

REPÀS:

F E T - A
C A S T E
L L A R -
D E L - V
A L L È S

FIGURES MUSICALS

Figura	nom	valor	Exemples
○	RODONA	4t	
d	BLANCA	2t	
♩	NEGRA	1t	
♪	ROVERA	0,5 t 1/2 t 1/4 t	
♫	TRIPLA	0,25 t 1/4 t 1/8 t	

LLENGUATGE:

- Escates
- Acords
- Intervals
- Claus



A la fotografia de portada dos alumnes resten a l'espera de resoldre els seus dubtes. Els mateixos i d'altres, que any rere any es repeteixen en aquella mateixa aula, dins la mateixa escola, o al llarg dels diferents cicles formatius i escolars. D'altra banda, sistemes i models pedagògics també cerquen respostes al voltant de les necessitats complexes i dins d'una societat diversa, que aportin a nens i joves més i millor creixement educatiu i d'aprenentatge.

Uns dubtes que no queden resolts ni de bon tros entre aquestes pàgines, però on sí que eleva l'escola a un dels llocs determinants des d'on poder recollir, ara sí, respostes, que també ens ajudin a entendre i resoldre aquelles altres qüestions que es generen dins la societat. L'escola, doncs, ha de tractar-se amb cura com un dels instruments indispensables i que afortunadament tenim al nostre abast. Reivindiquem-la com un dret i sentim-la com un privilegi.

”

L'escola, a la qual se li demana tot com si ho pogués fer tot, ha perdut el monopoli de la transmissió de coneixement.

“

Text /

Rafa Homet
Educador

L'Ensenyament i Castellar: un relat possible

Si consultem el diccionari, ensenyar és 'comunicar', 'instruir', 'indicar' o 'mostrar una cosa a algú': jo sé això i t'ho explico perquè a partir d'ara ho sàpigues tu. En principi no sembla pas que hagi de ser una cosa tan difícil: des de l'inici dels temps el coneixement ancestral i els nous descobriments es transmeten de iaies, avis, mares i pares a fills. El coneixement especialitzat es reserva a les elits socials, que sempre van a banda.

Fa cinc-cents anys, a partir de la reforma luterana, es comença a ensenyar a la població en general a llegir i escriure allà on el protestantisme és hegemònic. A l'Estat espanyol, canònicament catòlic, on no calia llegir la Bíblia perquè els sacerdots ja s'ocupaven d'explicar-la, no es dissenya un pla perquè tothom sàpiga de lletra fins al 1857, amb la llei Moyano d'instrucció pública. Els estats del nord d'Europa ens avantatgen tres-cents cinquanta anys de llegir i escriure, i potser es nota en alguna cosa.

Amb la revolució industrial del segle XIX la formació de les classes populars ja no es pot deixar en mans de la família, i cal ensenyar una cultura que respongui a les noves necessitats de l'economia i que incorpori horaris rígids i estrictes, espais tancats, repetició exacta de feines i consignes... i tot allò que diferencia la rutina d'una fàbrica de principi de la revolució industrial de la societat agrícola imperant. Per això es legisla un sistema en què els municipis han de proveir la instrucció bàsica de la població i l'Estat gestionarà la secundària (un institut per província) i la universitat. L'Estat espanyol és previsible: no va donar ni un duro als ajuntaments que, per tant, es van anar encomanant progressivament al prohoms burgès local perquè cedís/financés un edifici escolar que seria gestionat per una comunitat religiosa. El tema de les privatitzacions i les subcontrates ve de lluny...

Així doncs, a Castellar, prop de quaranta anys després de la publicació de la llei Moyano: «Doña Emilia Carles y Tolrá, con el triple propósito de asegurar a los niños de ambos sexos del pueblo de San Esteban de Castellar una instrucción primaria sólida y profundamente religiosa, de exonerar a aquel Municipio de la carga de la instrucción pública» cedia l'edifici del Passeig, 86, perquè l'Escola Pia gestionés una escola amb dues aules amb una capacitat «de ochenta o cien alumnos cada una». (Atenció a les ràtios!) Si el sistema escolar neix de la primera revolució industrial, té tot el sentit

del món preguntar-nos quin és el paper de l'escola avui, en plena cinquena revolució industrial, gràcies als avenços en intel·ligència artificial. L'escola, a la qual se li demana tot com si ho pogués fer tot, ha perdut el monopoli de la transmissió de coneixement. Entre altres coses perquè el concepte d'enciclopèdia ha quedat desfasat davant les ingents quantitats d'informació que genera la humanitat i que creix exponencialment any rere any. Endreçar i escriure tot el coneixement humà en una única obra és literalment impossible.

Tampoc és vàlid pensar que anant a escola els primers anys de vida s'aprèn tot el que cal per anar pel món: sense formació contínua al llarg i ample de la vida ja no es va enlloc.

La medicina, la indústria, els serveis, les comunicacions... el segle XXI és el segle de la personalització. Hem après, per exemple, que per curar un càncer cal ajustar la medicació segons el tipus de tumor i les característiques de la persona perquè les possibilitats de supervivència es multipliquin i no subministrar una dosi estàndard. I com això, tot.

Ara per ara, les possibilitats d'èxit escolar van directament vinculades als estudis de la mare. Com a l'època industrial, el sistema només funciona amb els estàndards que li caben dins el motlle: col·lectius sencers cauen del sistema educatiu per raons d'origen familiar.

El sistema escolar actual tracta els alumnes en bloc: els mateixos coneixements per a tots els alumnes. Fracàs assegurat, frustració continuada per a professionals i alumnes i malbaratament de recursos públics.

El repte pels pròxims anys serà adaptar el sistema escolar obligatori a les necessitats i possibilitats de cada un dels alumnes. Perquè aprenguin a pensar i a conviure en una societat complexa. Perquè surtin del sistema sent millors persones, amb capacitat de pensar.

Un veritable sistema escolar inclusiu no té res a veure amb el nombre d'hores que passa una vetlladora a l'aula. Un sistema inclusiu és aquell capaç d'ajudar cada persona a tenir la capacitat de desenvolupar-se tan autònomament com sigui possible dins una societat complexa. A fer-se preguntes i saber on anar a trobar les respostes. A pensar i a relacionar-se. A créixer. A ser millor persona.

Independentment de qui siguin els seus pares. ▢



El pati de l'Escola Emili Carles Tolrà s'omple a dos quarts d'onze d'un constant moviment, entre crits i rialles. Una estona pel joc que els infants voldrien que fos inacabable. **Fotos /** Quim Pascual

←

FEM ESCOLA

Ara que tanco una etapa de més de trenta-set anys sent mestra, quan parlo que fem escola penso en primer lloc en l'alumnat, que és per a qui hem muntat tot l'engranatge dels centres educatius. No puc oblidar que l'escola pretén que l'infant continuï aprenent: a ser una persona respectuosa i crítica, a ser cívic vivint en societat i a aconseguir, i a saber com aconseguir, coneixements per viure en el món. Parlo d'uns infants que s'han de sentir acollits a l'escola, que han d'anar aprenent a acceptar les frustracions que estan lligades a compartir amb els altres i a no poder tenir tot el que vols en el moment que ho desitges i que han d'anar aconseguint gaudir de l'esforç i la dedicació que necessita qualsevol aprenentatge. Aquest benestar emocional que l'alumnat tindrà a l'escola, juntament amb un bon acompanyament familiar on descobrirà els límits, una alimentació adequada, dormir les hores necessàries i tenir una vida social sana, li permetran estar preparat per aprendre tot el que es proposi.

