

Gener
Febrer
2016
educar
de 0 a 6
anys



in- fàn- ci- a 208

Revista de
l'Associació
de Mestres
Rosa Sensat

S o m . . .

R
S
S
E
N
A
T

compromís participació
comunitat creativitat
xarxa investigació utopia
diversitat formació acció
emoció intercanvi
història present i futur
som mestres

Associa't

Innovar des de la investigació i el diàleg en equip

Encetem un nou any sense que hagi canviat gens el sentiment d'abandonament de la nostra etapa que denunciàvem ara fa un any, quan ens lamentàvem que el 2015 hauria estat el primer any en què als pressupostos del govern no hi havia prevista cap partida per a l'escola de 0 a 3 anys. Ara, aquesta i tantes altres mesures decidides anteriorment, les suportem gairebé sense rebel·larnos. Hem de saber que serà molt difícil recuperar allò que teníem com a condicions de qualitat. En educació, les passes que es fan enrere es consoliden, mentre que les que es fan per millorar i per avançar, han de viure amb una fragilitat que necessita el compromís i la tenacitat dels qui treballem a les escoles. Ara tenim menys condicions favorables, però més responsabilitats, perquè sabem que ens toca resistir per no fer més passes enrere.

Per això ens ha semblat que és important proposar un tema de fons en tots els números de la revista d'aquest nou any que ens permeti comprometre'ns a fer una conquesta del nostre quotidià per omplir-lo de qualitat, amb els infants

i les seves famílies. Volem reflexionar sobre com podem innovar des de la recerca, fent una lectura crítica del nostre quotidià. Més enllà dels documents oficials i de les orientacions que ens reclamen amb insistència innovació, nosaltres demanem investigar abans d'innovar, per saber quines eines ens calen i quins canvis cal fer.

Ens sembla que el moment és propici perquè hi ha un gran ferment en el nostre col·lectiu que demana canvis. Ho podem veure en les nombroses experiències d'escoles i de parvularis que proposen canvis radicals en la gramàtica escolar dominant, sobretot en el que té a veure amb l'organització dels espais i dels temps educatius. Però ens sembla fonamental fer aquests canvis sense seguir tendències ni modes. Serà l'equip de cada escola qui haurà de saber desitjar el gra de la palla, començar a deixar enrere inèrcies buides d'intenció per conquerir un quotidià de qualitat per als nostres infants.

Potser anirem més poc a poc, però arribarem més lluny.

Infància en Xarxa			2
Plana oberta	El jurament socràtic. El jurament hipocràtic dels mestres i les mestres	Toni Giménez	4
Educar 0-6	Un referent ineludible	Enric Vilaplana	6
Escola 0-3	Intercanviar per millorar Un repte de creació en transformació constant	Montserrat Ferrer Domingo i M. Antònia Sáez Ullés	12
		Marta Casellas, Mariona Gamissans, Marta Martínez i Glòria Olmos	15
Bones pensades	Ganyotes dialogant	Revista Infància	21
Escola 3-6	I si aprenem a l'exterior? La nostra escola	Iñaki Larrea i Alexander Barandiaran	22
		M. Àngels Bonet	25
L'entrevista	Conversa amb Joan Roca	Infància	30
Infant i salut	Els mòduls prefabricats metàl·lics i la salut	Narcís Cebrià	35
El conte	Un conte... i una recepta. Els tres óssos	Elisabet Abeyà	40
Llibres a mans	Viatgem	Roser Ros	42
Informacions			43
Blogs, llibres i més			46

sumari

Infància en Xarxa

Mitjançant el **facebook** de l'Associació de Mestres Rosa Sensat volem oferir un espai d'intercanvi d'opinions i de debat sobre temes relacionats amb fer de mestre, l'escola i l'educació. Aquí a la revista hi recollim algunes d'aquestes opinions.

És una oportunitat d'intercanvi al voltant de temes d'interès entre diferents persones a les xarxes socials. Una oportunitat de fer *Infància en Xarxa*.

«La documentació a l'escola és una cosa viva i cada dia s'ha d'anar refent».

Com a mestres, a les vostres escoles, feu servir l'estratègia de la documentació pedagògica per organitzar-vos? Creus que aquesta estratègia afavoreix el treball en equip i el diàleg amb les famílies?

Rosa Vendrell Tenas Crec que la documentació és absolutament necessària a l'escola. No sols perquè els adults tinguin constància del que ha passat a les estances i els serveixi per dialogar, recordar, conèixer, reflexionar i reunir els continguts per tal de saber entre tots el que realment necessita l'infant, sinó que també és una eina clau per a l'infant, una eina que li dona l'oportunitat de expressar-se, de parlar, que els seus actes no quedin en l'oblit i es puguin fer valer, que en quedi constància perquè, el dia de demà, sigui encara més valorat com a persona capaç de crear els seus propis coneixements. Crec que és de les úniques maneres que podem demostrar que cada petit acte d'un infant pot arribar a significar molt.

Nancy Bello La fotografia és molt bona, invita a seure a mirar el contingut. Amb això no només vull expressar la necessitat de documentar, sinó de crear aquest espai que li doni el valor que té. Crec que és l'eina que serveix no sols a l'infant i a la família, sinó també al mestre o la mestra, primer per valorar tot allò que enregistra la tecnologia triada i segon perquè ens ajuda a veure, valorar i, si cal, modificar materials, actituds.

Puri Barrera La documentació t'ajuda a reflexionar, a posar la mirada en les necessitats de l'infant i a repensar.

Missi Casacuberta La documentació és l'eina imprescindible a la llar d'infants per donar a conèixer la tasca educativa de l'escola, per mostrar d'on venim i cap a on anem, per saber a on estem i cap a on volem anar. Ens ajuda a reflexionar, dialogar i aprofundir per millorar en la nostra tasca diària amb els infants.

Ens apropa a les famílies, facilita la comprensió de tot allò que succeeix a l'escola, fomenta el diàleg i l'entesa, amplia el cercle i ens enriqueix mútuament.

És una eina que dona valor a processos, paraules, vivències, de vegades curtes en el temps però molt importants en la vida de l'infant, que d'altra manera es perdrien.

La documentació és una eina necessària que, si es fa bé, mostrarà un infant potent i capaç, així com un adult potent i capaç en una escola viva i activa.

Marta Secall L'equip de l'EBM Xiquets i Xiquetes i l'EBM Els Tabalets de Valls pensem que a través de la documentació evidenciem necessitats, deixem testimoni de la història viva dels xiquets i xiquetes, oferim a les famílies la possibilitat de viure els processos dels seus fills i filles, ens serveix a les mestres per revisar les nostres actuacions i per deixar constància de la feina feta.

Assumpta Baldrich Danés Un espai com el de la fotografia transmet pau, relax, tranquil·litat, un lloc on observar, on parlar amb les famílies, un lloc on els infants es poden sentir segurs, un lloc on anar documentant els petits moments de cada dia, un lloc important per tenir en compte a l'escola dels més petits.



Montserrat Nicolás Crec que la documentació pedagògica afavoreix, també, que les companyes-estudiants en pràctiques o les persones que poden venir a visitar-nos, puguin conèixer el treball que fem i els aspectes més genuïns de l'escola.

La documentació pedagògica es fa igualment visible, viva i present d'altres maneres: quan atenem i tenim cura de les necessitats d'atenció dels infants, quan organitzem els espais, els materials i el quotidià, quan ens disposem vers les famílies, quan reflexionem en equip... L'escola ha de parlar sempre.

Equip de l'EBM Els Patufets de Navas Documentar: art, ciència i participació. Art per la sensibilitat que comporta per descobrir i connectar amb moments secrets i històries que sovint ens passen per davant d'una manera quasi imperceptible. Cal activar els sentits, disposició, temps, respecte, confiança... una actitud plena a escoltar l'infant i les relacions que s'estableixin. Estar atentes a l'inesperat i rebre-ho amb els braços ben oberts perquè en el que succeeix de manera espontània és a on s'amaguen grans possibilitats de coneixement. Són oportunitats per repensar. I aquí és a on entra la ciència: el procés d'anàlisi, de reflexió, d'investigació per arribar a una interpretació compartida que ens reporti una mirada més àmplia de la infància, així com de nosaltres mateixes. Que no serveixi per trobar una resposta tancada, sinó que ens obri nous interrogants i que d'una pregunta en sorgeixi una altra, i una altra i una altra, perquè, què és si no aprendre? Documentar és un vehicle per acostar-nos a l'infant i prendre consciència dels cent llenguatges que utilitza i que l'adult necessita retrobar per aprendre a relacionar-se amb respecte i empatia, tot gaudint dels processos, a on el motor sigui descobrir i entendre per què fem el que fem. Llavors, la documentació brinda a l'adult la valuosa oportunitat de desaprendre mentre apren amb i de l'infant. És el goig de compartir allò que ens ha emocionat, que ens ha impactat, que ens ha sorprès i que permet acordar significats perquè no sigui únicament el de l'ull que observa, donant valor i enriquint-nos amb les diferències. Documentar esdevé, en definitiva, una manera d'entendre l'escola. ■

El jurament socràtic

El jurament hipocràtic dels mestres i les mestres

Toni Giménez

Aquesta és la meva proposta, pensada des de fa uns anys, i proposada precisament en aquest moment històric i social que vivim, en què s'està posant en dubte la integritat de l'ésser humà, tant des de l'àmbit professional com personal.

