

Març 2024

**Carles Geli Benito**

Musicoterapeuta i professor de l'Escola Municipal  
de Música Blai Net de Sant Boi de Llobregat

# **L'accés a la pràctica artística i l'oferta educativa i cultural per a tothom**

Panel 2020-2021



Diputació  
Barcelona

Àrea d'Educació

## ÍNDEX

---

<b>L'art ens genera plaer!</b>	<b>3</b>
<b>Oferta educativa i cultural</b>	<b>4</b>
<b>Accés a la pràctica musical</b>	<b>5</b>
<b>La tria d'instrument</b>	<b>6</b>
<b>Adolescents</b>	<b>6</b>
<b>Projectes comunitaris</b>	<b>7</b>
<b>Accés a la pràctica artística. Qui? Tothom!</b>	<b>8</b>
<b>Una proposta de millora: un grup de treball</b>	<b>9</b>

# L'art ens genera plaer!

Convido el lector a recordar l'última vegada que es va sentir commogut davant una obra d'art, en observar una fotografia o una escultura, en assistir a una obra de teatre o a un espectacle de dansa, en escoltar un tema musical o mirar una pel·lícula... Segurament va tenir una sensació de benestar que li envaïa tot el cos. L'art ens introdueix en un àmbit que ens enriqueix de manera única. Observar, assistir o escoltar són experiències en què l'espectador pren un paper receptiu, de fora cap a dintre. Però també podem pensar de ser nosaltres els protagonistes del fet artístic, d'adoptar un paper actiu. Aleshores l'art ens ofereix l'oportunitat de donar volada a la nostra creativitat. I és que plaer i creativitat estan íntimament relacionats. La creativitat s'origina en el desig de plaer i en la necessitat d'autoexpressió. Alexander Lowen defineix l'acte creatiu com «qualsevol forma d'expressió que afegeix un nou plaer i sentit a la vida»<sup>1</sup>, i afegeix que sense una actitud creativa davant la vida no hi pot haver plaer. L'art entès com a via de millora del benestar de les persones.

Creem perquè no podem deixar de fer-ho. El nostre cervell hi està programat, perquè l'evolució i la selecció natural van afavorir la flexibilitat cognitiva i emocional d'un cervell amb un impuls creatiu.<sup>2</sup> Fem cançons i escrivim poesia no per les seves qualitats intrínseques, escriu Daniel J. Levitin, neurocientífic i músic, sinó perquè els nostres avantpassats que trobaven plaer en aquestes activitats van ser els que van sobreviure i van transmetre als seus descendents aquesta preferència visceral. Afegeix que allò que ens fa humans i ens diferencia d'altres espècies animals no és la creació de societats organitzades, la capacitat de comunicar-nos o l'ús d'eines. Allò que

1 Lowen, A. (1994). *La experiencia del placer. Vivencias corporales, creatividad y bioenergética para alcanzar una vida más plena*. Barcelona: Editorial Planeta (Paidós Contextos).

2 Levitin, D. J. (2014). *El cerebro musical: seis canciones que explican la evolución humana*. Barcelona: RBA Libros.

l'espècie humana posseeix i que no està a l'abast de la resta d'espècies és l'art. Per això, ningú no hauria de quedar exclòs de la possibilitat d'experimentar aquesta sensació de plaer, de realització, de sentit, de benestar, d'autoestima que ens genera la creació artística. L'oferta educativa i cultural ha d'arribar a tota la ciutadania, independentment de les diferents realitats socials, culturals, etc.

És possible que el lector atribueixi el fet creatiu als anomenats *artistes*, aquelles persones dotades d'una sensibilitat especial. La definició del Diccionari de l'Institut d'Estudis Catalans dona, entre d'altres, la següent definició d'artista: persona «dotada per a les arts».<sup>3</sup> Una definició una mica restringida si tenim en compte que totes les persones humanes, si no pateixen cap patologia, estan dotades per a les arts. Aquesta definició no és gratuïta. Respon a la sublimació de l'artista creada durant el Romanticisme com a manifestació d'un esperit actiu, solitari, lliure, espiritual i amb una sensibilitat superior a la resta de la població. El dogmatisme racionalista del segle XVIII donà pas a l'emoció i la imaginació com les vies per arribar al coneixement durant el segle XIX, les normes del bon gust cediren el lloc a l'ímpetu creador del geni original.<sup>4</sup> Aquesta imatge de l'artista, però, sembla haver fet oblidar que com a espècie tots disposem d'un cervell amb un instint natural per a la creativitat!

