l'altre. Fem-ho amb el company més pròxim. Representau els personatges.
- Si et trobes en una situació com la dels personatges, creus que podries dur-ho amb tan bon humor com aquests al·lots?
- Penses que l'actitud que té l'infermer amb els xavals ajuda que es tranquil·litzin una mica? Encara que sigui en un hospital, on les coses cal fer-les amb molta serietat?
- Creus que en aquest cas es poden passar per alt les bromes que fan els al·lots amb el menjar i tota la resta, per passar l'estona?



TÍTOL
PATINS

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/w9gbw8>



VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR
Empatia, autoestima, habilitats d'interacció

ÀREA CURRICULAR
Llengua catalana i literatura. Valors socials i cívics

EDAT RECOMANADA
De 10 a 12 anys

- Per què creus que a la gent li xoca tant veure una parella en què la dona és més alta que l'home? A què penses que es deu? Creus que això té a veure amb un tema cultural?

Escriu una història en què els protagonistes siguin un tipus de parella atípica per a la societat. Descriu com seria la convivència entre ells i la resta del món.

REFERENT TEÒRIC I RAÓ DE SER

Aquest anunci mostra com una parella d'infants salven les seves diferències d'una manera original i simpàtica. Saben posar-se al lloc de l'altre i resolen la dificultat a gust de tots dos.

PREGUNTES PER A L'ALUMNAT

- Què creus que és el que vol transmetre l'anunci?
- Creus que amb una simple mirada es pot arribar a saber com se sent una altra persona?
- Quin grau d'importància dona l'al·lot al fet de ser més baix que l'al·lota? Per què?
- Encara que no siguin les sabates que ella volia, per què creus que li ho agraeix tant?
- Quina creus que és la raó que a l'al·lot li agradi tant el regal d'ella?
- Per què creus que els temes físics poden marcar tant el nostre nivell d'autoestima?
- Fem entre tots una llista dels avantatges i els inconvenients tant de ser alt com baix, i després comparem-les.
- Escrivim una llista de consells per mirar de millorar l'autoestima d'algú.
- Igual que l'al·lot no sembla estar gaire content amb la seva estatura, com creus que se sent l'al·lota amb la seva? Per què?
- A causa de les mirades de la resta de la gent, penses que sovint poden arribar a fer-te sentir com si fossis estrany?


TÍTOL
IAIA
REFERÈNCIA LITERÀRIA

Iaia (Hans Christian Andersen)


VARIABLE QUE S'HI POT TREBALLAR

Empatia, autoestima, habilitats d'autoafirmació i creativitat.

ÀREA CURRICULAR

Llengua catalana i literatura, Educació artística.

EDAT RECOMANADA

10 a 12 anys

SINOPSI

Iaia és un meravellós conte infantil del danès Hans Cristian Andersen, escriptor de grans contes com *L'aneguet lleig*, *El soldadet de plom*, *La sabatilla vermella* o *El vestit nou de l'emperador*, i referent de la literatura infantil.

El fragment seleccionat és l'inici del seu conte *Iaia*, en què precisament descriu la protagonista.

És destacable la descripció afectuosa de l'autor, que ofereix una visió molt positiva i tendra del personatge.

La iaia és molt vella, té moltes arrugues i els cabells completament blancs, però els ulls li brillen com estels, però molt més bonics, ja que la seva expressió és dolça, i fa goig mirar-los. També sap contes meravellosos i té un vestit de flors grosses, grosses, d'una seda tan gruixuda que cruix quan camina. La iaia sap moltes, moltíssimes coses, perquè ja vivia molt abans que el pare i la mare, d'això ningú no en dubta. Té un llibre de càntics amb cantoneres de plata massissa; el llegeix ben sovint. Enmig del llibre hi ha una rosa, comprimida i seca, i, tanmateix, se la mira amb un somriure embaïtat, i li venen llàgrimes als ulls. Per què la iaia mira així la rosa marcida del seu devocionari? Que no ho saps? Cada vegada que les llàgrimes de la iaia cauen damunt la flor, els colors cobren vida, la rosa s'infla i tota la sala s'impregna de la seva aroma; s'esfumen les parets com si fossin boira pura, i s'aixeca el bosc tot al voltant, esplèndid i verd, amb els raigs del sol filtrant-se entre el fullam, i la iaia torna a ser jove, una bella al·lota de trenes rosses i galtes rodones i colrades, elegant i graciosa; no hi ha rosa més ben plantada, però els seus ulls dolços i quallats de joia, continuen sent els ulls de la iaia.

REFERENT TEÒRIC: Des de petits, ens cream una forma de ser que creim que ens ajuda a ser estimats inicialment pels nostres pares i després pels professors, companys, amics, etc. Però això realment no som nosaltres, nosaltres som molt més.

La preadolescència és un moment boníssim per començar a posar atenció a conèixer-nos, a saber de nosaltres mateixos, a trobar-nos. D'altra banda, ancorats en aquesta necessitat egoica de ser estimats i acceptats per la societat, no som capaços de veure'ns, ni de veure els altres.

És un bon camí posar l'atenció a VEURE i CONÈIXER l'altre, i així possiblement estarem en més bona condició per veure la nostra realitat. Si tractam de posar un punt de vista positiu per VEURE i PERCEBRE l'altre, i el més important, ENTENDRE'L i ACCEPTAR-LO, estarem en més bona disposició de posar un punt de vista positiu per entendre'ns i acceptar-nos a nosaltres mateixos.

Sabem com som realment? Coneixem i reconeixem les nostres emocions? Sabem quantes són les nostres necessitats reals? Ens entenem? Ens acceptam?

RAÓ DE SER: A través de Christian Andersen ens acostarem a la literatura infantil, i més concretament a la descripció literària. Enfocarem aquesta dinàmica des de dos punts de vista:

Primer, observar l'altre des d'un enfocament encuriós i positiu. Els alumnes han de posar l'atenció en la tasca de MIRAR, VEURE i PERCEBRE l'altre amb l'objectiu de conèixer més bé els companys i donar-los el seu lloc a la classe.

I segon, escriure una descripció del que han PERCEBUT, i així desenvolupar la creativitat literària i la lectura en veu alta.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

Llegim el conte de Christian Andersen i reflexionam sobre el seu argument. Per això, segurament hem de conèixer la definició d'algunes paraules com: «fer goig», «somriure embadalit», «galtes colrades», «joia», «fullam»...

El llegim en veu alta mirant de transmetre el que diu el text donant valor a les paraules. Per això, el professor els ha de demanar inicialment que reflexionin sobre el que senten per les seves àvies o avis, i que percebin en quina part del cos tenen aquest sentiment o emoció. I els ha d'indicar que llegeixin el text des d'aquí. Segurament és el cor, i se'ls pot demanar que el llegeixin amb la mà al cor com si la veu els sortís d'aquí.

A continuació es presenten algunes indicacions per guiar els alumnes en l'expressió oral del text:

Atenció a «completament blanc», que és més que blanc, és COMPLETAMENT blanc, i alhora se'ls pot dir que transmetin el punt de vista que els cabells completament blancs són molt bonics i delicats. I «els ulls li brillen com estels», «la seva expressió és dolça», és molt positiu i amb molt d'amor.

Quan parla que sap molts contes, han de transmetre que això és fantàstic, i per això poden pensar en els moments meravellosos que passen quan els conten.

Cal donar valor a les paraules «comprimida i seca»; no és el mateix una rosa fresca que comprimida i seca (és convenient imaginar-se com és la rosa per poder descriure-la). I cal imaginar-se també la iaia emocionada quan li cauen les llàgrimes per llegir-ho. Aquí poden imaginar-se els seus avis quan s'emocionen amb les seves coses.

A la part final cal transmetre el preciós canvi de la rosa i l'habitació.

«Els colors cobren vida» vol dir que els colors es fan més intensos i es transmet amb el verb «cobrar vida».

Igual que «la rosa s'infla», la rosa es fa grossa, es fa bonica. Això significa «s'infla».

«Tota la sala s'impregna de la seva aroma», cal llegir-ho mentre ensumen olors meravelloses.

Posam atenció també en l'aparició del bosc, fent èmfasi en «esplèndid i verd, amb els raigs de sol filtrant-se entre el fullam», i transmetent llum i bellesa.

Aquesta bellesa cal continuar transmetent-la quan llegim el canvi de la iaia, posant atenció a transmetre i donar valor a les paraules *jove*, *bella*, *elegant*, *graciosa* i *ben plantada*.

Finalment, molt atents al punt final, tancam el text.

«Continuen sent els ulls de la iaia». Abans d'acabar perquè quedi clar que arriba la fi i que ja hem transmès el que voldríem, hem de transmetre tot el que hi ha als ulls de la iaia, a l'interior de la iaia que li surt per la mirada, i tot el que volem i admiram de la iaia.

El docent ha de proposar també reflexionar sobre el punt de vista de l'autor:

- *Creis que ha estat positiu?*
- *S'ha enfocat en les virtuts i les coses boniques de l'àvia, o en els defectes?*
- *Què sent per l'àvia?*
- *Ha estat curós i curiós amb la iaia?*
- *Com veis la iaia?*
- *Teniu avis? Què sentiu pels vostres avis?*
- *Què destacaríeu dels vostres avis?*

2a fase

Feim un cercle amb tots els alumnes i el docent demana que mirin al de l'esquerra i que recordin qui és. Seguidament, desfeim el cercle i es barregen. El docent ha d'explicar que la tasca és observar durant una setmana (o uns dies) el qui tenia a l'esquerra. Es tracta de MIRAR, VEURE i PERCEBRE l'altre sense que aquest se n'adoni.

Ha d'enfocar tot el que li agrada del seu observat:

- Com és físicament?
- Què destaca del seu físic?
- Com és emocionalment?
- Què fa bé?
- Com es comporta? Posau atenció en els seus comportaments destacables positius.
- Què aporta a la classe?

I amb tot això, i amb alguna història que pugui recordar del seu company, més la IMAGINACIÓ i la CREATIVITAT, han de fer un conte el protagonista del qual en tots s'anomenarà en *Pepet* o na *Pepeta*.

3a fase

Un cop elaborat el conte, convidam cada alumne a llegir en veu alta el seu conte d'en *Pepet* i, quan acabi, entre tots han de descobrir qui és en *Pepet*.

El docent en aquesta fase ha d'explicar que:

Hi ha un corrent filosòfic tradicional sud-africà anomenat *ubuntu*, que significa «Jo som qui som en funció del que tots som». Amb això s'emfasitza la idea de comunitat, de grup.

Els pobles zulus que segueixen aquesta filosofia se saluden dient «sawu bona», que vol dir 'et veig', davant la qual cosa es contesta «sikkhona» ('som aquí').

Això significa que un existeix i és aquí, és a dir, pertany a un grup o a la classe, en la mesura que la resta dels companys el veuen.

Amb això volem dir que durant aquesta setmana hem estat observant el nostre company, i hem posat l'atenció a VEURE'L, ens hem ocupat a CONÈIXER-LO. I, per tant, li hem donat un lloc al grup, a la classe, com fan a la filosofia ubuntu.

Al final d'aquesta tercera fase, el que ha observat i escrit el conte ha de sortir amb el protagonista del seu conte i ha de dir: «sawu bona» ('et veig'), i l'observat li ha de respondre: «Gràcies, sikkhona» ('gràcies, som aquí').

Es fa una cadena fins a completar tota la classe en tots dos rols.

4a fase

Per acabar, recollim l'experiència i les conclusions:

- Heu conegut més els vostres companys?
- Us heu sentit vists i cuidats?
- Us sentiu més pertanyents al grup-classe?
- Us sentiu més a prop dels vostres companys?
- Us heu agradat en el conte que us han escrit?
- Hi ha alguna cosa del conte que us hagi sorprès?
- Us ha agradat escriure el conte?
- Us ha agradat llegir el conte de Christian Andersen?



TÍTOL JO VULL BALLAR

AUDIOVISUAL

<http://hyperurl.co/x2cbg3>



VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR

Habilitats d'autoafirmació, autocontrol, autoestima, presa de decisions

ÀREA CURRICULAR

Llengua catalana i literatura

EDAT RECOMANADA

De 10 a 12 anys

SINOPSI

Una nina que, ja de petita, s'enamora de la gimnàstica rítmica a través d'un anunci, comença el seu recorregut, malgrat les dificultats que hi troba, per aconseguir el seu somni i arribar a convertir-se en professional.

REFERENT TEÒRIC: Algunes de les accions i preferències que duim a terme en la nostra vida ens retraten de manera especial com a persones. Són, d'alguna forma, part essencial de la nostra manera de ser, de la nostra personalitat i, encara que volguéssim, difícilment podríem prescindir-ne o, simplement, abandonar-les. Són elements centrals de la nostra pròpia identitat i, per tant, paga la pena lluitar-hi a través de diferents intents d'autoafirmació.

RAÓ DE SER: En les edats corresponents a aquesta etapa s'acosten avenços molt importants quant a la definició personal i el desenvolupament de la personalitat. Vet aquí per què és d'especial rellevància parar atenció a les situacions que poden suposar entrebancs pel que fa a la fortalesa personal i la consecució d'objectius que defineixen la pròpia identitat.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

«No totes aquelles coses que feim ens retraten de la mateixa manera. Algunes les feim per obligació, perquè cal fer-les o bé perquè les necessitam per alguna raó, sense que expressin res d'especial de la nostra persona d'una manera particular.

D'altres, però, són una extensió de la nostra forma de ser, de com veim el món, del que ens agradaria ser. Mitjançant aquestes expressam molt de com som i del que ens fa gaudir, malgrat les dificultats que puguem encontrar. Algunes d'aquestes coses són activitats que hem decidit fer (algun esport, teatre, màgia, etc.)»

En cada intent d'expressar-nos tal com som hi ha també actes d'autoafirmació que ens construeixen més i més com a persones i que ens defineixen de manera única.

- *Quines activitats feis que podrien retratar el que sou o com us sentiu?*
- *Què us agrada d'elles?*
- *Quina part de nosaltres creis que mostren aquestes activitats que permeten a altres persones veure'ns-hi amb més claredat?*

2a fase: jo vull ballar

«La protagonista de la història que ara veurem en un curt té també un àmbit especial en què es projecta cap a fora amb claredat i intensitat: la gimnàstica rítmica. Ha estat el seu somni des de petita, el que més li ha agradat fer, en allò que invertia els seus jocs, el lloc on s'ha sentit més còmoda, més ella mateixa, a pesar de les moltes dificultats i obstacles. Per això decideix encalçar aquest somni, perquè sap que una part de la seva persona és, clarament, gimnasta.»

Allà on ens mostrem més com som és també on més creixem, on ens posicionam davant el món i on compartim de manera més intensa alguna cosa del que tenim. No hi ha màscares, no hi ha disfresses, no hi ha obstacles... no hi ha sinó la necessitat d'expressar-nos i afirmar-nos en allò que som, amb convicció i fermesa, tant si es vol com si no es vol.