Exercir de mestre comporta responsabilitats professionals i personals molt importants que cal respectar sempre envers els infants i joves, aquests éssers humans, que es troben en el període educatiu més important de la seva vida. Optar per aquesta professió ha de dur implícit un jurament ètic professional, talment com els metges ratifiquen el seu codi deontològic.

Un jurament que prengui com a fonament el que va establir Hipòcrates i que té com a principi essencial: *primum non nocere*, que res del que fem vagi mai en contra de l'ésser humà.

Proposo de fer-ho amb el nom de «jurament socràtic», atès que Sòcrates és el filòsof per excel·lència que interpel·la constantment l'ésser humà perquè posi en dubte el seu propi

coneixement i maduri tot reflexionant sobre el que sent, pensa i fa, bo i establint com a finalitat humana buscar la pròpia veritat i l'autoconeixement. Tot partint del manuscrit original bizantí del segle XII que es conserva a la biblioteca del Vaticà, em permeto apuntar algunes qüestions que podrien formar part d'aquest jurament socràtic.

Fer de mestre demana atendre i servir amb honradesa els infants i joves sense cap mena de profit per als mestres i sense procurar cap mena de mal a l'infant. Una professió exercida amb puresa i excel·lència, evitant tot acte corrupte i guardant silenci de tota confiança que se'ns hagi dipositat, essent discrets en tota valoració sobre l'ésser humà.

a) El compromís primordial d'emprar els coneixements per ajudar qualsevol ésser humà, sense fer-li cap mal físic, psicològic o emocional.

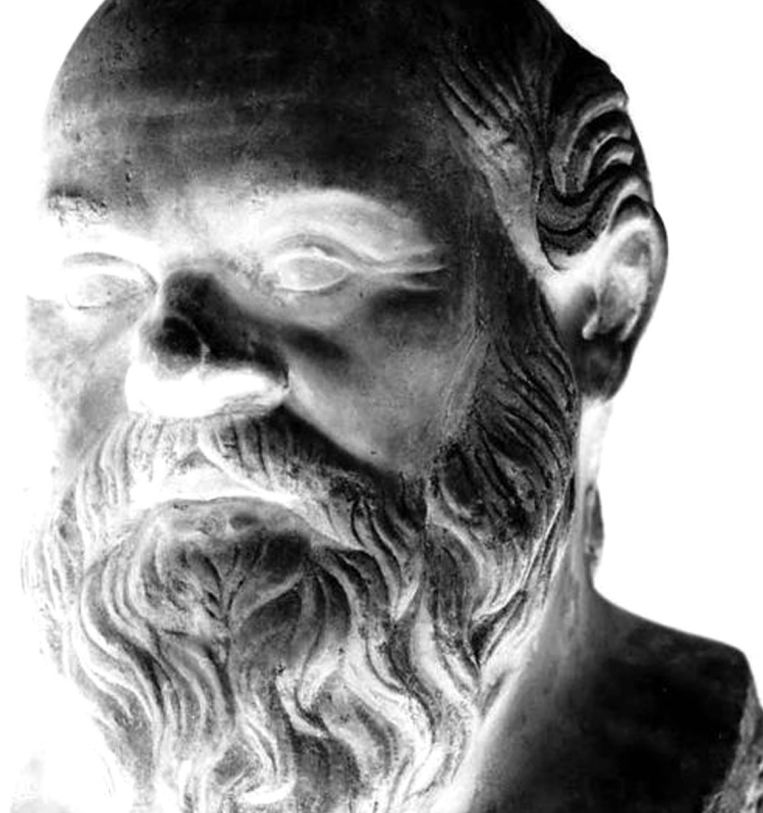
b) Escoltar l'infant, tenir-ne cura i ser honest, respectuós i compassiu amb ell.

c) Treballar perquè els drets dels infants siguin sempre respectats, en especial, els de les persones més vulnerables que no poden expressar les seves necessitats, són immadurs, mentalment incapaços o socialment limitats.

d) Expressar el meu judici professional lliurement, sense deixar-me pressionar ni condicionar per motius polítics, religiosos o socials.

e) No treure benefici o profit personal de la meva relació amb un infant.

f) Reconèixer que la vida humana no és un valor absolut però és especialment valuosa i, per tant, en cap cas la finalitat pot justificar



uns mitjans que vagin en contra del discent; tractar tot ésser humà com un fi en si mateix.

- g)** Treballar perquè sigui l'alumne qui prengui les seves pròpies decisions, tot oferint-li la màxima informació i suport personal, tot respectant les seves decisions; i si no s'hi està d'acord, fonamentar les raons.
- h)** Mantenir la confidencialitat absoluta de la relació mestre-alumne.
- i)** Acceptar que els nostres coneixements són limitats, admetre els nostres errors i fer tot el possible per mantenir-nos al dia en la formació

continuada de la nostra professió docent i, quan calgui, buscar l'ajuda d'altres professionals per contrastar els nostres judicis i decisions.

- j)** Emprar la formació acadèmica i personal en benefici de tota la comunitat amb la qual treballem.
- k)** Oposar-se a qualsevol acció que vagi en contra dels drets humans i fer el que estigui al nostre abast per mantenir un codi deontològic d'excel·lència.

Signar un jurament ètic de compromís professional com a mestres ens obliga, com a mínim, a una reflexió profunda sobre la nostra

intervenció educativa amb els infants alhora que sobre la dimensió humana d'aquesta professió. ■

Toni Giménez i Fajardo, cantant i músic professional, doctor en Pedagogia

Un referent ineludible

Enric Vilaplana

El moment de la publicació de *Les invariants pedagògiques* es caracteritza per una gran efervescència política i cultural. És un moment de controvèrsia positiva en què es qüestiona el poder instituït per contemplar la possibilitat de crear institucions emergents. És un moment en què, des del món educatiu, es tornen a reivindicar els principis més liberals de la renovació educativa. Les invariants pedagògiques són una invitació a la reflexió educativa. Presento un intent de reflexió.

Algunes consideracions inicials

Les invariants pedagògiques de Célestin Freinet van ser publicades per primer cop l'any 1964, dos anys abans de la seva mort. Això vol dir que els trenta principis que ens presenta estan ben consolidats en el seu discurs; ben construïts sobre la seva llarga experiència com a mestre (comença a fer de mestre l'any 1920), sobre la seva militància sindical i política i sobre la seva extensa recerca pedagògica i de divulgació de les seves idees.

El moment de la seva publicació (els anys seixanta, recordem-ho) es caracteritza per una gran efervescència política i cultural. És un moment de controvèrsia positiva en què es qüestiona el poder instituït per contemplar la possibilitat de crear institucions emergents. És un moment en què, des del món educatiu, es tornen a reivindicar els principis més liberals de la renovació educativa (la universalitat, la laïcitat, el caràcter públic...). Es qüestiona de manera radical el paper del mestre i de les institucions escolars i les polítiques educatives. Apareixen corrents no

directivistes encara que, també, prenen força altres corrents de caire conductista que aniran ocupant una gran part de la vida escolar amb el denominat «corrent del currículum».

Les aportacions de Freinet, dins d'aquest context, esdevenen indicacions carregades de sentit comú com a conseqüència de la seva experiència i del seu esperit crític.

Des de la publicació de *La impremta a l'escola*, el 1927, Freinet presenta una gran producció escrita en la qual divulga els seus principis pedagògics i les tècniques que els materialitzen (des del text lliure fins a la correspondència interescolar passant per l'assemblea cooperativa). Molta d'aquesta producció va ser traduïda i editada al nostre país¹.

Altrament, l'expansió de la seva pedagogia el va impulsar a la creació d'institucions que acollissin les experiències dels mestres i la seva organització: la Cooperativa d'Ensenyament Laic (CEL, creada el 1928 i que reorganitza el 1945, després de la Segona Guerra Mundial), que pretén l'intercanvi i divulgació d'experiències educatives renovadores experimentades pels mestres des de la base i que, atesa la magnitud que va adquirint, provoca la creació de l'Institut Cooperatiu de l'Escola Moderna (ICEM, 1951) i, posteriorment, la Federació Internacional de Moviments de l'Escola Moderna (FIMEM, 1958), de caràcter internacional i que aglutina els moviments de diferents països inspirats en la pedagogia Freinet.