Però té sentit que unes aptituds aparentment generals, per tant que tothom posseeix, es vegin restringides només a un reduït grup d'elegits? De veritat podem creure que només una petita part de la gent té habilitats musicals, sap cantar, té bona oïda, etc. És a dir, només una petita minoria és capaç de compondre música i un grup una mica més gran és capaç d'interpretar-la? Només ells són músics? L'etnomusicòleg John Blacking era testimoni de com tots els membres d'una societat africana eren capaços d'executar i escoltar la seva música nadiua, i es formulava la pregunta següent: «Ha de tornar-se la majoria "amusical" per què uns pocs es tornin més «musicals»?».<sup>5</sup> Hem de deixar la creació i pràctica musicals només per a una petita elit de persones? Destacava que aquesta idea es basa en una paradoxa: que la nostra societat actua com si tothom tingués la capacitat bàsica d'escoltar i de distingir patrons sonors, capacitat sense la qual no existeix

3 Institut d'Estudis Catalans (1995). «Artista», *Diccionari de la llengua catalana* (1a ed.).

4 Alborg, J. L. (1988). *Historia de la literatura española: el romanticismo*. Madrid: Editorial Gredos.

5 Blacking J. I Cruces Villalobos F. (2012). *¿Hay música en el hombre?* Barcelona: Alianza Editorial.

tradició musical possible. Tanmateix, almenys a Occident, hem decidit que aquestes facultats són tan comunes que no cal ressenyar-les, i no diguem ja enaltir o qualificar-les d'atributs musicals, que són l'essència de la musicalitat!<sup>6</sup> Escoltar grans obres musicals dels nostres compositors o cantants preferits ens proporciona un gran plaer, però no és ni de bon tros l'única manera de gaudir de la música. Tots nosaltres podem crear aquests patrons sonors, tots nosaltres podem fer música!

Blacking, durant les seves estades a Àfrica, va investigar sobre les cultures amb què entrava en contacte i sobre el fet musical que s'hi donava. Reflexionava, ja en els anys setanta del segle passat, com el desenvolupament tecnològic comporta un cert grau d'exclusió social: tornar-se audiència passiva és el preu que alguns han de pagar per pertànyer a una societat superior, la superioritat de la qual es basa en l'aptitud excepcional d'uns quants escollits. «És sobre la base de tals suposicions com l'aptitud musical s'alimenta o s'anestesia en moltes societats industrials modernes».<sup>7</sup>

En societats on la música no s'escriu, l'única manera d'assegurar-ne la continuïtat és amb l'execució, i aquesta tasca s'encomana a tota la societat, que no considera el fet que hi hagi persones no musicals. Malgrat això, reconeixen l'habilitat i la destresa musicals, i en valoren l'esforç. En cultures com la que acabem de citar, frases tan escoltades en la nostra societat com «jo no serveixo per a la música», «no sé cantar» o «no sé ballar», seria com afirmar «no estic viu»! El fet musical s'entén com un acte comunitari, i és que l'art té un gran potencial socialitzador. Ball, divulgador científic, afirma que «els orígens de la música no s'haurien de buscar en els beneficis que poden reportar als individus, sinó en els avantatges que ofereix a tota la societat i, per tant, indirectament, a cadascun dels seus membres».<sup>8</sup> L'ensenyament artístic no consisteix només en la transmissió d'uns coneixements —que també— sinó que és el despertar de la sensibilitat, el cultiu de l'emoció, una determinada manera de mirar el món. Descuidar l'educació artística implica privar la població d'oportunitats i entorpir-ne el desenvolupament.

6 Ball, P. (2010). *El instinto musical: escuchar, pensar y vivir la música*. Madrid: Turner Ediciones.

7 Blacking, J. i Cruces Villalobos, F. *Op. cit.*, p. 66.

8 Ball, P. *Op. cit.*, p. 41.

02

## Oferta educativa i cultural

L'accés i la participació en la cultura són un dret reconegut a la Declaració Universal de Drets Humans de les Nacions Unides (1948). La UNESCO emfatitza la importància de l'educació a través de l'art i la creativitat. Segons el panel sobre les escoles municipals de música a la demarcació de Barcelona, la província de Barcelona (sense incloure les dades corresponents al municipi de Barcelona) compta amb un centenar d'escoles de música. Entre el 1979 i el 2009 es van posar en funcionament el 75% de centres educatius. Es tracta, doncs, d'escoles de música amb una trajectòria i una tasca consolidada en el territori, fruit del desenvolupament de polítiques que aposten per apropar a la ciutadania la pràctica artística i cultural. Les escoles de música tenen una funció de servei públic, es converteixen en un epicentre cultural. La majoria de l'alumnat (71,4%) està empadronat al municipi i les escoles més grans atrauen també més alumnes de fora del municipi.