Es projecta el vídeo mirant d'associar el contingut amb el que s'ha exposat en la fase anterior, identificant de quines formes la gimnàstica rítmica és tan important per a la protagonista. A continuació es fan les preguntes següents:

- *Com heu pogut percebre en el vídeo, no ha estat un camí fàcil. Per què? (S'espera que diguin les raons pròpies de la dificultat i l'esforç esportiu, però també els obstacles imposats des de fora.)*
- *Per quines raons trobau que altres persones li han posat entrebancs?*
- *Quan aconseguim autoafirmar la nostra personalitat fent el que més ens agrada, les persones que ens estimen se n'alegren. Però, per què pensau que els resulta tan difícil a les que no ens estimen? Què suposa per a aquestes persones cadascun dels nostres gests d'autoafirmació?*
- *Què creis que ha fet la protagonista per evitar que aquests obstacles es convertissin en veritables crisis que l'apartassin del seu objectiu? (Ha recordat el seu somni, per què lluita, ha organitzat les seves prioritats i les seves atencions al voltant d'això, s'ha desentès del que altres persones li han volgut fer creure...).*
- *En què s'han convertit finalment aquests entrebancs? (En característiques de personalitat relacionades amb la superació personal i a ser cada vegada més ella mateixa, malgrat l'enveja d'altres persones.)*
- *Què us sembla la següent frase de Paulo Coelho? «Perseguir un somni té un preu. Ens pot obligar a abandonar els nostres hàbits, pot suposar dificultats, pot portar a la decepció... Però per molt car que sigui, mai és tan alt com el preu pagat per aquells que no es van atrevir a perseguir-lo.»*

NOTES: Pot ser interessant lligar aquesta activitat a la ja proposada en el mateix bloc i denominada «Calia intentar-ho» (variable: presa de decisions), en què s'aborda el dilema que sorgeix en valorar si paga la pena o no intentar una cosa que ens hem proposat.

3a fase

«Ara comentarem alguns obstacles que podem trobar, no només fora de la pròpia ment sinó també a dins, quan volem assolir aquest somni que ens fa ser més com volem.»

L'alumnat comenta i defineix alguns obstacles i el professor pot respondre arguments com aquests:

- En alguns moments, quan perseguim els nostres somnis o volem mostrar-nos realment com som, podem sentir vergonya o dubtes perquè les altres persones no comparteixen aquesta passió o potser, simplement, no l'entenen. Poden tendir a censurar o criticar el que no coneixen o no comprenen, i per això cal que procurem, cada vegada, tenir més autonomia que ens faci ser més lliures d'aquestes opinions.
- Altres vegades, l'obstacle que ens impedeix avançar per ser com volem ser té a veure amb el fet de confiar en les persones equivocades i no ser capaçs de veure clarament les seves intencions. La solució no és la desconfiança, sinó aprendre a distingir unes persones d'altres i unes intencions d'altres.
- Quan el nostre somni no es comprèn i és diferent del que altres persones tenien pensat per a la nostra vida (familiars, per exemple), podem sentir-nos culpables. Tanmateix, perseguir un somni o autoafirmar-nos en allò que és una part de la nostra forma de ser no és incompatible amb la responsabilitat ni amb el fet d'anar endavant amb les nostres obligacions. Potser n'hem de parlar amb aquestes persones des dels nostres sentiments i compromisos.

- Quan les coses no surten com esperam, podem sentir-nos molt trists. Quan això passa, pot ser interessant compensar aquest sentiment amb més esforç i laboriositat en la tasca que ens havíem proposat. Ningú ha dit que el camí sigui fàcil, així que podem decidir continuar caminant-lo amb esforç i perseverança, malgrat les dificultats.

Perquè siguin més senzills d'entendre aquests obstacles o d'altres que esmenti l'alumnat, s'han de demanar exemples reals o ficticis de cadascun. Poden treballar en grup o individualment, l'important és que cadascuna de les històries exposades tengui una introducció, un nus i un desenllaç, i en què el nus sigui l'obstacle descrit en cada cas.

PROPOSTA DE CONTINUÏTAT

Elaborar, a tall de resum del que s'ha treballat en l'activitat, dues llistes que reflecteixin algunes de les conclusions que ha assolit el grup.

Primera llista: «grans encerts» a l'hora d'autoafirmar-se, en la qual han d'aparèixer resumits alguns dels principis esmentats durant l'activitat.

Segona llista: «grans errors» en contra de l'autoafirmació i el creixement personal. Exemples: «creure en la crítica destructiva que altres persones llancen sobre el que feim», «entrar en la provocació dels qui volen que caiguem o ens rendim», «Abandonar el somni a la primera dificultat», etc.



TÍTOL QUÈ ET FA FELIÇ, BILLY?

AUDIOVISUAL

<https://vimeo.com/764848386/4490adc7b9>



VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR

Habilitats d'autoafirmació.

ÀREA CURRICULAR

Llengua estrangera, anglès.

Lèxic: característiques personals, activitats de lleure, esports.

Producció de textos escrits: estratègies de planificació i execució.

Estratègies de comprensió: mobilització d'informació prèvia sobre el tipus de tasca i el tema.

Estructures sintacticodiscursives: Expressió de la qualitat, habilitat, de la manera.

EDAT RECOMANADA

De 10 a 12 anys.

SINOPSI

La pel·lícula està ambientada en la vaga dels miners del Regne Unit de finals del segle XX i se centra en el personatge de Billy Elliot, un infant d'onze anys que rep classes de boxa per desig del seu pare. Un dia, al gimnàs, en Billy observa la classe de ballet de la senyora Wilkinson, una dona de caràcter sever que l'anima a participar-hi. A partir d'aquell moment, en Billy es dedicarà apassionadament a la dansa.

Posteriorment, animam l'alumnat a compartir les activitats, les persones o els moments que els fan sentir-se bé amb ells mateixos. Per a això utilitzam el llenguatge del cos, ja que faran un exercici de mímica. Finalment, de manera individual, han de reflexionar sobre el que s'espera d'ells i quines són les seves autèntiques inquietuds.

1a fase

Els mostram alguns dels fotogrames i el cartell de la pel·lícula i els demanam sobre l'argument: «*What do you think is the film about?*» Un cop recollides les idees, veim la primera part del vídeo i comentam què hi han pogut apreciar. Podem fer les preguntes següents:

- *What is Billy training?*
- *Do you think he enjoys practising boxing?*
- *Why is he looking at the girls practising ballet?*
- *One girl asked Billy, "Why don't you join in?" Can you guess the reason why he may not join the ballet class? Do you think he will finally join in?*

Veim la segona part i els demanam sobre els personatges: «*How do you think Billy's father is feeling? And Billy?*»

Tornarem a veure el vídeo sencer, els dos fragments, i els demanam: «*When is Billy happy? Boxing or practising ballet?*»

2a fase

En aquesta fase volem que l'alumnat reflexioni sobre què els fa ser feliços o sentir-se bé amb si mateixos. «*What things make you happy?*» Poden ser activitats, moments, característiques personals. Farem una pluja d'idees per posar en comú el vocabulari; podem apuntar-les a la pissarra. Posteriorment, els indicarem que triïn una raó que els faci feliç i la representin sense fer servir paraules, a través de la mímica. El grup ha d'endevinar de què es tracta.

REFERENT TEÒRIC: Conèixer-se i acceptar la veritable identitat d'un mateix és clau per al benestar de la persona. Els nostres infants cada vegada es troben més sotmesos a la pressió de ser avaluats, no només pel professorat, sinó també pels pares i mares, que esperen que siguin d'una determinada forma, o que destaquin en una disciplina específica. Aquesta pressió pot temptar l'alumnat a deixar de banda les seves preferències i adequar-se al que altres els demanen. Volem que compreguin que, encara que els pares, mares i professors ens aconsellen pensant en el nostre bé, és important defensar les nostres inquietuds.

RAÓ DE SER: En la primera fase farem una sèrie de preguntes d'aproximació al vídeo per entendre quin és l'argument de la pel·lícula, alhora que treballam el reconeixement d'emocions en els personatges.

<i>I am (Billy Elliot)</i>	
<i>What do others expect from me?</i>	<i>What I really want to do?</i>
My father wants me to practise boxing.	I really love dancing.
My father thinks I am strong and brave.	I am strong and brave but I am also sensitive.
<i>I am</i>	
<i>What do others expect from me?</i>	<i>What I really want to do?</i>

3a fase

Els proposam emplenar la graella que tenim aquí dalt. Abans, hem d'haver explicat el significat de l'expressió «*to expect something from somebody*». Entre tota la classe completam l'apartat que es refereix a en Billy i després els deixam temps individual per pensar sobre què s'espera d'ells. El docent els ha d'anar donant el vocabulari que necessitin, per la qual cosa s'ha de mostrar molt atent al desenvolupament de l'activitat. Es pretén crear un ambient de reflexió i no es demana que comparteixin el que escriguin perquè puguin ser més sincers amb ells mateixos.

Primera escenificació:

exemple d'oposició agressiva

Sally: I need to go to the bathroom. Come on Betty!

Betty: Sally, I want to buy something to eat. Let's go to the shop.

Sally: Well, I also need to buy some sweets. Let's go to the bathroom first I can not wait any more and if we have time, we can buy sweets.

Betty: What? I can not believe it! I have said that we are going to buy something right now.

Sally: I am not going to go to the shop.

(Betty and Sally start fighting)



Segona escenificació:

exemple d'oposició passiva

Sally, I need to go to the bathroom. Come on Betty!

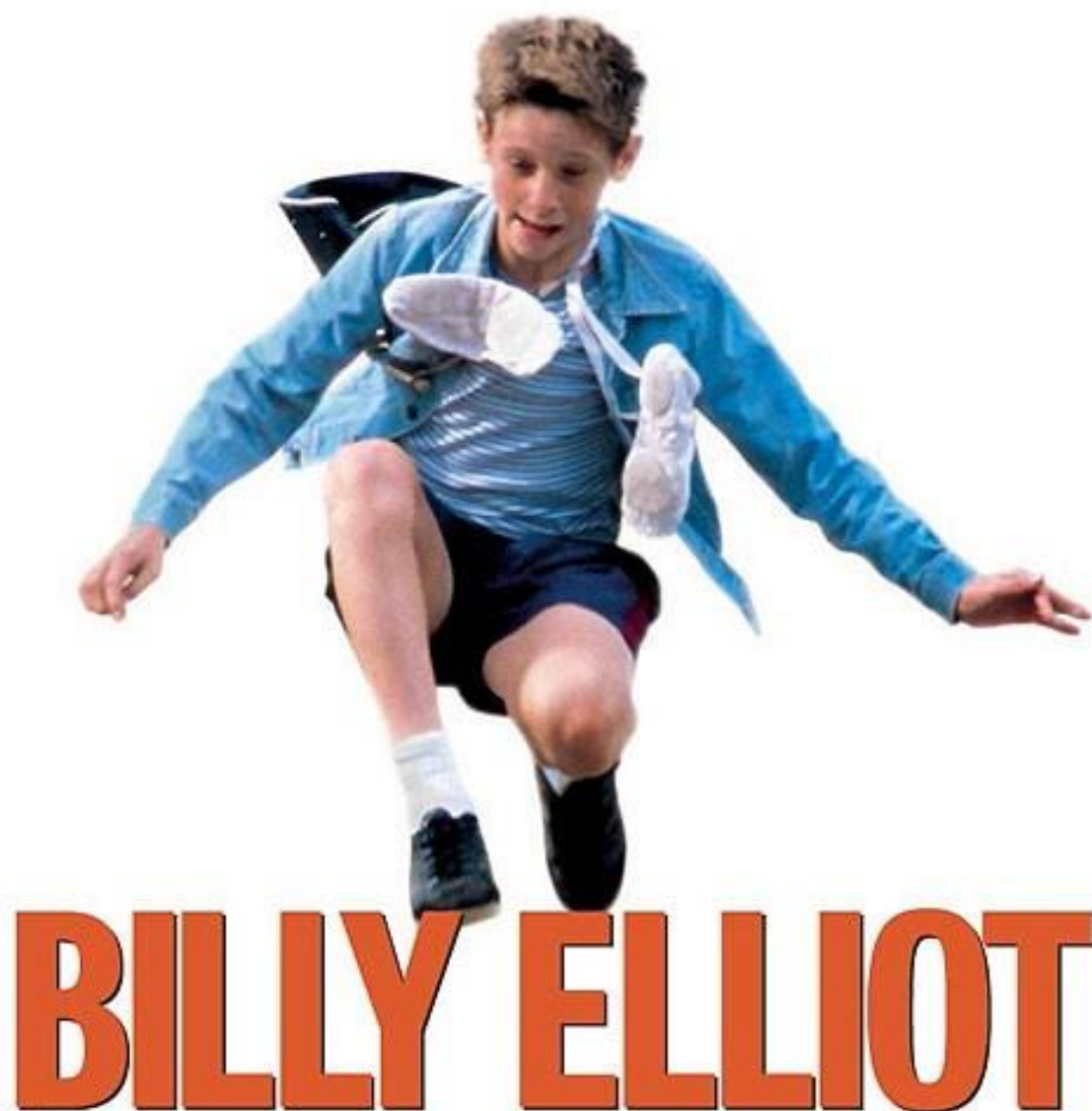
Betty: Sally, I want to buy something to eat.

Sally: Well, I also need to buy some sweets. Let's go to the bathroom first I can not wait any more, and if we have time, we can buy sweets.

Betty: But I do not need to go to the bathroom... I need to go to the shop...

Sally: Come on Betty, let's go...

Betty: ok!



Tercera escenificació:

exemple d'oposició assertiva

Sally: I need to go to the bathroom. Come on Betty!

Betty: Sally, I want to buy something to eat.

Sally: Well, I also have to buy some sweets. Let's go to the bathroom first I can not wait any more, and if we have time, we can buy sweets.

Betty: Sorry Sally, but I am really hungry, I need to buy something to eat.

Sally: Ok, I go to the bathroom and you go to the shop. We can meet later in the park.

Betty: That's right!



TÍTOL A NEW MATE AT CLASS (SECOND PART)

VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR
Habilitats d'interacció.

ÀREA CURRICULAR

Llengua estrangera, Anglès

Funcions comunicatives: salutacions, presentació: «Hello, my name is... What's your name?, Nice to meet you, I'm 6 years old, how old are you? I'm from... Where are you from?»

Estratègies de producció de textos orals: claredat i coherència.

Aspectes socioculturals i sociolingüístics: normes de cortesia, registres, llenguatge no verbal.

EDAT RECOMANADA

De 10 a 12 anys.

SINOPSI

Utilitzarem els recursos que l'alumnat ha creat com a part de l'activitat «A new mate at class (first part)». Aquests relats versen sobre l'arribada d'un nou company a l'aula i les conductes i actituds que pren la resta de l'alumnat respecte d'aquesta situació. En cas que no s'hagi fet la primera part de l'activitat, el docent pot portar preparats els diversos relats en els quals s'han d'observar diferents reaccions del grup classe davant l'arribada del company nou: reaccions positives, d'alegria, d'invitació a jugar; d'indiferència, de fer-li el buit, o fins i tot reaccions negatives, de menyspreu, no deixar-lo jugar amb ells, d'adreçar-li paraules poc apropiades.

REFERENT TEÒRIC: Començar a parlar o establir una relació amb una persona a qui no coneixem de vegades és complicat. No obstant això, la manera com ens enfrontam a aquestes situacions pot repercutir positivament o negativament en el nostre futur laboral i personal. Volem treballar com trencar el gel quan acabam de conèixer una persona a partir d'estructures de presentació i demanda de dades personals.

RAÓ DE SER: Amb aquesta activitat pretenem treballar habilitats d'interacció correctes en un primer acostament amb una persona que no coneixem. Per això, començarem diferenciant aquelles que són efectives i fan sentir bé tant la persona que arriba nova a un grup com el grup, i d'altres que són desadaptatives i que poden fer sentir incòmoda la persona nova.

Posteriorment, farem diferents pràctiques de jocs de rol perquè l'alumnat practiqui les estructures que ha après anteriorment i que faciliten l'acostament. En el joc de rol també es posa atenció a la posició corporal.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

Partim dels contes que ells mateixos hagin creat a «A new mate in class (first part)». En cas que no s'hagi fet aquesta activitat, el docent pot portar preparats diversos relats en què s'observin diferents reaccions del grup classe, que poden anar des de l'acolliment de l'infant nou fins al menyspreu o els insults, passant per la indiferència, no convidar-lo a jugar amb la resta, etc.