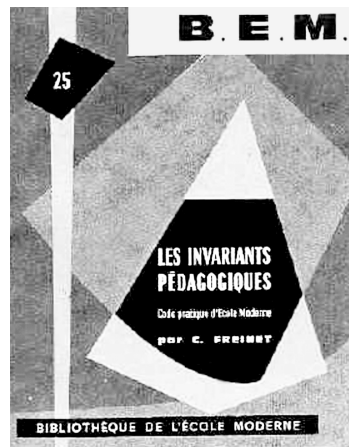
les invariants pedagògiques

Célestin Freinet



Coberta de la 1a. edició de «*Les Invariants Pedagògiques*» en català. Editorial Estela, 1971. Barcelona. Col·lecció Biblioteca Escola Moderna

Coberta de la 1a. edició de *Les Invariants Pedagògiques*



Reflexions a l'entorn de *Les invariants pedagògiques*

Freinet, en la introducció que fa de les seves 30 invariants pedagògiques, presenta una cita que ve a justificar la necessitat de plantejaments crítics sobre la manera de fer dels mestres. D'aquesta cita en recullo només un paràgraf: «La definició de la *invariant* està continguda en el mot mateix. És tot allò que no varia ni pot variar, en qualsevol latitud, en qualsevol poble».

Per tant, podem pensar que ens trobem davant d'una declaració de principis bàsics, universals i absoluts construïts des de la seva dilatada experiència com a mestre, com a pedagog i com a analista crític de la societat que li va tocar de viure, tal i com hem explicat abans.

No faré una anàlisi de les trenta invariants ni comentaris de cadascuna d'elles², sinó que reflexionaré sobre aspectes que es manifesten explícitament i que crec que són d'una gran actualitat.

He dit que *Les invariants* són una invitació a la reflexió. És molt important que les mestres i els mestres reflexionem sobre els principis bàsics de la nostra tasca educativa perquè moltes de les propostes actuals ens poden fer perdre de vista allò que és més essencial. Tinc la impressió que molts canvis que se'ns proposen en matèria educativa són tan ràpids

i tan subtils que qualsevol cosa perd valor de manera escandalosament immediata. De vegades, fins i tot, sembla que la innovació ve donada per noves formes de fer basades en la voràgine de la rapidesa tot oblidant, i sense reconèixer, els fonaments de la innovació. Tot sovint, les propostes innovadores corresponen a canvis superflus, aparents, de manera que es podria pensar que en una acció educativa, més que un acte de creació, hi ha un acte de subjugació de propostes alienes a la tasca científica pròpia del mestre. Per això crec que els mestres i les mestres (les escoles, ai las!) cal que ens plantejem molt seriosament la nostra funció desterrant les ofertes externes (tant les comercials com les polítiques) que impliquin la perpetuació de models tradicionals («escolàstics», en paraules de Freinet). Això, precisament, és el que ell va fer i va proposar: posar a disposició i al servei dels infants allò que era més avançat; no a l'inrevés. Molt sovint els mestres actuem més pel que ens diuen, o el que ens manen, que no pel que sabem.

La naturalesa humana

Les invariants estan amarades d'una concepció respectuosa, amable i seriosa de l'infant, dels seus drets, de la seva ineludible personalitat de ciutadà. Ens conviden a pensar de quina manera nosaltres considerem l'infant, com el tractem els adults (*Les invariants* és una proposta de reflexió per a tothom, no solament els mestres). Tot sovint ens trobem amb la dificultat de contemplar com un igual algú que, en el fons, ens sembla que encara no ho és, d'igual, que volem que ho sigui, que es troba en el camí de ser-ho, però que no ho és. L'educació sempre ha tingut com a finalitat integrar els individus joves a la societat adulta (veieu Dewey), però la qüestió és si respectem els infants com ens respectem nosaltres mateixos. També ens hem de plantejar què vol dir, a hores d'ara, societat adulta i, especialment, com fer la integració dels individus joves, perquè hi ha d'haver una correlació coherent entre principi i manera.

Insisteixo: la relació infant/adult és encara, i ha de ser, un tema de reflexió. La pregunta pot ser: tractem les criatures tal i com volem ser tractats els adults? La resposta no és una qüestió de definició de principis, solament; és un principi que cal exercir i veure (visualitzar) i analitzar en

situacions senzilles i quotidianes: des de que l'infant es desperta al matí fins que s'adorm al vespre i des que neix fins que és adult. En aquest interval de temps, cada dia, esdevenen situacions diverses en les quals caldria veure de quina manera respectem la criatura o, dit d'una altra forma, de quina manera establim l'equilibri entre el que es vol i el que es pot.

Segurament és necessari, de part de l'adult, l'exercici d'un principi d'autoritat per tal d'ajudar l'individu jove a fer-se gran. És una responsabilitat ineludible³. Els infants requereixen models de comportament adult, encara que puguin ser de diverses formes, perquè volen fer-se grans. En aquest sentit no podem eludir la seva realitat natural: *l'infant és de la mateixa naturalesa que l'adult*. Potser, llavors, és el model d'adult que hauríem de qüestionar.

Tot sovint esperem de les criatures més coses de les que nosaltres, els adults, hem assolit, i és bo que projectem esperances de futur, però no podem fer responsables d'allò que nosaltres volem aquells que encara no estan en disposició de fer-ho, més per la seva inexperiència que no per la seva capacitat humana. En paraules de Lurçat, «és el grau d'autonomia el que diferencia l'infant de l'adult»⁴.

De l'autoritat, de la llibertat, de la disciplina i del coneixement

La relació entre grans i petits ha vingut donada, i ve donada, per un principi d'autoritat. Tanmateix, aquest principi d'autoritat s'ha d'assenyar sobre altres conceptes com ara el respecte, la llibertat i la disciplina. Tothom necessitem bellugar en un ordre, però aquest ordre és feble quan ve de fora. Cal l'educació del comportament partint de les necessitats de normes i de rituals que, des de ben petits, es manifesten emergents⁵. L'organització de la vida en comunitat (en comunitat cooperativa) implica la creació de normes racionals i enteses per la mateixa necessitat de convivència. Per això s'ha d'entendre la disciplina, no com la imposició d'un ordre extern, que esdevé formal i superficial, sinó com



Célestin Freinet

una actitud justificada i necessària per la feina compromesa i per les relacions emocionals que s'estableixen en el grup.

Aquesta és una qüestió a tenir molt en compte perquè, en considerar la salut dels infants, no solament hem d'estar alerta als aspectes físics (alimentació, descans), sinó, també, als aspectes mentals i emocionals; estem parlant de les bases del seu creixement. Per això Freinet estableix com uns dels fonaments de la seva pedagogia, d'una banda, el *tempteig experimental* i, d'altra banda, *l'organització cooperativa* del grup.

El tempteig experimental és el mecanisme pel qual s'adquireixen aprenentatges significatius. Ve a ser la predisposició natural d'ordenar les pròpies capacitats per tal d'assimilar quelcom que correspon a les nostres necessitats i als nostres interessos (s'acosta molt a les operacions d'acomodació i assimilació de Piaget).

Per això cal que les activitats escolars tinguin un sentit profund per als infants. Han de ser funcionals, els han de servir per a alguna cosa i han de ser transcendents, depassar els límits convencionals, perquè la vida dels infants no és solament escolar, ni de bon tros; cal una escola oberta a la vida i la vida dels infants és més llarga i ampla que el currículum establert. La qual cosa vol dir que la mestra i el mestre han d'estar molt amatents als interessos reals de les criatures i instituir situacions per tal que aquests interessos es posin de manifest i, alhora, posar a l'abast dels alumnes tècniques i instruments de recerca i d'investigació i de forniment de coneixement.

Quan els infants treballen d'acord amb els seus interessos i amb els recursos pertinents, la seva activitat no té mida, perquè correspon a la satisfacció de fites molt internes. L'esforç, llavors, tampoc no té límits que es puguin establir amb compartimentacions horàries, per exemple, perquè la seva activitat no correspon a l'esforç per l'esforç sinó a satisfer necessitats.

L'esforç, llavors, és generós i correspon a una concepció de treball alliberador. Per això Freinet juga amb els conceptes de *treball-joc i joc-treball*. Potser aquests conceptes corresponen a la idea horaciana d'*ensenyar delectant*.