És interessant observar la implicació de l'alumnat amb el centre, i això és degut al fet que majoritàriament l'oferta va molt més enllà d'una activitat extraescolar. S'entén l'educació musical com una part del creixement de la persona en els seus diferents àmbits, amb un sentit de continuïtat. Un 83% de l'alumnat s'integra en l'oferta formativa de llarga durada (corresponent a un itinerari formatiu superior a un curs). Només proposant un itinerari atractiu es poden aconseguir aquestes dades tan elevades, ja que alumnat i famílies aposten per seguir vinculats a l'escola curs rere curs. La franja d'edat on es concentra un nombre més elevat d'alumnes de llarga durada és de sis a onze anys, seguida de fins als quinze anys. A partir d'aquesta edat hi ha una davallada en percentatge.

Els resultats d'una investigació impulsada per la UNESCO (Bamford, 2009) mostren com els infants i els joves que participen en programes d'educació artística mostren una actitud més respectuosa, cooperativa, responsable, tolerant i creativa; experimenten efectes positius en

benestar i salut, i reforcen els seus vincles comunitaris i el diàleg i la comunicació amb altres cultures.<sup>9</sup> Aquestes dades corroboren una de les funcions de les escoles: dedicar-se a les persones per crear societats millors.



03

## Accés a la pràctica musical

Quan s'inicia la relació d'un infant amb la música? La totalitat de les escoles enquestades ofereixen un programa de «primer contacte amb la música», que correspon a un 30% de l'alumnat. Però, quan i on comença la relació d'una persona amb la música? La resposta és molt senzilla: al ventre matern! Thomas Verny, psiquiatre i investigador dels efectes de l'entorn prenatal i neonatal en el desenvolupament de la personalitat, afirma que la nostra primera escola, aquella on experimentem les primeres lliçons d'amor, refús, angoixa i alegria és el ventre matern.<sup>10</sup> El bebè, durant la vida fetal, percep les emocions de la mare i també la seva veu, la veu parlada i també la cantada. Primerament, els sons són percebuts per la pell en forma de vibració abans de ser-ho per l'oïda. Marie-Louise Aucher, cantant i fundadora del mètode de la psicofonia,<sup>11</sup> estudià les relacions entre els sons i el cos humà, i sosté que podem parlar d'una primera empremta sonora en el bebè a través de la veu de la mare. Així, una cançó que sigui significativa per a la mare, que li generi sensacions de benestar, serà molt probablement recordada pel bebè si la canta sovint durant l'embaràs. El bebè comença a bastir ja la seva memòria en la vida intrauterina. «La memòria vinculada a les sensacions vibratòries i la memòria

auditiva seran determinants per a la transició a la Parla i al cant».<sup>12</sup> El nounat arriba a l'entorn extrauterí amb unes predisposicions sorprenents per percebre, processar i memoritzar la música en els elements bàsics. És sorprenent la capacitat que té de recordar i reconèixer la melodia, la dinàmica i el ritme de la prosòdia de la parla de la mare, la qual, al seu torn, proporciona al nounat una continuïtat perceptiva entre l'experiència prenatal i la postnatal.<sup>13</sup> La manera com parlem als nadons és d'una musicalitat evident i comparteix amb la música una riquesa d'elements fonamental.

Seria molt interessant començar a incorporar sessions de música per a dones embarassades. Aquest tipus de propostes són molt importants, no només en sentit musical, sinó amb una mirada més social i a llarg termini. Tot el desenvolupament del bebè depèn de la seva relació amb els adults. Un entorn musical pot oferir als bebès i als progenitors un temps preciós perquè augmentin capacitats com l'autoregulació, l'empatia, la competència socioemocional i l'autoconsciència a través de la música, el moviment i altres formes artístiques. Els avenços científics en matèria de genètica mostren que, malgrat que una persona neix amb uns gens particulars, es poden manifestar o es poden mantenir inactius. De què depèn? De l'entorn. Les vivències dels infants influeixen en la genètica i, per tant, en la configuració del cervell.<sup>14</sup> Aquest fet és d'importància rellevant en determinats entorns de la societat, on els infants presenten més vulnerabilitat per qüestions socials. Una manera de fer poble, de construir una comunitat més saludable és posar a disposició entorns amables, previsibles, on el bebè se senti acompanyat. «Des del naixement i fins als tres anys, els infants aprenen les coses més importants de la seva vida, les que en condicionaran més el caràcter i temperament quan siguin adults».<sup>15</sup> És un període de grans oportunitats, on els infants aprenen a un ritme més ràpid que en qualsevol altre moment de la vida, però també és un període de gran risc.

Segons l'OCED, «els nens de llars desfavorides són molt més propensos a patir un aprenentatge primerenc deficient, cosa que els posa en més risc de patir impactes

9 Crosas, I. (2018) *La influència de la cultura i les arts en l'educació*. Centre d'Estudis i Recursos Culturals, Diputació de Barcelona.

