



**Universitat**  
de les Illes Balears

## **TREBALL DE FI DE GRAU**

# **L'ART COM A EXPERIÈNCIA D'APRENTATGE TRANSFORMADORA**

**Saray Sierra Noble**

**Grau de: Educació Infantil**

**Facultat de: Educació**

**Any acadèmic 2021-22**

# L'ART COM A EXPERIÈNCIA D'APRENTATGE TRANSFORMADORA

**Saray Sierra Noble**

**Treball de Fi de Grau**

**Facultat de: Educació**

**Universitat de les Illes Balears**

**Any acadèmic 2021-22**

Paraules clau del treball:

Educació, art, transformació, identitat, emocions.

*Nom del tutor / la tutora del treball Magdalena Jaume*

*Nom del tutor / la tutora Magdalena Jaume*

Autoritz la Universitat a incloure aquest treball en el repositori institucional per consultar-lo en accés obert i difondre'l en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació

Autor/a		Tutor/a	
Sí	No	Sí	No
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## RESUM

L'art de definir el món que ens envolta no és una tasca gens fàcil. De vegades, hi ha conceptes prou amples que són gairebé impossibles de definir, perquè encapçalarien tot el que abasta en unes paraules, corrents o funcions que el limiten. Les produccions artístiques i l'art en si mateix són dos termes que necessiten la llibertat per poder existir i per poder formar part de l'esperit i de les manifestacions humanes més pures.

L'educació, per altra banda, ens ha d'oferir l'oportunitat de desenvolupar-nos holícticament i lliurement. La pedagogia ha d'oferir als infants i als mateixos docents experiències que fomentin el progrés i millora com a persona, i que, inevitablement afectaran la resta de la comunitat.

En definitiva, l'art i l'educació si plegats convergeixen a les aules i a altres àmbits de la nostra societat, generaran experiències i situacions transformadores individuals i col·lectives. En altres paraules, l'art i l'educació poden ser els vehicles de la desitjada transformació de la nostra societat si proporcionam vivències de qualitat, amb uns objectius i sota el marc legal i curricular.

## ÍNDEX

<b>INTRODUCCIÓ</b> .....	<b>5</b>
<b>OBJECTIUS</b> .....	<b>5</b>
Objectius generals .....	5
Objectius específics .....	5
<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>6</b>
<b>DESENVOLUPAMENT DELS CONTINGUTS</b> .....	<b>7</b>
Conceptualització de l'art .....	7
Sorgiment .....	8
L'art com a perspectiva .....	9
L'utopia a les aules .....	12
L'aprenentatge individual i compartit .....	14
La conversa com a motor d'aprenentatge .....	15
<b>DOCUMENTACIÓ D'UNA EXPERIÈNCIA ARTÍSTICA I, ALHORA, TRANSFORMADORA</b> .....	<b>17</b>
<b>CONCLUSIONS</b> .....	<b>30</b>
<b>REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES</b> .....	<b>32</b>

## INTRODUCCIÓ

El present treball d'investigació tractarà diferents punts. Per una banda, s'oferirà un recorregut vers la dificultat per definir i situar l'origen de l'art en la nostra societat. Per altra banda, també s'evidenciarà per què és important incloure-ho al món educatiu i que formi part de les experiències d'aprenentatge significatiu a les escoles d'infantil, vinculant-lo al mateix temps amb el Reial Decret pel qual s'ordenen les ensenyances mínimes de l'Educació Infantil a les Illes Balears. Així mateix, s'exemplificarà tot aquest seguit de recopilacions d'informacions i reflexions amb la documentació d'una proposta artística duita a terme en una aula de cinc anys.

Aquests diferents apartats s'abordanen mitjançant un estudi de diferents teòrics en l'àmbit artístic i alhora pedagògic, i també gràcies a experiències documentades que oferiran exemples reals de com es tracta l'educació artística a les aules. Cal afegir que, cada informació que apareix en aquest treball ha estat reflexionada i analitzada prèviament, a fi d'incloure l'opinió i visió de l'autora des d'un marc de referència amb rigor.

## OBJECTIUS

### OBJECTIUS GENERALS

- Definir i contextualitzar l'art.
- Documentar una experiència artística duita a terme a una aula.

### OBJECTIUS ESPECÍFICS

- Posar de manifest la importància de les experiències artístiques en les etapes educatives, concretament en infantil.
- Descobrir la realitat actual a les aules com a oportunitat per repensar les pràctiques actuals.

## METODOLOGIA

Per dur a terme aquest treball de fi de grau es varen seguir diverses fases. En primer lloc, es va realitzar una recerca exhaustiva de diferents documents –ja siguin llibres, revistes, assajos, etc.– que xerraven tant de l'evolució, la definició i el sorgiment de l'art com dels diferents estils i la seva funcionalitat. L'objectiu d'aquestes lectures era aprofundir i conèixer amb molt més detall el progrés i alts i baixos que l'art ha sofrit al llarg de la història.

Així mateix, també es va dur a terme una recerca molt més enfocada en l'art i l'educació, amb autors destacats no només del món de la pedagogia, sinó que també de la neurociència o del mateix món artístic. En aquest cas, la finalitat d'aquesta investigació era posar la mirada en un vessant concret de l'art i trobar les vinculacions amb la branca més didàctica a les aules.

Seguidament, un cop triada la documentació i informació rellevants, es va procedir a llegir-la i analitzar-la, vinculant diferents dades, descobrint analogies o contradiccions i alhora generant en mi mateixa infinitat de preguntes.

En darrer lloc, es va procedir a ajuntar totes les informacions i experiències realitzades amb les lectures per oferir un cos als aprenentatges que el mateix treball ha promogut en l'autora, i que esper que també en qualche lector o lectora.

## DESENVOLUPAMENT DELS CONTINGUTS

### Conceptualització de l'art

Per iniciar aquest assaig i documentació sobre l'art com a experiència d'aprenentatge transformadora a l'educació infantil, consider important començar definint què és l'art. Segons Sheposh (2020) “l'art és l'expressió visual de la imaginació humana” (p.1). Podríem dir que la subjectivitat d'allò que veim, sentim o representam en una obra d'art és la peça clau i el que dona valor a aquesta disciplina: l'abstracció i dificultat per definir-lo, però alhora la possibilitat de poder formar part d'aquesta forma d'expressió humana.

Tal vegada són, com diu aquest mateix autor, els canvis, evolucions i redefinicions que l'art ha anat sofrint al llarg de la història –des dels seus inicis en la prehistòria– el motiu que sigui tan complex definir què és.

Tal com menciona Tolstoi (2021) la bellesa és un concepte certament confós i nebulós i és precisament per això pel que el feim servir amb tanta seguretat, donant a entendre que tots comprenem el que significa. Per una banda, compartesc aquesta premissa, ja que si l'utilitzam sense acabar de comprendre el que abasta, podem caure en l'error de considerar totes les formes belles. D'altra banda, opín que hi ha conceptes que no necessiten ser acuradament definits i que deuen tenir obertura per poder incloure tota mena de produccions. La dificultat per saber què consideram bell i estètic potser segueix el mateix patró que amb la complexitat per considerar i definir l'art. No obstant això, pens que aconseguir descriure de manera acurada què és l'art és un límit que posam al mateix i a les diverses formes d'expressió. Tal com menciona Marchán (1981), en conjunt el que caracteritza i defineix l'art en si mateix és la varietat –i de vegades contradiccions– que en si mateixos tenen els objectes artístics, fugint d'aquesta unificació com a característica i qualitat.