L'ambient i la democràcia

Estem parlant, ara com ara, del que podríem denominar treball individual. Tanmateix, el coneixement, tot i l'adquisició individual, es construeix a partir de les relacions que mantenim amb el que està fora de nosaltres.⁶ Els mateixos interessos que puguin manifestar els infants poden ser induïts per circumstàncies externes que no es poden eludir. Les relacions entre les persones vénen a ser maneres que podem adquirir per entendre el món i maneres d'assimilar el coneixement d'aquest món. L'escola té un paper molt important en aquesta dimensió perquè en la seva pròpia concepció hi ha el fet d'ajuntar persones per aprendre (etimològicament, *col·legi*: llegir junts). L'escola és una comunitat i, com a tal, la seva essència hauria de ser, és, la comunicació.

Les tècniques de Freinet sempre es basen en el principi ja esmentat del tempteig experimental però, també, en la comunicació i en l'expressió lliure. No té sentit que una criatura escrigui un text si no hi ha una certa capacitat i possibilitat de divulgació. L'esforç de la feina no pot ser tancat, s'ha d'exposar, s'ha de buscar la manera que els altres siguin participants d'allò que s'ha après, d'allò que s'ha descobert. La comunicació és un àmbit d'aprenentatge compartit; el qui exposa consolida el seu pensament i el receptor reestructura el seu. És funció de l'escola, segons Freinet, crear les institucions pròpies per a la comunicació i l'expressió lliure.

D'altra banda, crear un ambient de comunicació implica la possibilitat d'expressar qui sóc jo i d'entendre com són els altres. Quan un infant exposa una part de la seva vida davant dels altres, immediatament crea la situació de resposta a partir de les experiències viscudes pels seus companys. Les relacions afectives es manifesten i s'enforteixen en la mesura que ens donem la possibilitat de comunicar-nos, de conèixer-nos. És més fàcil estimar algú que conec que no pas al contrari. Els infants, en aquest context, esdevenen els reals protagonistes de la seva educació.

En les activitats comunicatives hauríem d'incloure la creació i la ges-

tió de les institucions que les fan possibles. Freinet té molt present que l'educació de les persones passa per l'entesa entre elles i la llur cooperació. Està en la base de la seva pedagogia l'educació per a la democràcia; per això cal cercar les formes de participació real i responsable dels infants en la vida de l'escola, entre altres coses perquè és la seva vida present que s'haurà de projectar més endavant. No podem pensar en una societat democràtica si no hem educat els individus joves en la democràcia. En una democràcia autèntica. Aquest és el seu principi.

Per concloure, considerar el paper del mestre. El mestre/la mestra és l'agent facilitador de l'aprenentatge, de la convivència, l'arquitecte de les institucions que ens permetin tenir *esperança optimista en la vida*. Encara que no ho sembli, només per l'educació podem crear una societat més justa, més lliure. De la formació dels infants en depèn la societat futura. N'estic convençut.

Notes

1. Veieu les primeres edicions de l'editorial Fontanella, de l'editorial Estela i de l'editorial Laia.
2. *Les Invariants Pedagògiques*, Estela, 1971. Es poden trobar, també, a *Per l'Escola del Poble*, EUMO, 1990, i a Francesc Imbernon, *Les invariants pedagògiques i la Pedagogia Freinet cinquanta anys després*, Graó, 2010.
3. Veieu Philippe Meirieu, *Referents per a un món sense referents*. Barcelona: Rosa Sensat, 2004. I també: *El pedagog i els drets de l'infant*. Barcelona: Rosa Sensat, 2003.
4. Lurçat, L. *Les necessitats i els drets dels infants*. Barcelona: Rosa Sensat, 1986.
5. Porquet, M. *Les tècniques Freinet al parvulari*. Barcelona: Rosa Sensat, 2001.
6. «Penso moltes vegades al dia que la meua vida externa i interna es basa en el treball d'altres persones, vives o mortes», Albert Einstein: *Mi visión del mundo*. Barcelona: Tusquets, 1980.

Les invariants pedagògiques

I. De la naturalesa de l'infant:

- L'infant és de la mateixa naturalesa que l'adult.
- Ser més gran no vol pas dir estar per damunt els altres.
- El comportament escolar d'un infant depèn del seu estat fisiològic, orgànic i constitucional.

II. De les reaccions de l'infant:

- Ningú, i l'infant no pas menys que l'adult, no vol ser manat autoritàriament.
- Ningú no vol anar en fila, perquè anar en fila és obeir passivament una ordre exterior.
- Ningú no vol ser obligat a fer un treball determinat, encara que tal treball no li desplagi de manera particular. És l'obligació el que el paralitza.
- Cadascú vol triar la feina que ha de fer, encara que la tria no sigui avantatjosa.
- A ningú no li agrada de girar en el buit, de fer de robot, és a dir, fer actes, ajupir-se a pensaments, que estan inscrits en mecàniques en les quals ell no participa.
- Hem de motivar el treball.

- Prou d'escolàstica.
 - Tot individu vol tenir èxit. El fracàs és inhibidor, destructor de l'empenta i de l'entusiasme.
 - No és pas el joc el que és natural a l'infant, sinó el treball.

III. De les tècniques educatives:

- La via normal de l'adquisició no és de cap manera l'observació, l'explicació i la demostració, procés essencial de l'escola, sinó el tempteig experimental, que és la manera de procedir natural i universal.
- La memòria, de la qual l'escola fa tant cas, només és vàlida i preciosa quan està integrada en el tempteig experimental, quan està de veritat al servei de la vida.
- Les adquisicions no es fan pas, com es creu de vegades, per l'estudi de les regles i de les lleis, sinó per l'experiència. Estudiar de primer aquestes regles i aquestes lleis, en llengua, en art, en matemàtiques, en ciències, és posar la carreta davant els bous.
- La intel·ligència no és pas, com ho ensenya l'escolàstica, una facultat específica que funciona en circuit tancat, independentment dels altres elements vitals de l'individu.



Freinet
a la seva escola
de Vence

- L'escola només practica una forma abstracta d'intel·ligència, la que actua, fora de la realitat viva, recorrent als mots i a les idees fixades per la memòria.
- A l'infant no li agrada escoltar una lliçó *ex cathedra*.
- L'infant no es cansa quan fa una feina que es troba en la línia de la seva vida, una feina que és, per dir-ho així, funcional.
- A ningú, ni a l'infant ni a l'adult, no li agrada el control i la sanció, que sempre són considerats un atemptat a la dignitat, sobretot quan es fan en públic.
- Les notes i les classificacions són sempre un error.
- Parleu tan poc com podeu.
- A l'infant no li agrada el treball gregari a què s'ha d'ajupir com a individu. Li agrada el treball individual o el treball en equip al si d'una comunitat que coopera.
- L'ordre i la disciplina a classe són necessaris.
- Els càstigs són sempre un error. Són humiliants per a tothom i no aconsegueixen mai l'objectiu perseguit. Són, com a màxim, un mal menor.
- La vida nova de l'escola suposa la cooperació, és a dir, la gestió de la vida i del treball escolar pels usuaris, l'educador inclòs.
- El sobrecarregament de les classes és sempre un error pedagògic.

- La concepció actual dels grans conjunts escolars porta a l'anonimat dels mestres i dels alumnes; per això mateix és sempre un error i una trava.

- La democràcia de demà es prepara amb

la democràcia a l'escola. Un règim autoritari a l'escola no pot formar ciutadans demòcrates.

- No es pot educar si no és en la dignitat. Respectar els infants, i que aquests respectin els mestres, és una de les primeres condicions de la renovació de l'escola.
- L'oposició de la reacció pedagògica, element de la reacció social i política, és també una invariant, amb la qual, desgraciadament, haurem de comptar sense poder-ho evitar o corregir.
- Finalment una invariant que justifica tots els nostres tempteigs i autentifica la nostra acció: l'esperança optimista en la vida.

Célestin Freinet

Enric Vilaplana, professor de la Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB

Intercanviar per millorar

Montserrat Ferrer Domingo
M. Antònia Sáez Ullés

La millora de la qualitat educativa és una premissa que sempre està en la ment de les persones que un dia vam decidir dedicar-nos a l'educació infantil.

Per a la millora educativa cal, a més d'unes condicions laborals favorables, una actitud d'aprenentatge constant, i això forma part de l'ADN de les mestres de les escoles bressol municipals de Terrassa.

Des de fa uns quants anys, a Terrassa, s'ha treballat des del Servei d'Escoles Bressol Municipals per tenir una oferta formativa, que no passa només per fer cursos, seminaris o assessoraments, sinó que passa pel coneixement d'altres realitats i experiències educatives que ens poden ajudar a millorar la nostra pràctica.