[https://interaccio.diba.cat/sites/interaccio.diba.cat/files/la\\_influencia\\_de\\_la\\_cultura\\_i\\_les\\_arts\\_en\\_leducacio.pdf](https://interaccio.diba.cat/sites/interaccio.diba.cat/files/la_influencia_de_la_cultura_i_les_arts_en_leducacio.pdf)

10 Verny, T. R. i Weintraub, P. (2003a). *El futuro bebè: arte y ciencia de ser padres*. Barcelona: Ediciones Urano.

11 Paris-Durieux, A. i Cardinale, M. (2018). *La psychophonie : Une approche vivante de la voix*. París: Editions Tredaniel.

12 Paris-Durieux, A., i Cardinale, M. (2018). *Op. cit.*, p. 17.

13 Nocker-Ribaupierre, M. (2004). *Music Therapy for Premature and Newborn Infants*. Barcelona Publishers.

14 Stamm, J. (2018). *Neurociencia infantil. El desarrollo de la mente y el poder del cerebro de 0 a 6 años*. Madrid: Narcea Ediciones.

15 Bueno, D. (2017). *Neurociencia per educadors: tot allò que els educadors sempre han volgut saber sobre el cervell dels seus alumnes i mai ningú s'ha atrevit a explicar-los de manera entenedora i útil*. Barcelona: Associació Rosa Sensat.

negatius en el rendiment acadèmic, l'ocupació i els ingressos, i el compromís cívic, entre d'altres».<sup>16</sup> Per tant, tornem a incidir en l'impacte de l'educació en la societat, amb una visió de futur. Segons dades del panel, el percentatge d'alumnes de fins a dos anys que participa en l'oferta formativa de llarga durada no arriba al 2%. Segurament sigui una assignatura pendent, tot i que cada vegada veiem programes més primerencs a les escoles de música.



04

## La tria d'instrument

Totes les escoles enquestades segueixen la formació musical amb el programa d'aprenentatge bàsic i la gran majoria continuen amb l'aprofundiment. Com hem vist abans, aquesta és la franja d'edat que aglutina la major part de l'alumnat de les escoles. L'oferta de programes com l'expertesa o d'altres d'específics disminueix a les escoles amb una ràtio d'alumnes més baixa.

Durant aquesta etapa l'alumnat haurà de triar instrument. Sembla que aquest és un moment clau per part d'alumnat i famílies, i a vegades també per part dels docents. Seria interessant treure transcendència a aquesta decisió oferint una altra visió més àmplia: com a part del procés formatiu conèixer més d'un instrument és un element enriquidor que els farà créixer com a músics. Per tal de donar cabuda a instruments amb menys demanda, una opció per part de les escoles seria oferir una família d'instruments o bé escollir una formació musical que inclogui diversitat d'instruments, amb l'opció de canviar. Començar un instrument nou no significa partir de zero en alumnat que ja n'ha tocat d'altres, perquè disposen de tot el bagatge après amb el primer. Trencar el binomi instrument-estil seria una altra manera d'apropar-se a una gran diversitat

<sup>16</sup> Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE) (setembre del 2023). *Equity in Education*: <https://www.oecd.org/stories/education-equity>.

d'instruments que, a vegades, es veu reduïda a aquest top cinc o sis. La guitarra i el violí són els instruments que s'ofereixen a totes les escoles municipals de música. L'instrument amb més percentatge d'alumnes, però, és el piano (22,3%), seguit del violí (12,5%) i la guitarra (11,0%). El top 3 en el banc d'instruments són violí (93,4%), saxòfon (82,0%) i violoncel, guitarra i flauta travessera (78,7%). Un recent estudi sobre la motivació que mou a escollir quin instrument tocar<sup>17</sup> conclou que el timbre de l'instrument i la influència familiar en són les principals raons. Si l'entorn de l'alumnat té un pes important en la decisió final, també s'hauria de fer pedagogia amb les famílies al voltant d'aquest tema. En algun llibre sobre neurociència infantil he trobat afirmacions com ara que «cada cop més evidències apunten que aprendre a tocar un instrument musical a edats primerenques (especialment el violí o el piano) tendeix a influir positivament en el desenvolupament del cervell». Curiosament els instruments amb més demanda! La tria d'instrument també és un bon moment per treballar la perspectiva de gènere al centre educatiu. Hi ha instruments vistos com a masculins o femenins i aquestes associacions influeixen en la tria, com també hi ha formacions musicals molt masculinitzades.