Situada des de la perspectiva del públic, puc comprendre que sigui difícil entendre l'art i les obres d'art com a manifestacions lliures d'encapçalament, però alhora m'adon que si

encapçalam les diferents formes d'expressió humana en una sola definició, podem caure en la creença que s'ha tingut al llarg del temps: que l'art era una capacitat que només corresponia a un grup exclusiu de persones, els "artistes". No obstant això, tal com menciona Tschimmel (2009 en Sbert i Sbert, 2017, p. 33) "tots els sistemes vius tenen la capacitat de canvi i desenvolupament" i, per tant, "tots poden ser creatius". Si partim d'aquesta premissa, ja podem mirar l'art amb uns altres ulls, com l'oportunitat creadora que qualsevol persona té per expressar el seu imaginari.

Al llarg de la meua existència, diverses vegades m'he demanat què vol dir ser artista. Només inclou a la persona que ha creat l'obra d'art o involucra altres aspectes? Segons Marchán (1981) les funcions de l'art són canviants –casualment com la seva pròpia definició– i aquestes no sols sorgeixen de les característiques de l'obra o de la intenció del mateix autor, sinó que el públic que les rep i les interpreta també és una peça clau en la varietat de les funcions de l'art –comunicatives, educadores, de degustació, estètiques, etc. –. Per tant, si hem mencionat més a dalt que tots podem ser creatius –perquè la capacitat de canvi i desenvolupament és inherent– i a més, hem descobert que una obra d'art "exigeix d'una disposició activa de l'espectador" (Marchán, 1981, p. 28) podríem afirmar que l'espectador és un artista en si mateix, donant forma i significat a la creació d'un altre artista.

## **Sorgiment**

Consider necessari iniciar aquest recorregut per la història de l'art amb les paraules d'en Kandinsky (2020) quan afirma que "tota obra d'art és filla del seu temps" (p. 31). Aquest enunciat tan breu, però concís ens mostra que la identitat de l'art en si mateix és que representa un estil i unes característiques pròpies de cada període.

Ara bé, segons Marchán (1981) les suposicions de l'origen d'aquest, són igual d'heterogènies que la seva pròpia definició. Aquest mateix autor ens recorda que la supervivència de la nostra espècie en els temps primitius va ser possible gràcies a la



utilització de l'art com a elaboració d'instruments. Podem afirmar, per tant, que des dels nostres inicis com a espècie humana l'art ens ha acompanyat i alhora l'art ha suposat una ajuda per poder sobreviure. M'agradaria remarcar, que aquesta supervivència primitiva no s'ha perdut en el temps, sinó que actualment, l'art és una via per desenvolupar-nos individualment i col·lectivament, i que íntimament i metafòricament lliga amb una subsistència espiritual i humana.

La riquesa d'aquesta evolució, no obstant això, no es va afermar ni es va diferenciar de les altres activitats humanes fins finals del segle XIII (Marchán, 1981). Això em demostra que tot i acompanyar-nos com a espècie des dels nostres inicis ha tingut sempre un segon lloc; si traslladam aquest fet al món cultural i educatiu, possiblement es repetirà el mateix patró. Un cop hem entès la complexitat i alhora la riquesa per definir i ubicar l'aparició de l'art –i en si mateix la virtut per no encapçalar-lo– podem passar a redefinir de manera prou oberta, què és.

### **L'art com a perspectiva**

Tal com menciona Aristòtil (2007 en Vecchi, 2013) la finalitat de l'art en si mateix és oferir un cos a l'essència secreta de les coses. Si parlem de l'essència secreta de les coses, immediatament a la meva ment venen les paraules sensibilitat, percepció, contemplació, sentits. Ara bé, per què és important que aquestes qualitats es trobin immerses en les aules d'infantil a través, precisament, d'experiències artístiques?

Per una banda, segons Sbert i Sbert (2017) els sentits són vists com una font d'informació que vinculen directament amb els nostres sentiments, d'altra banda, d'acord amb Vilalta Murillo (2022) l'aprenentatge és una emoció molt valuosa. Podem dir, per tant que, els sentits estimulats a través d'activitats artístiques generen unes emocions que connecten de manera directa amb el mateix procés d'aprenentatge.

Segons Shuster i Beisl (1982) les experiències estètiques són de gran importància en la vida humana, partint de la base de què “percebre significa actuar sobre l’entorn [...] descomponent-lo segons els nostres interessos” (p. 189). És a dir “l’estètica [...] dona sentit a la nostra vida” (Zátonyi, 1998 en Vecchi, 2013, p. 11), oferint un sentit que ens ajuda a desvetllar –i tal vegada, alhora, a construir– la realitat de les coses (Trías, 1997 en Vecchi, 2013).

És clar que, aquesta sensibilitat s’ha de cultivar, ja que, com recorden Sbert i Sbert (2017), apropiarse d’una obra d’art no és una tasca fàcil, sinó més aviat complexa, i amb la qual una sola interacció no basta. Cada vegada que contemplem una obra d’art, anam construint una sèrie de significats, associant formes i idees. D’aquí la importància –i el repte, perquè no– que la dimensió estètica tenguí el seu reconeixement, un espai i un temps en l’educació i aprenentatge de les persones.

El que Malaguzzi (en Vecchi, 2013 p. 59) denominaria com “vibració estètica” no és més que la defensa que el plaer i la percepció sensorial són activadors de l’aprenentatge. Convidant a construir un coneixement lliure de categories, que no està format únicament per informació i que –sobretot– afavoreix el desenvolupament d’aquesta sensibilitat i empatia amb el que ens envolta, i, per tant, que ens permet establir connexions amb el nostre entorn, connectant les coses amb els esdeveniments (Hoyuelos, 2005).

Amb tot això, seguint amb la mateixa línia del que Hoyuelos (2005) ens exposa, l’estètica –de la que ja hem parlat anteriorment– i la pedagogia no només haurien d’anar plegats, sinó que s’hi haurien de convertir en un sol ens. Aquest procés creador que ens fa arribar al coneixement, ens fa emocionar i, per tant aprendre, ha d’anar vinculat a la seducció estètica, l’estupor o el descobriment i això només es pot aconseguir si som capaços de mirar amb ulls d’artista. És possible perquè, com vaig mencionar més a dalt, en el moment en el qual contemplem una obra d’art i li donam el nostre propi significat, estam formant part d’aquesta creació artística i, per tant, som artistes.

Segons aquest mateix autor, per poder mirar amb ulls d'artista el que és quotidià o nou, primer hem d'aprendre a escoltar. Escoltar implica estranyar-mos de la familiaritat del que ens envolta. Per sort, per si mateix una obra d'art, d'acord amb Sbert i Sbert (2017), provoca en l'espectador una sèrie d'interrogants que acompanyen la sorpresa inicial davant la percepció d'aquesta. Ser capaç de fer-nos preguntes enfront qualsevol mena de llenguatge artístic pens que és una de les finalitats de l'art en si mateix.