El 2006 es va plantejar la importància que tenien aquests intercanvis pel coneixement que ens proporcionaven respecte a projectes d'altres ciutats amb necessitats iguals o diferents, però amb models diferents als nostres.



Així vam començar amb aquest concepte de formació dels «intercanvis per millorar».

A través dels contactes que teníem amb altres indrets espanyols, com Madrid, Vitòria, Pamplona, Menorca, vam iniciar aquests viatges de formació voluntària que es duïen a terme durant el mes de juliol.

Això ens va reafirmar com a col·lectiu, generant seguretat en les accions que formaven part del nostre projecte i introduint canvis, sobretot pel que feia al tracte individualitzat i el respecte a l'infant i a la família.

Finalment va sorgir l'oportunitat de participar en un projecte de mobilitat europea Leonardo Da Vinci i vam demanar una beca

de mobilitat per a 13 persones del col·lectiu a la ciutat d'Örebro, Suècia (ciutat agermanada amb Terrassa). En principi, el projecte estava basat en la formació per a equips directius, i les persones que es van proposar per al projecte eren persones que feien la coordinació pedagògica de les escoles bressol. Les direccions de les escoles havíem anat a Örebro l'any anterior sense beca.

Per accedir a la beca les mestres interessades van haver de presentar un petit projecte de treball que pogués tenir continuïtat després del viatge. La idea no es limitava a un viatge, sinó que el grup que havia de viatjar es constituïa en un grup de treball que revisaria el model actual

de les escoles bressol i implementaria les accions derivades dels aprenentatges del viatge.

D'aquesta mobilitat europea en va sortir doncs un grup de treball que va elaborar un material sobre el viatge que es va exposar en una convocatòria oberta per a mestres d'educació infantil, i es van plantejar dues idees clau:

- La necessitat que més mestres coneguessin el model suec en directe, per tant, la necessitat de participar en més convocatòries de mobilitat europea, però en format més específic d'estada en una escola durant tota la setmana (shadowing).
- La idea de fer estades d'una setmana en intercanvis entre les mateixes escoles bressol municipals.

Aquesta segona línia de treball va sorgir durant el viatge quan en la valoració que es va fer es va donar molta importància al coneixement que totes les participants havien fet dels seus propis projectes i del que havien compartit.

En el debat posterior que va tenir el grup de treball sobre els objectius dels intercanvis, abans d'iniciar-los a totes les escoles, es van posar a sobre la taula paraules i conceptes com *jutjar, criticar, competir*, però també en van sortir d'altres com *millorar, aprendre, conèixer, cooperar, estimar* els projectes. Aquests últims són els que van donar la força necessària per iniciar-los.

El grup de treball va plantejar l'intercanvi com una estada d'una setmana en una altra escola bressol, on l'educadora que hi anava pogués veure tots els aspectes del funcionament

de l'escola, des del dia a dia en una estança, a una reunió d'equip, passant per les diferents activitats que es fan diàriament en una escola bressol: menjador, dormitori, pati...

En la primera ronda d'intercanvis van participar 11 mestres. Hi va haver un període voluntari per demanar les visites i també per oferir les escoles que volien fer l'acollida. En aquests moments ja s'ha fet la segona ronda d'intercanvis.

Un cop finalitzades les estades hem fet una valoració sobre els resultats a cada equip educatiu. Cal destacar sobretot l'entusiasme amb què cada educadora ha retornat a la seva escola, amb ganes de millorar, modificar o implementar noves idees i nous projectes.

Des de la mirada de les mestres que van fer la primera visita a Örebro i que formen part del grup de treball inicial el sentiment és unànime:

«Sentim la responsabilitat d'entomar de cara al proper curs la reflexió sobre aquests intercanvis entre escoles que van sorgir com a proposta del grup de viatge, ja que creiem que és el compromís que vam prendre el dia que vam acceptar la beca. Pensem que els equips de les 11 escoles bressol municipals es mereixen que entomem aquest lideratge i concretem els debats sobre què ens està aportant com a col·lectiu aquesta experiència, en una taula rodona o algun altre format que permeti que l'experiència pugui ser compartida i que no es quedi només en l'enriquiment personal i de l'equip a on es comparteix l'experiència.

Per suposat creiem que aquest primer nivell d'aportació al teu propi equip després de retornar de la setmana d'intercanvi és vital i és el

primer punt de partida perquè aquesta experiència no mori i sigui valorada per tothom. Però no podem deixar de pensar que estaria molt bé que, si aquests intercanvis continuen i hi ha «propres edicions», les persones que vam anar al viatge i les que participen en les mobilitats entre escoles s'asseguessin de tant en tant a compartir reflexions; potser no cal un objectiu ambiciós en aquestes trobades, però si més no poden servir com a motor per retroalimentar aquests intercanvis i per sentir que s'està fent el seguiment de l'experiència per part de la gent que en el seu dia ens vam comprometre «com a líders» a entomar les noves propostes que poguessin sorgir arran del viatge a Örebro.

És per això que creiem que tot i que el camí fins ara l'hem fet acompanyades, i de forma molt grata per vosaltres, les caps de les escoles bressols, potser ha arribat el moment que el grup comenci a assumir més responsabilitat i fem la proposta per al curs 2015-2016 de fer les trobades i el seguiment dels intercanvis.»

Dins del marc de les valoracions personals que hem recollit, n'hi ha dues que creiem expressen el sentit dels intercanvis, i les reproduïm tal qual ens han arribat a nosaltres.

Núria. Intercanvi a EBM Vallparadís, curs 2013-2014:

«Personalment la setmana d'intercanvi t'ajuda a obrir la mirada, a conèixer un altre equip i formar-ne part; es trenquen prejudicis i la familiaritat del dia a dia amb aquestes persones que t'acullen te l'emportes per sempre més. El fet de portar molts anys en un mateix equip et crea la necessitat de saber què s'està fent més enllà de les portes de la teva escola. La sorpresa és que



quan vas a conèixer QUÈ s'esta fent, cosa que enriqueix el teu coneixement sobre els projectes de les EBM, coneixes QUI ho està fent, i la proximitat amb què a partir de llavors pots mirar aquell equip i el seu projecte pren completament una altra dimensió.»

Cristina. Intercanvi a l'EBM Esquitx, curs 2014-2015:

«La meua primera substitució a Terrassa va ser a l'EBM Esquitx. Després de vuit cursos he tingut la possibilitat de retornar a aquesta escola. He viscut de primera mà l'abans i el després d'un equip i l'esforç i l'entrega a un projecte que no puc deixar d'admirar: el de les comunitats d'aprenentatge. Personalment m'he emportat l'entrega de totes les persones que en formen part, que creuen en la infància i volen participar-ne. I d'un

equip compromès amb el barri, les famílies i sobretot amb la idea d'infància, a qui vol dirigir tot el seu esforç per garantir, millorar i, per què no dir-ho, acostar-la a l'excel·lència pel que fa a l'aprenentatge, agafant tot el que les comunitats d'aprenentatge poden oferir i aportar. Gràcies, Esquitx, per somiar, deixar somiar i complir curs rere curs petits i grans somnis.»

La valoració que en fem des del Servei de les Escoles Bressol Municipals és que en tot aquest procés s'ha aconseguit un grau important de consciència de servei des dels equips de les diferents escoles.

Les mestres han entès i valorat la responsabilitat que tenen per fer que el procés de desenvolupament dels infants de la nostra ciutat vagi cap a la direcció adient, tant en

l'àmbit individual com social, interioritzant de manera significativa tots els aprenentatges.

S'han adonat que per tal de poder intervenir favorablement i de manera adient en aquest procés, és necessari guiar-nos i anar consentint idees i descobertes mitjançant observacions i trobades entre les diferents escoles. Només d'aquesta manera podrem seguir una mateixa línia pedagògica basada en el respecte i la tolerància vers els infants i les famílies.

Aquests intercanvis ens han ajudat a crear vincles entre les diferents escoles, amb una finalitat comú: l'educació dels més petits i petites de la nostra ciutat, Terrassa. I ha deixat la porta oberta a noves experiències d'obertura de les escoles, proposant obrir un període de Jornades de Portes Obertes només per a les mestres del col·lectiu.

Aquest és un camí que no és lineal. Sabem que tindrà alts i baixos, en funció de la realitat que ens toqui viure, però sempre en la confiança que si oferim les oportunitats i creiem en les professionals aconseguirem millorar l'educació per als infants. ■

Servei d'Escoles Bressol Municipals de Terrassa
 Montserrat Ferrer Domingo,
 cap de coordinació pedagògica
 M. Antònia Sáez Ullés,
 cap del Servei d'Escoles Bressol Municipals

Aquest article ha estat elaborat amb les aportacions de les mestres que han format part dels intercanvis i del grup de treball.