05

## Adolescents

Vull fer menció especialment a una dada sobre la qual cal aturar-se i reflexionar. En l'oferta educativa de les escoles de música la matriculació d'alumnat adolescent pateix una davallada important. Segons dades del panel, el percentatge d'alumnes d'entre 16 i 24 anys que participa en l'oferta formativa de llarga durada no arriba al 3% del total d'alumnes de l'escola. L'adolescència és l'etapa que marca la transició entre la infantesa i l'adultesa, un període crític de transició però a la vegada una oportunitat de millora, segons un informe de l'ONU sobre

<sup>17</sup> Mateos-Moreno, D. i Hoglert, A. (2023). *Why did you (not) choose your main musical instrument? Exploring the motivation behind the choice*. *British Journal of Music Education*.

la implementació dels drets dels infants (2016).<sup>18</sup> L'informe afirma que l'adolescència es caracteritza pel creixement d'oportunitats, de capacitats, d'aspiracions, d'energia i de creativitat, però també per una vulnerabilitat significativa. Segons l'OMS, una de cada quatre persones patirà un problema de salut mental al llarg de la vida, el 75% dels quals comencen abans dels 18 anys.<sup>19</sup> «L'adolescència és el principal motor de l'evolució social i cultural humana, el brou de cultiu on es generen els progressos que es desenvoluparan durant la joventut i l'adulthood»,<sup>20</sup> afirma David Bueno, especialista en neuroeducació. Els joves necessiten definir la seva identitat, les emocions estan a flor de pell i, fruit d'un augment de la necessitat de gratificació en els circuits cerebrals, anhelan la novetat. Cal trobar les maneres de mantenir-los implicats en les escoles de música repensant una oferta educativa més dirigida a aquest col·lectiu. Els projectes comunitaris o l'accentuació del caràcter interdisciplinari de l'oferta educativa són opcions que ja es treballen a les escoles. El cervell de l'adolescent valora com a més útil, d'una banda, l'interès vital del que ha après i, de l'altra, el sentiment de recompensa social que genera l'acceptació dels altres, que el que viu és reconegut i valorat per les persones que formen part de l'entorn. Recordem que creem perquè no podem deixar de fer-ho, com a espècie tenim un impuls creatiu que no s'hauria de veure coartat. Implicar la població adolescent en altres disciplines artístiques és una manera de mantenir-la implicada en el projecte educatiu. Necessiten molt acompanyament, ja que és també una època de gran vulnerabilitat.

18 Bueno, D. (2022). *El cervell de l'adolescent: descobreix com els funciona per entendre'ls i acompanyar-los*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial.

19 Jovecat, Generalitat de Catalunya (s. d.; setembre del 2023). *Salut mental*. <https://jovecat.gencat.cat/ca/temes/salut/salut-mental/#les-dades-son-molt-preocupants>.

20 Bueno, D. (2022). *El cervell de l'adolescent*. *Op. cit.*, p. 32.



06

## Projectes comunitaris

«La principal funció de la música consisteix a implicar la gent en experiències compartides dins el marc de la seva experiència cultural»,<sup>21</sup> afirma l'etnomusicòleg John Blacking. Des d'aquesta mirada, l'instrument o el llenguatge musical no són la finalitat, sinó l'eina que convida a participar en la vida social de l'escola i de la comunitat. La música transforma vides individuals; és el vehicle per al desenvolupament educatiu, cultural i social de cadascun dels alumnes, un agent cohesionador d'espais col·lectius. La sensació de realització i benestar personal, comentat a l'inici de l'article, potencia la integració i la millora del benestar de grups socials i genera processos que contribueixen a la transformació social. La música retorna a la comunitat, ja sigui a partir de projectes comunitaris, ja sigui d'activitats obertes a la ciutadania o de col·laboracions amb entitats, o altres agents culturals, socials i educatius del municipi. La majoria de les escoles desenvolupen projectes comunitaris (60,6%). S'observa que com més gran és una escola, més en desenvolupa: el 74% de les escoles d'entre 200 i 400 alumnes, el 90% de les d'entre 400 i 1000, i totes les escoles de més de 1.000 alumnes. En canvi, les escoles més petites tenen un percentatge més gran en el desenvolupament d'activitats obertes a la ciutadania (el 80% d'escoles fins a 200 alumnes). El 57,1% del total de les escoles de música col·laboren amb altres agents culturals, socials i educatius del municipi.

La implicació en la comunitat a través de diferents disciplines artístiques (música, teatre, dansa, arts plàstiques, etc.) de manera integrada és encara més enriquidora. Només les grans, de més de 1.000 alumnes, basen el projecte educatiu en una concepció interdisciplinària de les arts. En la resta, el percentatge baixa entre el 20 i el 37,5%. Malgrat això, el 52,6% duen a terme activitats concretes basades en la interdisciplinarietat, sobretot teatre i dansa.