Partint d'aquestes idees, les primeres paraules que en venen al cap quan rememoro què ha significat per a mi ser mestra són implicació i compromís, és a dir, esperar que hagi anat a treballar per fer escola donant-ho tot perquè l'alumnat se senti acollit i avanci en els seus aprenentatges.

Ser mestra també ha comportat seguir formant-me perquè de seguida vaig veure que amb els estudis de la universitat no n'hi havia prou. He necessitat seguir aprenent cada dia de les nenes i els nens que m'han envoltat, d'altres mestres i de formacions fetes dins i fora de l'escola.

També per ser mestra he necessitat conèixer l'entorn de les escoles on he treballat perquè cada realitat requereix maneres d'ensenyar diferents. A Castellar del Vallès he comptat amb aules d'alumnat de procedències culturals, socials i intel·lectuals diverses i aquesta heterogeneïtat considero que enriqueix i ajuda que uns i altres ens complementem, ens entenem i aprenem plegats.

I això em porta a pensar que ser mestra també ha suposat plantejar-me contínuament com vull ensenyar. He optat per donar veu a l'alumnat deixant que participi en les decisions sobre l'organització i els aprenentatges dels projectes que hem tirat endavant. I així el meu paper a l'aula ha estat programar, dinamitzar i acompanyar perquè cada infant pugui millorar com a persona i en els seus coneixements. En aquesta manera d'entendre l'aprenentatge també he decidit que els coneixements que arribessin a l'aula siguin significatius per a l'alumnat, que entenguin per a què serveixen. Així, per exemple, en comptes de llegir una carta fictícia del llibre de text he preferit que l'alumnat aprengui a llegir i a escriure amb una carta que ens ha enviat una nena de la classe. També he cregut que s'ha d'aprendre de manera global, que els aprenentatges no poden estar separats per assignatures perquè la vida no està compartimentada. Per exemple, quan anem a comprar menjar necessitem saber escriure o haver practicat la memòria per fer la llista de la compra, saber llegir l'etiqueta del producte, poder calcular si s'ajusta o no al pressupost, decidir si aquell producte serà bo per a la salut, pensar si la manera en què

Text /

Maria Rosa Mulas Lobato

Mestra jubilada i exdirectora d'escola

està empaquetat és ecològica, etc.

Ser mestra també ha estat passar-ho bé: preparant les activitats amb antelació, arribant a acords d'escola treballant en equip amb les companyes i els companys, anant a preparar una sortida després de les classes o fent un dissabte una trobada amb famílies de l'escola, per exemple, per millorar el pati. I també em sembla que gaudir: llegint llibres, assistint a espectacles, visitant museus, veient una cercavila de festa major, viatjant o caminant per la muntanya, m'ha permès compartir amb l'alumnat tota aquesta cultura.

A més a més, penso que ser mestra ha significat tenir la sort que, a més a més de l'ajuda de l'alumnat i el professorat, he comptat amb moltes més persones: la meva família i les meves amistats; les meves mestres; totes les persones amb qui he treballat a l'escola (personal de neteja, conserges, administratives, monitoratge...); les famílies dels infants que han confiat en les seves filles i els seus fills, en mi i en el projecte d'escola; les persones de les diferents entitats que han regalat el seu temps venint a fer activitats a l'escola; la gent que treballa a les administracions públiques i ha pres decisions per concedir unes beques de material o de colònies, per organitzar activitats didàctiques gratuïtes i de qualitat o per fer un bon manteniment dels centres escolars i els Departaments d'Educació quan han sabut escoltar i donar resposta a les necessitats de l'alumnat i del professorat.

I així, fent balanç de tota l'experiència de ser mestra, me n'adono que fem escola quan aconseguim implicar-nos activament tota la comunitat educativa. ▣

En aquesta fotografia l'Ayoub acarona la Sara, mestra de l'Escola Municipal d'Educació Especial El Pi a Terrassa. Ella i altres mestres, alguns d'ells castellarencs com la Marta i el Xavi, entenen que l'educació és un dret que tots els infants de Catalunya tenen, i és per això que cada matí també es lleven per anar a l'escola. **Fotos /** Quim Pascual



I per què ha d'anar a l'escola?

Text /

Marta S.

Educadora

Són dos quarts de vuit del matí, al Marc el desperta el seu pare perquè estigui vestit, esmorzat i amb totes les coses a punt quan arribi el transport escolar. Allà es retrobarà amb les monitores del transport i amb alguns dels seus companys. I cap a l'escola falta gent. Quan arribi ja hi haurà la mestra per rebre'ls amb les ganes de començar a fer les activitats que han preparat avui. Aquest matí toca fer educació artística, tot i que al Marc no li agrada gaire tocar la pintura: per a ell està massa freda i té el tacte una mica llefiscós. Al migdia arribaran les monitores de menjador i per dinar hi haurà puré de verdures i pollastre.

A la tarda faran educació musical, aquests dies estan treballant el rock perquè la setmana vinent faran una sortida a l'Auditori per anar a escoltar una audició de rock and roll. En Marc en té moltes ganes, li encanta sortir.

I a les cinc tots a punt per marxar cap a casa. A la parada l'esperarà la mare amb el seu germà, el Roger, i aniran a la plaça a jugar una mica i xerrar amb les veïnes. Després la mare ja dirà que cap a casa. Banyeres, sopar i dormir, que l'endemà ha de tornar a l'escola. Al Marc li agrada molt anar a l'escola, allà té moltes experiències, l'ajuden a millorar en el seu dia a dia i li agrada estar amb altres companys.

Aquesta és la història d'uns dels milers d'alumnes d'educació primària de Catalunya. Perquè, per sort, vivim en una societat en què tots els infants tenen dret a l'educació.

Però ara us explicaré algunes de les coses que m'he deixat de dir a la història: en Marc és un nen rialler, a qui li agrada conèixer gent, s'estima amb bogeria

el seu germà i té una síndrome (d'aquestes amb un nom molt anglès) que li dificulta la mobilitat. Això fa que hagi d'anar sempre amb cadira de rodes, depèn en tot moment de l'adult (per desplaçar-se, anar al lavabo, fer qualsevol activitat...), té dificultats visuals i sovint té crisis epilèptiques. Els metges han dit als seus pares que els infants amb aquesta síndrome viuen pocs anys, la majoria no arriben a l'edat adulta. L'altre dia en Roger va sentir que els seus pares deien que abans els nens com en Marc es quedaven a casa, que no podien anar a l'escola. I ell es pregunta per què passava això.