Dividim la pissarra en dues parts, que podem encapçalar de la forma següent: «What is right?» i «What is wrong?» En una hi escrivim les actituds o comportaments que consideram que faciliten la integració de l'alumne nou en la classe i que, per tant, el faran sentir bé. En l'altra, hi posam les que afecten negativament tant l'alumne nou com el clima de l'aula. Per a això, llegim detingudament els diferents relats, esmentant les diferents reaccions del grup-classe i situant-les en una columna o l'altra, alhora que demanam a l'alumnat el perquè d'aquesta decisió.

2a fase

Posteriorment, feim al grup preguntes sobre si han viscut alguna situació semblant, com s'hi van sentir, quins comportaments van dur a terme: «Have you ever had a new classmate?», «How did you feel?», «Did you feel happy?», «Did you feel surprised?», «How did you react?», «Did you treat him well?», etc.

Tot seguit, els feim imaginar que arriba un alumne nou i els demanam què farien. És en aquest moment en què volem introduir algunes estructures comunicatives d'interacció que faciliten aquests primers moments de contacte entre dues persones que no es coneixen.

Algunes d'aquestes poden ser:

- Ens presentam i ens interessam per l'altra persona:
«Hello, my name is... what's your name?», «Nice to meet you», «I am 11 years old, how old are you?», «I am from... Where are you from?», «I love playing basketball, do you like it?», «What are your hobbies?»...
- L'incorporam al grup, per exemple, proposant-li un pla: «Would you like to play with us?»

3a fase

Per acabar, proposam fer un joc de rol en el qual l'alumnat hagi de fer servir les estructures apreses, unes vegades actuant com a persona que arriba nova a un grup, i d'altres com a persona integrant del grup que la rep.

Usarem aquesta dinàmica per corregir possibles postures corporals que no siguin adequades en la interacció amb una persona desconeguda i, per tant, amb la qual no tenim confiança.

Determinats comportaments o posicions del cos, com per exemple les abraçades excessivament efusives, acostar-se molt a l'altra persona, no mantenir-hi el contacte visual, posicionar-se davant ella amb els braços entrecreuats, etc., poden fer sentir incòmoda l'altra persona, i per això, en un primer contacte, és millor evitar-los.



TÍTOL TARGETA DE PRESENTACIÓ

AUDIOVISUAL

<http://hyperurl.co/p6uuv5>



VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR

Habilitats d'interacció

ÀREA CURRICULAR

Llengua catalana i literatura. Educació artística. Valors socials i cívics.

EDAT RECOMANADA

De 10 a 12 anys.

SINOPSI

En Zipi i en Zape van en un autobús al col·legi Esperanza, l'internat on passaran les vacances a causa del seu mal comportament. Allà coneixen un altre nin que serà un dels seus companys al col·legi, amb la qual cosa es produeix el que serà el primer contacte entre ells de cara a l'estiu.

REFERENT TEÒRIC: Quan ens trobam amb una altra persona per primera vegada, cadascuna de les dues parts posa en marxa una espècie d'escàner amb què analitza a qui té davant i anticipa, més o menys, el tipus de persona que és i com seran les seves interaccions en funció d'aquestes característiques. Tenir en compte una sèrie de normes d'educació i «saber estar», a més de certes actituds amigables i obertes dels qui hi estan involucrats, és una excel·lent targeta de presentació entre iguals que marcarà, en bona part, les successives interaccions.

RAÓ DE SER: A través de l'activitat, l'alumnat considera quins són els elements que, de manera senzilla, conformen la nostra targeta de presentació quan coneixem algú. Aquests elements garanteixen no només una bona aproximació inicial, sinó el bon esdevenir de la resta d'interaccions en el futur.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

L'activitat comença proposant un concurs senzill. La classe es divideix en tres grups que han de preparar una breu representació en què es vegi la primera trobada entre diverses persones que no es coneixen.

L'única indicació que s'ha de donar als grups és que intentin que aquestes trobades siguin tan adequades com sigui possible des del punt de vista social.

Després d'un temps dedicat a la preparació de les representacions, s'han de fer les mostres i votar la que trobin que reuneix més elements necessaris per causar una bona impressió inicial.

2a fase: la llista de la compra

A continuació, l'alumnat ha d'elaborar una llista d'elements que, a parer seu, són necessaris perquè un primer contacte entre persones que no es coneixen tenguin èxit. Així, a mà alçada s'han de proposar i apuntar a la pissarra. Alguns dels elements que han d'aparèixer necessàriament són de tipus verbal i no verbal, com ara el somriure, el contacte ocular directe però moderat, convencions del tipus «què noms?» o «quants anys tens?», l'escolta activa, l'assentiment amb el cap, preguntes sobre el que ens contem, interès, etc.

També es pot contribuir a l'elaboració d'una llista d'elements que cal evitar (per exemple, preguntes massa personals, que una de les parts no deixi parlar l'altra, mirar cap a una altra banda, fer una altra cosa alhora, etc.).

3a fase

La darrera fase de l'activitat consisteix, ja amb l'ajuda de la seqüència audiovisual, a identificar quins elements de la llista confeccionada per tota la classe presenten els infants del vídeo i quins potser no hi hem inclòs, però que els personatges desenvolupen.

En acabar de comprovar la seqüència respecte de la llista, es pot demanar a l'alumnat que intenti endevinar o anticipar, en funció del que han vist, quina impressió inicial s'endú de la resta cada personatge i com creuen que seran les pròximes interaccions al col·legi Esperanza.

També es poden fer les preguntes següents:

Com trobau que s'han sentit cadascun dels personatges de la seqüència, després d'aquesta primera interacció?

Creis que podria haver anat millor? Què milloraríeu de cadascun d'ells?

PROPOSTA DE CONTINUÏTAT

Un exercici curiós per fer amb l'alumnat pot ser que facin la vista enrere i provin de recordar els primers moments amb algun company, i fins i tot amb el personal docent. És interessant que comparin aquestes primeres impressions amb l'opinió que en tenen en el moment present.

Com a extensió grupal a l'anterior, es pot elaborar un pla d'acollida de la classe davant l'eventual arribada d'alumnat. Hi han de tenir cura, precisament, dels elements que s'han tingut en compte en l'activitat.

Es pot proposar la creació d'una espècie de «Comitè de benvinguda», però més aviat suggerim propostes que ajudin cadascú a responsabilitzar-se de manera individual de la seva pròpia targeta de presentació.

Fent referència al vídeo, són els dos germans els que parlen amb el nou company, no només un d'ells.



TÍTOL NO HO PUC FER

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/i3c8y2>



VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR
Habilitats d'oposició assertiva, presa de decisions, empatia.

ÀREA CURRICULAR
Llengua catalana i literatura. Valors socials i cívics

EDAT RECOMANADA
De 10 a 12 anys

SINOPSI
Un càmera aborda uns quants infants al carrer per demanar-los una sèrie de coses respecte d'una nina que també participa en l'experiència. Fer-li una carícia, posar-li una cara divertida... fins que els demana que li peguin una galtada per posar a prova la seva reacció.

REFERENT TEÒRIC: Cada dia és fàcil trobar-se amb moments en què hem de prendre la decisió de dir que no a alguna cosa. Poden ser ofertes que no ens interessin, invitacions que no ens venen gens de gust o qüestions que van en contra dels nostres principis més bàsics. Davant aquestes situacions, el «no» es constitueix com la principal porta cap a la llibertat, no només de comportament, sinó també de consciència.

RAÓ DE SER: L'alumnat d'aquesta etapa s'ha d'enfrontar, com més va més, a situacions en què no compta amb l'empara d'una persona adulta i en què ha de dir «sí» o «no», segons el cas. Amb aquesta activitat es treballen diferents dilemes, sobretot el que es presenta en el vídeo, amb la finalitat de practicar les habilitats d'oposició assertiva, tan necessàries en moltes ocasions.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

L'activitat comença preguntant a l'alumnat si recorda alguna vegada en què s'hagin hagut de negar a alguna cosa que els hagin demanat. Es dediquen uns minuts perquè expressin i contin les seves experiències.

El professorat, a més a més, ha de demanar per quina raó s'hi van negar i quines conseqüències hi va haver.

2a fase

A continuació es posa l'audiovisual, i s'atura en el moment en què el càmera diu per primera vegada «Pega-li una galtada» (la pantalla es queda en negre i només hi apareix el subtítol).

En aquest moment es fa la pregunta a la classe: «*Què hi fareu, vosaltres?*» (aquesta petició, a més, ve d'un adult, la qual cosa afegeix un punt de dificultat). S'obre un petit debat al voltant d'aquesta qüestió, que ha de durar una estona curta.

Es reprèn el visionament, fins que el més petit dels infants es queda mirant la nina amb un somriure (l'alumnat no ha de veure encara les respostes, ja que la idea és que intentin endevinar quines seran les reaccions). Per la cara d'algun d'ells, sembla, fins i tot, que s'atrevirien a fer-ho, però això no ho sabran fins al final de la seqüència, que es visionarà quan hagin fet entre tot el grup una petita «aposta» de quin serà el resultat final i per què ho creuen.

Finalment, s'acaba de veure el vídeo i es deixen uns minuts per a comentaris.

3a fase

- «*Què fa que, de vegades, tot i que aparentment puguem fer alguna cosa, decidim no fer-la?*»
- «*Què passa altres vegades perquè, sense haver de fer alguna cosa, acabem sent incapaços d'oposar-nos-hi i dir que no?*»

La qüestió que subjau a situacions com aquestes és l'assertivitat. Però quan el que queden enfrontats són el poder, el voler i el deure, la cosa es complica molt més, perquè el que hi ha de rerefons són qüestions morals, ètiques, socials i de convivència.

Cal incidir-hi en aquestes edats, i més encara pel mateix moment vital que travessen i travessaran els pròxims anys. En aquesta època, la influència social dels qui són al voltant i la possible absència de capacitat personal per dir que no davant propostes inapropiades és una de les preocupacions dels agents educatius. En aquests casos no es tracta tant de saber dir «no» (que també, encara que no només), com de distingir en quins moments és apropiat fer-ho i en quins no.

Per això, és interessant treballar la diferència en el que puc fer, el que vull fer i el que haig de fer. Per això, es fan les preguntes següents:

- *Quin és, segons el vostre punt de vista, la diferència que marquen aquests tres conceptes en la vida quotidiana?*
- *Quina relació tenen aquestes tres idees amb el que heu vist en la seqüència?*
- *Creis que tot el que es pot fer s'ha de fer?* (Han de justificar les seves respostes.)
- *Creis que tot el que es pot fer legalment es pot fer a moralment?* (Cal demanar exemples, sense necessitat d'aprofundir-hi massa, com pel que fa a temes de lluita social, com els embargaments, les accions dels països rics sobre els països pobres...)
- *Alguna vegada heu hagut de dir que no a participar en alguna cosa que us proposaven perquè sabíeu que no estava bé?*
Com ho vau fer?
Com us senti al respecte?
Què creis que hauria passat si no ho haguéssiu gestionat així, és a dir, si haguéssiu dit que sí?
Què hauríeu sentit després?
- *Què trobau de les persones que no saben distingir el que es pot o s'ha de fer, simplement perquè volen fer una cosa?*

Després de totes les reflexions es fa un resum entre tota la classe, ressaltant les idees principals.

PROPOSTA DE CONTINUÏTAT

Aquesta activitat porta inevitablement lligat el concepte d'empatia. És a dir, d'alguna manera, ja que la conducta personal té també una dimensió social, hem d'entendre que el que agradeix altres persones al voltant nostre també ens agradeix a nosaltres en un sentit moral i ben sovint literal.

Pot ser interessant, doncs, combinar ambdós sentits, l'individual i el col·lectiu, per entendre més bé per què sovint cal una oposició assertiva a qüestions lícites però no convenients.

La proposta de continuïtat mirarà de donar resposta als plantejaments següents:

Com hem d'actuar davant el dilema moral que m'obliga a triar entre el que és lícit per a mi, fins i tot desitjable, però que clarament perjudicarà la resta?

Podem pensar en situacions d'aquest tipus en la nostra vida quotidiana i com les resoldríem?

Com hem de respondre davant situacions com les que us proposam tot seguit?

- Un company o companya del teu grup de treball ha decidit que no anirà a classe el dia de l'exposició perquè no se sent segur o segura de la seva part, sabent que, si no hi és tot el grup, la feina estarà suspesa. Aquest company o companya pot no comparèixer? Vol fer-ho? Ha de fer l'esforç? Què faríeu com a grup?
- Ha arribat algú nou a classe, i molts i moltes no volen acceptar-lo perquè no el coneix. Què feis? Què heu de fer? Què voleu fer?

- Sou al parc jugant al ping-pong. Fa ja molta estona que jugau i un altre grup s'acosta per demanar-vos si els podeu deixar una estona la taula. Ningú supervisa aquestes coses al parc. Què feis? Què heu de fer? Voleu fer-ho? Com es combinen els tres conceptes?

Com aquestes situacions, se'n poden proposar d'altres. Totes contenen, d'una manera senzilla, alguna forma de dilema moral que s'ha de resoldre dient que no a alguna de les parts implicades, fins i tot encara que no ho vulguem.



TÍTOL
DEFENSA'T, ALICE

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/nqcfi4>



VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR
Habilitats d'oposició assertiva, identificació i expressió emocional.

ÀREA CURRICULAR
Llengua catalana i literatura. Educació física.

EDAT RECOMANADA
De 10 a 12 anys

SINOPSI
N'Alice treballa en un supermercat per a un cap dèspota i rondinaire que la tracta fatal. Quan na Teddy ho veu, l'ànima a defensar-se.

- Com va anar tot? La persona el va seguir? Li va anar bé o malament?
- Creis que és una bona idea, això de donar consells?
- Què passa si la persona fa el que li deim i les conseqüències són negatives? (La idea és insistir que és arriscat donar consells a altres persones del tipus «Si jo fos tu...», perquè si els segueixen i s'equivoquen, elles pagaran les conseqüències i no nosaltres. Per donar consells és molt important conèixer molt la persona i no pressionar, només proposar. És finalment ella qui ha de prendre la decisió. Més que aconsellar, convé acompanyar en el procés de presa de decisions.)

REFERENT TEÒRIC: La feina és un dels espais on ser assertiu suposa, moltes vegades, un risc, particularment quan implica enfrontar-se al cap, ja que es pot perdre la feina. En aquests casos, és important que es tenguí una cura especial en les formes i que mai es perdi de vista la realitat que, encara que l'assertivitat sigui l'opció més correcta, sovint comporta conseqüències negatives que hem de preveure i saber manejar.

RAÓ DE SER: Per mitjà de l'activitat proposada, es reflexiona sobre la conveniència o inconveniència de donar consells, encara més quan es tracta d'exercir certa pressió sobre algú quan aquest s'ha d'enfrontar a una situació en què qui té l'autoritat pot ser un cap, un professor o un pare.

Les reaccions corporals de por o nerviosisme són també, en aquesta ocasió, motiu de consideració i es poden dur al terreny de l'educació física i el funcionament del cos davant l'esforç físic.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

- Alguna vegada heu donat un consell a algú?
- Sobre què va ser?

2a fase

El professor o professora projecta el vídeo només fins que n'Alice crida el seu cap per megafonia; a continuació, plantejam les preguntes següents al grup:

- Què pensau dels consells que donat na Teddy a n'Alice?
- S'arrisca més del necessari en donar el consell o no?
- Qui sortirà perdent si va malament?
- Quines conseqüències tindrà la manera com n'Alice està aplicant el consell de na Teddy?
- Què trobau de la reacció del cos de n'Alice cada vegada que es posa nerviosa?

NOTA: Atès que moltes de les reaccions davant la por o l'ansietat, com mostra Alice, són molt similars a les que presenta el nostre organisme davant l'exercici físic, es pot aprofitar aquest moment per inserir continguts curriculars relacionats amb l'educació física, explicant com reacciona el cos davant aquestes situacions.