21 Blacking, J. i Cruces Villalobos, F. (2012). *Op. cit.*, p. 84.



07

# Accés a la pràctica artística. Qui? Tothom!

«Una escola per a totes les edats, per a totes les músiques i per a totes les necessitats».<sup>22</sup> Aquest és el lema de l'European Music School Union (EMU) i que fa seu l'Associació Catalana d'Escoles de Música (ACEM). Una màxima que posa l'accent en la naturalesa social de les escoles amb l'ideal d'acostar l'art a tothom. L'augment de la desigualtat, les crisis de refugiats, la transformació digital i la transició verda, entre altres problemes, té un impacte en les societats d'arreu del món que afecta també les escoles, on la varietat de procedències i cultures presents a les aules s'està expandint.<sup>23</sup> Una de les principals funcions de l'educació és que infants i joves desenvolupin les seves capacitats i esdevinguin els protagonistes del seu propi aprenentatge. L'infant no és un receptor passiu, sinó un agent creatiu preparat per descobrir les seves potencialitats. Per aconseguir-ho, cal dotar-lo de les eines necessàries perquè tregui el millor de si. En aquest procés, la persona es crea al llarg de la vida una identitat pròpia, basada en les seves característiques físiques, socials i mentals. Aquesta identitat ens ofereix un sentit de pertinença a la comunitat, ens fa sentir membres d'un grup social. Però a la vegada crea una mirada de la realitat basada en les similituds i les diferències. Ser d'un grup significa no ser d'un altre grup, és el «nosaltres» i l'«ells», i aquí rau la base dels estereotips (teoria de la identitat social, Tajfel i Turner, 1986).<sup>24</sup> Per què tendim a aquesta classificació a l'hora d'identificar-nos com a persones? La resposta té a

veure amb com aprenem. El cervell organitza la informació que rep de l'entorn formant unitats i estableix una xarxa de relacions. Es recolza en l'associació, en les imatges ja vistes, en els coneixements acumulats, en les experiències ja viscudes, en la cultura heretada i, sobretot, en les expectatives.<sup>25</sup> El cervell té tendència a categoritzar, a classificar (teoria de l'esquema). Per tant, com a humans, tendim a classificar la gent en funció de la seva identitat, i això condiona la manera com ens relacionem amb els «altres». Sovint, aquestes identitats es basen en grups socials com ara la raça, el gènere, el sexe, l'orientació sexual, la religió, l'estatus socioeconòmic, la capacitat, la cultura, etc., i cada persona està formada de múltiples identitats que se sobreposen les unes amb les altres.

Aquesta manera que tenim, doncs, d'adquirir coneixement a partir de la classificació és un impuls cognitiu implícit en la nostra espècie. D'una banda, ens ajuda a eixamplar la mirada per interpretar el món, però de l'altra, pot donar peu a l'aparició dels -ismes, al prejudici, a aprendre a partir d'un indici o opinió preconcebuts. L'educació lliure de prejudicis requereix un pensament crític i eliminar les barreres de desinformació i biaix sobre aspectes específics d'identitat personal i social. Cal la visibilització dels diferents col·lectius també des de la cultura i l'educació. «No reconèixer la complexitat de les identitats o la intersecció de múltiples identitats en un mateix o en els nostres estudiants és no reconèixer la realitat» (Coleman, 2019).<sup>26</sup> Aquest augment de la diversitat té moltes implicacions, i per això és més important que mai donar-hi resposta. Booth (2002)<sup>27</sup> destaca que l'educació inclusiva permet assegurar que totes les persones, independentment de l'origen socioeconòmic i cultural, i de les seves capacitats innates o adquirides, tinguin les mateixes oportunitats d'aprenentatge en qualsevol context educatiu, alhora que es contribueix a generar societats més justes i equitatives.

Inclusió és senzillament l'absència d'exclusió! «La inclusió és acceptar, comprendre i atendre les diferències i la diversitat dels estudiants, ja siguin físiques, cognitives, acadèmiques, socials o emocionals» (McCanis, 2021).<sup>28</sup> Des de la concepció de l'educació com un instrument de millora de la qualitat de vida de les persones i del benestar social, el repte és reconèixer que cada alumna

22 Associació Catalana d'Escoles de Música (ACEM) (2023; setembre del 2023). <http://www.acem.cat>.

23 Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE) (setembre del 2023); *Equity and Inclusion in Education: finding strength through diversity*. <https://oecdutoday.com/equity-and-inclusion-in-education>.

24 Reinking, A. K., i Thigpen, L. (2023). *Coaching for Diversity, Equity, Inclusion, Accessibility, and Belonging in Early Childhood: A Step-By-Step Guide for Programs and Schools*. Baltimore: Brookes Publishing Company.