Per què algú creia que un nen com el Marc no havia d'anar a l'escola?

Algú ho creu encara?

Com podia ser que nens com el seu germà no poguessin tenir una mestra (com té ell) que li ensenyi cada dia coses noves, uns companys per compartir experiències i a més una logopeda que li ensenyi a comunicar-se i a menjar millor, una fisioterapeuta que l'ajudi a fer petits moviments i adaptacions perquè sigui millor o agafi millor el pinzell, unes infermeres que el visiten dos cops per setmana, un equip mèdic del programa de pacients pediàtrics pal·liatius i crònics complexos que el controla i l'ajuden quan té dolor o crisis epilèptiques... I no troba la resposta. Perquè l'educació és això, l'educació «és qualsevol acte o experiència que té un efecte formatiu en la ment, el caràcter o la capacitat físic d'un individu». I en Roger i en Marc, com els milers d'infants de Catalunya, hi tenen dret. I per això cada matí, a dos quarts de vuit del matí, el seu pare els desperta. ▢





El Nanuq, el Siam, l'Itai, el Leo, el Lian i l'Inaru, participen plegats del joc que ells mateixos han ideat, en una jornada que esdevé dins l'entorn natural de la falda del Montseny. **Fotos /** Quim Pascual



Text /

Sergi Parera

Cocreador del projecte La Selva

La Selva

La Selva és un projecte educatiu del Montseny que va iniciar a partir de l'any 2019 i que enguany forma part de la cooperativa Orígens Joc i Aprenentatge. Està formada per un equip de persones compromeses amb la seva vocació i que juntes sumen les seves mirades pedagògiques, posant-se al servei, des de l'autenticitat i l'acceptació de l'altra, oberts a descobrir la màgia de Ser a través de compartir.

La Selva és un espai d'aprenentatge vivencial al bosc, on convivim de manera amorosa i respectuosa en una etapa de la vida en la cruïlla de la coincidència. Basant-nos en l'escolta i l'observació, acompanyem i ens deixem acompanyar per la saviesa dels infants, les famílies i la mare natura. Al seu costat, cuidem, mimem i respectem els processos de creixement biològic, emocional i espiritual de cada infant amb una mirada atenta i present, proporcionant materials i continguts en contacte permanent amb la natura.

Aquest contacte sana i obre canals de consciència purs i autèntics basats en l'amor, la contemplació, l'autoatenció i el silenci mental. I és precisament aquest apropament el que ens permet reconnectar amb el nostre sentir més orgànic.

El bosc ens mostra una àmplia biodiversitat possible

gràcies al conjunt de les diferents espècies vegetals i animals. Aquest està en contínua transformació al llarg de les quatre estacions de l'any i el cicle de la vida i la mort de la matèria; ens aporta una infinitat d'aprenentatges, els quals, vinculats amb la geografia de l'espai, la geometria, els nombres i el llenguatge, i sumats a la força dels quatre elements sempre presents, teixim una currícula estacional que és l'origen de la creativitat de l'infant.

El joc lliure i espontani, l'expressió, l'autonomia i la imaginació són també pilars del nostre dia a dia. Una suma de moments en què l'infant es posa en contacte amb les seves necessitats més íntimes i que li permet entrar en un ric intercanvi amb l'entorn, a través del qual construeix i expressa la relació amb el món. Posem èmfasi en el seu equilibri emocional i energètic, així com també, en el desenvolupament de les seves capacitats intel·lectuals, socials i creatives, gràcies, en part, a l'elaboració d'un joc simbòlic propi. I perquè l'infant pugui beneficiar-se de totes les seves virtuts, és fonamental que es practiquin de forma lliure i autoregulada, sense cap altra finalitat que el plaer de jugar.

Donem valor al fet que cadascú pugui cuidar-se a si mateix, pugui cuidar els altres i pugui cuidar l'entorn natural que l'envolta. ▢

A La Selva, cada infant és vist com una nota, un so que conté una qualitat única i especial de la qual el grup es nodreix dins d'un pentagrama on tots hi són, junts, creant un ritme i composant la melodia del joc. I just en l'espai de silenci que hi ha entre dues notes, apareix tot un camp d'informació, on només la intuïció pura de l'adult ballant amb la de l'infant, pren la temperatura del benestar del grup.



Elogi de la transmissió

Text /

Anton Carbonell Ferrando
Professor de literatura

No és estrany que el gust de transmetre coneixements i aprenentatges desperti la vocació del professor. Però encara s'aferma més aquesta convicció quan, davant d'una aula plena d'adolescents, es troba el camí per compartir l'entusiasme per una matèria i per obrir portes al saber i a l'experiència. ¿És possible compaginar lleugeresa i profunditat, amenitat i interès, concentració i repte? No és una tasca fàcil, perquè demana dosis considerables de disposició per a l'esperança i, també -per què no dir-ho-, per a la decepció i el desengany. És prou sabut que, tot sovint, es topa amb un alumnat difícil i indiferent davant de tots els esforços. Tanmateix, també es troben estudiants receptius, que sempre estan alerta, creatius i amb afany de dialogar amb qui s'aplica a comunicar-s'hi. Llavors és quan el mestratge és autèntic, perquè s'experimenta el goig d'ensenyar i, alhora, d'aprendre i sentir la fascinació davant de la sensibilitat i la intel·ligència de l'alumne despert. Malauradament, sembla imposar-se cada vegada més una societat utilitarista i poc receptiva a fomentar l'atenció i les potencialitats emocionals, imaginatives i crítiques dels més joves. Si els condicionants de l'entorn immediat són importants, encara resulta més enutjós haver-se d'enfrontar amb les limitacions i les dificultats que una administració educativa, insensible a facilitar les millors condicions de treball per als ensenyants, ens provoca dia sí i dia també. I davant d'aquest panorama, l'actitud del professor ha de ser la de no cedir al desànim i a la deixadesa. I sentir-se cridat per la màxima del poeta Pere Quart: "Encara som a la trinxera i la meva arma són les paraules".