Així mateix, aturar-mos a observar, a pensar, a interrogar-mos, etc. ens permet comprendre i relacionar el que veim amb el nostre món interior i, per tant, alhora, ens “posa en crisi les nostres incerteses i dubtes” (Sbert i Sbert, 2017, p. 34). És per això que podem afirmar que qualsevol tipus de llenguatge artístic és una font de coneixement (Giudici, s.d. en Vecchi, 2013), ja que segons Arnheim (1986) al nostre intel·lecte no hi ha res que primer no hagi estat en els sentits. Ara bé, de vegades, seguint el que aquest mateix autor ens comenta, l'experiència sensorial pot ser una il·lusió enganyosa, podem rebre missatges a través dels sentits una mica confosos, per tant, fins a quin punt podem guiar-nos pels nostres sentits i generar un coneixement vertader? Aquí entraria en joc no només la percepció, que sempre ha estat present davant una obra d'art, sinó també el raonament, que sorgeix precisament d'aquest qüestionament.

L'art, tal com assenyala Arnheim (1986), contribueix de manera imprescindible en el desenvolupament de les persones en el vessant de la raó i imaginació. Tot i que durant molts d'anys s'han considerat les arts intel·lectualment inferiors perquè només es basaven en la percepció i es pensava que aquesta no incloïa el pensament. Tal vegada és per això que en poques ocasions el llenguatge artístic té el seu espai en el món pedagògic i es substituït per aspectes considerats més importants com són les matemàtiques o la lectura i escriptura. Malgrat això, des dels primers anys de vida, els infants aprenen manipulant a través dels sentits i, per tant construeixen el seu pensament gràcies a la percepció. És temps, com menciona Arnheim (1986) “d'eliminar la distinció entre cognició i actitud dels sentits” (p. 27), ja que “la resposta sensorial com a tal és intel·ligent” (p. 31).

Per aquest fet podem afirmar que la dimensió estètica és una “necessitat primària” (Vecchi, 2013, p. 63) de la humanitat, on es realitza una recerca acurada de la bellesa des d’un vessant profund i alhora natural. No obstant això, el llenguatge poètic s’ha considerat agradable però no indispensable en l’àmbit de l’aprenentatge, fins ara.

Si aplicam el que simbolitza escoltar davant una obra d’art al món educatiu, són precisament aquest estupor i el “mirar amb ulls de novetat” el que fomenta la innovació educativa (Hoyuelos, 2005, p. 8). Pens que la innovació educativa ha de ser una realitat perquè va juntament amb el rol d’un docent que investiga, que es qüestiona la seva pràctica, que té inquietuds. En paraules de Moreno (2000) és un subjecte que està obert al canvi, que és sensible, independent intel·lectualment o creatiu. Precisament unes qualitats que cercam fomentar en els infants i que es pot aconseguir gràcies a les experiències artístiques.

A continuació, explicaré com podem treballar l’art a les aules i amb quina finalitat, ja no es tracta només de tenir en compte l’experiència estètica, sinó que podem implicar altres aspectes importants per la vida com són la comunicació, la filosofia, la sociologia, el feminisme, la psicologia, etc. (Hernández, 2007 en Dalla, 2019).

### **L’utopia a les aules**

Les arts fomenten el desenvolupament intel·lectual i alhora emocional de les persones, especialment d’aquelles que tenen l’oportunitat i troben la connexió que els permet comprendre i comunicar a través d’aquest llenguatge. Malgrat això, en el nostre país –i en molts altres– les desigualtats d’oportunitat estan a l’ordre del dia i pel que respecta a la cultura i l’art aquests vessants sofreixen d’exclusió o de barreres d’accés.

Aquesta limitació a l'accés es dona tant a la mateixa infraestructura com a la formació artística, en aquest cas, segurament no només dels infants a les escoles sinó del mateix professorat, essent aquest fet una murada més que posam al foment de l'educació artística com a experiència d'aprenentatge (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016).

El gran avantatge que les arts proporcionen a l'educació és que es pot fomentar una educació en les arts i alhora a través d'ella. Per una banda, incloure'l permet educar en valors, en comprensió lectora, desenvolupar habilitats tals com la imaginació, la creativitat, la improvisació i sobretot el fet de poder desenvolupar altres aptituds i capacitats "transversals a totes les àrees" (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016, p. 14). D'aquí, precisament, la gran riquesa que proporciona garantir experiències d'aquesta mena i que s'innovï educativament per posar la mirada en afavorir el desenvolupament integral en tots els nivells educatius a través d'experiències d'educació artística que potencien "desenvolupar valors ciutadans, igualtat de gènere, valorar la diversitat, conèixer la identitat cultural pròpia i el diàleg intercultural" (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016, p. 15).

Així mateix, aquestes experiències permeten poder aprendre de la gran varietat de disciplines artístiques –tals com la fotografia, l'escultura, la música, la dansa, etc.– i desenvolupar unes habilitats específicament artístiques i alhora culturals. Tal com menciona el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (2016) ser persones capaces de trobar solucions creatives i flexibles és una característica del pensament divergent i abstracte que l'educació artística fomenta, així com una major sensibilitat i percepció.

Un cop coneixem perquè és essencial que es trobi immersa en les aules, cal aclarir que no es tracta d'abordar-lo perquè sí, de qualsevol manera, sinó que darrere cada proposta hi ha d'haver-hi uns objectius, unes competències a adquirir, etc. com passa amb qualsevol altra matèria. Basada en la meua experiència com a alumna, les arts només s'han abordat des de la perspectiva de dur a terme una tècnica en específic, ja sigui a través d'aquarel·la, de la pintura al tremp, etc. Les arts s'han abordat de manera molt simple i sempre des de

l'òptica de la pintura. La fotografia, l'escultura, la performance, el teatre o la dansa s'han vist apartades o com a molt, en un segon pla –a través, per exemple, d'extraescolars–.

El dret dels infants és rebre una educació en les arts –tot i que pens que a qualsevol edat, qualsevol persona té el dret de poder viure experiències artístiques i aprendre de i amb les arts–. No obstant això, quan parlem d'aquesta educació artística, no ens podem centrar només en un tipus d'educació formal –a través de la institució educativa– sinó que poder gaudir d'altres experiències en biblioteques, museus, centres culturals de barri, etc. –el que coneixeríem com educació no formal– proveirà d'una diversitat que s'obrirà i tindrà en compte a tota la comunitat, sense limitar-ho només al context educatiu formal (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016). Com havia mencionat més a dalt l'estètica i la pedagogia han d'anar plegades, però si addicionalment feim una passa més i també la tenim en compte en l'àmbit familiar, en la nostra quotidianitat, a través de cursos o d'activitat extracurriculars (Marenales, 1996) facilitarem una inclusió en la nostra societat i en el nostre sistema, amb tots els beneficis que comporta.

### **L'aprenentatge individual i compartit**

Quan més a dalt he recordat que els sentits són vists, segons Sbert i Sbert (2017) com a font d'informació, que vinculen amb les nostres emocions i, per tant que poden estimular-nos i generar un aprenentatge, no vaig mencionar que aquesta educació en la percepció, en l'experimentació o sensibilitat no és només en la d'un mateix, sinó que també entren en joc la dels altres.

A l'hora d'observar i contemplar una obra d'art construïm i donam un significat gràcies al retorn que la mateixa obra ens fa, no tan sols en funció a l'associació d'idees i formes d'aquesta (Sbert i Sbert, 2017). Tot i això, perquè ens arribi una obra d'art, inevitablement és necessari compartir amb els altres i poder vincular el que cada un percep o sent, a fi de construir un coneixement que parteix de l'individu i que connecta i vincula amb el col·lectiu.