Se'ls pot animar a recordar com funciona el cor quan hem d'afrontar un esforç físic o una situació que ens inquieta, a prendre's les pulsacions per minut abans i després d'un esforç o una impressió forta, a mesurar-se la freqüència de la respiració, recordar què passa quan suam i la importància de beure aigua...

Tot seguit, es posa la part que queda de la seqüència i es valoren en grup les conseqüències del que s'hi esdevé:

- *Què pensau del que passa a l'escena?*
- *Ho veis just?*
- *N'Alice tenia dret de ser assertiva i defensar els seus drets perquè el cap no la tractàs malament?*
- *Ser assertiva és exactament el que li ha proposat na Teddy? (És més clarament agressiva que assertiva.)*
- *Us ha sorprès el que ocorre al final? En aquest cas, els consells de na Teddy sí que tenen bons resultats perquè animen n'Alice a fer una cosa que en el fons desitja, però no s'atreveix a fer. Però, en el cas que n'Alice valoràs molt el seu lloc de feina i no el volgués perdre, aquests mateixos consells l'haurien duita a alguna cosa no desitjada. Abans d'aconsejar, és molt important conèixer l'altra persona i valorar la seva situació i els seus desitjos, entre altres elements.*

3a fase: dinàmica «Un final diferent»

«Ara idearem un final diferent per a l'escena. Ens dividirem en equips de cinc, la meitat dels equips ha d'adoptar el rol del cap de n'Alice, i l'altra meitat el rol de n'Alice. Tots heu de pensar com actuar davant la situació que n'Alice defensi el seu dret a ser tractada amb respecte. Els equips "cap" han de posar-se en diferents supòsits, n'Alice pot ser agressiva o assertiva, per exemple. Els equips "Alice" han de pensar en la manera de defensar els seus drets reduint al mínim les possibilitats que l'acomiadin. Encara que això darrer, fins i tot en els casos en els quals s'hagi actuat bé, assertivament, pot passar per altres motius.»

Els equips «cap» han d'estar a l'expectativa de la conducta de n'Alice, i ajustant-hi les seves reaccions.

Un cop preparat el discurs en cada equip, a una banda de la classe s'han de posar tots els equips «cap» i a l'altra banda tots els equips «Alice», davant per davant. El professor ha d'iniciar l'intercanvi dialèctic en què, respectant els torns, cada alumne pot intervenir en funció del que hagi treballat prèviament el seu equip. El professor, davant la posada en comú, ha de recalcar les formes adequades i ha d'oferir alternatives a les inadequades. També ha de ressaltar la importància d'expressar el nostre malestar quan un tracte no és agradable, i ha d'assumir, si escau, possibles riscos, sobretot en relacions no igualitàries d'autoritat.

PROPOSTA DE CONTINUÏTAT

«Les reaccions físiques que havíeu vist en n'Alice quan s'havia d'enfrontar al seu cap o quan na Teddy li proposa la festa amb al·lots (falta de respiració, nerviosisme, acceleració, etc.) són el que anomenam ansietat. Ara dedicarem uns minuts a aprendre dos trucs per intentar controlar-la.»

El professor ha de dedicar el temps necessari per practicar dos exercicis que seran d'utilitat en moments d'ansietat elevada:

1. Exercici de respiració

- Tapa't el nas i la boca amb les dues mans juntes, deixant un forat dins les mans perquè poder-hi respirar. Com si et fessis una mascareta amb les mans.
- Fes quatre respiracions completes dins aquest buit. Tant té si ho fas aviat o lent, superficial o profund, nas-nas, nas-boca o boca-boca.
- Després, fes quatre respiracions completes més, però ara a fora, sense la mascareta que havies fet amb les mans.
- Repeteix aquesta seqüència, dins-fora, tres o quatre vegades més.
- Si vols veure l'efecte que produeix aquest exercici en tu, mesura't el pols cardíac abans de l'exercici i després, en acabar. Veuràs com disminueix i, amb aquest, la possible ansietat.

2. Exercici de relaxació

Procediment de relaxació muscular de Koeppen

MANS I BRAÇOS

Imagina que tens una llimona a la mà esquerra. Ara mira d'esprémer-la i de treure-li tot el suc. Sent la tensió a la mà i al braç mentre l'esprems. Ara deixa-la caure. Fixa't com estan els teus músculs quan estan relaxats. Agafa ara una altra llimona i prova d'esprémer-la. Esprem-la més fort que la primera llimona; molt bé. Ara tira la llimona i relaxa't. Fixa't que bé que tens la mà i el braç quan estan relaxats. Una vegada més, agafa la llimona amb la mà esquerra i esprem-ne tot el suc, no en deixis ni una gota, esprem-la fort. Ara relaxa't i deixa caure la llimona. (Repetiu el mateix procediment amb la mà i el braç dret.)

BRAÇOS I ESPATLES

Ara ens imaginarem que tens molta vessa i vols estirarte. Estira els braços davant teu, aixeca'ls per damunt el cap i fes-los enrere. Fixa't com s'estiren les espatles. Ara deixa caure els braços al costat. Molt bé. Ara els estiram una altra vegada. Estira els braços davant teu, per damunt el cap i estira'ls cap enrere, fort. Ara deixa'ls caure. Molt bé. Fixa't que sents les espatles més relaxades. Ara un cop més, intenta estirar els braços, tocar el sostre aquesta vegada. D'acord. Estira els braços davant teu, sobre el cap i estira'ls cap enrere, fixa't en la tensió que sents als braços i les espatles. Una darrera estirada, ara molt forta. Deixa caure els braços, fixa't que et sents de bé quan estàs relaxat.

ESPATLES I COLL

Ara imagina't que ets una tortuga. Imagina't que seus damunt una roca en un estany tranquil i plàcid, relaxant-te a la calor del sol, t'hi sents tranquil·la i segura. Oh! De sobte, sents una sensació de perill. Ràpid, fica el cap dins la closca! Mira de portar les espatles cap a les orelles, intenta enfonyar el cap entre les espatles, mantén-t'hi, no és fàcil ser una tortuga ficada a la seva closca.

Ara el perill ja ha passat, pots sortir de la closca i tornar a relaxar-te a la llum del càlid sol, relaxa't i sent la calor del sol. Alerta! Més perill, ràpid, fica el cap a casa teva, has de tenir el cap totalment ficat per poder protegir-te. D'acord, ja pots relaxar-te, treu el cap i deixa que les espatles se't relaxin. Fixa't que et sents molt més bé quan estàs relaxada que quan estàs tensa. Una vegada més.

Vigila! Amaga el cap, porta les espatles a les orelles, no deixis que ni un sol pèl del teu cap quedi fora de la closca. Mantén-t'hi a dins, sent la tensió al coll i les espatles. D'acord, ja pots sortir de la closca, ja no hi ha perill. Relaxa't, ja no hi haurà més perill, no tens res per què passar pena, et sents segura, et sents bé.

MANDÍBULA

Imagina't que tens un xiclet enorme a la boca, és molt difícil de mastegar, és molt fort. Intenta mossegar-lo, deixa que els músculs del coll t'hi ajudin. Ara relaxa't, deixa la mandíbula fluixa, relaxada, fixa't que et sents de bé quan deixes caure la mandíbula. Molt bé, ara rosegarem un altre xiclet, mastega'l fort, intenta prémer-lo, que se't fiqui entre les dents. Molt bé, ho estàs aconseguint. Ara relaxa't, deixa caure la mandíbula, és molt millor estar així que no lluitar amb aquest xiclet. D'acord, una vegada més, intenta rosegat-lo. Mastega'l tan fort com puguis, més fort, molt bé, ho fas molt bé. Bé, ara relaxa't. Intenta relaxar el cos sencer, intenta quedar-te fluix, tan fluix com puguis.

CARA I NAS

Bé, ara imagina't que ve volant una d'aquestes mosques punyeteres i se't posa damunt el nas. Prova d'espantar-la, però sense fer servir les mans. Intenta-ho arrugant el nas. Mira de fer tantes arrugues amb el nas com puguis. Deixa't el nas arrugat, fort. Bé, ja se n'ha anat. Ja pots relaxar la cara. Fixa't que, quan arrugues el nas tan fort, les galtes, la boca, el front i fins i tot els ulls t'ajuden i també es posen tensos.

Oh! Una altra vegada torna la moscarda, però aquesta vegada se t'ha posat al front. Fes arrugues amb el front, intenta caçar la mosca amb les arrugues, fort. Molt bé, ja se n'ha anat per sempre, pots relaxar-te, intenta deixar tranquil·la la cara, sense arrugues. Sent com ara tens la cara més tranquil·la i relaxada.

PIT I PULMONS

Ara respira inflant-te i desinflant-te com un globus. Agafa aire pel nas intentant omplir del tot els pulmons... Aguanta la respiració comptant tres segons, i sent la pressió a tot el pit... Després amolla l'aire per la boca a poc a poc i tanca els ulls, i comprova com tot, tot el cos se't desinfla com un globus i es va enfonsant i aixafant contra el sofà o el llit on estàs tombat. Amb l'aire, amolla totes les coses dolentes, totes les que no t'agraden, totes les que et preocupen. Fora!

Treu-les fora, i queda't respirant normal i notant aquesta sensació tan bona de tranquil·litat, de deixadesa, de pau... Respira com respires normalment i nota com l'aire entra i surt sense dificultat.

Ara respirarem de nou profundament! Agafa aire pel nas... infla el globus tant com puguis i compta fins a tres aguantant l'aire. Un, dos i tres... I amolla'l per la boca, a poc a poc, tancant els ulls i convertint-te en un globus que es va desinflant, desinflant, enfonsant-se, enfonsant-se... aixafant-se i quedant-se tranquil.

ESTÓMAC

Imagina't que estàs tombat sobre l'herba... Mira, per aquí ve un elefant, però no mira per on trepitja, no t'ha vist, ara et posarà un peu a l'estómac, no et moguis! No tens temps d'escapar. Prova de tensar l'estómac posant-lo fort, molt fort, aguanta així, espera, pareix que l'elefant se'n va en una altra direcció. Relaxa't, deixa l'estómac tou i relaxat tant com puguis. Així et sents molt més bé.

Oh, ja torna a ser aquí! Hi estàs preparat? Tensa l'estómac fort, si ell et trepitja i tens l'estómac dur no et farà mal. Posa el teu estómac dur com una roca. Molt bé, pareix que se'n torna a anar. Pots relaxar-te. Nota la diferència que hi ha quan tenses l'estómac i quan el deixes relaxat. Així és com t'has de sentir, tranquil i relaxat.

No podràs creure-t'ho, però aquí torna l'elefant, i aquesta vegada sembla que no canviarà de camí, ve dret cap a tu. Tensa l'estómac. Tensa'l fort, el tens quasi damunt teu, posa'l fort, l'estómac, que ja posa una pota damunt teu, tensa'l fort. Ara ja sembla que se'n va, per fi s'allunya. Pots relaxar-te completament, estar segur, tot està bé, et sents tranquil i relaxat.

Ara t'has d'imaginar que vols passar a través d'una tanca estreta a les vores de la qual hi ha unes estakes. Has d'intentar passar-hi, i per això t'has de fer prim, ficant l'estómac endins, intentant que et toqui la columna. Prova de ficar l'estómac tant com puguis, has de travessar aquesta tanca. Ara relaxa't i sent com l'estómac ara està fluix. Molt bé, ara tornarem a passar a través d'aquesta tanca. Fica l'estómac, intenta que et toqui la columna, enfonya'l ben endins, ben ficat, tant com puguis, aguanta així, has de passar aquesta tanca. Molt bé, has aconseguit passar a través de l'estreta tanca sense punxar-te amb les estakes. Relaxa't ara, deixa que l'estómac torni a la posició normal. Així et sents més bé. Ho has fet molt bé.

CAMES I PEUS

Ara imagina't que estàs aturat, descalç, i que tens els peus dins un pantà ple de fang espès. Intenta ficar els dits del peu dins el fang. Probablement necessites les cames per ajudar-te a empènyer. Empeny endins, sent com el llot se't fica entre els dits. Ara bota fora i relaxa els peus. Deixa que quedin flonjos i fixa't com estàs així. Et sents bé quan estàs relaxat.

Tornem dins l'espèss pantà. Fica-hi els peus, tan endins com puguis. Deixa que els músculs de les cames t'ajudin a empènyer els peus. Empeny fort, el fang cada vegada és més fort. D'acord, bota una altra vegada i relaxa les cames i els peus. Et sents més bé quan estàs relaxat. No tensis res. Et sents totalment relaxat.

IMATGE POSITIVA

Ara que has acabat tots els exercicis, t'has de fixar en el que notes al teu cos. Quan estam relaxats sentim diferents sensacions: pesadesa, calor, cansament, son, que el cos ens pesa i no ens podem moure... O tal vegada tot el contrari, que el cos no ens pesa i sembla com que suram, podem notar cosetes i formigueig als dits de les mans... Cerca les teves sensacions de relaxació, fixa-t'hi i gaudeix-les. La teva ment i el teu pensament s'hi poden quedar, i repetir el que notes: calor, calor... surar, surar...

Ara triaràs una imatge per a tu... La teva imatge positiva: un lloc, real o imaginari, on hagis estat o no, un lloc que només per ser-hi ja estaries tranquil i relaxat... i t'ho imaginaràs tant com et sigui possible, amb tots els detalls. Allò que veus, allò que sents, allò que notes al cos, fins i tot pots imaginar-te el que ensumes... I també com estàs allà, ajagut, a l'herba, a l'arena, surant a la mar, en un núvol blanc de cotó, volant com una au... la teva imatge.

I mantén-t'hi mentre estàs relaxat.

Has acabat! No t'aixequis de cop, estira't a poc a poc, obre els ulls, fes un badall, somriu... ja et pots aixecar.

Igual que cada dia menges i dorms, et rentes les mans i jugues amb els amics, també pots practicar la relaxació. Són només deu minuts i, si ho fas, en descobriràs el secret.

(Agafat i adaptat de www.cinteco.com)

Per acabar, el professor pot comentar tres frases senzilles relacionades amb l'ansietat:

- L'ansietat és molesta, però no és perillosa.
- La millor manera d'enfrontar l'ansietat és afrontar el que ens fa por.
- Quan feim un pas endavant, la por fa un pas enrere, i a l'inrevés!



TÍTOL EL GRUP, UNIT, MAI SERÀ VENÇUT!



AUDIOVISUAL

Treball en equip i por (*Coach Carter*)
<https://smarturl.it/s2btqc>

VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR

Identificació i expressió emocional, autoestima, autocontrol, habilitats d'interacció, empatia, creativitat

ÀREA CURRICULAR

Educació física, llengua i literatura

CONTEXT ESCOLAR

Transició entre etapes, convivència escolar, identitat personal

EDAT RECOMANADA

De 10 a 12 anys

SINOPSI

En Timo és un al·lot que vol tornar al seu antic club de bàsquet, però per això ha de fer unes proves físiques que li posa l'entrenador. En Timo no arriba a fer aquestes proves, però el seu equip s'hi uneix per aconseguir-ho entre tots, perquè així pugui quedar a jugar amb ells.

REFERENT TEÒRIC: El trànsit entre l'etapa d'educació primària a educació secundària, i més encara si comporta un canvi de centre educatiu, genera en els estudiants certes pors i emocions davant la incertesa, el canvi de companys, el canvi de docents, el canvi pròpiament acadèmic, entre altres aspectes.

Per aquest motiu, és fonamental treballar la cohesió grupal entre els estudiants que han conviscut durant aquesta etapa d'educació primària i promoure el manteniment d'aquests llaços afectius. Alhora, també convé identificar els nostres sentiments, comunicar les nostres pors i tractar de convertir-les en reptes; són accions molt positives que poden ajudar els estudiants perquè aquest canvi sigui més positiu i menys difícil.