25 Castellanos, N. (2023). *Neurociència del cos: cómo el organismo esculpe el cerebro*. Barcelona: Editorial Kairós.

26 Coleman (2009) dins Reinking, A. K., i Thigpen, L. (2023). *Op. cit.*, p. 5.

27 Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC) (s. d.; setembre del 2023). Diversitat i inclusió. <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio>.

28 McCanis (2021) dins Reinking, A. K., i Thigpen, L. (2023). *Op. cit.*, p. 10.



i cada alumne té necessitats úniques i crear les condicions per poder-hi donar resposta. Cal convertir l'entorn en un element capacitador especialment en aquells col·lectius que es troben en situació de més vulnerabilitat i en risc d'exclusió educativa i social. Les circumstàncies individuals i socials no haurien de ser un obstacle per a l'èxit educatiu (OCDE, 2007), ni tampoc una excusa per a pràctiques exclusives. El 30,3% de les escoles de música assegura que no arriba a tots els perfils de la població, i només el 18,2% pot afirmar que atén els diferents sectors de la població. La meitat d'escoles no disposen d'aquesta dada! En bona part de les escoles, doncs, el lema de l'Associació d'Escoles de Música, «una escola per a totes les necessitats», ha de servir com a propòsit, com a objectiu en el qual treballar dia rere dia. Una de les maneres que tenen les escoles de música d'assegurar que arriben a gran part de la societat és portant l'escola a fora, aportant la seva expertesa a l'educació obligatòria.

Respecte de la matriculació, la majoria de les escoles apliquen algun tipus d'ajuts o bonificacions a la matrícula als alumnes de llarga durada (86,4%), i menys als alumnes de programes de curta durada (43,9%). Es tracta d'ajuts per a famílies nombroses, famílies monoparentals o germans a l'escola, entre d'altres. Només 3 de cada 10 escoles apliquen tarifació social, és a dir, l'establiment de quotes diferenciades a les famílies en funció de la renda.

Una dada rellevant amb relació a l'escola inclusiva és que, segons el panel, només hi ha una mitjana de 6,3 alumnes amb necessitats educatives especials (NEE) matriculats en programes de llarga durada a les escoles de música. Representen l'1,8% de l'alumnat de llarga durada per centre! En la meua pràctica professional com a musicoterapeuta treballo diàriament amb persones amb discapacitats físiques, psíquiques o sensorials, o trastorns de personalitat i conductuals. Us asseguro que gaudeixen de la música com els que més! Em pregunto on són a les escoles de música. Les escoles que no tenen en compte en la matriculació una quota de persones amb NEE són un model per seguir. Però un model que pot morir d'èxit, ja que calen les dotacions personals, econòmiques i d'infraestructures necessàries per atendre aquest alumnat. Cada escola hauria de ser reflex de la societat, i la societat és diversa!



08

## Una proposta de millora: un grup de treball

El tema de l'article, «El dret a la pràctica artística: l'accessibilitat a les escoles de música i oferta educativa i cultural per a tothom» és una proposta molt interessant que pot esdevenir un eix vertebrador, transformador i generador de noves dinàmiques i maneres de fer de les escoles. És una mirada que interpel·la tota la comunitat educativa, principalment l'equip directiu, amb la participació i predisposició de tot el personal. Del més d'un centenar d'escoles municipals de música de la província de Barcelona, cadascuna camina en aquest projecte a diferents velocitats i es troba en diferents estadis d'aquest camí. El més important és caminar, i aquest caminar obrirà nous itineraris, noves perspectives, nous reptes... És una proposta de present i de futur, i per això requereix una revisió constant. Per tal que l'activitat diària no desviï del camí, suggereixo la creació d'un grup de treball que lideri el projecte. Aquest grup hauria d'incloure persones de diferents àmbits de l'escola — equip directiu, personal docent, personal d'administració i serveis, alumnat i famílies—, per tal que tothom hi estigui representat de manera que el debat que s'hi generi sigui més enriquidor. Les persones del grup haurien de representar també la diversitat sobre la qual pretenem incidir. Aquest grup de treball, en primer lloc, ha de dur a terme una fase de formació i reflexió. Cadascun dels membres té una identitat creada a partir de la seva realitat personal. La formació, que pot ser externa o també a partir del mateix grup, serà generadora d'espais de debat, proposant lectures, participació en xerrades, jornades, etcètera. La seva tasca és proporcionar orientació per a la implementació de pràctiques equitatives en l'entorn d'aprenentatge. Portar-les a la pràctica correspon a l'equip directiu. El grup de treball pot millorar la institució en tant que no té un caràcter punitiu, i només proposa, suggereix, convida, anima... Es basa en una relació de suport amb l'objectiu de desenvolupar noves habilitats.