Segons aquestes mateixes autores (p.44) “l’obra d’art ens relaciona amb el món”, però al mateix temps pens que l’art i les manifestacions artístiques són una oportunitat també per relacionar-nos amb els altres i aprendre amb i d’ells.

Una manera de poder afavorir aquesta transferència de coneixements i aquesta compartició d’experiències és a través de la conversa. Tal com menciona el Departament d’Ensenyament (2018 en Departament d’Educació, 2021) les llengües són considerades com un canal que permet aprendre atenent el buidatge curricular, és per això que, es pot afirmar que “l’oralitat és un element clau [...] i que un aprèn a través de la interacció, de la conversa” (p. 3). Seguint amb aquesta línia i ressaltant el que esmenta Mercer (2000 en Departament d’Educació, 2021) interactuar, compartir o construir nous coneixements, aprenentatges o significats entre els iguals i amb el docent o persona experta “és vital per aprendre” (p. 3).

### **La conversa com a motor d’aprenentatge**

A continuació, m’agradaria posar de manifest les observacions que –durant el pràcticum– vaig realitzar al voltant de la conversa i la vinculació amb una obra d’art, com a generador d’un aprenentatge individual i col·lectiu.

En primer lloc, val la pena dir que, tot comença amb la figura del docent, amb el rol d’un mestre que dona valor a escoltar la veu de cada infant i en acompanyar-lo –des del seu moment evolutiu– en la construcció de la seva pròpia persona. Entre els valors a promoure i desenvolupar, el respecte i la cohesió grupal són unes actituds que s’aborden gràcies al valor que es dona a la conversa cultural com a motor d’aprenentatge.

Hi ha infinitat de maneres d’abordar-la, però el que trob més significant és el fet de dedicar un temps i un espai a l’aula per fomentar la reflexió i el debat de cada infant amb la resta del grup, per transformar aquestes idees i visions individuals en col·lectives.

Sabem que –com s’ha esmentat anteriorment– mirar una obra d’art requereix la reflexió i el qüestionament, per construir i vincular allò que ens transmet la susdita obra amb el nostre món interior. A les aules, aquesta sorpresa i curiositat –el fet de mirar per primera vegada i contemplar amb tots els sentits el que tenim davant– segurament és innata per part dels infants, però necessita un acompanyament que faci una passa més i que fomenti aquest debat i sobretot l’exteriorització del seu pensament i imaginari amb la interrelació entre el que ja coneixien i el que incorporen de nou. Per això es pot afirmar que el docent es converteix en un estimulador i dinamitzador de l’aprenentatge a través d’una experiència estètica que compta amb un motor d’aprenentatge amb sentit que es construeix gràcies al diàleg.

D’aquesta manera el que ens diu Vecchi (2013) cobra sentit quan afirma que “els ‘llenguatges’ expressius poden ser avantatjosos i evolucionar quan estan entreteixits en una pedagogia que els considera importants per als processos del coneixement” (p. 54). D’aquí, de nou, la transcendència d’atorgar un espai i un moment en la programació de les escoles a la dimensió més estètica i pedagògica.

Seguidament, abordaré un conjunt d’experiències d’aprenentatges individuals i grupals, desenvolupats en diferents sessions i vinculats de manera directa o indirecta amb les diferents àrees del currículum, a través, precisament d’una obra d’art. Aquesta experiència estètica i pedagògica es va dur a terme al CEIP Rafal Vell durant el curs 2021/2022 a l’aula de cinc anys.



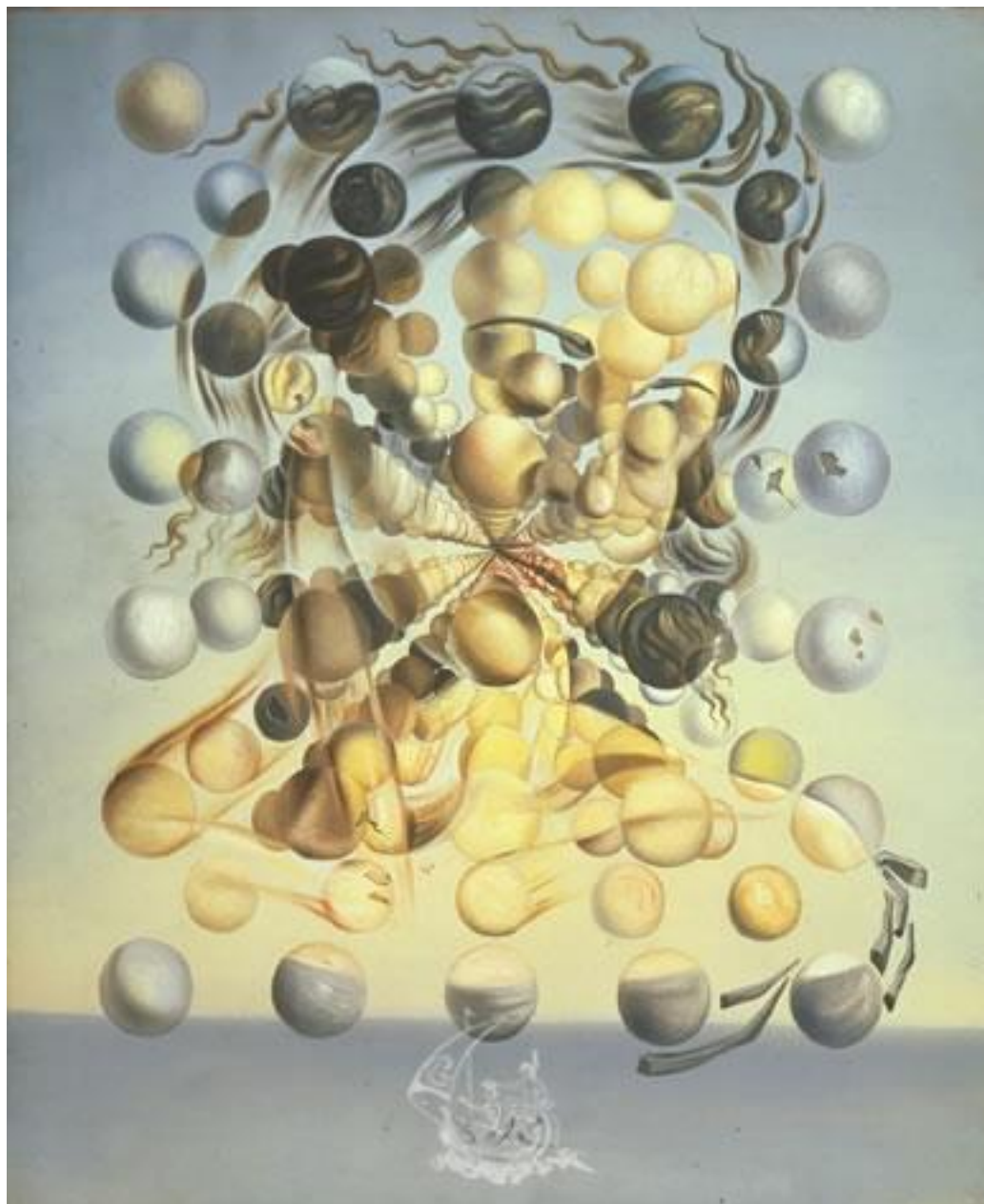
## **DOCUMENTACIÓ D'UNA EXPERIÈNCIA ARTÍSTICA I, ALHORA, TRANSFORMADORA**

Abans d'exemplificar una experiència que consider transformadora, pens que és necessari aclarir què volen dir aquestes paraules. Segons Valdés, Coll i Falsafi (2016) són un seguit de vivències caracteritzades per la càrrega emocional que suposa i, a la mateixa vegada, per l'oportunitat de creixement i significació, “per la incidència en el mode de com les persones es comprenen i reconeixen a si mateixes” (p. 169). Inevitablement, una transformació individual quan es comparteix i s'interrelaciona amb la pròpia de les altres persones, genera una de col·lectiva i, per tant molt més social. Això és el que per jo té més valor d'una pràctica artística de qualitat.