RAÓ DE SER: Aquesta activitat té com a propòsit cohesionar el grup i afavorir el manteniment de les relacions d'amistat entre els estudiants malgrat el trànsit entre etapes. La conservació d'aquests llaços d'afecte es consideren un factor positiu per al trànsit de l'etapa de Primària a Secundària (Rodríguez Montoya, 2016), ja que afavoreix la construcció d'una identitat individual i col·lectiva positiva.

A més, donar veu a les emocions i a les pors dels estudiants, combatre'ls amb els seus companys, i fins i tot ajudar-se entre ells per resoldre'ls, contribueix directament a promoure el benestar i afavorir l'augment de l'autoestima.

Es visualitza un fragment de la pel·lícula *Coach Carter* (2005) amb l'objectiu de conscienciar i reflexionar sobre la importància de l'amistat, el treball en equip, i el suport i la unió entre companys.

Per treballar aquestes variables, l'alumnat farà una activitat d'expressió corporal, primer individualment i després de manera col·lectiva, vivint en primera persona de quina manera, tot sovint, una mateixa tasca és més fàcil i exitosa quan el grup es dona suport recolza entre si i s'uneix.

Posteriorment, els estudiants han de reflexionar sobre situacions que els generin por o preocupació al voltant del trànsit d'etapa, i proposaran mesures creatives per solucionar-les de forma cooperativa.

DESENVOLUPAMENT

1a fase: tots som un

El docent, abans de presentar la temàtica sobre la qual es treballarà, exposarà directament el fragment de la pel·lícula *Coach Carter* (2005).

Avui veurem un fragment d'una pel·lícula molt interessant, parau-hi atenció i escoltau bé el discurs dels personatges.

Després d'això, es visualitza aquest fragment. Un cop els estudiants l'hagin vist, el docent planteja una sèrie de preguntes per inferir la temàtica de treball, reflexionar sobre el que s'ha observat i relacionar-ho amb les seves relacions d'amistat de classe.

Què passa en aquest fragment? Què us ha cridat l'atenció? Com creis que se sent en Tom de tot d'una? I al final? Com són els companys o els amics d'en Tom?

Com us haguéssiu sentit vosaltres en la situació d'en Tom? I en la dels seus companys? Heu viscut alguna vegada una situació semblant? Com us sentíreu? De què pensau que tractarà aquesta activitat? Creis que és important? Per què?

NOTA ALS DOCENTS: Les preguntes que es presenten anteriorment són un exemple merament orientatiu.

2a fase: ningú és tan bo com tots plegats

En aquesta activitat es desenvoluparà en una zona amb prou espai perquè els estudiants puguin moure's, ja que han d'emprar la seva figura i expressió corporal per expressar o representar determinats elements.

El docent demana que els estudiants es distribueixin per l'espai de manera individual. Tot seguit, introdueix l'activitat que es desenvoluparà.

Avui farem una activitat d'expressió corporal. Us demanaré que faceu algunes figures (lletres, situacions, objectes...) i utilitzeu el cos per representar-les. Per donar més èmfasi al joc, tindreu un temps límit per pensar com ho fareu i ho poseu en marxa.

D'aquesta manera, el docent anuncia el començament del joc. Es comença amb les representacions més fàcils (l'abecedari) i progressivament es puja el nivell de dificultat, el qual, en fer-ho de manera col·lectiva, continuaria sent senzill.

Ara representarem la lletra T. Ara la lletra A. Ara toca la V. És el torn de la lletra P. La O. La E. Intentau ara la lletra Z. Provau amb la D. Experimentau amb la G.

En aquest punt veuran la dificultat de representar la lletra Z i la lletra G utilitzant el seu cos de manera individual; per tant, és el moment de canviar les agrupacions (quatre persones).

Ara que estam en grups, hem de coordinar-nos i comunicar-nos per representar tots plegats la lletra... E! La següent serà la G. Tot seguit, feim la W. Toca fer la lletra D. Provau amb la lletra R.

A diferència del cas anterior, aquestes representacions en grups han de ser senzilles i poden fer-les sense problema. No obstant això, en continuar pujant el nivell de dificultat observaran com la tasca es torna difícil de bell nou.

És el moment que intenteu fer la paraula JA. Feis ara la paraula QUAL. Provau amb la paraula HOLA.

En aquest moment tindran una altra vegada grans dificultades per representar, principalment, la paraula hola. Per tant, hem de fer una darrera agrupació, aquesta vegada dividirem l'aula en dues meitats, una meitat serà el grup A i l'altra, el grup B.

Beníssim, ara sou moltes persones al grup per representar el que us diré. De nou, heu de posar-vos d'acord, prendre decisions i saber comunicar-vos per aconseguir el resultat.

NOTA ALS DOCENTS: es pot deixar un parell de minuts perquè cada grup es comuniqui entre si i puguin establir rols o escollir alguna estratègia d'agrupació i comunicació.

Ara representarem la paraula hola, després la paraula ara i amics. És el torn de la paraula humà. Acabarem amb les dues darreres rondes. Equip A, teniu un minut per decidir la paraula que ha de representar l'equip B; mentrestant, equip B, teniu aquest mateix temps per pensar la paraula per a l'equip A.

NOTA ALS DOCENTS: totes les lletres i paraules anteriors són un exemple de les representacions de dificultat progressiva que es poden fer emprant l'esquema corporal.



NOTA ALS DOCENTS: exemple visual de la representació de les lletres de l'abecedari amb l'esquema corporal.

Per acabar l'activitat, seim tots (si és possible és un gran cercle perquè la comunicació sigui més directa i fluida) per reflexionar sobre el que s'ha esdevingut en aquesta activitat, ja que és vital un tancament raonat per fer explícites i conscients les variables treballades. Per a això, el docent ha de fer una sèrie de preguntes que incitin a pensar i a combatre la seva experiència i emocions.

Què us ha semblat l'activitat en la primera fase individual? Heu tingut problemes per fer soles representacions? S'han solucionat aquests problemes quan ens hem posat en grups? Com heu treballat en grups de quatre? Heu treballat bé en grup? Què és el millor de treballar junts? Com us heu sentit treballant individualment? I després, amb els vostres companys?

NOTA ALS DOCENTS: Les preguntes que es presenten anteriorment són un exemple merament orientatiu.

3a fase: desmuntatge infantil

En aquesta fase, continuem treballant la cohesió grupal, la confiança i el treball entre iguals juntament amb l'establiment i manteniment de relacions d'amistat.

Alhora, reflexionam sobre les preocupacions en relació amb el canvi d'etapa.

Per això, demanem a tots els estudiants que acloquin els ulls, que es col·loquin les mans una damunt l'altra a la panxa i que respirin tranquil·lament durant un minut. A continuació, el docent ha d'indicar als estudiants que, mantenint aquesta postura i continuant amb la respiració, pensin en el primer dia en la seva etapa en secundària. Per guiar aquesta reflexió, el docent pot fer diverses preguntes amb l'objectiu de conduir el pensament de l'alumnat i indagar en les seves pors.

Imaginu l'arribada al vostre centre. Com us veis? Com us hi sentiu? Què us preocupa? Hi ha alguna cosa que us provoqui por?

NOTA ALS DOCENTS: les preguntes que es presenten anteriorment són un exemple merament orientatiu.

Transcorreguts uns minuts, el docent comunica que els estudiants ja poden posar les mans damunt del pupitre i obrir els ulls. Tot seguit, repartirem a cada estudiant una nota adhesiva (*post-it*) o, si no n'hi ha, un tros de paper en blanc. En aquest espai els estudiants han d'escriure una preocupació o por que tenguin al voltant del trànsit d'etapa.

Acabada aquesta tasca, els estudiants dobleguen el paper per la meitat i l'introdueixen en un recipient que tenguin el docent (una capsca, una bossa, qualsevol element amb capacitat per a aquests papers).

Dividim els estudiants en grups (4-5 persones). El docent remena tots els papers de la capsca i demana a cada grup que, respectant els torns que indiqui, s'acostin a la capsca i que cada membre, amb els ulls clucs, en tregui un paper.

Amb tots els papers repartits entre els grups formats, cada equip ha de llegir la situació o la preocupació plantejada, analitzar-la, reflexionar conjuntament sobre com podrien resoldre aquesta situació o alleujar aquesta preocupació de manera tan creativa com considerin. Cada grup pot establir rols entre els seus membres per treballar cooperativament.

NOTA ALS DOCENTS: per fer aquest procés de creació d'idees per resoldre el cas plantejat, poden fer una pluja conjunta d'idees, emprar mapes mentals o qualsevol altra tècnica creativa que ajudi a generar idees.

Els consells que oferirien per resoldre la situació, la preocupació o la por plantejada, l'han de detallar a la part posterior del paper. Un cop acabada la tasca, cada grup ha de sortir a l'escenari d'un espai on la resta dels grups puguin veure'ls amb claredat per exposar la preocupació i l'ajuda que ells plantegen.

NOTA ALS DOCENTS: és probable que moltes preocupacions es repeteixin. Així i tot, això no entorpeix la dinàmica; al contrari, l'enriqueix, ja que els estudiants se sentiran alleujats en veure que no són els únics que tenen aquestes pors i empatitzaran els uns amb els altres. A més, les solucions probablement són diferents, la qual cosa també aporta un valor afegit.

Durant la posada en comú, el docent ha d'indicar que els estudiants poden interactuar tant com vulguin, de manera organitzada, tant per mostrar que ells també tenen aquesta preocupació, com per expressar si els ha agradat aquesta solució, o si tenen una altra idea per tractar aquesta mateixa por.

Per finalitzar l'activitat, farem una reflexió grupal, que el docent ha d'introduir amb algunes preguntes sobre la dinàmica efectuada.

Creis que és important parlar sobre les pors que tenim? Com us heu sentit en pensar-hi? Com us heu sentit en ajudar els companys amb els vostres consells per solucionar les seves preocupacions? Us ha agradat l'activitat?

NOTA ALS DOCENTS: les preguntes que es presenten anteriorment són un exemple merament orientatiu.

PROPOSTA DE CONTINUÏTAT

Per continuar treballant en aquestes variables, la classe en conjunt pot crear un *Manual SOS*, un document en net en el qual han de reflectir totes les pors que han revelat, juntament amb els consells per resoldre aquestes preocupacions, que puguin fer servir en cas de sentir-se nerviosos o preocupats davant el trànsit entre etapes, tant ells mateixos, com els seus companys de cursos més baixos (5è de primària) quan en un futur pròxim passin a sisè curs.

També, en el cas que no hagin vist la pel·lícula, poden veure *Coach Carter* (2005) completa, sigui a l'aula o com a activitat en família.

Activitat dissenyada per: Teresa Hidalgo Méndez, alumna del Màster de Recerca i Innovació en Contextos Educatius (Universitat de Cantàbria).



TÍTOL LA LLUM DELS SONS, LES EMOCIONS DE LA MÚSICA (I)



RECURS

<https://bit.ly/3AWWUml>

Antonin Dvorak (1841-1904). *Trio amb piano n. 4, en el meu menor* Op. 90 *Dumky*
Fitxes: «Experiència plàstica» i «Audició plàstica»

VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR

Identificació i expressió emocional, autocontrol, habilitats d'interacció, creativitat.

ÀREA CURRICULAR

Música, Educació artística

CONTEXT ESCOLAR

Arts, emocions i creativitat, STEAM, identitat personal

EDAT RECOMANADA

De 10 a 12 anys

SINOPSI

El trio núm. 4, op. 90, conegut com a *Dumky*, de Dvorak, és un dels tríos més famosos de la història. Això ja seria motiu suficient per dedicar-hi atenció i donar-lo a conèixer al nostre alumnat. Però aquesta obra, a més, ens proporciona una magnífica ocasió per centrar-nos en un aspecte de gran rellevància en la música, en especial en la clàssica: els diferents graus de lluminositat amb què juguen els compositors en uns i altres passatges per desplegar en les seves obres tot un món emocional ple de matisos i subtils.

REFERENT TEÒRIC: Des del binomi música-emocions cal considerar que en moltes ocasions, sense ser conscients, associam els sons amb les emocions. «La música instrumental, quan s'empra correctament, és molt directa i extremadament exacta a descriure fins i tot les emocions humanes més subtils» (Yanni). La música estimula emocions a través de circuits específics del cervell, ja que té un impacte a les regions del cervell relacionades amb l'emoció, com l'amígdala, l'hipotàlem o l'hipocamp.

RAÓ DE SER: De la mateixa manera que els pintors juguen amb els efectes de la llum (més o menys il·luminació) i aquests efectes provoquen diferents associacions i estats emocionals en l'espectador, els compositors juguen en les seves obres musicals amb el grau de «lluminositat sonora» dels distints passatges d'aquestes. Un detall o un racó d'un quadre pot representar-se més o menys clar o fosc, més o menys il·luminat, i igualment un passatge musical.

El grau de llum produeix inevitablement diferents efectes emocionals en l'espectador del quadre, en l'oient de l'obra musical.

En aquesta activitat ens centrarem a explorar aquest aspecte capital de la música, «la llum del so» i la seva repercussió en l'emocional.

DESENVOLUPAMENT

1a fase: audició

Escoltarem un fragment del segon moviment d'aquest *Trio* de Dvorak i a partir d'aquest proposarem diferents aproximacions a l'ús i els resultats que produeix el joc entre diferents llums que fa el compositor, un joc que aquest autor domina de manera magistral.

Sense explicació prèvia, es demana a l'alumnat intentar percebre «els diferents colors», les «diferents llums» que desplega la secció inicial del segon moviment del trio *Dumky* d'Antonin Dvorak.

II. Poco adagio - Vivace non troppo - Vivace (Do#m). S'inicia al minut 4:32 i s'escolta fins al 7:15, en què comença un tema molt més mogut i espurnejant (intèrprets: Beaux Arts Trio).

2a fase

Posada en comú de les primeres impressions:

- *Hem percebut canvis de llum, diferents «il·luminacions»? O ens ha semblat tot igual de clar o fosc, de colorit o apagat? Per què?*
- (Podem aclarir la pregunta mitjançant un exemple visual: les diferents il·luminacions que es produeixen en un paisatge, per exemple, en un camp, un dia d'aquells en què el sol apareix i desapareix a cada moment després dels núvols, podeu intentar percebre-les també en un fragment musical).
- *Quina seria l'emoció predominant en tot aquest fragment musical (alegria, tristesa, etc.)? Per què?*

Segurament no tots els alumnes percebran una mateixa emoció en aquesta música –ni en gairebé cap! – i en molts casos no serà fàcil donar amb una emoció predominant. Per això ens interessa que, sigui el que sigui que hagi percebut cada alumne, s'esforcin a explicar als altres què és el que els ha fet pensar en una o altra emoció.

- *Dins aquesta emoció predominant que cadascú ha percebut, hi havia «clarobscur», moments de més o menys lluminositat? És a dir, heu pogut distingir-hi diferents «colors emocionals», una cosa així com... «una tristesa més trista» o «una alegria menys alegre» que en el moment just anterior?*

3a fase: audició

Ara ens fixarem en dos petits detalls que es produeixen just en els minuts 4:55 i 5:07.

Nota per al docent: en 4:55 l'acord de do#m passa a ser do#M, la qual cosa produeix inevitablement un efecte d'obertura o, tornant a l'exemple de la llum, un increment de la «lluminositat del paisatge musical», lluminositat que torna a «ensorrar-se» just en 5:07, ara pel pas contrari de major a menor.

Es recomana escoltar diverses vegades des de 4:32 fins a 5:10 aproximadament.

4a fase: experiència plàstica

Intentem ara experimentar amb una cosa similar a aquests canvis d'il·luminació que presenta aquesta música, però dibuixant.