El vincle entre mestres i estudiants sovint es manté al llarg dels anys. Entre ells es genera quelcom que va més enllà de les aules. A continuació trobareu tres exemples dels molts que s'han donat a la nostra vila. **Fotos /** Quim Pascual

L'ELENA I L'ANTÒNIA



L'Antònia va arribar l'any 1983 a Castellar després de passar per Sabadell, Rubí i Barcelona. Al Sant Esteve va començar sent mestra i va acabar de directora. Quan va arribar recorda que l'ús del català no era acceptat per tot el professorat i que no va ser fàcil normalitzar-lo. Ja de directora i conjuntament amb l'AFA es va començar a construir una escola més participativa i més comunitària. També van incorporar les colònies i les festes de fi de curs. L'Elena va fer una poesia, quan era molt petitona, i fins i tot li van publicar a la FORJA. Recorda que la va escriure amb l'Antònia a l'ordinador del seu despatx. Quan era petita la seva mare treballava lluny i arribava una mica tard a recollir-la i ella anava al despatx de l'Antònia a fer-li companyia. I així va començar una relació especial, tot i que mai li va donar classe. Per a l'Antònia l'Elena era una nena molt vital i molt moguda. Per a l'Elena, l'Antònia era algú de confiança amb qui se sentia segura. Avui conserven una gran amistat i l'Elena diu que encara té guardada la poesia a casa i que amb la seva mare sovint recorden l'Antònia perquè se l'estimen molt.

"La meva feina, com jo l'entenia, era d'ajudar els nanos, formar-los com a persones i que aquests se sentissin bé en el seu procés de creixement. Més enllà de les classes intentava ser-hi quan calia fins i tot amb aquells alumnes a qui no donava classe. Amb l'Elena concretament vam establir una relació d'amistat i connexió a causa de les circumstàncies, perquè no s'hagués d'esperar aquella estona al carrer, venia al despatx i mentre jo treballava ella feia els deures i així ens fèiem companyia."

"No ha fet mai distància de 'joestic aquí i tu aquí', encara que tu fossis una nena i ella una adulta. Jo sempre l'he sentida, propera. Hem tingut feeling, enteniment. Un cop em vaig posar molt malalta i la mare no podia venir, i l'Antònia em va portar al seu despatx i em va fer un llit amb les taules. I allà vaig estar-me estiradeta i després em van fer una sopa".

L'ANTON I L'HÉCTOR



L'Anton i l'Héctor es van conèixer l'any 1993 a tercer d'ESO. Per a l'Anton era el primer any a l'Institut de Castellar, on vivia des de feia poc, després d'alguns anys d'experiència en centres de Sabadell. Recorda que amb 12 o 13 anys va llegir Hamlet de Shakespeare i va quedar tan fascinat que va continuar llegint gairebé com una malaltia, la malaltia del lector. En la filologia catalana va trobar l'equilibri entre la seva passió i treballar per la seva llengua i també la seva vocació, la vocació d'ensenyar. Reconeix que els professors vocacionals com ell tenen la voluntat no només d'ensenyar sinó també d'aprendre. L'Héctor formava part de la primera promoció de tercer d'ESO. No acostuma a tenir massa records, ni li agrada col·leccionar coses, però sí que recorda l'entusiasme que l'Anton transmetia a les seves classes. La passió que hi posava i les lectures teatrals que els feia fer per captar la seva atenció. I com s'enfadava (poques vegades) per la frustració de no poder captar l'atenció dels alumnes.

"Una de les coses que tenia l'Héctor i jo recordo és que escrivia d'una manera excel·lent, es notava que des de molt menut el català l'havia anat absorbint d'una manera perfecta i amb un bagatge de vocabulari molt ric. També recordo aquesta capacitat que tenia d'interpretar allò que llegia, ja li veies el cuquet del teatre en la seva manera de ser. Perquè quan llegia realment feia que el text pugés com un suflé, i això a mi m'encantava".

"Vam escriure un diari i recordo que vaig posar chao al final escrit amb ch i tinc la imatge de la correcció de l'Anton en vermell: "L'italià no admet la vulgaritat de la ch". I després a mi l'italià és una llengua que m'encanta, he fet cursos i m'agrada molt. Vaig aprendre en aquell moment, si més no, com s'escrivia ciao, i vaig agafar gust per l'italià".

LA MILÓS I LA TXELL



La Milós ha estat trenta-quatre anys treballant com a mestra a Castellar del Vallès a l'Escola Emili Carles Tolrà i a l'Escola Sant Esteve. De petita recorda que mai va tenir un mestre com a referent, aquests els ha acabat trobant en altres companys d'escola que ha anat fent pel camí. Potser per això sempre ha intentat ser una mestra molt propera i afable. Va arribar al Sant Esteve just després de les llargues vagues dels mestres pels seus drets. La Txell va estudiar al Sant Esteve i recorda la diversitat social, econòmica i cultural que en aquella època hi havia. També recorda l'espectacular equip de professors que hi va trobar: el Quim, la Núria... i sobretot la Milós i la connexió que aquesta tenia amb els alumnes. Reconeix que és mestra gràcies a ella. I que no va parar fins que va poder fer les pràctiques de la carrera amb la Milós al Sant Esteve. Sempre que es troben segueixen sentint-se molt properes.

"M'ha vingut al cap la Txell, que és de les primeres alumnes que vaig tenir quan vaig arribar al poble. Sempre he valorat la seva tenacitat per aconseguir i lluitar pel que vol i pensar-hi, perquè també s'ho ha treballat molt tot i era molt potent pel que fa a coneixements. Al final vam acabar sent companyes de professió i coincidint amb l'enfocament que s'ha de donar a l'anglès".

"La Milós era una mestra molt innovadora que utilitzava el joc, les pel·lícules, la música i deixava que ens ajuntéssim, tenia aquest punt de saber-te motivar. Era una crack fent classes i a més a més com a persona, per mi ha sigut un referent perquè humanament és una persona molt coherent i molt honesta. No li calia cridar, et feia reflexionar, et tocava emocionalment, et deixava empremta".

Quan els arbres no ens deixen veure el bosc

Text /

Gerard Vilanova

ticactiva.cat - educació i comunicació

Després de ja molts anys d'intensa transformació de la societat en què la digitalització ha donat bons fruits en moltes i diverses àrees, en la de l'educació queden encara molts dubtes i incògnites per resoldre i, el pitjor, un debat tecnològic incessant i enlluernador.

Els arbres

Fa pocs mesos va irrompre en l'actualitat la notícia que Suècia havia interromput la seva política de digitalització de les aules. Dit d'una altra manera, que després de ser repudiats, el llibre de text i el paper es reintroduïen a les modernes aules sueques i recuperaven espais cedits els darrers anys a portàtils, tauletes i mòbils. La presumpta plantada sueca va ser llegida per molts com la confirmació d'un fracàs evident i anunciat: que els beneficis de les pantalles a les escoles no són tals, a la llum d'informes que senyalen, entre d'altres, una alarmant davallada en comprensió lectora, que és, a més, especialment accentuada a Catalunya.

Els detractors de les noves tecnologies a l'escola esperaven amb impaciència una notícia com aquesta per sucari-hi pa. No és nou que una part important del col·lectiu de docents de bon principi s'ha mirat amb recel i ha posat en dubte els beneficis de la digitalització de l'escola, malgrat que, amb convicció o sense, hagi format part activa de la força col·lectiva que treballa per incorporar-la-hi. Són públics i notoris els inconvenients, els conflictes i les ferides que acompanyen l'ús de la tecnologia digital a l'escola, mentre que els beneficis són posats cada dia més en dubte. Molts d'aquests docents que ara alcen la veu han romàs en silenci durant molt de temps, perquè semblava que qüestionar la tecnologia a l'aula era oposar-se al progrés. A més, és una postura professionalment estigmatitzant, només a l'abast d'un dinosaure.