Un repte de creació en transformació constant

Marta Casellas, Mariona Gamissans, Marta Martínez i Glòria Olmos

La implementació del projecte «Els espais i materials com a element educatiu» a les escoles bressol municipals de Vic ha suposat anar molt més enllà d'una nova distribució dels espais i del tipus de material que s'ofereix als infants: es tracta d'un canvi del concepte d'infant i del d'adult, així com també d'ideologia i de metodologia de treball. Una nova mirada que ens ha permès descobrir un nou infant molt més «capaç» i «potent», que ens ha fet replantejar el rol de mestra, que ha passat a ser cada cop més respectuós, més capaç de respondre a les necessitats dels infants, més observador, més atent i més silenciós.

A Vic hi ha tres escoles bressol municipals (EBMV) des del curs 2008-2009. Van néixer amb l'objectiu de crear un servei educatiu de qualitat per a la primera infància. L'obertura d'aquestes escoles bressol públiques, totes de doble línia, va significar un repte important pel fet que se'n van obrir de cop tres de noves i sense cap precedent municipal a la ciutat.

La línia de treball i de desenvolupament del projecte educatiu que hem seguit, ja des de l'inici, és un treball transversal cooperatiu i compartit entre totes les EBMV. El treball amb tot l'equip i la formació continuada, feta conjuntament i en el lloc de treball, han estat la clau de l'èxit per construir, cohesionar i transformar el nostre projecte educatiu.

Podríem dir que la formació s'ha convertit per a nosaltres en un element generador de processos que ens ha fet posar en qüestió els mètodes utilitzats fins al moment i també ens ha encaminat cap al canvi constant.

Per una banda, aquesta formació enforteix les relacions entre totes aquelles persones que volen potenciar un projecte nou i, per altra banda, ajuda i acompanya a obrir noves vies a aquelles persones que senten reticències i/o dificultats en el seu procés.

Des d'aquesta mirada i amb l'objectiu de crear una cultura d'infància compartida, en aquests anys (2009-2013) les EBMV hem implementat un projecte basat en la pedagogia dels espais i dels materials com a element educatiu. Al llarg de tot el procés de transformació, hem rebut el suport i l'assessorament de Francesca Daboli i Paola Soggia, professionals del Centre d'Innovació i Formació en Educació (CIFE) de la Universitat de Vic.

Es tracta d'un projecte amb una forta influència de la pedagogia de Loris Malaguzzi, pedagog italià, i de les escoles infantils de Reggio Emilia, amb una concepció d'infant «capaç» i amb potencialitats, vertader protagonista del seu aprenentatge.

Un pas enrere: observant de nou l'infant

La disposició i organització dels espais i el tipus de materials, *com també la seva accessibilitat*, tenen un llenguatge silenciós, tal com va explicar Anna Lia Galardini en una conferència a les Jornades d'Educació Infantil: els espais de l'escola l'any 2010.

Tots aquests elements ens parlen i ens donen molta informació sobre quina imatge d'infant té l'escola, quin valor es dona a l'autonomia dels infants, quin respecte es mostra cap a les seves necessitats, quins llenguatges es treballen, quin grau de confiança es disposa en els infants i quins valors es volen desenvolupar. A la vegada, també ens parlen de quin rol té el mestre en aquell espai, quin lloc ocupa, quina és la seva capacitat d'escoltar i de quina manera intervindrà. Aquest treball d'observació va ser el nostre punt de partida per portar a terme un canvi important del nostre model educatiu, ja que vam poder observar que els nostres espais i materials, amb i sense infants, no responien ni al concepte d'infant ni al model d'escola que creïem que teníem o defensàvem fins aleshores.

En aquest procés vam adonar-nos que partíem d'un desequilibri entre espais molt plens i sobrecarregats i espais buits, pràcticament sense materials i mal documentats. Els nostres espais eren poc organitzats i sense delimitar. Generaven un joc dispers, poc elaborat i poc creatiu.

L'ambient, de vegades sorollós i desordenat, afectava molt la qualitat de les relacions adult-infant i infant-infant. En aquells moments, el mestre vivia la pressió de reconduir constantment les dinàmiques dels jocs i de les relacions entre els infants, i aquesta situació feia que predominessin les activitats dirigides. Observàvem impactades com, sense ser-ne conscients,, no fomentàvem prou la capacitat d'autonomia i confiança de l'infant.

Arribats en aquest punt, vam ser conscients que allò que havíem estat fent fins aleshores ja no ens servia, però no sabíem com definir un nou marc de treball vàlid. I durant setmanes vam estar fent aquest treball d'observació conscient, formulant-nos tot un seguit de preguntes clau: Estan definits i ben delimitats els espais? Tenen identitat sobre el joc que s'hi desenvolupa? Són provocadors i conviden a un tipus de joc? Estan ordenats seguint criteris estètics? Responen a les necessitats psico-evolutives dels infants? Estan documentats? Són coherents amb el projecte d'escola? Què comuniquen?, etc.

I ens qüestionàvem també els materials: quin tipus de materials hi ha? N'hi ha suficient quantitat? Quina és la seva naturalesa? Què transmeten? Són adequats a l'espai a on estan ubicats? Estan ordenats sota algun criteri? Són estèticament atractius? Ofereixen múltiples possibilitats per fomentar la creativitat? Què fa i quin tipus de joc i relació té l'infant en aquests espais i amb aquests materials?, etc.

I el mestre? En tot aquest procés d'observació no fa cap altra cosa que qüestionar-se el seu paper i tot allò que ha anat sustentant la seva tasca educativa fins al moment. No és doncs d'estranyar que, en certs moments del procés, passi per la complexitat d'un moment de desestructuració i, fins i tot, senti fortes reticències al canvi. O, per contra, obri els ulls al canvi i entomi amb una forta accelerada la nova perspectiva i llavors es precipiti a l'acció i vulgui transformar-ho tot de la nit al dia.

És just en aquest punt on la formació i l'equip directiu han d'ajudar a trobar estratègies per equilibrar els diferents ritmes de les persones de l'equip, definint un nou projecte compartit amb l'equip i acompanyant les famílies a comprendre aquest procés de canvi.

El canvi i la transformació de les EBMV ha estat possible gràcies al fet d'anar forjant i mal-leabilitzant tots els dubtes posats en qüestió per l'equip com a vàlids, codefinint un sentit compartit del nou concepte d'espai i dels materials. En altres paraules, Malaguzzi (1996) ho concreta dient: «Si tota l'escola concorda, els projectes i estils es creuen. Esdevé una escola diferent» (pàg. 65).

«Jo us he de dir que vaig deixar les pors enrere i em vaig il·lusionar amb la descoberta de nous horitzons. He trobat un munt de possibilitats en els espais de l'escola, uns espais sense gaire atractiu arquitectònic. He pogut comprovar que en uns espais ben preparats, els infants es mostren encuriósos, enfeïnats i s'hi respira calma. Crec que he sigut molt afortunada d'haver tingut l'oportunitat de participar en aquest projecte, tot un repte.» Montse Portet, coordinadora pedagògica de l'EBMV Caputxins



Espais i materials a l'escola bressol: un laboratori per a l'autoaprenentatge

Paola Soggia (2012), en una de les sessions de formació realitzada a les EBMV, afirmava que «l'escola i els seus espais (interiors i exteriors) han de ser un gran laboratori per a l'autoaprenentatge». Loris Malaguzzi¹ deia que «l'escola ha de ser una plaça on els infants puguin estar ocupats amb diferents propostes. Els infants intercanvien i trafiquen amb paraules, gests, propostes i disigs».

Laboratori, plaça... són unes bones metàfores per poder entendre i conèixer quina imatge i quina concepció s'atorga a l'escola i als seus espais en el procés d'aprenentatge dels infants. Unes imatges que ens fan preveure què hi pot passar i quin és el paper que hi pot tenir l'infant.

Sota aquesta concepció, veiem com l'espai i els materials prenen la categoria d'educadors en la mesura que per si sols promouen i estimulen el desenvolupament de l'infant. Ofereixen mil possibilitats de joc, d'aprenentatge i de relació... En paraules de Paola Soggia (2015) a les Jornades d'Educació Infantil (0-6) - «L'escola bressol: una escola de vida per a la vida» «L'escola és un lloc de vida on es viu el moment i on els espais poden

canviar constantment i, com que són flexibles, permeten diferents maneres d'educar durant el dia i en el temps».

D'aquesta manera, l'escola, a través de l'organització i planificació dels espais, ha de poder donar resposta a les diferents necessitats evolutives dels infants (no tots viuen en el mateix moment maduratiu i aquesta circumstància s'ha de respectar). També ha de respondre als interessos innats dels infants de manipular, pensar, comunicar, temptejar, provar, observar, explorar, crear, jugar, etc., i poder atendre la seva necessitat d'intimitat, d'afectivitat, de seguretat i de relació.