Es dona a cada alumne un full amb la làmina repetida del fanal nocturn (vegeu la fitxa 1. *El fanal*, F. Pérez, 1990-2020).



En la reproducció de l'esquerra cada alumne ha d'experimentar aplicant diferents colors en diferents punts de la zona fosca de la làmina i comprovant com la foscor de base de la imatge s'il·lumina més o menys segons el color o mescla de colors aplicats.

Es mostren els resultats de diferents alumnes comentant els diferents efectes de graus de llum que es produeixen en uns i altres.

Fixem-nos ara en la reproducció de la dreta (el fanal sobre el qual no hem dibuixat res):

- *Com aconsegueix el pintor l'efecte de llum de la bombeta del fanal? I l'efecte d'aquesta llum que es va atenuant a mesura que descendeix cap al terra del carrer? (Veim que el pintor utilitza un efecte més intens o lluminós per a la bombeta i després es degrada aquest efecte a mesura que s'allunya cap avall.)*
- *I què en podem dir, de la llum que cau sobre la vorera i després sobre l'asfalt? Com s'aconsegueixen els matisos?*
- *Quina emoció, quin estat d'ànim ens produeix o transmet aquest quadre?*
- *De quina manera la llum del quadre (la distribució, els matisos, etc.) ens pareix que influeix en la transmissió d'aquesta emoció?*

Per aprofundir més en aquesta fase, se suggereix emprar les tècniques del *visual thinking* proposades en el recurs ReflejArte.

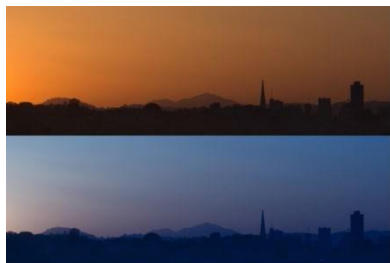
5a fase: audició

Tornem a la música de Dvorak. Després d'aquell canvi de llum que segurament hem captat i comentat en la nostra audició del punt 3, aquella tornada a la «foscor» (o a la tristesa, o a la melancolia, o a...) del minut 5:07:

A veure qui s'adona ara del següent moment en què es produeix un nou canvi de llum, i si aquest canvi és cap a més llum o cap a menys llum. (Nota: exactament en 5:30 el nou canvi de do#m a do#M produeix un increment de la «lluminositat musical».)

6a fase: audició plàstica

Per acabar, escoltam complet aquest segon moviment del trio Dumky de Dvorak mentre miram la imatge adjunta (vegeu la fitxa 2: San Francisco Sunrise in blue, Eugene Eric Kim, 2013).



Aquesta imatge mostra un mateix paisatge en dos moments diferents del dia, és a dir, amb dues il·luminacions diferents. Cadascú ha de recórrer amb el dit ambdues fotos, passant d'una imatge a l'altra segons li sembli que la música «canvia de llum» (s'il·lumina o s'enfosqueix) a cada moment. També hi haurà moments de la música, més subtils, en què no semblarà que canvia radicalment la il·luminació general, sinó només lleugers matisos d'aquesta. Llavors ens posarem a passejar amb el nostre dit en sentit horitzontal, és a dir, dins una sola de les dues fotos, més cap a la dreta, més cap a l'esquerra.

II. Poco adagio - Vivace non troppo - Vivace (do#m). S'escolta des del minut 4:32 fins al 12:04, en què comença el tercer moviment. (Intèrprets: Trio de Belles Arts.)

7a fase

Convidam a extreure conclusions de l'activitat realitzada.

Estam d'acord que cada canvi de llum de la sonoritat ens fa sentir diferents matisos emocionals? (Potser no sabrem quines emocions exactament ens transmet un determinat passatge de música, però sí que podem percebre sense gaire dificultat que les emocions que transmet una música canvien d'un moment al següent). Se suggereix convidar els alumnes que comparteixin alguna cançó que evoqui diferents matisos emocionals, o una pel·lícula de cinema que inclogui diferents bandes sonores, i n'analitzin l'impacte emocional.

De la mateixa manera, aquesta qüestió es pot extrapolar a la vida quotidiana, com, per exemple, indagar sobre la influència dels factors ambientals en l'estat d'ànim (per exemple, el clima, les estacions...) i els estats d'ànim.

Per finalitzar, animam els alumnes que identifiquin l'alegria o la tristesa en una persona només amb el so de la seva veu. Comprovaran que associam la tristesa a un to de veu més baix i greu del normal, i l'oposat amb l'alegria. Passa el mateix amb la música.

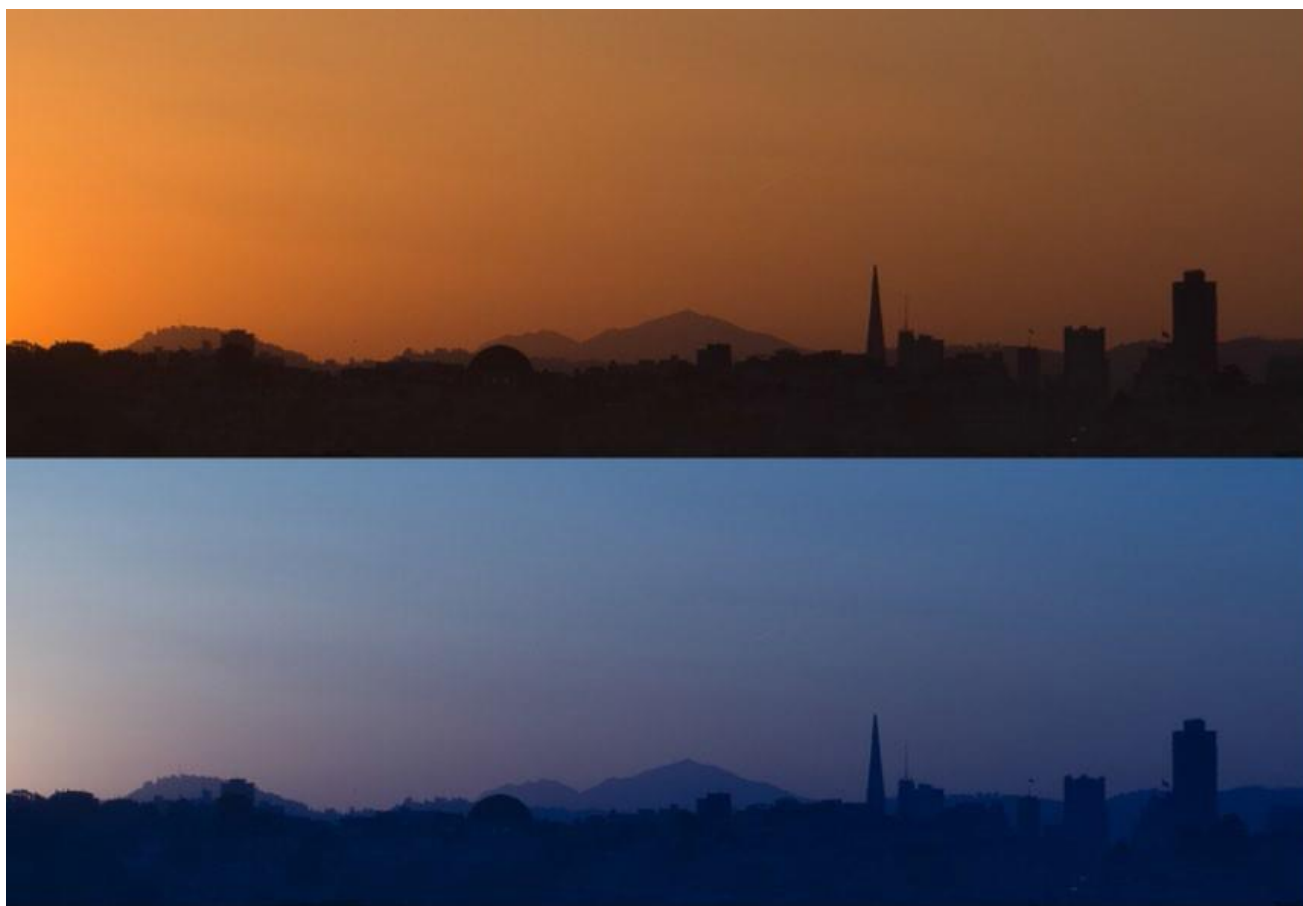
PROPOSTA DE CONTINUÏTAT

La llum dels sons, les emocions de la música (II).

FITXA 1: *El fanal*. Fabián Pérez (1990-2020)



FITXA 2. *San Francisco Sunrise in Blue*. Eugene Eric Kim (2013)





TÍTOL MÉS ENLLÀ DEL MIRALL



RECURSOS PER UTILITZAR

Presentació tipus Genially (a l'enllaç següent se'n mostra només un exemple), miralls i pot de pensament (creat pel professor). <https://bit.ly/2G6P2HZ>

VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR

Identificació i expressió emocional, autoestima, empatia, habilitats d'interacció i creativitat.

ÀREA CURRICULAR

Llengua i Literatura, Educació artística i valors socials i cívics.

CONTEXT ESCOLAR

Pla d'Acció tutorial, Pla de Convivència.

EDAT RECOMANADA

10-12 anys

SINOPSI

Un mirall propi de qualsevol pel·lícula de ficció ens anima a mirar més enllà del mirall, però què vol dir això de mirar més enllà? A través d'una sèrie d'activitats descobrirem la resposta a aquestes preguntes i molt més sobre nosaltres mateixos que potser no coneixíem... Et llances a l'aventura?

REFERENT TEÒRIC: L'autoestima és un aspecte fonamental en el desenvolupament d'infants i adolescents. Estimar-nos a nosaltres mateixos i confiar en totes les nostres capacitats és essencial per assolir una vida plena. Una valoració positiva de nosaltres mateixos i dels altres és un aspecte que es veu reforçat d'una forma més ferma en dos àmbits fonamentals: la família i l'escola, i aquesta darrera és una de les pedres angulars en què els infants desenvolupen totes les seves potencialitats.

Com hem dit, l'àmbit escolar té un paper especial en el foment de l'autoestima, però tant els docents com els alumnes de cada aula són els principals protagonistes en el desenvolupament d'aquestes capacitats. Una autoestima positiva comporta un treball adequat en diferents emocions, la manifestació de l'empatia en el seu grau màxim i el desenvolupament d'habilitats d'interacció i creativitat, entre d'altres. Si ens sentim bé amb nosaltres mateixos, farem sentir bé els altres.

RAÓ DE SER: Aquesta proposta permet a l'alumne trobar-se a si mateix a través dels seus ulls i dels altres. S'hi treballa la interacció amb els companys, la reflexió, el debat i el poder creatiu, entre altres habilitats. Vol arribar més enllà, deixar la superfície i veure en un mateix allò que moltes vegades un no és capaç de veure si no és per mitjà dels ulls de l'altre.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

Començarem l'activitat amb la imatge interactiva d'un mirall parlador (s'adjunta un model d'exemple a través de Genially). Aquest element els fa la pregunta següent: «*Heu provat mai de mirar més enllà?*» Després, deixarem un parell de minuts als alumnes per pensar sobre el missatge que ens ha volgut transmetre el mirall i fer en grup la rutina de pensament següent: «*Què veis, què pens i què em deman sobre allò que he vist?*»

Després d'un moment de debat, passam a la fase següent per continuar indagant sobre el significat del missatge del nostre mirall misteriós.

2a fase

La segona fase es du a terme des de l'experiència dels alumnes. En aquesta part de l'activitat, aprofundirem a mirar més enllà amb l'activitat dels miralls.

1. Es lliura un paper i un mirall a cada alumne i se'ls convida a mirar-hi un parell de minuts. Observen en el mirall i escriuen en el paper allò que hagin descobert en el seu reflex. Guardarem el paper en un pot de pensaments per recuperar-lo al final de l'activitat.
2. Ara és el moment de *CREAR*. Cada alumne decora i escriu el seu nom al mirall.

Després farem la dinàmica de moure'ns per l'aula perquè tots els alumnes escriguin als miralls dels seus companys aspectes positius de la seva persona. Per exemple: agradable, empàtic, bon company...

3. Després de rotar per l'aula i amb l'espill a la mà animarem els alumnes a tornar a mirar al mirall i descobrir què hi veuen ara. Tots els miralls estaran coberts de paraules positives que s'amaguen més enllà del reflex i que acaben de redescobrir si encara no ho havien mirat bé en ells mateixos.
4. Per acabar amb l'activitat, els entregarem el paper custodiat en el nostre pot de pensaments i els farem comparar la seva visió d'ells mateixos a l'inici de la tasca amb què han tingut els altres a través del seu mirall. Els farem les preguntes següents, que han de respondre en grup:
 - *Què t'ha costat més, escriure aspectes positius sobre tu o sobre els altres?*
 - *Com has rebut els afalacs dels teus companys al mirall?*
 - *Reconeixes en tu tots els aspectes positius que t'han escrit els companys?*
 - *Creus que els teus companys s'han quedat a la superfície o han mirat més enllà amb els seus adjectius cap a tu?*

Després de respondre a les preguntes i empoderar-se, culminarem aquesta gran activitat amb una creació individual i col·lectiva.

3a fase

Som creatius més enllà del mirall

Amb les nostres paraules del mirall formarem un cal·ligrama especial amb la imatge que ens suggereixi el popurri de paraules.

Hem d'explicar què és un cal·ligrama a l'alumnat i farem la tasca (un cal·ligrama és un poema visual, una frase o un grup de paraules en el qual les paraules que el componen formen una figura que està relacionada amb el text).

PROPOSTA DE CONTINUÏTAT

El professor, amb l'alumnat, pot dissenyar un *collage* amb el conjunt de miralls i cal·ligrames fets pels alumnes on es reculli la història de *més enllà del mirall*.

Per culminar i implicar les famílies en l'activitat, se'ls convoca a la presentació de la història «més enllà del mirall» amb una visita guiada pels seus fills.

Se'ls convida a l'esdeveniment a través de targetes, el logo de les quals ha de ser el cal·ligrama personalitzat. Durant aquesta visita, els infants faran la metacognició de l'activitat i animaran els seus familiars a plasmar en un gran mirall una qualitat del seu fill per coronar el *collage* d'aquesta història.

Lles famílies que no puguin acudir a la presentació poden participar-hi traslladant-nos una qualitat del seu fill perquè quedi reflectida en el gran mirall familiar.

Activitat dissenyada per: Cristina Cano Pérez, Col·legi Concertat Menéndez Pelayo (Castro Urdiales, Cantàbria).



TÍTOL IDIOTS

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/vk1wt>



VARIABLES QUE S'HÍ PODEN TREBALLAR
Actituds envers la salut.

ÀREA CURRICULAR
Llengua estrangera, Anglès
Lèxic: noves tecnologies i els usos d'aquestes.
Estructures sintacticodiscursives: expressió de relacions.
Expressió de l'existència, del grau, freqüència, durada.
Funcions comunicatives: manteniment de la conversació.
Estructures sintacticodiscursives: adverbis de freqüència, expressions de grau (*too much, not enough*), *for* i *since*.

EDAT RECOMANADA
De 10 a 12 anys.

SINOPSI
El curtmetratge *Idiots* pretén facilitar la reflexió al voltant de la societat de l'obsolescència programada, l'abús de les tecnologies i el consumisme.

REFERENT TEÒRIC: Segons dades de l'Institut Nacional d'Estadística (2014), el 92,3 % dels infants entre 10 i 15 anys són usuaris habituals de la xarxa. Les noves tecnologies suposen la gran revolució del nostre temps. Sens dubte, ofereixen possibilitats mai imaginades. En un món hiperconnectat, la informació i l'aprenentatge es comparteix i és més accessible. També hem creat noves formes de comunicar-nos, divertir-nos i relacionar-nos. No obstant això, l'OMS adverteix de la tendència a l'abús d'aquests dispositius i dels riscos que comporta: aïllament, rendiment escolar baix i relacions socials inadequades, entre d'altres. Per això, és fonamental conscienciar l'alumnat de la importància d'un ús intel·ligent i conscient d'aquests dispositius perquè siguem nosaltres els qui controlem les TIC i no a l'inrevés.