No obstant això, el sistema educatiu no és gens homogeni i genera espais diversos i diferents escenaris on ubicar-se professionalment. Dins aquest mateix sistema conviuen escoles ancorades en tecnologies tradicionals que miren amb desconfiança la tecnologia digital, amb escoles embandissades en una cursa tecnològica sense sentit. També, escoles que compleixen una quota, escoles eclipsades per



”

L'escola ensenya a llegir textos però no a llegir imatges i aquesta és una nova forma d'analfabetisme, l'analfabetisme mediàtic.

“

la tecnologia, escoles que avancen passet a passet i amb èxit en la seva digitalització, escoles que s'han plantat en un mínim, escoles pragmàtiques... I escoles que no s'identifiquen amb cap d'aquestes classificacions o que s'identifiquen amb més d'una. Hi ha tots els matisos possibles i la classificació és oberta i viva. Sigui com sigui, probablement l'èxit no recaigui en l'ús d'una tecnologia o d'una altra, sinó en el seu ús coherent, en concordança amb el projecte educatiu de cada centre, i on cada situació educativa hagi estat objecte de reflexió metodològica. És només després d'una necessària reflexió metodològica que la tecnologia (del tipus que sigui) pot irrompre de forma precisa i fonamentada.

Però en la definició d'un projecte tecnològic i/o metodològic hi intervenen altres factors, com les condicions socioeconòmiques de les famílies, les possibilitats econòmiques de l'escola per adquirir tecnologia, cara d'adquirir i de mantenir (públiques, concertades i privades tenen diferents possibilitats, fins i tot dins de la mateixa modalitat), i la capacitat dels professionals per evolucionar i adaptar-se a un canvi social que és constant i que no sembla que hagi de parar. No és, per tant, una simple voluntat, és molt més complex.

Així doncs, els dubtes, els recels i la desorientació han acompanyat l'escola en matèria de digitalització i, en general, també d'innovació.

Llavors, ¿és possible constatar que, avui, poc o molt, les noves tecnologies digitals han propiciat un evolució positiva de l'ensenyament i de l'aprenentatge, significativament diferent del de fa 2, 3 o 4 decennis? ¿O hem de fer cas de les veus reticents i dels darrers informes que afirmen que no hi ha cap evidència empírica que les pantalles hagin millorat l'aprenentatge? La resposta a aquestes preguntes interpel·la directament el món adult i, com sempre, la resposta dependrà de l'experiència que cada un de nosaltres hagi tingut en relació a ordinadors, mòbils, tauletes i cònsols i, sobretot, dels efectes (positius i negatius) que haguem pogut observar en els nostres fills, a casa i a l'escola.

És ben cert que els avantatges conviuen amb amenaces molt potents. Avui estan instal·lades noves i valuoses metodologies d'aprenentatge que fa només

20 anys no eren ni tan sols imaginables. Però, alhora, Internet ja no és aquell espai de neutralitat i prosperitat amb què es va presentar d'inici, on les desigualtats socials podien ser atenuades afavorint l'accés a la informació i al coneixement de forma senzilla i universal. Avui aquesta creença ha donat pas a l'evidència que Internet és un cruel espai d'inseguretat, on grans empreses depreden dades sense escrúpols i les amenaces són moltes, variades i profundes. La seguretat a la xarxa ha quedat, lamentablement, en mans únicament dels usuaris (i dels seus pares), ja que els mecanismes de control i seguretat s'han mostrat bastant ineficaços. Us imagineu un menor entrant en un prostíbul? Doncs a Internet és ben fàcil que passi!

La família és un bon espai on observar els efectes més devastadors d'una digitalització mal implantada. Ordinadors, tauletes i, sobretot, el primer mòbil, arriben sovint a mans dels infants sense una preparació prèvia (ni de l'infant ni de l'adult), sense conscienciació, sense regulació d'ús i sense el degut acompanyament. I, el pitjor, en un entorn adult molt més addicte del que és capaç de percebre.

Que no serveixi d'excusa, però els pares, la majoria dels quals som encara immigrants digitals, hem tingut una doble feina que no sempre hem sabut compaginar: aprendre nosaltres a utilitzar una tecnologia (tan accessible com plena de riscos) alhora que hem hagut d'ensenyar a utilitzar-la als nostres fills. Ningú ens hi ha format i així ens hem convertit en simples portadors i transmissors d'inèrcies, en un escenari molt advers en què la indústria tecnològica aconsegueix massa fàcilment el seu propòsit d'absorbir tot el nostre temps i atenció.

El resultat som nosaltres: uns usuaris als quals ens costa molt posar límits en l'ús i que caiem espontàniament en l'excés, la irracionalitat i l'absurd. Naveguem de forma similar a com masteguem un xiclet, qui sap si enverinat. I, en aquest context, els infants i els joves són especialment vulnerables.

El bosc

És molt urgent que s'abandoni el debat tecnològic i s'avanci en el debat educatiu i curricular. La veritable necessitat de l'escola, de la família i de la societat és

l'educació en comunicació o educació mediàtica, que va més enllà de mòbils, tauletes, aules virtuals, algorismes o controls parentals... Vol dir saber entendre i analitzar els continguts dels mitjans (textuals, gràfics i audiovisuals), vol dir ser capaços de crear-ne també, vol dir adquirir una posició segura, autònoma, responsable, conscient, raonada i ètica en relació a tots els fluxos informatius i comunicatius que hom es pugui trobar. I vol dir, sobretot, cultivar el pensament crític.

La seva feblesa rau avui en el fet que no ha penetrat estructuralment en el sistema educatiu, malgrat que generalment sí que se'n reconeix la necessitat. Però en un sistema immobiliària i resistencialista que no canvia o que canvia massa a poc a poc, l'educació mediàtica (mal anomenada educació digital) no ha aconseguit penetrar més que per esclatxes molt primes. Per assegurar-ne el coneixement, és avui imprescindible una actualització de les competències del professorat, una actitud general d'obertura al canvi i, sobretot, que es converteixi en un contingut principal, és a dir, en una assignatura. Almenys, mentre les assignatures existeixin.

A les aules hi falta una comprensió lectora global dels mitjans. L'escola ensenya a llegir textos però no a llegir imatges i aquesta és una nova forma d'analfabetisme, l'analfabetisme mediàtic. Cal entendre que avui és tan important la comprensió mediàtica com ho van ser la lectura i l'escriptura fins a la fi del segle XX. Són capaços els nostres fills de descodificar els missatges audiovisuals que les plataformes de continguts o les xarxes socials aboquen en els seus dispositius? Coneixen fins a quin punt els mecanismes de la publicitat afecten el seu model mental i la construcció de la realitat? O saben quin grup empresarial o polític hi ha darrere de cada informació?