Així mateix, aquesta organització i planificació dels espais i materials ens ha de permetre acollir cada moment del dia (quotidianitat i joc), a la vegada que ens ha de permetre potenciar i familiaritzar l'acompanyament individualitzat, el petit grup i el gran grup.

Dins dels espais, els materials que pot trobar l'infant es presenten seguint uns criteris pedagògics i estètics que acullen la diversitat. Són materials que fomenten un joc ric, constructiu, creatiu i d'exploració, que permeten el tempteig i la descoberta. Per tant, són materials de qualitat que s'acosten al màxim possible al seu origen natural i que aporten informació real a l'infant. Partim sempre de materials amb diverses textures, que ofereixen la possibilitat que l'infant experimenti moltes sensacions i percepcions. Sovint es procura evitar el plàstic, perquè proporciona una resposta uniforme i empobrida.

Dibuixem, doncs, espais i materials planificats, pensats, *nutritius*, polisensorials, que ofereixen a l'infant l'oportunitat de dialogar-hi amb els diferents llenguatges, on l'adult deixa que l'infant sigui el constructor del seu propi aprenentatge..

«Els espais de l'escola bressol els vivim com un regal per als nostres fills i per a nosaltres. Els espais donen harmonia i alegria... són originals. I els materials, naturals, fan que tot sigui molt agradable.» Sandra Prat, mare de l'EBMV Serra de Sanferm

EBMV Serra de Sanferm



Paper del mestre: la clau del disseny, la planificació i la selecció dels espais i materials

El mestre té un paper molt actiu en aquest nou concepte d'escola, però com diu l'Anna Lia Galardini (2010), «no és l'acció directa que l'adult fa amb l'infant, sinó indirecta a través del que ofereix l'espai». Elinor Goldschmied (1998) ho explicava dient que el mestre passa de dirigir des de davant a guiar des de darrere.

Sota aquest concepte, la funció del mestre és vetllar i portar a terme una planificació prèviament, perquè aquests ambients i materials siguin interessants, adequats, acollidors, provocadors, bonics, ordenats segons uns criteris estètics, comunicadors i reveladors. La seva tasca parteix de l'observació de les necessitats i els interessos dels infants perquè aquests espais i materials de joc i treball se situïn en la *Zona de Desenvolupament Proper* (Vigotski, 1988) de l'aprenentatge de l'infant.

En aquest nou escenari, tal i com diu Montserrat Jubete (2008), «ja no és parlar, explicar, transmetre, sinó escoltar. L'escolta és disponibilitat envers l'altre, és escoltar els mil i un llenguatges, amb tots els sentits». (pàg. 21)

Elinor Goldschmied (1998) també ens convida a reflexionar sobre la importància d'intervenir només en el moment adequat, sense interferir en el joc, mostrant-se disponible i amb una actitud d'escolta, donant seguretat i confiança per tal de convertir-se en un referent per al grup.

«Em sento tranquil·la perquè sé que l'espai i els materials estan educant.» Marta Martínez, mestra de l'EBMV Horta Vermella

EBMV Horta Vermella





EBMV Horta Vermella

Aquesta posició en segon pla del mestre o la mestra és possible perquè l'espai, com comentàvem anteriorment, fa també d'element educador. Regula de manera indirecta el desenvolupament del joc i les relacions entre els infants. D'aquesta manera, automàticament l'infant es situa en primer terme, es converteix en constructor del seu propi aprenentatge. Totes les seves accions, paraules, relacions són importants i configuren el seu desenvolupament global.

Des de les EBMV, els mestres i les mestres oferim diferents espais amb diverses propostes de joc per tal que l'infant pugui escollir lliurement on vol estar, què vol fer i amb quins materials vol crear el seu joc.

Aquesta autonomia per decidir li permetrà desenvolupar un programa d'acció concret, reorganitzar la informació a partir del que va vivint cada dia, tenir un coneixement dels seus propis límits i dels seus obstacles i anar assolint reptes nous. Serà en l'acció i la repetició d'aquesta acció que anirà construint i consolidant xarxes de coneixements cada vegada més complexes.

«Els espais m'ofereixen la possibilitat d'observar els infants durant el seu joc, anotar i documentar aquestes observacions.» Anna Molas, mestra de l'EBMV Horta Vermella

La importància de l'estètica dels ambients i els materials

Per les EBMV, l'espai ha d'acollir l'infant en un ambient amable, bonic i respectuós, on puguem mostrar-li la nostra estimació, tenint cura de la presentació dels materials que oferim, de la distribució de l'espai, dels colors càlids i neutres, de les olors, de la llum, de la sonoritat de la veu i de l'ambient, de la presentació estètica, ordenada i harmoniosa... D'aquesta manera, li mostrem com n'és d'important per a nosaltres, alhora que afavorim el sentit del gust per l'estètica i la bellesa en els espais i materials. Entenem l'estètica com a activadora d'aprenentatge i creiem que té una relació directa amb el benestar i confort de les persones que l'habiten (famílies-infants-mestres).

Com deia Paola Soggia (2015): «És important treballar amb un model d'escola que no s'oblida de la bellesa». Malaguzzi (1996) parlava de l'estètica entesa com un llenguatge que es pot trobar i transferir entre els 100 llenguatges que pertanyen als infants.

«L'ambient, en canvi, és una continuació de casa meua. Ambient familiar, càlid i humà...» Mireia Colina, mare de l'EBMV Caputxins

El resultat d'un procés viu d'observació amb consciència

Després de quatre anys de formació, dins d'un total de set de recerca i d'investigació d'ençà que vam obrir les portes de les escoles, hi ha hagut un munt de transformacions en la nostra concepció sobre els processos d'ensenyament i aprenentatge, el paper de l'adult, el concepte d'infant, i el lloc, espais, on es desenvolupa la interacció entre infant-mestre i materials. Aquest procés de canvi el definim com un procés viu, encara latent, ja que, dia a dia, seguim recollint i observant les necessitats de transformació, no només en l'ambient o l'espai, sinó també en

les relacions que s'hi esdevenen. I és que l'infant i tota la seva capacitat d'acció i expansió ens empeny a qüestionar, consolidar o renovar, dia a dia, on fonamentem els pilars pedagògics.

En paraules de Carla Rinaldi (2008), ens podem definir fent servir la seva metàfora de taller d'investigació: «La nostra imatge de l'escola és la d'un taller, un laboratori permanent en el qual els processos d'investigació dels infants i de les persones adultes s'entrellacen amb gran força, vivint i evolucionant dia a dia de formes riques i importants». (pàg. 23)

Rinaldi ens parla de la necessitat que té l'infant d'una mirada que el valori. D'una escola on s'investigui, es generin aprenentatges i es creï coneixement. Parla d'una escola com un lloc on els infants i els adults junts interpreten, actuen, creen i recreen els sistemes simbòlics i de valors de la cultura i la societat, una escola que, segons ella, només d'aquesta manera es converteix en productora de cultura autèntica: cultura de coneixement.

Actualment mirem els infants que ens acompanyen i observem com el plaer pel joc i les creacions que aquí s'esdevenen, ara amb calma i en espais multisensorials, són els pilars de les construccions dels seus aprenentatges i del seu desenvolupament global.

«Em sento orgullosa de pensar i viure uns espais que em fan sentir com a casa. Uns espais creats amb amor.» Sílvia Tortadès, mestra de l'EBMV Caputxins

Els infants, mitjançant les constants relacions que poden establir amb els espais i materials i amb els altres infants i adults, van posant en joc i descobrint quines són les seves capacitats, els límits, els interessos i preferències. ■

Marta Casellas, directora de les EBMV
Mariona Gamissans i Marta Martínez, mestres de l'EBMV Horta Vermella
Glòria Olmos, coordinadora pedagògica de l'EBMV Horta Vermella



EBMV Caputxins

Nota

1. Extret dels apunts del curs «Documentando la cotidianeidad: crear espacios mentales para investigar con la infancia». Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2014.