RAÓ DE SER: Estàs enganxat al teu telèfon mòbil? Aquesta activitat pretén promoure entre l'alumnat la reflexió al voltant de com utilitzam el mòbil i les noves tecnologies, què ens aporten, quins riscos comporten i com en podem controlar l'ús per no dependre'n emocionalment.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

Veim el vídeo i demanem a l'alumnat en què els fa pensar. Anotem les idees a un costat de la pissarra. Feim algunes preguntes d'aproximació:

- *What is the video about?*
- *Have you ever felt like a robot? When? Why?*
- *Do you use the mobile phone when you are with friends or family?*
- *What do you do with your photos?*
- *How much time do you spend watching videos on YouTube? Do you really enjoy it?*
- *Do you have the necessity of buying the latest mobile in the market?*

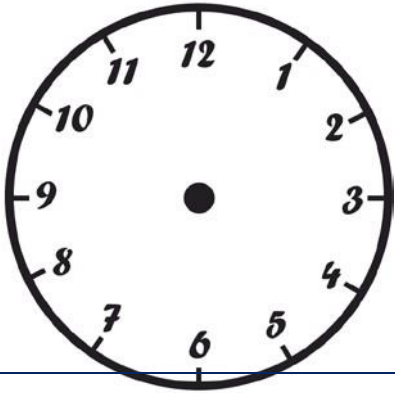
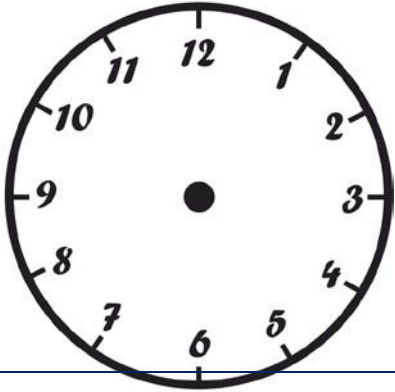
2a fase

Plantejarem una pluja d'idees perquè l'alumnat comparteixi en primer lloc quins dispositius tecnològics fan servir i per a què. Un cop tinguem recollides totes les idees a la pissarra, individualment cada alumne ha de triar els dos dispositius que més fa servir i ha d'anotar en un quadre l'ús que en fa, així com el temps que hi dedica. Proponem anotar el temps acolorint en un rellotge les hores en què es fa servir. Aquesta estratègia sol ajudar-nos a ser més realistes. A la pàgina següent hi ha un exemple del quadre per omplir.

Podem aprofitar aquesta activitat per treballar elements sintàctics com els adverbis de freqüència, *for* i *since*, («*I usually play with the iPad for two hours a day*»), i expressions de grau (*too much, not enough*).

3a fase

En grups petits, els lliuram una sèrie de targetes amb beneficis i riscos de les noves tecnologies i dues més en blanc. En primer lloc, han de separar els avantatges dels riscos. Després, a les targetes en blanc han d'escriure una cosa positiva i una altra negativa de la tecnologia. Alguns exemples per lliurar-los en forma de targetes són:

Electronic devices	How do you use it?	Time spent with it
		
		

Beneficis:

- They give us access to all kind of information.
- They are continuously updated.
- They offer wide range of possibilities for fun an entertainment.
- They offer new ways to communicate and interact.

Riscs:

- Inappropriate contents.
- Risk of isolation and contact with strangers.
- Confusion between intimacy, private and public.
- Lose all sense of time.
- Consumerism tendency.
- Cyberbullying, grooming and sexting.

Per acabar l'activitat, posam en comú el resultat de l'activitat i els demanam quins riscs o beneficis han pogut observar en el vídeo i en quin moment.

També podem enganxar les targetes en una cartolina com un pòster i deixar-lo a l'aula.

Proposta d'ampliació

Plantejam la pregunta per reflexionar següent:

What would you do if you could not use any form of technology for a day?

L'objectiu és que pensin en activitats que els agradaria fer i que ara, per falta de temps o perquè l'empren en el mòbil o l'ordinador, no fan. Treballam la idea que les activitats físiques i a l'aire lliure, compartint moments amb amics i família, són més saludables tant físicament com emocionalment i ens fan gaudir més del temps lliure.



TÍTOL
LES DROGUES NO SÓN UN JOC

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/htag60>



VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR
Actituds positives envers la salut, autocontrol

ÀREA CURRICULAR
Llengua catalana i literatura. Ciències naturals.

EDAT RECOMANADA
De 10 a 12 anys

- Penses que hi ha gent que s'obsessiona amb el joc? Com es comporten?
- Com podries ajudar un amic que estigui enganxat a algun joc?
- Si haguéssiu de fer una campanya per prevenir una addicció, com la dissenyaríeu? Per parelles o en petits grups, elaborau un eslògan i un cartell per prevenir l'aïllament que, de vegades, poden provocar els videojocs en algunes persones.

REFERENT TEÒRIC I RAÓ DE SER

Apareix la imatge «tipus videojoc» d'un cervell i un menjaclosques que va menjant-se bocins del cervell per les circumvolucions d'aquest. El joc acaba demanant que introdueixis una moneda per poder continuar.

PREGUNTES PER A L'ALUMNAT

- Què creus que és el que vol transmetre aquest anunci?
- Què significa estar enganxat o tenir addicció a alguna cosa? Creus que les addiccions es curen?
- Si consideram com a drogues tot allò que pot crear addicció, fes una llista de totes les coses que ens poden generar dependència, encara que no siguin drogues.
- Quines diferències hi ha entre usar un videojoc i abusar-ne?
- Quan creus que una persona pot estar enganxada a la PlayStation?
- Fes una llista amb un calendari setmanal i anota el temps que dediques a veure la televisió, a jugar amb videojocs, Game Boy, PlayStation... Suma tot el temps que hi has dedicat. En aquest mateix calendari, afegeix el temps que estàs amb els teus amics xerrant, jugant... Suma tot el temps i compara'l amb el temps de jocs.
- Què us diverteix més: estar amb els vostres amics o jugar tots sols? Per què?
- Com es podria fer, per estar més temps amb els amics?



TÍTOL A BELL ULL



RECURS

<https://vimeo.com/756796423/658a7eb21d>



VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR

Presa de decisions, autocontrol, habilitats d'autoafirmació, creativitat.

ÀREA CURRICULAR

Matemàtiques

CONTEXT ESCOLAR

STEAM, convivència escolar, identitat personal.

EDAT RECOMANADA

De 10 a 12 anys

SINOPSI

Les persones generalment creuen que són majoritàriament racionals en els seus pensaments, decisions i accions. Però fins i tot les persones més intel·ligents i més ben educades sovint cometen errors cognitius en prendre decisions financeres, mèdiques, personals i ètiques. Aquests errors de pensament, també anomenats biaixos cognitius, afecten en major o menor mesura a totes les persones.

MARC TEÒRIC: El 2002 Daniel Kahneman es va convertir en el primer no economista a guanyar un Premi Nobel d'Economia, gràcies a la seva contribució al coneixement del «judici humà i la presa de decisions», des de la recerca psicològica.

Kahneman va dedicar la seva vida a investigar els biaixos cognitius i a estudiar les raons que té el nostre cervell a l'hora de prendre decisions en moments d'incertesa. En particular, el premi Nobel ha descrit les dues formes en què la nostra ment genera el pensament:

- **Sistema 1:** És ràpid, no exigeix cap esforç, està guiat per l'emoció i és, per tant, intuïtiu.
- **Sistema 2:** És més lent, requereix un esforç per posar-lo en marxa i és un pensament conscient guiat per la raó.

La major part del temps la nostra ment treballa en el sistema 1, que consumeix menys energia. Ara bé, això ens porta tot sovint a prendre decisions precipitades, motivades per l'emoció i no per la raó.

Amb la planificació que ens requereix el mètode científic podem ajudar a desterrar els biaixos cognitius i a reduir la impulsivitat en prendre decisions, per així augmentar la nostra capacitat de pensament crític.

RAÓ DE SER: Des de ben petits estam familiaritzats amb la paraula *ciència*, veim experiments a l'escola o a la televisió, feim excursions a museus de ciències, i ens contenen la vida i els descobriments d'importants científics i científiques de la història. Però moltes vegades no arribam a entendre els veritables fonaments de l'avenç del coneixement científic.

Generalment, i especialment en les edats de l'educació primària, tenim una imatge de les persones que es dediquen a la ciència com a descobridors, quasi com a «aventurers de laboratori», i en part és responsabilitat dels programes de divulgació que presenten els científics com a herois contemporanis. I, tanmateix, la ciència no cerca tant descobrir com comprendre el funcionament de l'univers i generar models científics que ens permetin fer prediccions precises sobre el món que ens envolta.

Aquests models científics, a més, són profundament antiintuïtius, és a dir, van en contra de les respostes que donaríem si ens fiàssim només de la nostra experiència directa obtinguda a través dels nostres sentits, sense passar pel filtre de la raó i l'experimentació.

Això és perquè, si des de la pura intuïció fóssim capaces de predir el comportament dels diferents sistemes que ens envolten, no necessitaríem la ciència ni les matemàtiques per comprendre el món.

En aquesta activitat explorarem com, donant respostes sense emprar la ciència i les matemàtiques o, dit d'una altra manera, «a bell ull», les nostres prediccions s'allunyen molt de la realitat.

Per a això necessitam els elements següents:

- Una copa o un got d'aigua per a cada grup.
- Aigua per omplir les copes fins a la vora.
- Molts clips d'oficina.

DESENVOLUPAMENT

1a fase: Observ

Creem a la classe diversos equips de quatre o cinc integrants per afavorir el debat entre ells, i li donam a cadascun dels equips una copa plena d'aigua fins a la vora com la de la imatge. A la imatge l'aigua està acolorida de blau amb colorant alimentari perquè es percebi més bé, però això no és necessari.



A més a més, donarem a cada equip uns cinc clips. A continuació, els feim la pregunta següent:

A bell ull, quants clips creis que fan falta perquè vessi la primera gota d'aigua de la copa?

Sense introduir encara cap clip a la copa, cada grup s'ha de posar d'acord per donar una única resposta que hauran d'escriure en un full de paper.

És d'esperar (després analitzarem per què) que la majoria estiguin per sota dels cinc clips, molt lluny de la resposta correcta.

Un cop tots els grups han donat el seu suport, i abans de comprovar si han donat respostes correctes, els farem encara una nova pregunta:

- *Què us ha fet arribar a la resposta que heu donat?*
- *Per què aquest número i no un altre?*

Els deixam als grups un temps per reflexionar i posam en comú les respostes que hagin donat.

En general, no som conscients, fins i tot després d'haver-hi reflexionat, que el nostre cervell està programat per donar respostes immediates als problemes que es troba, i que ho fa sense posar en marxa la raó. És a dir, malgrat que pensam que som éssers racionals, la major part de les vegades no raonam les respostes que donam.

Això pot ser molt útil per a la nostra pròpia supervivència si ens trobam en una situació de perill i no tenim temps per donar una resposta raonada. Però, en la majoria dels problemes als quals ens enfrontam des de la nostra còmoda vida del segle XXI, aquestes respostes ràpides i intuïtives ens han de portar en moltes ocasions a l'error.

Això es deu als nostres biaixos cognitius.

Per entendre més bé què és un biaix cognitiu i comprovar si hem caigut en algun per establir el nombre de clips necessaris perquè vessi la copa, veurem el vídeo que acompanya aquesta activitat.

Després de la visualització del vídeo els farem les preguntes següents:

- *Com podríeu definir amb les vostres pròpies paraules què és un biaix cognitiu?*
- *Heu caigut en algun biaix cognitiu quan donàveu la vostra resposta sobre els clips?*

Efectivament, és de suposar que tots deuen haver caigut en el biaix de l'ancoratge, un error en el nostre raonament que ens porta a confiar en la primera informació que se'ns dona (en el nostre cas els cinc clips que els hem lliurat a cada grup) per prendre les nostres decisions, sense tenir en compte si aquesta informació és suficient o no, o simplement si és correcta o incorrecta.

Després d'aquesta reflexió, ha arribat el moment de comprovar si algun dels grups ha donat una resposta correcta. Així, hi anirem afegint el nombre de clips que hagin escrit en el paper, començant per l'equip que hagi contestat un nombre més baix.



Com que en cap cas s'haurà desbordat la copa, tornarem a repetir la pregunta amb què iniciarem el concurs, però canviant el principi.

- *Amb el que heu observat i après fins ara, quants clips creis que fan falta perquè vessi la primera gota d'aigua de la copa?*

Els deixarem una estona perquè ho discuteixin i reflexionin en els grups, i perquè anotin la resposta de nou en un paper.

Després d'una breu posada en comú, anirem afegint clips a les diferents copes fins a arribar al nou nombre que hagin donat com a resposta a aquesta segona pregunta, i comprovarem com, de bell nou, han tornat a donar una resposta errònia.



2a fase: Em deman

Per escapar dels diferents biaixos cognitius i no donar per vàlida aquesta primera resposta ràpida i intuïtiva que ens ofereix el cervell, els humans hem desenvolupat el mètode científic.

En aquest mètode, després d'observar la natura, ens feim una pregunta. Però és molt important que aquesta pregunta estigui ben formulada perquè ens porti a adquirir nous coneixements.

Si feim preguntes tancades, que es contesten amb una resposta curta i concreta, no ajudarem que es posi en marxa el nostre raonament. La manera de formular les preguntes en ciència és fonamental.

Així doncs, hem de cercar una nova pregunta més d'acord amb l'objectiu que volem plantejar en aquesta activitat.

- *Com podem calcular el nombre exacte de clips que fan falta perquè es vessi la primera gota d'aigua de la copa?*

3a fase: Em responc a mi mateix

Els deixam de nou un temps perquè cerquin mètodes per trobar el nombre exacte de clips, i els donarem alguna pista:

- *Observau bé la superfície de l'aigua. Quina propietat de l'aigua fa que es vessi?*
- *Com ho calcularíeu, si en lloc de demanar per clips es demanàs per la quantitat d'aigua necessària perquè vessi la primera gota?*

És important fer-los veure que el mètode que proposin ha de menar a un càlcul real i a donar una nova resposta, aquesta vegada raonada i no a bell ull. I també, insistir que en la ciència s'aprèn tant dels encerts com dels errors, i que, per tant, l'objectiu no és arribar a la resposta correcta, sinó reflexionar sobre com hi arribam.

4a fase: experiment

Després de la posada en comú, afegirem a les copes tants clips com calguin per arribar al nou nombre que han donat en cada grup: en algun grup ha arribat a vessar la copa?

5a fase: pens

Si ens fixam bé en la superfície de l'aigua, podrem observar com, tot i que hàgim omplert la copa fins a la vora, encara hi podem afegir més aigua abans que vessi. La superfície de l'aigua pot pujar un mil·límetre més per sobre de la vora de la copa, generant el que anomenam un *menisc*.

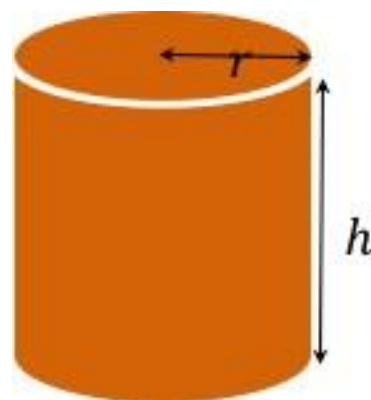
Si superam aquest mil·límetre d'alçada, llavors l'aigua ja començarà a desbordar-se.