En primer lloc, per entendre que l'experiència que documentaré a continuació és transformadora, cal conèixer quina obra d'art es va presentar. En Salvador Dalí va ser l'artista que va inspirar la mestra de l'aula en triar l'obra pictòrica *Galatea de les Esferes*.

Entre els objectius i continguts que es varen plantejar es destaquen:

- Aproximar l'artista, la vida personal i la seva tècnica.
- Identificar diferents elements del llenguatge artístic.
- Valorar l'ús comunicatiu i emocional de l'obra.
- Experimentar i fer a través dels diferents sentits.

**Figura 1***Galatea de las Esferas*

*Nota.* Adaptat de *Galatea de les Esferas*[Fotografia] de Fundació Gala-Salvador Dalí, Figueres, 2014, Salvador-Dali.org [Galatea de las esferas](#) | [Colección](#) | [Obra de Salvador Dalí](#) | [Fundació Gala - Salvador Dalí \(salvador-dali.org\)](#). ©.

Aquesta vivència estètica es va treballar al llarg de diferents sessions i en cadascuna d'elles varen convergir diferents processos d'aprenentatge. La primera vegada que es va presentar aquesta obra d'art es va triar desenvolupar una pràctica que vinculés amb el projecte de filosofia 3/18. En paraules de Lipman (1991), a través de la disciplina de la filosofia podem ensenyar els infants a pensar durant el seu procés educatiu en cada assignatura, moment del dia o àrea.

M'agradaria centrar-me en aquest darrer punt, ja que pens que vincula directament amb el nou Currículum d'Educació Infantil –la LOMLOE– quan ens parla sobre les situacions d'aprenentatge. Les entenem com una proposta que “acompanya l'infant en el seu procés de desenvolupament” (Reial Decret 95/2022 d'1 de febrer pel qual s'estableix l'ordenació i les ensenyances mínimes de l'Educació Infantil, p.76). Així mateix, són situacions que persegueixen exercitar habilitats de raonament, de pensament, de deducció, d'experimentació o la capacitat de fer-se preguntes. Una altra vegada, es pot observar com una experiència artística de qualitat i enfocada amb uns determinats objectius es pot considerar una vivència d'aprenentatge rica i vàlida com qualsevol altra matèria.

Com vaig descriure prèviament, el quadre es va presentar amb la intenció de treballar la part més estètica i alhora filosòfica, interrelacionant aprenentatges i experiències. És per això que es va anar descobrint petits bocins, per fomentar l'habilitat d'argumentar i expressar pensaments o raonaments –el que Lipman (1991, p. 3) denominaria com “alliberament cognitiu”–. Aquest mateix autor, qualifica aquesta conversa cultural com una “comunitat d'investigació” (p. 3) en la qual els infants tenen l'oportunitat d'escoltar i descobrir l'opinió dels seus companys, a comprendre-la, aprenen dels altres i a respectar-se, a reflexionar o a pensar abans de parlar. En definitiva, es vincula aquest alliberament cognitiu amb la part més afectiva i emocional donada per la llibertat i possibilitat de discutir i expressar-se sense cap resposta correcta o final (Lipman, 1991). Tal com s'ha dit en anteriors ocasions, la part més afectiva ha d'estar present en qualsevol experiència des del moment que es considera que l'aprenentatge és una de les emocions més importants.

A continuació, trobareu adjunt fragments d'aquesta primera conversa, en ells podreu observar els processos que fan cada un dels infants, les connexions, les deduccions, la construcció individual a partir de les aportacions grupals, etc. Cal recordar que aquesta conversa tan rica, sorgeix de la preparació d'un ambient que propicia que els infants observin, escoltin, pensin, debatin, etc., s'aconsegueix gràcies a una espelma màgica i a na Filo –una marieta– que acompanya aquestes sessions. Com molt bé recorden Sbert i Sbert (2017) s'ha afavorit un ambient que dona peu a què els infants puguin sentir-se lliures i relaxats, gràcies a un “clima distés i de seguretat afectiva” (p. 38).

## Figura 2

*Fragment de Galatea de las Esferas*



*Lucía:* a lo millor són petites llunes.

*Jose:* pareixen llunes tapades pel pelo d'una chica, una chica fantasma.

*África:* se parece a una luna, dos blancas y de otros colores.

*Alai:* no pueden ser pelos porque están un poc cap a dalt i un poc cap a baix.

*Mestra:* què poden ser si no són pels?

*Cristina:* a lo millor és una senyora.

*Nadal:* podría ser que esté en el agua con algas negras. Pueden ser meteoritos.

*Mestra:* quan mires això, a que te recorda?

*Gerard:* caniques.

*Lluc:* crec que són meteoritos que han caigut a l'aigua, salten i van al pati.

*Jaume:* poden ser renacuajos perquè tenen això redó i fan així per volar.

*Jose:* no poden ser renacuajos perquè tenen pelito y son redondos.

[...]

Es pot observar com al principi és la mestra qui inicia la sessió fent preguntes obertes i alhora ofereix l'espai i el moment a cada infant per poder expressar el seu pensament. He realitzat una selecció d'algunes de les respostes dels infants, però el que més em va cridar l'atenció va ser observar com arribava un moment en la sessió on la mestra no era qui feia preguntes, els infants eren els que es demanaven entre ells i els que rebatien o donaven suport a la intervenció d'un altre company.

### **Figura 3**

*Fragment de Galatea de las Esferas*



*Jose:* son nubes que se han roto però que tienen un poco de pelo.

*Lucía:* meteoritos que cauen.

*Mestra:* a on cauen?

*Lucía:* al terra i destrueixen cases.

*Lluc:* no poden ser meteoritos perquè són de color taronja, vermell i groc.

*Martina:* una nina.

*Mestra:* i què li veus a aquesta nina? Se li veu tota o una part?

*Martí:* una part, el pel.

*Lola:* una nina d'estàua de caniques.

*África:* parece una nina que está jugando con canicas y sabe hacer malabares.

[...]

He advertit que les preguntes que s'han formulat als infants són per fomentar la comunicació i interpretació, el raonament o la formulació d'hipòtesis. El que més em va cridar l'atenció va ser adonar-me que els infants prenen de model aquestes preguntes i en les seves properes intervencions són capaços d'incorporar-les i posar paraules al seu pensament de manera més acurada i rica, facilitant alhora, que els altres companys ho facin. Una altra vegada, podem trobar una evidència de com a través d'una obra d'art es poden fomentar habilitats cognitives entre els infants, partint de la base que és un coneixement i aprenentatge que es construeix, no de manera aïllada, sinó gràcies a la posada en comú.