Aquesta és la veritable necessitat dels nostres fills, no tant si treballen amb mòbil, tauleta, ordinador, bolígraf, quaderns o pergamins. Cada escola hauria de saber moure's pel catàleg de tecnologies educatives i trobar la més adequada per a cada circumstància i finalitat. Si això passés, potser podríem afrontar per fi la necessària acció educativa que ha de servir per capacitar per fi els nostres fills per viure de forma plena i saludable en aquesta societat del coneixement. ▢

Aquesta imatge és una simulació del que podria haver estat una situació d'assetjament a qualsevol escola. Cap de les persones que apareixen a la imatge han participat o han estat víctimes de *bullying*. **Fotos /** Quim Pascual



Trencar el silenci

Més enllà de víctimes i agressors: entenent l'assetjament escolar com un fenomen psicosocial

La Maria, el Joan, la Carmen, el Roc, el Samuel, el Mohamed... tots ells podrien ser víctimes d'assetjament escolar. Aquesta forma de violència és un fenomen social que es dona en grup i és un dels més complexos d'abordar en l'àmbit educatiu, a més de generar molt malestar i alarma. I és ben normal que així sigui: l'assetjament provoca patiment i conseqüències clares en la salut física i mental de la persona amb rol de víctima, però també en la de qui té el paper d'agressor.

Tot i que des de fa temps s'ha estès el concepte d'assetjament o *bullying*, i a vegades se n'ha banalitzat el significat, la sensació general és que en sabem poc com detectar-lo i sobretot, com abordar-lo de manera efectiva. Comencem per recordar què no és l'assetjament i què sí: així, l'assetjament no es refereix a manifestacions violentes i puntuals, ja siguin físiques (empentes, clatellots, baralles...) o verbals (insults, malnoms...), espontànies o organitzades, ni a altres comportaments problemàtics que es podrien manifestar d'una manera més o menys oberta en l'entorn escolar. L'assetjament és un tipus de violència en la qual apareixen agressions intencionals, reiterades (poden ser físiques, verbals o d'exclusió social i es poden manifestar de forma directa o indirecta), i en què es posa de manifest una situació d'abús de poder.

La dinàmica de relacions és multifactorial, i hi ha tantes variables en joc quan es produeix aquest fenomen social, que ens topem de cara amb la primera contradicció: hi ha un augment de la consciència

social, cada cop coneixem millor què és l'assetjament, les seves formes i conseqüències, però a la vegada creix la sensació d'indefensió quan percebem que aquesta forma de violència és una realitat que passa al nostre entorn amb freqüència, i és més comuna i complexa del que ens imaginàvem. També és ben cert que formes de violència com el ciberassetjament es donen en entorns inabastables que sovint esdevenen terreny relliscós per als centres educatius, en canvi, terreny d'adob per als assetjadors. Encara n'hi ha més: la Maria, el Joan, la Carmen, el Roc, el Samuel, el Mohamed, tots ells, en un context concret i determinat, també poden ser agressors, és a dir, es pot donar el cas d'un intercanvi de rols, i passar de víctimes a assetjadors, o a la inversa. El cicle de violència, en el qual les víctimes poden internalitzar la violència que han patit i recórrer a l'assetjament com a mecanisme de defensa o com a manera de sentir-se més forts o poderosos, és una altra de les grans contradiccions que perpetua i ens fa creure en l'omnipotència d'aquests comportaments.

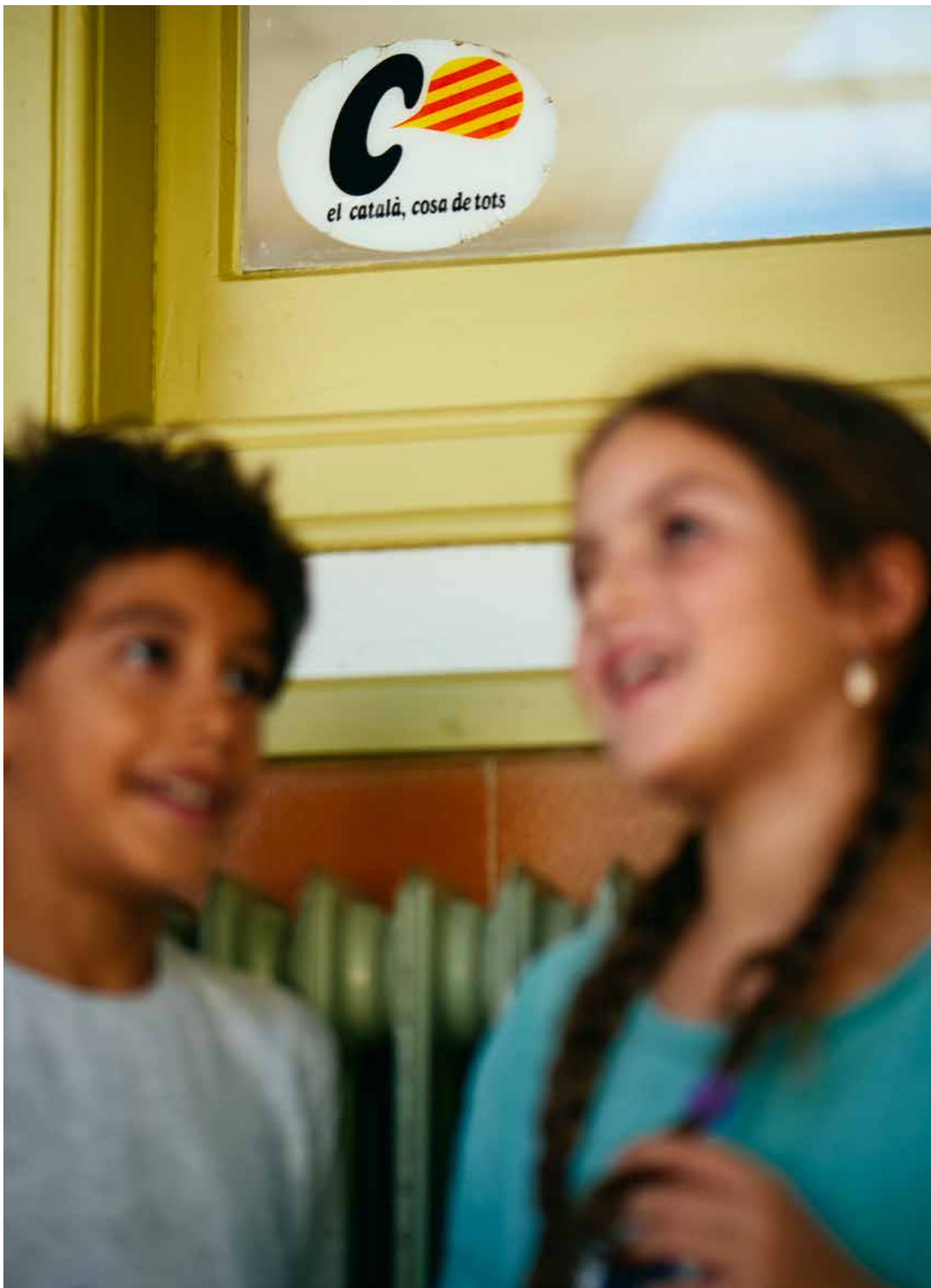
Tots aquests escenaris imaginats poden passar, i de fet, passen, però això no vol dir que siguin inevitables o no s'hagin de prevenir i d'abordar de manera transversal. Són diverses les iniciatives dutes a terme pel Departament d'Educació en els darrers anys per prevenir i combatre tota mena de violències als centres educatius: des de l'elaboració de protocols i guies, programes d'innovació educativa com #aquiproubullying, més recentment el Pla de les Escoles Lliures de Violència, amb la Unitat de Suport a l'alumnat en Situació de Violència, la creació de la figura del