Per tant, la propietat que hem de tenir en compte per als nostres càlculs és el volum. Podem afegir a l'aigua tant de volum com el que hi ha en aquest mil·límetre que l'aigua pot alçar-se per sobre de la vora de la copa.

Per calcular el volum d'aquest excés d'aigua hem de menester saber la fórmula del volum d'un cilindre. En aquest cas, un cilindre amb el radi de la boca de la copa i l'alçada d'un mil·límetre.

$$V = \pi \cdot r^2 \cdot h$$

El volum d'un cilindre és definit per la fórmula següent:



Per tant, el volum que s'hi pot afegir abans que l'aigua vessi és:

$$V_{\text{aigua}} \simeq \pi \cdot (40\text{mm})^2 \cdot 1\text{mm} = 5.026\text{mm}^3$$

A més, un clip és també un cilindre, encara que l'hàgim doblegat per adquirir la seva forma característica. En aquest cas, té un radi molt petit i una alçada molt gran, en comparació, però no deixa de ser un cilindre.

El volum d'un sol clip el podem calcular fent servir la mateixa fórmula:

$$V_{clip} \simeq \pi \cdot (0,25\text{mm})^2 \cdot 90\text{mm} = 18\text{mm}^3$$

Finalment, hem de relacionar el volum que podem afegir a l'aigua, abans que vessi, amb el volum d'un clip, per calcular el nombre exacte de clips que hi puc afegir abans que caigui la primera gota.

Fent aquest càlcul, obtenim:

$$\frac{560\text{mm}^3}{18\text{mm}^3} \sim 300 \text{ clips}$$

És a dir, i encara que ens sembli una resposta totalment antiintuïtiva, podrem afegir devers tres-cents clips abans que la copa vessi, molt lluny de les primeres respostes que dèiem al principi de l'activitat.



La ciència cerca comprendre el funcionament del món a través d'un mètode concret que fa servir la raó, i aquest coneixement és, tot sovint, contrari a les nostres primeres idees intuïtives.

6a fase: ho explic

Hem vist com la nostra ment de vegades ens porta a prendre males decisions i com la intuïció de vegades està equivocada; hem experimentat el biaix d'ancoratge, i hem comprovat com el nostre cervell dona moltes vegades per vàlida la primera informació que li arriba.

Però hi ha encara molts biaixos més.

Dividim la classe en grups de quatre o cinc integrants i repartim entre ells els biaixos cognitius següents:

- biaix de confirmació
- biaix de correlació vs. causalitat
- biaix d'efecte d'arrossegament
- biaix d'autoritat
- biaix de creença
- biaix de l'apostador

Cada grup ha d'investigar sobre el biaix que li hagi tocat i ha de fer a classe una presentació en què expliqui en què consisteix, i ha de posar un exemple d'una situació que hagin viscut en què s'hagin deixat influir per aquest biaix cognitiu.



TÍTOL UNA DECISIÓ MÉS BONA

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/exw031>



VARIABLES QUE S'HI PODEN TREBALLAR
Presa de decisions, habilitats d'autoafirmació, autocontrol

ÀREA CURRICULAR
Llengua catalana i literatura

EDAT RECOMANADA
De 10 a 12 anys

SINOPSI
N'Hipo troba al bosc el drac que ha enderrocat. Per fi té al davant la possibilitat real de matar-ne un, cosa que li donaria reconeixement i estatus en la seva aldea com a viking. Però quan és al davant aquesta disjuntiva, si matar-lo o no, descobreix que l'assumpte no és tan bo de resoldre.

REFERENT TEÒRIC: Prendre decisions forma part de la vida. Les prenem constantment encara que no ens n'adonem. I de vegades ho vivim com una certa lluita entre la veueta bona i la veueta dolenta, que no es posen d'acord. Finalment, hem de decidir i fer-ho tan bé com puguem, sabent que tota decisió implica riscos.

RAÓ DE SER: La metàfora ja tan usada de les dues veus interiors portant-nos a decidir en una línia o una altra en una determinada situació ajuda a comprendre com es materialitza el procés de prendre decisions: escoltant una i resistint a l'altra, o a l'inrevés, segons escaigui. Amb aquesta idea al cap, a través de l'activitat plantejada, l'alumnat ha de valorar la decisió que pren n'Hipo i ha de treballar sobre altres dilemes morals que ells mateixos proposin.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

N'Hipo és el fill del cap d'una aldea vikinga en la qual matar un drac és una de les accions més valorades. Si ho fas, de sobte tothom t'admira i la teva posició a l'aldea canvia. N'Hipo encara no ho ha fet, però se li presenta una oportunitat i vull que observeu què passa en aquesta escena...

Es posa la seqüència i es llancen al grup les preguntes següents:

- *Què us sembla la situació de n'Hipo?*
- *Creis que és una situació fàcil o difícil? Per què?*
- *Al principi sembla que té molt clar que ha de matar el drac, però, què li fa canviar d'opinió?*
- *De vegades, a l'hora d'haver de prendre una decisió, és com si tinguéssim diverses voca al nostre cap, unes que ens diuen una cosa i unes altres que ens animen a decidir-ne una altra.*
- *Com resol al final aquesta disjuntiva, n'Hipo?*
- *Trobau que ha fet el correcte?*
- *El drac, al final de l'escena, també ha de prendre una decisió, quina?*
- *Pensau que al drac li resulta fàcil la seva decisió?*
- *És possible que ell hagi hagut de decidir també entre dues veus diferents?*
- *Què li dirien, aquestes veus?*
- *Quina ha obeït?*

2a fase

Ara ens organitzarem en grups de cinc, i cadascun pensarà en una situació que ens obliga a prendre una decisió. Però no una decisió qualsevol, sinó una que sigui és tan complicada que tenim «diversos jos» que ens diuen què hem de fer, i clar, no s'hi posen d'acord. Un cop tingueu pensat el dilema, haureu de valorar totes les opcions possibles i veure quina pot ser la més correcta.

Aquest exercici és complicat, per això cal deixar-hi prou de temps, tant per a l'elaboració com per a la posada en comú posterior. El professor ha de passar pels grups per ajudar-los, sobretot en l'elecció del dilema per resoldre. Pot emprar dilemes que s'hagin produït al llarg del curs, o d'altres com els següents:

- A la classe s'ha trencat el vidre d'una finestra a conseqüència de la mala conducta d'un alumne. El professor pregunta qui ha estat i diu que, si el culpable no apareix, tota la classe haurà de pagar la reparació, a més de patir altres càstigs. Un grup d'alumnes saben qui n'és el responsable, però decideixen no dir res, perquè l'alumne causant del problema és un amic i no volen ser acusats de «cuetes» ni de «traïdors». A més, volen evitar-se els problemes i molèsties que els causaria la confessió. En conseqüència, tota la classe és castigada. Veis correcta la conducta d'aquests alumnes? Què faríeu en un cas similar?
 - Fa alguns anys, la premsa internacional denuncià que grans empreses multinacionals (entre les quals, algunes de les grans marques de roba i vambes) utilitzaven infants per treballar a les seves fàbriques instal·lades a països del Tercer Món. Segons els reportatges publicats, les condicions d'explotació laboral que s'hi produïen eren escandaloses. D'aquesta manera, les empreses aconseguïen fabricar el producte a un preu molt més baix que el que haurien de pagar si aquestes peces s'haguessin fabricat a països amb legislacions respectuoses amb els drets humans i protectores dels drets laborals i sindicals dels treballadors. Algunes d'aquestes multinacionals es van justificar argumentant que ells no fabricaven directament les peces, ja que concedien la patent a empreses nacionals d'aquests estats (és a dir, subcontractaven la fabricació), les quals s'encarregaven de tot el procés. Segons aquestes, ignoraven que en aquestes fàbriques treballassin menors i que es vulnerassin sistemàticament els seus drets. Si tinguéssiu constància que una empresa multinacional de roba esportiva fa això, compraríeu roba d'aquesta marca, encara que fos més barata i us agradassin especialment les peces que fabrica?
 - Tots els alumnes de sisè faran un viatge de fi de curs de quatre dies. Visitaran Barcelona i passaran dos dels dies del viatge en un alberg juvenil a la platja. El viatge li costa a cada alumne 180 €, després d'utilitzar els diners que han guanyat fent diverses activitats. El col·legi té per norma ajudar l'alumnat en les activitats extraescolars pagant un 10 % del cost, que en aquest cas són 18 € per alumne. La tutora del curs sap que hi ha dos alumnes que no poden anar perquè no tenen diners per pagar el viatge, ja que el seu pare i la seva mare estan a l'atur. Proposa a la directora que es canviï la norma; en lloc de donar 18 € a cada alumne, que retirin aquesta ajuda i l'emprin per pagar el viatge íntegre a aquests dos alumnes que no tenen doblers. Què us sembla la idea?
- Després de treballar amb els dilemes morals plantejats (se'n poden triar dos dels comentats per no allargar gaire l'activitat), el professor acaba dient:
- Hi ha persones que, davant aquest tipus de situacions, creuen que no tenen opció de triar, que estan venudes al que els seus impulsos o sentiments els dicten. Però no és ver. Sempre es pot triar, encara que hi hagi riscs que s'hagin de córrer, en unes eleccions més que no en d'altres. En el cas de n'Hipo, tant ell com el drac s'arrisquen, però decideixen assumir lliurement aquest risc. Això els converteix en valents. A més, també ho són perquè fan servir el seu dret de canviar d'opinió, ja que el fet que hàgim decidit alguna cosa no significa que no puguem canviar de postura més endavant.
- Es fan de nou una sèrie de preguntes que il·lustren la manera en què tots dos personatges resolen el seu personal dilema moral:

- Quina era la decisió inicial de n'Hipo respecte del drac? (Matar-lo.)

- *Què creus que li fa canviar d'idea?* (La mirada del drac, parar-se a pensar per un moment el que estava a punt de fer, la compassió.)
- *Quina era la decisió inicial del drac respecte de n'Hipo probablement?* (Matar-lo.)
- *Què creus que li fa canviar d'opinió?* (La por reflectida en n'Hipo, la compassió que n'Hipo havia tingut abans cap a ell.)



TÍTOL
CALIA INTENTAR-HO

AUDIOVISUAL
<http://hyperurl.co/6vg269>



VARIABLE QUE S'HI POT TREBALLAR
Presa de decisions

ÀREA CURRICULAR
Llengua catalana i literatura

CONTEXT ESCOLAR
Treball per projectes

EDAT RECOMANADA
De 10 a 12 anys

SINOPSI

Un peix és conscient de com, si no fa alguna cosa per posar-hi remei, el sacrificaran per cuinar-lo i que se'l mengin els clients d'un restaurant. Davant la decisió d'acceptar el seu destí o intentar fer el possible per fugir, s'enfronta, sens dubte, a la decisió més important de la seva vida.

REFERENT TEÒRIC: La vida ens posa permanentment al davant situacions complexes en què hem de decidir si intentam o no abordar el nou repte que se'ns planteja. D'una banda, hi ha el fet que no sabem si l'intent serà fructífer. Però, de l'altra, hi ha una cosa igual de real i gens senzilla de manejar: la incertesa de no saber si ho hauríem aconseguit, en cas que ho haguéssim provat. D'aquí la incògnita de què compensa més l'individu, si haver fracassat en l'intent o sentir frustració per no haver-ho intentat prou.

RAÓ DE SER: La decisió que es planteja en la seqüència i en l'activitat suposa una constant al llarg de la vida de l'alumnat. És un tipus de decisió, a més, en què es posen de manifest moltes de les fortaleeses i debilitats, com ara el grau de confiança en la pròpia valia, la xarxa social amb què es compta de cara a assolir un objectiu o l'autocontrol necessari per no sortir fugint en comptes d'enfrontar el problema. En qualsevol dels casos, paga la pena posicionar-se respecte a quin valor tenen, fins i tot, els intents fallits i comparar-los amb el que suposa no haver-ho intentat mai.

DESENVOLUPAMENT

1a fase

Es divideix la classe en grups de quatre o cinc persones perquè, amb ajuda d'un diccionari, defineixin i distingeixin els dos conceptes que donen títol a aquesta fase: fracàs i frustració.

Després d'uns minuts de treball grupal, es posen en comú els resultats i el professorat matisa les definicions i diferències elaborades.

2a fase

Ara que ja sabem què significa un concepte i l'altre, davant una situació en què hem de decidir si intentam o no enfrontar-nos-hi, sabent que pot ser que ens surti bé o, per contra, que ens surti malament, què fareu? Us hi arriscau encara que això pugui suposar un fracàs? Val més no intentar-ho?

Independentment de l'elecció natural que l'alumnat podria fer de manera individual, es divideix la classe en dos equips i s'assigna a l'atzar a cadascun una de les dues postures. Així, un dels equips ha de defensar per què creu que val més intentar les coses tot i el risc que no ens surtin com inicialment voldríem, i l'altre ha de defensar el contrari, que davant el dubte de no saber si ho aconseguirem, val més quedar-se com s'està, al marge de l'opinió particular de cadascú.

La fase acaba extraient algunes de les conclusions més destacades i, ara sí, deixant espai a l'opinió real de cada participant, que pot haver variat a partir del debat en grup gran, i incidint sobretot en les conseqüències que, pel que fa al pensament, té una perspectiva i l'altra. Per exemple, hi ha persones que no poden viure amb la recança que els produeix saber que potser no van lluitar tant com ho podrien haver fet. D'altres se senten més segures sense arriscar.

3a fase

Després de les reflexions grupals fetes en les fases anteriors, es projecta el vídeo perquè l'alumnat opini sobre el que el peix protagonista ha fet en la seva difícil situació i com creu que hauria actuat si aquesta hagués estat la seva pròpia circumstància.

Cal tenir en compte que el protagonista pot prendre decisions molt arriscades perquè no hi té absolutament res a perdre. Ara bé, això no sempre és així en el nostre dia a dia. Per això, s'ha d'establir una relació realista entre sospesar el risc que s'assumeix en intentar alguna cosa i les possibles pèrdues i guanys que aquesta decisió pot suposar. Així, s'ha de deixar molt clar que allò que es vol transmetre no és de cap manera «arriscar sempre» o en qualsevol circumstància, sinó procurar tenir la valentia, combinada amb intel·ligència i prudència, de no fugir o resignar-se com a primera i única opció, sinó que cal considerar l'alternativa, que és intentar fer allò que es pugui realment, sense acceptar un risc que no ens puguem permetre.

L'activitat acaba posant exemples entre tots de situacions que podem trobar en la vida que ens obligaran a fer-nos aquest mateix plantejament: m'hi arrisc o no?

PROPOSTA DE CONTINUÏTAT

En essència, consisteix a plantejar-se des de l'activitat com resulta d'interessant, malgrat el risc de no aconseguir exactament allò que es desitja, provar d'enfrontar els problemes de forma activa i no adoptar-hi una postura passiva o resignada. En un sentit molt pràctic, el simple fet d'intentar enfrontar-ho ja suposa un benefici psicològic que no es pot obviar i que, per si mateix, té valor.

Per això, en aquest punt es proposa que l'alumnat pensi en alguna decisió o acció que hagi marcat un abans i un després en les seves vides o en la de les seves famílies.

Per exemple, «la nostra vida no va hauria estat la mateixa si el meu pare no hagués estudiat aquell curs d'auxiliar de veterinària que, en el seu moment, li va obrir les portes a la feina que té ara», o «la meua vida no seria la mateixa si l'any passat no m'hagués atrevit a presentar-me com a porter del meu equip de futbol».

Així, no es tracta que les qüestions plantejades siguin absolutament transcendents a escala vital, sinó que la part implicada pugui identificar-hi clarament un abans i un després. D'aquesta manera, han d'identificar decisions que es van prendre en el passat i que, malgrat la incògnita de si sortirien bé o malament, van triar prendre.