Finalment, després que cada infant pogués aportar la seva visió –si hi ha alguns més reticents a intervenir, la mestra s'encarrega de donar-los veu i comunicar que la seva aportació també és valuosa– sobre aquests fragments del quadre es va presentar l'obra sencera i la màgia va sorgir. El que em va parèixer més significant va ser observar com

les aportacions que a poc a poc anaven fent els infants es nodrien i conjuntament incorporaven el que havien dit els seus companys, fent que les hipòtesis fossin cada vegada de més qualitat.

*Hugo:* una senyora.

*Mestra:* i què fa?

*Lucía:* a lo millor és un quadre d'un senyor que té bimbolles.

*Julen:* una senyora feta de globus.

*Jaume:* una senyora molt alta que travessa a dalt, veu els globus que s'havien anat al cel.

*Adrián:* una niña de canicas.

*Cristina:* una nina de caniques que està morta.

*Mestra:* per què creus que està morta?

*Cristina:* perquè els ulls estan tancats.

*Lluc:* a lo millor està dormint.

*Xesc:* a lo millor és la mamà del pintor, y en vez de hacerla normal, la ha hecho de burbujas.

*Nadal:* Cris, no pienses que está muerta porque tiene los ojos cerrados, porque hay muertos con los ojos abiertos.

[...]

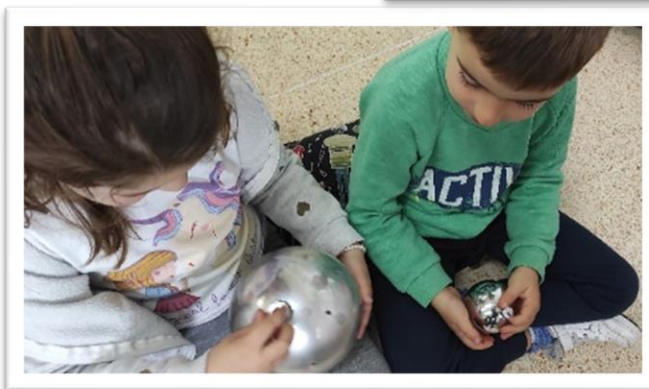
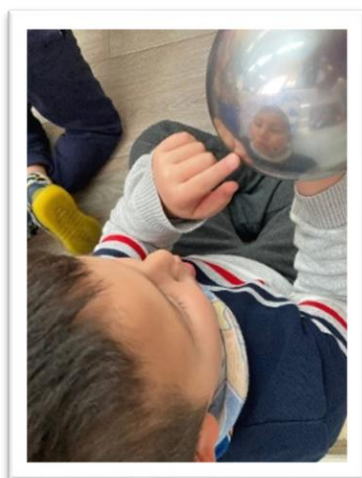
Va ser meravellós formar part d'aquesta conversa que girava entorn d'un quadre, però que tocava temes tan diferents i rics. De nou, es pot confirmar com l'art a les aules és una

experiència amb la qual els infants –i totes les persones, no oblidant cap nivell educatiu— han de conviure, perquè permet generar un aprenentatge que vincula amb les històries i amb el món interior de cada persona, que vincula alhora amb la part més col·lectiva i comunitària, amb la nostra societat, amb el nostre grup de classe, etc. i que permet després, viure experiències d’aprenentatge tan diverses i sorprenents com la que explicaré ara.

A l’hora de treballar una obra d’art, inevitablement, com molt bé exposen Sbert i Sbert (2017), aprofundim també en el mateix artista. La conversa va girar, un cop deduït entre tots que l’obra representava una dona feta de bombolles, globus, bales, etc. entorn d’aspectes més tècnics com el perquè va pintar aquest quadre –el que volia explicar–, el tema o aspectes més formals com el color o les figures que apareixen en ell. Inexorablement, el títol de l’obra –*Galatea de les Esferes*– va ser també una peça clau d’aquesta part de la conversa, i que va donar peu a la següent proposta. És per això que es va passar a un fer molt més actiu, i es varen presentar diferents esferes perquè els infants poguessin experimentar, tocar-les, mirar a través d’elles, reconèixer-se, etc.

#### **Figura 4**

*Infants manipulant amb les esferes*





Aquesta manipulació individual i que de vegades convergia amb una de més grupal va ser el principi d'una proposta que no només consistia a observar i exterioritzar el pensament o experimentar amb objectes, sinó que implicava una habilitat i destresa cognitiva molt més complexa: els infants havien de construir, d'aquesta manera es pot observar com es vinculen diferents arts: pintura i escultura. Per poder dur a terme aquesta proposta molt més complexa, es va presentar, prèviament una fotografia d'una estructura que vinculés d'alguna manera amb el quadre: l'Atomium.

### **Figura 5**

*Atomium, a Brusel·les*



*Nota.* Adaptat de *Belgica Atomium: The Atomium in Brussels*[Fotografia], de nmjhlwc.blogspot.com,

[https://focusonbelgium.be/sites/default/files/34693687856\\_efdb4ffc19\\_o.jpg](https://focusonbelgium.be/sites/default/files/34693687856_efdb4ffc19_o.jpg)

*Jose:* puede subir la gente, es una puerta y se sube.

*Lucía:* està fet de la mateixa forma, està fet d'això? (agafa les esferes que hem estat observant)

*Lluc:* crec que l'han fet de metall.

*Dani:* es verdad que és metall.

*Mestra:* com és el metall?

*Xesc:* resistent.

*Lluc:* de color gris.

*Alai:* el diamant (una construcció seva feta amb juguetes de classe) s'assembla molt perquè té la mateixa forma.

[...]

## Figures 6 i 7

### *Infants vinculant aprenentatges*

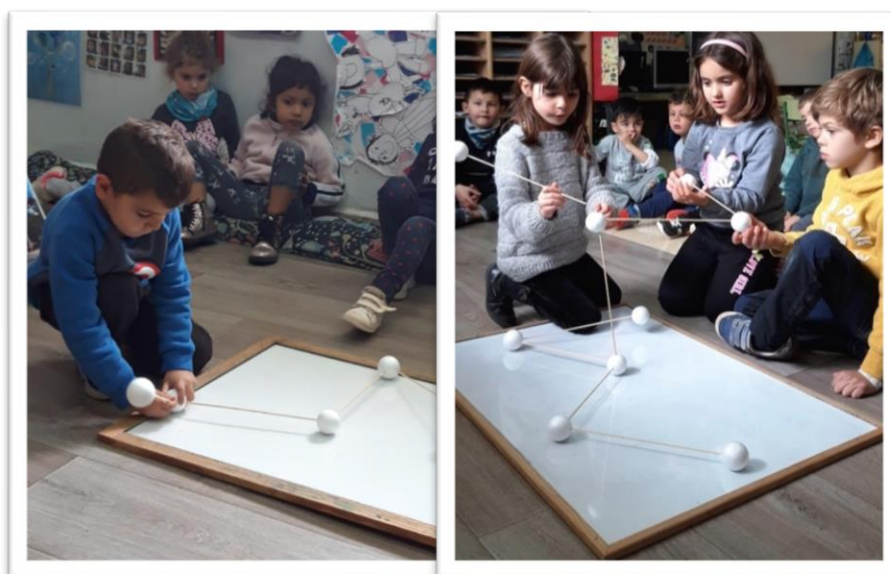


Aquesta activitat permetia als infants establir relacions amb les dues experiències tan diferents, però ara vinculades per un element petit i tal vegada desconegut per ells: les esferes. Es varen significar els seus aprenentatges i varen vivenciar unes experiències que possibilitaven, tal vegada no comprendre, però sí aproximar-se a la complexitat de l'espai i aspectes com l'equilibri, l'estabilitat o les proporcions. La conversa és una eina clau; això no obstant, com molt bé va dir Fernández (2022) els infants també necessiten construir per aprendre, i han d'aprendre a través de vivències complexes i llunyanes que els permetran vincular amb el món i comprendre'l una mica més.