Definir quin paper té la inclusió de la diversitat en el projecte educatiu del centre i considerar fins on es vol arribar a la pràctica és molt important. Cal un procés de diagnosi, analitzar l'*statu quo* de la institució i saber on som i d'on partim. A través d'aquest procés l'equip identifica les fortaleses i les àrees de creixement, tant individualment com en l'àmbit institucional. Serà aleshores el moment de redactar els objectius, les línies de treball que es volen desenvolupar aquell curs concret. Els objectius haurien de ser específics, mesurables, assolibles, rellevants i amb un temps determinat per al seu assoliment (*SMART goals*, en les sigles en anglès). És important formular els criteris i els indicadors d'avaluació relacionats amb l'objectiu de millora abans de la implementació. Els criteris i els seus respectius indicadors comportaran no només una millor orientació al llarg de tot el procés, sinó també la necessitat d'avaluar-ne els resultats.<sup>29</sup> Alguns dels objectius haurien de ser assolibles a curt termini, mentre que d'altres ho seran a llarg termini. És interessant incloure objectius fàcilment assolibles, combinats amb d'altres que requereixen més dedicació, ja que crearà una bona sensació d'encaminar-nos cap al tipus d'escola que volem. Incloure aquests objectius en el Pla Anual de Centre (PAC) permetrà que estiguin a disposició de tota la comunitat educativa i, a més, que se'n pugui fer una avaluació a final de curs.

Com comunicar i fer arribar al claustre i a la resta de la comunitat educativa la línia de treball de l'escola en matèria d'educació inclusiva és un altre pas important. Cal ser conscients que discutir i finalment incorporar línies de treball generarà debat i controvèrsies. És un àmbit que ens interpel·la com a persona, de manera que l'emoció serà un element present. No tothom al claustre ha d'estar preparat per introduir noves maneres de fer ni es troba en el mateix procés de creixement. L'escala de la zona de confort<sup>30</sup> distingeix quatre estadis: *la zona de confort*, on el professorat es troba en un lloc de comoditat i no està interessat en el canvi; *la zona de por*, que inevitablement frenarà el seu aprenentatge a través d'excuses o d'una manca de confiança; *la zona d'aprenentatge*, amb professorat preparat per adquirir noves habilitats, i, finalment, *la zona de creixement*, amb professionals preparats per establir nous objectius i lluitar per nous coneixements. Cal acompanyar el professorat en la implementació de les estratègies aprovades per

29 Ateneu, materials i recursos per a la formació (s. d.; setembre del 2023). *Orientacions per elaborar criteris i indicadors d'avaluació*. [https://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/fic\\_orientacio/fic\\_coord/bloc\\_3/index](https://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/fic_orientacio/fic_coord/bloc_3/index).

30 Alberts, H., et al. (n. d.) dins Reinking, A. K., i Thigpen, L. (2023). *Op. cit.*, p. 57.

la direcció. És molt important que no se senti sol, ni que ho concebi com una feina més. Per això cal molta formació. Només 4 de cada 10 escoles municipals de música fan projectes d'innovació educativa, entès com tot aquell procés de reflexió i introducció de pràctiques que produeixin canvis en el procés d'aprenentatge i que tinguin per objectiu millorar el sistema pedagògic. D'aquests projectes, només el 3,1% es dediquen a inclusió social. La tendència és la formació en pedagogia i metodologies d'ensenyament (56,3%), i l'organització del professorat i els sistemes de treball (37,5%).

Després de la posada en pràctica de les línies de treball per a aquell curs arribarà el procés d'avaluació dels objectius proposats inicialment. L'avaluació ha de formar part intrínseca del mateix procés de millora i ha d'ajudar a orientar-nos a traçar el camí per arribar on volem arribar. Serà el grup de treball qui haurà establert els criteris i les formes d'avaluació, ja sigui una continuada, final, qualitativa, quantitativa, etc. La construcció d'entorns d'aprenentatge equitatiu requereix que les persones constantment qüestionin, analitzin, reflexionin i implementin pràctiques transformadores.

L'art és una via de coneixement. L'art ens interpel·la; ens convida a establir un diàleg amb el més íntim de nosaltres mateixos i a obrir-nos nous horitzons de sentit. Ens posa en contacte directe amb la bellesa, i la bellesa és el que fa que la vida sigui digne de ser viscuda.<sup>31</sup>

«L'irresistible cant de les sirenes només era vençut per la bellesa serena de la música d'Orfeu».

31 Pirfano, Í. (2012). *Ebrietas, el poder de la belleza*. Madrid: Editorial Encuentro.



Diputació  
Barcelona

Àrea d'Educació