coordinador/a de Coeducació, Convivència i Benestar als centres educatius...

A Castellar del Vallès, des dels centres educatius, amb el suport del Servei Educatiu, i en xarxa amb tots els agents implicats (Salut, Educació, Ajuntament), es treballa fa anys per la prevenció, amb formació a professorat en coeducació, projectes d'acció tutorial com l'Escolta'm, i per al suport en la detecció, la valoració i la intervenció educativa davant les situacions de violència envers els nostres infants i adolescents.

Llavors, i si parlem més de convivència en lloc de violència? Una bona intervenció en l'àmbit de la convivència pot prevenir l'aparició de la violència, i detectar-ne i acollir-ne les primeres manifestacions. I si posem la mirada en el centre educatiu i les seves dinàmiques, i no pas en la Maria, el Roc o el Mohamed com a subjectes aïllats? Tenint en compte el rol de famílies i mestres, el currículum i el sistema educatiu i la societat en general, podem entendre que l'assetjament és un fenomen psicosocial. I si treballlem pel respecte i les relacions positives a través de l'educació emocional, apostem per la cohesió grupal, i pel benestar del nostre alumnat a través de l'acció tutorial? Això implica que tota la comunitat educativa s'orienti cap a una estratègia comuna: la de creure fermament que els centres educatius han de ser espais d'aprenentatge, no tan sols acadèmics, sinó també on es desenvolupen moltes de les competències socials, personals i emocionals que es necessiten per ser ciutadans i ciutadanes de societats obertes i plurals. ▢





EL CATALÀ, COSA DE TOTS: Aquest fou el títol de la primera campanya impulsada per a la sensibilització del català ara fa quaranta anys, coincidint amb la llei de normalització lingüística, que deixava enrere el model viscut durant la dictadura. A l'Escola Emili Carles Tolrà, un adhesiu de la mateixa campanya perdura en el vidre d'una de les aules.

Llengua i escola

El 23 d'abril del 1983, coincidint amb la diada de Sant Jordi, es va aprovar la llei de normalització lingüística, després d'una llarga gestació i pràcticament per **unanimitat**.

Abans d'entrar en el contingut de la llei i com va condicionar l'ús de la llengua a l'escola, val la pena recordar quina era la situació en el moment de la seva aprovació: la llengua a l'administració era oficialment el castellà. L'escola, al marge d'algunes iniciatives com el moviment pedagògic Rosa Sensat, era aclaparadament en castellà i els mitjans de comunicació, amb l'excepció del diari *Avui* (creat el 1976) i alguna iniciativa minoritària de caràcter comarcal o local, era absolutament en castellà. Catalunya Ràdio i TV3 no van començar a emetre fins a l'estiu del 83. Fruit d'aquesta realitat podríem dir, simplificant, que l'ús de la llengua entre els catalans era:

- Un grup més aviat urbà, d'alt nivell intel·lectual i domini del català oral i escrit, usuari i mantenidor de la poderosa tradició literària en català.
- Un sector important, concentrat en les comarques més rurals, de rica expressió oral i poc contaminat pel contacte amb el castellà.
- Sectors procedents de la immigració incorporats a l'ús oral del català.
- Amplis sectors que tenien el castellà com única llengua i amb diferents nivells de comprensió del català.

Faig menció a aquesta realitat per què va ser clau per determinar el model d'escola i l'ús que hauria de tenir cada llengua.

Quan es va crear la ponència parlamentària per redactar la llei de normalització lingüística, tots els grups polítics i les entitats i especialistes que ens van acompanyar en el procés érem conscients que l'instrument clau per modificar els usos lingüístics al nostre país era l'escola.

Pensàvem, probablement amb una certa ingenuïtat, que després de dues generacions escolaritzades en català, el tema de l'ús de la llengua no seria un problema. La llei definia un marc de referència que contemplava:

- “El català, com a llengua pròpia de Catalunya, ho és també de l'ensenyament en tots els nivells educatius”.
- “Que la llengua catalana i la llengua castellana han d'ésser ensenyades obligatòriament a tots els nivells i els graus de l'ensenyament no universitari”.

A partir d'aquí, amb caràcter general i tenint en compte la diversitat de la realitat lingüística de les diferents comarques i municipis del país, s'estableix un objectiu:

- “Tots els infants de Catalunya, qualsevol que sigui llur llengua habitual en iniciar l'ensenyament, han de poder utilitzar normalment i correctament el català i el castellà al final dels estudis bàsics”.

Es donava per suposat que l'execució d'aquest objectiu ens portaria a una societat lingüísticament més uniforme i també que tots estaríem en condicions d'expressar-nos, oralment i per escrit, en ambdues llengües. Això eliminaria els conflictes lingüístics habituals als anys 80, ja que ningú podria al·legar el desconeixement del català.

Però la llei, a part de protegir el català i defensar els drets lingüístics dels ciutadans, volia anar més enllà, tenia vocació de millorar la integració social dels catalans amb independència del seu origen o la seva llengua familiar.

Fruit de la diversitat lingüística territorial **es van plantejar dues opcions:**

Una opció que contemplava **dos models d'escola:** una escola en català, amb el castellà com a assignatura i una escola en castellà amb el català com a assignatura. La primera s'implantaria en les zones de parla catalana i la segona en les majoritàriament castellanoparlants.

Aquesta opció tenia com a objectiu que els nens catalanoparlants consolidessin ràpidament l'excel·lència en la seva llengua. Se suposava que el model afavoria els drets lingüístics originals dels alumnes.

La segona opció, que es va imposar després de llargs debats, era un model d'integració social que apostava per una única xarxa escolar, adaptant-se a la realitat lingüística de cada zona. Com afirma la llei, “l'Administració ha de prendre les mesures convenients perquè els alumnes no siguin separats en centres diferents per raons de llengua i perquè la llengua catalana sigui emprada progressivament a mesura que tots els alumnes la vagin dominant”.