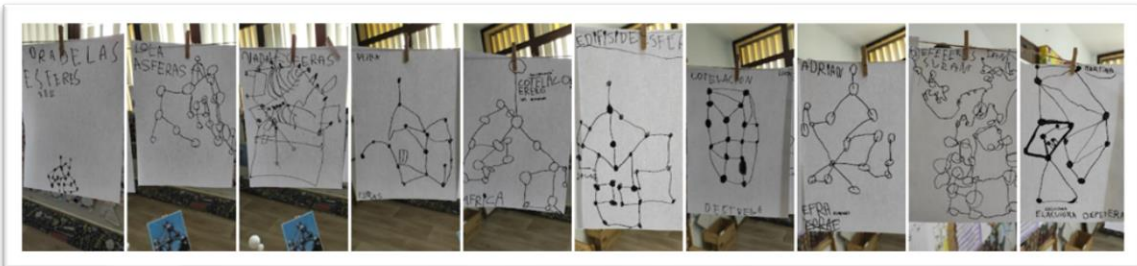
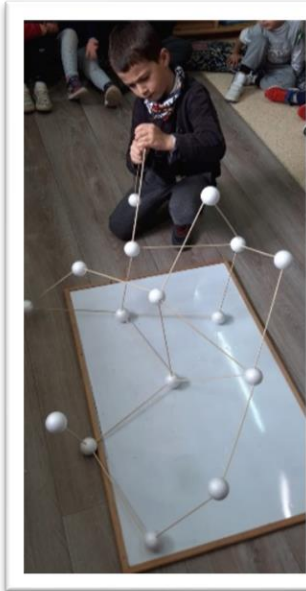
És per això que a una altra sessió, de manera grupal es va construir una escultura amb les esferes de porexpan com material base, juntament amb pals. Com molt bé recalquen Sbert i Sbert (2017) quan s'arriba al moment tan preuat del "fer" no es persegueix que els infants imitin l'obra que s'ha treballat, sinó que han de ser capaços d'oferir la seva visió, la seva essència, el que convida dita obra, juntament amb la concreció més col·lectiva. Per això mateix, la consigna d'aquesta primera construcció era observar i analitzar l'estructura de l'Atomium i construir una entre tots. Després d'aquesta construcció grupal, es va passar a una altra activitat: plasmar en 2 dimensions l'escultura de 3D.

**Figura 8**

*Construcció  
grupal amb  
esferes*







Pens que totes aquestes propostes porten una càrrega de pensament creatiu molt forta, en ser la creativitat una eina que ens serveix per oferir una resposta o solució als diferents problemes que se'ns presenten diàriament (Sbert i Sbert, 2017). Era una manera d'exercitar i fomentar el desenvolupament de les capacitats dels infants i, com molt bé va expressar la meua tutora (Cuenca, 2022) ahora són les “diferents perspectives amb què els infants representen, i comuniquen les diferents mirades d'una mateixa construcció”.

La presentació d'aquest quadre d'en Dalí va donar molt de joc i va ser una vivència que va extreure molt de suc i que va permetre treballar i vincular diferents històries i habilitats o destreses. Després d'aquestes sessions descrites encara es van dur a terme més propostes, però consider que no és necessari explicar-les totes, sinó més bé exemplificar com és possible fomentar l'habilitat del pensament i actituds emotives, sensitives i intel·lectuals (Grup IREF, s.d.) a través de la pintura.

Per concloure, i en paraules de Lipman, Margaret i Oscanyan (1992 en Grup IREF, s.d.), hem de procurar que sentiments i intel·lectualitat convergin a les experiències d'aula, “que les experiències intel·lectuals fossin més plenes d'emoció” (p. 218).

Com es va mencionar més a dalt, i com es pot observar en els continguts i objectius plantejats, així com en les mateixes propostes, aquesta experiència artística permet aprendre de i amb l'art, i ahora fomenta el desenvolupament d'aptituds i habilitats funcionals i que vinculen amb les diferents àrees de l'esborrany del Currículum d'Educació Infantil; aquestes àrees són (Reial Decret 95/2022, d'1 de febrer):

- La comunicació i representació de la realitat
- El creixement en harmonia
- El descobriment i l'exploració de l'entorn.

Pens que, així mateix, les competències clau que vinculen directament amb el susdit Currículum són:

- La competència en comunicació lingüística
- La competència matemàtica
- La competència personal, social i d'aprendre a aprendre.

Es pot observar com les tres dimensions: la cognitiva, la de destreses i l'actitudinal – mencionades al Reial Decret 95/2022, d'1 de febrer– s'integren i contextualitzen a través de la provocació i l'estímul d'una obra d'art. D'aquesta manera les competències tals com “el pensament crític, la resolució de problemes, el treball en equip o la comunicació” faciliten “el descobriment, el coneixement i la comprensió de la realitat, de l'entorn, de les relacions socials, dels diferents llenguatges per comunicar, etc.” (p. 28) en els infants, afavorint el desenvolupament integral de cada un d'ells.

## CONCLUSIONS

Per concloure, consider rellevant recordar que, tal i com es va iniciar aquest treball, l'origen i la definició del que suposa l'art són variades com les pròpies produccions que tenen cabuda dins aquest món.

L'art, com els humans, ha evolucionat en cada època i en cada esdeveniment que ens marca com a societat, les seves funcions, tècniques, etc. evolucionen i s'adapten als nous moments. És per això que, podem afirmar que l'art contemporani –des de meitat del segle XX– ens ha acompanyat desde sempre, si entenem que l'art contemporani actualment, no és més que l'art que en el seu moment vàrem qualificar d'antic, clàssic, modern, etc.

Pens que l'art és una prolongació més del pensament, les emocions o la sensibilitat de les persones, i per això és crucial que la quotidianitat de l'aula inclogui, el més natural possible, aquest tipus d'experiències.

La versatilitat de l'art és, tal vegada, el gran potencial que pot oferir al món pedagògic – des de l'etapa d'infantil– per l'infinitat de possibilitat d'usos. En paraules de Marchán (1981) “l'art és interpretat com fer i com imitació de la realitat circumdant, com joc, com

expressió i com llenguatge” (p. 8). Però, si a més a més, oferim experiències artístiques del nostre període històric entraran en joc també aquesta emoció, curiositat, qüestionament, entusiasme, estranyesa, etc. que tant influeix en el desenvolupament integral de les persones.

En paraules de Manitas Artísticas (2004, p. 3) es tracta d’aconseguir que els infants puguin “utilitzar el descobriment com a mitjà per establir nous aprenentatges” ja que, especialment en les primeres edats, l’estimulació mitjançant experiències d’observació, experimentació o manipulació són clau per afavorir el seu desenvolupament cognoscitiu. Així mateix, també es persegueix que puguin comprendre que aprendre a observar és una funció crucial per poder resoldre els problemes o situacions que s’ens poden presentar en el dia a dia.

És per això que podem afirmar, que a través de l’art fomentam en els infants la creativitat, el pensament crític, la col·laboració o la comunicació. Eines clau pel desenvolupament complet de la persona en un context d’harmonia.

L’art és una experiència d’aprenentatge transformadora de la societat si entenem que l’art en si mateix sofreix i alhora alenta d’aquesta transformació a cada individu que té la oportunitat de gaudir d’un contacte amb qualsevol dels diferents llenguatges artístics.

M’agradaria finalitzar amb una cita del Museu d’Art Modern i Contemporani de Palma (2009-2010) que exemplifica de manera breu el que aquest present treball pretenia comunicar:

“S’afirma que l’art és un ens transformador de la societat [...] una vegada que hem après a mirar el que de singular té cadascú” (p. 11).

## REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Aristòtil (2007). *Poetica*. Laterza.

Arnheim, R. (1986). *El pensamiento visual*. Paidós Estética.

Brihuega Sierra, J., Hernando Carrasco, J., Ramírez Domínguez, J. A., Raquejo Grado, T., Reyero Hermosilla, C., Sainz Avia, J., San Martín Martínez, F. J., Solana, G. (2006). *El mundo contemporáneo*. Alianza Editorial.

Cuenca Giménez, P. (2022). *Llibre de moments. Filosofia*. CEIP Rafal Vell.

Dalla Valle, L. (2019). La *potencia edu(vo)cautiva* de los artefactos visuales. *Arte e Investigación* (16), 1-10.  
[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/93353/Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/93353/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Departament d'Educació (2021). *Sense conversa, no hi ha aprenentatge*. Generalitat de Catalunya.  
[https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/2986/sense\\_conversa\\_no\\_hi\\_ha\\_aprenentatge\\_2021.pdf?sequence=1](https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/2986/sense_conversa_no_hi_ha_aprenentatge_2021.pdf?sequence=1)

Departament d'Ensenyament (2018). *El model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya. L'aprenentatge i l'ús de les llengües en un context educatiu multilingüe i multicultural*. Generalitat de Catalunya.  
<https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/model-linguistic/model-linguistic-Catalunya-CAT.pdf>

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016). *Por qué enseñar arte y cómo hacerlo*. Gobierno de Chile.

Conselleria d'Educació i Formació Professional. (2022). *Projecte Curricular d'Infantil, esborrany 1*. GOIB.



Fernández Mateo, A. (25 d'abril de 2022). *L'educació matemàtica, la geometria*. [Sessió de ponència]. Grup de la Cultura matemàtica de les persones de Barcelona.

Fundació Gala-Salvador Dalí, Figueres (s.d.). *Galatea de las esferas*. Salvador-Dali, org. [Galatea de las esferas | Colección | Obra de Salvador Dalí | Fundació Gala - Salvador Dalí \(salvador-dali.org\)](#).

Giudici. (s.d.). Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia: el papel de los talleres en la educación infantil y sus posibilidades*. Morata.

Grup IREF (s.d.). *Pintura i música. Pensar amb la pintura*. Grup IREF. <https://www.grupiref.org/#PINTURAIMUSICA>

Hernández-Hernández, F. (2007). *Catadores da Cultura Visual: proposta para uma nova narrativa educacional*. Mediação.

Hoyuelos, A. (2005). Loris Malaguzzi, soñar la belleza de lo insólito. *In-fan-cia*, (93), 1-48. [https://www.rosasensat.org/magazines/in-fan-cia/93/icas\\_93.pdf](https://www.rosasensat.org/magazines/in-fan-cia/93/icas_93.pdf)

Kandinsky, V. (2020). *De lo espiritual en el arte. Contribución al análisis de los elementos pictóricos*. Paidós. [https://static0planetadelibroscom.cdnstatics.com/libros\\_contenido\\_extra/45/44254\\_De\\_lo\\_espiritual\\_al\\_arte.pdf](https://static0planetadelibroscom.cdnstatics.com/libros_contenido_extra/45/44254_De_lo_espiritual_al_arte.pdf)

Lipman, M. (21 de noviembre de 1991). *Pensament creatiu i educació moral* [Conferència]. Centre Cultural BANCAIXA, Madrid.

Lipman, M., Margaret, A. i Oscanyan, F.S. (1992). *La filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre.

Manitas Artísticas (2003). *Arte. Actividades creativas para la Educación Infantil*. Parramón.

Malaguzzi, (s.d.). Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia: el papel de los talleres en la educación infantil y sus posibilidades*. Morata.

Marchán Fiz, S. (1981). *El universo del Arte*. Aula Abierta Salvat.

Marenales, E. (1996). *Educación formal, no formal e informal*. Aula.

Mercer, N. (2000). *Words and minds: How we use language to think together*. London: Psychology Press.

Moreno Bayardo, M.G. (2000). Formación de docentes para la innovación educativa. *Revista electrónica Sinéctica*, 17, 24-32.

Museu d'Art Modern i Contemporani de Palma (2009-2010). *Cartografiem-nos. Projecte educatiu per a Infantil i Primària*. Esbaluard.

Nmljhlwc.blogspot.com (s.d.). *Belgica Atomium: The Atomium in Brussels*. Nmjlhwc.blogspot.com. recuperat el 2 de juny de 2022 de [https://focusonbelgium.be/sites/default/files/34693687856\\_efdb4ffc19\\_o.jpg](https://focusonbelgium.be/sites/default/files/34693687856_efdb4ffc19_o.jpg)

Reial decret 95/2022, d'1 de febrer. Pel qual s'estableix l'ordenació i les ensenyances mínimes de l'Educació Infantil a les Illes Balears, 1 de febrer de 2022.

Sbert Juan, C. i Sbert Juan, M. (2017). *La mirada de la libèl·lula*. Disset.

Sheposh, R. (2020). *Art*. Salem Press Encyclopedia, 1-4. <https://0-eds-s-ebsohost-com.llull.uib.es/eds/detail/detail?vid=0&sid=bb104e6d-1d8d-438c-a5c9-7dab27a592fd%40redis&bdata=JkF1dGhUeXB1PWNvb2tpZSxpcCx1aWQmbGFuZz11cyZzaXRIPWVkcylsaXZI#AN=89403407&db=ers>

Shuster, M. i Beisl, H. (1982). *Psicología del arte*. Editorial Blume.

Tolstoi, L. (2021). *¿Qué es el arte?* Verbum, S. L.

Trías, (1997). Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia: el papel de los talleres en la educación infantil y sus posibilidades*. Morata.

Tschimmel Katja (2009). *El proceso creativo desde la perspectiva de la creatividad como una capacidad sistémica*. Octaedro.

Valdés, A., Coll, C. i Falsafi, L. (2016). Experiencias transformadoras que nos confieren identidad como aprendices: las experiencias clave de aprendizaje. *Perfiles educativos*, 38(153), 168-184.

[https://perfileseducativos.unam.mx/iisue\\_pe/index.php/perfiles/article/view/57643/5110](https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/57643/5110)  
1

Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia: el papel de los talleres en la educación infantil y sus posibilidades*. Morata.

Vilalta Murillo, D. (9 de març de 2022). [Sessió de formació]. Rafal Vell.

Zátonyi, M. (1982). *Aportes a la estética desde el arte y la ciencia del siglo 20*. La Marca.