Des de la visió actual, un debat sobre el model d'escola podria semblar estèril, però és més habitual del que sembla, tant en les comunitats bilingües de la península Ibèrica com en alguns països del món. La doble escola sol ser el model preferit per la dreta.

Text /

Pepe González Navas

Exdiputat

Ponent de la llei de normalització lingüística de 1983

Quan poses l'èmfasi en la integració social més que en la defensa de la llengua o els drets dels parlants, que eren els motius originals de la llei, s'inverteixen les prioritats. Què era més important? Dedicar els mitjans (limitats) a garantir els drets lingüístics dels alumnes de la Garrotxa o fer avançar el coneixement de la llengua catalana dels alumnes de Santa Coloma o del Baix Llobregat?

S'ha reflexionat poc sobre el paper segregador i de marginació a nivell social o laboral que va significar el desconeixement del català entre els joves residents en alguns barris del nostre país.

Prefereixo no entrar massa en la valoració de la situació actual, molt diferent a la de fa quaranta anys. L'evolució de les noves tecnologies, el procés migratori més internacional i l'impacte de les modes musicals i audiovisuals han incrementat la complexitat de la situació.

Crec que tots som conscients que malgrat tenir les competències en la gestió de l'ús de la llengua des de fa quaranta anys, s'ha produït un considerable retrocés en l'ús lingüístic del català, també en els centres educatius i especialment a la secundària; també som conscients que no hi ha solucions miraculoses i que poques vegades funcionen les imposicions.

Però no vull estar-me de fer algunes reflexions: el català ha de ser patrimoni de tots els catalans. S'equivoquen els que instrumentalitzen la llengua políticament: tant pels que s'oposen al seu desplegament integral, com els que la consideren patrimoni d'una certa visió política.

Està bé, pel seu prestigi, que el català es parli al Parlament europeu, però el problema és un altre, i tots en som conscients. Donem una gran resposta mediàtica a les iniciatives d'alguns pares que demanen més ús del castellà i tanquem els ulls davant del que passa en els centres de secundària del nostre país.

Hem d'implicar-nos més, hem de recuperar l'esperit de consens i plantejar-nos **un nou pacte lingüístic** que posi en valor la llengua pròpia del nostre país i el seu paper com a element integrador.

Hem de recuperar l'esperit que ens va moure a **lluitar per una xarxa escolar única** com a element fonamental i definitori de la nostra realitat com a país. □



Pel pati de l'Emili Carles Tolrà han passat milers de nens des que es va inaugurar el 23 de setembre del 1934, quan es va convertir en la primera escola laica a Castellar del Vallès.



L'hora del pati

Era quadrat, de rajoles grises, i quan feia sol hi havia un racó on sempre tocava l'ombra. Així és com recordo el pati de la meva escola. Però el pati és molt més que un espai, en realitat allà és segurament on vaig començar a construir la meva manera de ser, de fer i de relacionar-me. Perquè el pati no és un lloc físic, és on aprenem a fer-nos valer, on fem els amics de veritat i on agafem aire per continuar avançant.

Segurament recordem el primer dia d'escola i també l'últim. Aquella maleta que encara ens fa mal d'esquena. El pupitre, la pissarra, aquell mestre... Tots tenim records únics i col·lectius de la nostra escola, i sentiments contraposats del que hi vam viure. Amb el temps entenem i donem valor al fet d'haver-hi pogut anar i de tot el que hi vam aprendre. De mica en mica passa a ser aquella evocació llunyana que recordem amb certa nostàlgia i de la qual trobem a faltar, sobretot, l'hora del pati.

Text /

Carles Martínez Calveras

Foto /

Quim Pascual



CADA SETEMBRE ÉS UN NOU COMENÇAMENT

Malgrat que l'any comença al mes de gener, per a tots els estudiants el setembre és quan comença l'any escolar i, després del temps de lleure que suposen els mesos d'estiu, s'inicia una nova etapa en què l'estudi i les obligacions, la rutina, els llibres i els deures ocupen gran part de la nostra quotidianitat.

Després de la Festa Major s'ha de tornar a matinar, tornar a classe, quedar-se a dinar al menjador escolar, acudir a activitats extraescolars de tot tipus... però tota aquesta rutina suposa un gran canvi que afecta tant els pares com els estudiants. Qui no recorda els nervis del dia abans de començar l'escola? Segur que molts infants i joves la nit abans de tornar a classe heu passat gran part de la nit en blanc. Tot i que, paral·lelament, ens alegrem de tornar a retrobar els amics i els companys de classe, a molts dels quals no vèiem des del juny. S'imposen sentiments encreuats: per una banda ganes de tornar a l'escola, estar amb els companys, jugar, passar-ho bé però de l'altra, tornar a matinar, anar a dormir relativament aviat, estudiar, fer treballs, els exàmens... És aquella sensació d'ho vull però no ho vull. Recordeu quan anàvem a comprar tot el material escolar (no tant com ara): la motxilla que abans n'hi dèiem la cartera, folrar els llibres de text, comprar aquelles plantilles amb els mapes d'Espanya amb rius i muntanyes, els colors, els bolígrafs,

les gomes, les llibretes..., posar el nom a la primera pàgina dels llibres i les llibretes i, a la primera pàgina, posar-hi el nom de l'assignatura i pintar-ho amb colors o retoladors...

El temps que passem a l'escola és prou ampli perquè tots en tinguem records, bons records la majoria de les vegades. La imatge d'aquesta contraportada és del curs 1975-1976, de la classe de 4t d'EGB de l'escola La Immaculada (així es deixa llavors) amb la mestra Ester Pou. Era la meua classe. Encara avui us puc dir el nom de totes les nenes que es veuen a la fotografia perquè la relació d'amistat que s'estableix durant la infantesa deixa empremta i ens acompanya al llarg de la nostra vida d'adults.

La fotografia em porta a pensar en els dies d'escola, la campana que indicava el començament i el final de les classes i de l'hora del pati, de les files que fèiem al pati abans d'entrar a l'aula, de l'uniforme, la bata, les faldilles blanques que dúiem per fer gimnàs al pati de l'escola, les classes de mecanografia...

Espero i desitjo que per a tots vosaltres, com ho és per a mi, mirar una fotografia de l'escola us transporti a una etapa de la vostra vida de la qual sentiu enyorança i, de manera inconscient, us dibuixi un somriure als llavis. ▢

Text /

Silvia Sáiz

Foto /

Cedida

Concepte/edició/imatge_Carles Martínez Calveras, Quim Pascual

Han col·laborat en ordre d'aparició_Rafa Homet, Maria Rosa Mulas, Marta S., Sergi Parera, Anton Carbonell, Héctor Hernández, Milós García, Txell Solé, Antònia Pérez, Elena Galera, Gerard Vilanova, Bàrbara Puigmalí, Pepe González i Silvia Sáiz.

Correcció de català_Natàlia Cerezo / **Edició**_Ajuntament de Castellar del Vallès