Bibliografia

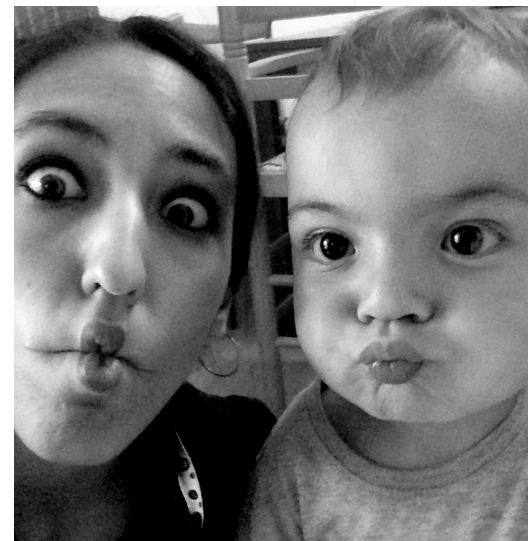
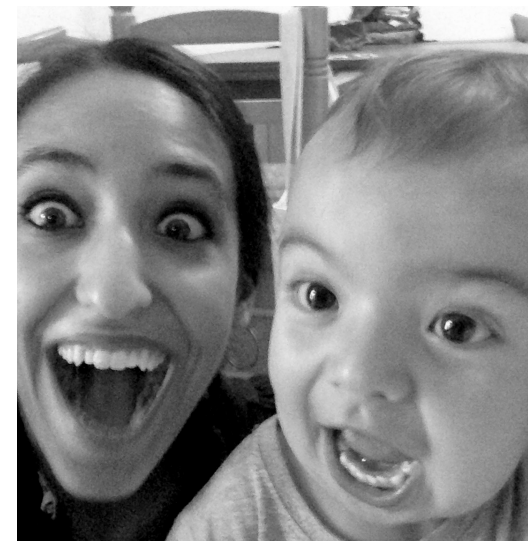
GOLDSCHMIED, E. *Educar l'infant a l'escola bressol*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 1998. (Col·lecció Temes d'Infància, 31)
JUBETE M. (ed.) *Espais i temps per al joc*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2008. (Col·lecció Temes d'Infància, 47)
MALAGUZZI, L. *Malaguzzi i l'educació infantil a Reggio Emilia*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 1996. (Col·lecció Temes d'Infància, 25)
RINALDI, C. «Els pensaments que sustenten l'acció educativa» a JUBETE M. (ed.) *Espais i temps per al joc*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2008. (Col·lecció Temes d'Infància, 47)

Ganyotes dialogant

El llenguatge no verbal és en moltes ocasions una comunicació compresa i còmplice en les primeres edats. Qui no ha jugat a fer l'ullet amb infants de pocs mesos, i ha pogut observar com aquell gest de la cara de l'adult és atentament observat i intencionadament repetit amb voluntat d'imitació o diàleg, tancant els dos ulls i obrint-los per percebre la reacció de l'adult que ha iniciat el joc, i com l'acció es repeteix una i altra vegada, cada cop amb més precisió i intencionalitat? Molts cops aquest simple diàleg finalitza amb una gran rialla.

En Magí, de 22 mesos, i l'Anna fan aquest joc d'imitació dialogant de manera complexa, a través d'un mirall i fent ganyotes diverses. En totes elles hi podem trobar un diàleg expressiu, un domini de la gestualitat de la cara.

De tant en tant en Magí contrasta la imatge de l'Anna en el mirall amb la real, la toca i torna al mirall. Encara ara ens podem preguntar què deu pensar en Magí amb aquest joc d'expressió facial entre ell, l'Anna i el mirall. Una pregunta no resposta, com tantes en educació, de la qual només podem dir amb certesa el que veiem, que ja és molt si ens donem la possibilitat d'observar-ho. ■



I si aprenem a l'exterior?

Iñaki Larrea i Alexander Barandiaran

Quant de temps passen els infants en els espais exteriors de les escoles infantils? Quin contacte tenen amb la natura? I amb la comunitat? Què fan els infants quan són fora? Per a què serveix el temps que passen a l'espai exterior? Quina utilitat es pot donar a l'espai exterior d'un centre per a infants de 0 a 6 anys? Serveixen els espais exteriors per a alguna cosa més que perquè els infants es «desfoguïn»? Es pot aprendre fora de l'estança? Quines característiques han de tenir els espais exteriors de les escoles infantils? En aquest article intentarem aportar més dades per reflexionar sobre l'ús que es fa dels espais exteriors de les escoles infantils.

El desembre de 2010, la prestigiosa revista *European Early Childhood Education Research Journal* va publicar un monogràfic sobre l'ambient exterior de les escoles infantils. Aquesta publicació responia a l'interès d'un grup de treball de l'European Early Childhood Education Research Association (EECERA-Associació Europea per a la Recerca en Educació Infantil). El grup de treball està format per membres d'universitats i centres educatius de diversos països: Noruega, Suècia, Alemanya, Anglaterra, Gal·les, Irlanda, Eslovènia... Crida l'atenció l'absència en aquest grup de representants de centres o universitats de l'Estat espanyol. Aquesta és precisament la raó que ens ha impulsat a escriure aquest article. Ens agradaria recollir les principals conclusions del monogràfic, reflexionar-hi i si és possible sensibilitzar sobre el tema, convidar a experimentar en major mesura a l'exterior de les escoles, a més de reivindicar el carrer com a lloc d'aprenentatge, de desenvolupament i d'enriquiment personal.

Pensem que aquesta reflexió es necessària perquè, en general, l'ús que es fa dels espais exteriors de les escoles infantils en els centres del nostre



entorn més proper és força limitat (en quantitat i en qualitat). És evident que som molt lluny de les dades de Noruega, per posar un exemple. Allà, els infants de les escoles infantils passen un 31% del temps als espais exteriors del centre durant l'hivern. El percentatge augmenta fins al 70% a l'estiu. A més, els exteriors de les escoles noruegues tenen una mitjana de 2.600 m² disponibles per als infants o, per dir-ho d'una altra manera, una mitjana de 47 m² per infant (Moser i Martinsen, 2010).

Aquestes dades palesen el fet que en altres països, sobretot els nòrdics, els espais exteriors dels centres es consideren un recurs més per enriquir el desenvolupament dels infants. S'han realitzat sobre aquesta qüestió mostren diverses raons per defensar l'ús de l'exterior:

Gustos dels infants

En dos estudis realitzats a Austràlia (Little i Eager, 2010) i Suècia (Niklasson i Sandberg, 2010) s'observa que als infants els agraden els espais que ofereixen reptes i emocions. De la mateixa manera, prefereixen els espais que els ofereixen l'oportunitat d'enfilar-se i refugiar-se o que tinguin materials plàstics. En definitiva, els infants valoren les possibilitats de joc que suposin un repte, la possibilitat d'enfilar-se i baixar per elements verticals, les oportunitats d'amagar-se o refugiar-se i les opcions de modelar o transformar materials.

Interaccions i interessos

Una investigació duta a terme a Gal·les (Waters i Maynard, 2010) conclou que un entorn natural d'espais exteriors ofereix més possibilitats perquè les interaccions sorgeixin des dels infants i es puguin prendre els seus interessos com a punt de partida. En aquest estudi, s'assenyala que un entorn natural pot donar als mestres la possibilitat de respondre a interaccions iniciades pels infants i de basar-se en els seus interessos. Des d'una perspectiva socioconstructivista resulta especialment interessant la possibilitat d'unes interaccions més riques i més motivadores per a l'infant.

Espai pedagògic, amb oportunitats de joc, aprenentatge i desenvolupament.

En la recerca realitzada a Noruega per Moser i Martinsen (2010), s'assenyala amb absoluta naturalitat que l'espai exterior és un recurs pedagògic

per al joc, l'aprenentatge i el desenvolupament. Tot i que pugui semblar una mica obvi, és interessant recordar que, igual que l'estança, les seves característiques poden limitar o enriquir les possibilitats de joc, aprenentatge i desenvolupament dels infants. Fins i tot Waters i Maynard (2010) apunten que els exteriors tenen un gran potencial per impulsar el desenvolupament saludable de l'infant en els àmbits cognitiu, motor i social.

Joc, comunicació i relacions

Des del Regne Unit (Canning, 2010), es conclou que un espai exterior adequat afavoreix que els infants s'involucrin en jocs creatius i imaginatius, desenvolupin i enriqueixin les seves habilitats comunicatives i construeixin satisfactòriament relacions amb altres infants i amb adults. En definitiva, s'insisteix especialment en el disseny dels espais exteriors, ja que la seva influència en el desenvolupament dels nens i nenes és evident.

Perspectiva de gènere.

També s'han analitzat els espais exteriors de les escoles des de la perspectiva de gènere. Des d'aquesta perspectiva, Waller (2010) va analitzar les relacions entre nens i nenes en els exteriors de les escoles infantils. La conclusió va ser que els espais exteriors ofereixen la possibilitat que els nens i les nenes s'ajuntin per iniciativa pròpia, juguin plegats i construeixin alhora la seva identitat, malgrat que en alguns casos s'ajuntin en funció del gènere. D'altra banda, un estudi realitzat a Noruega i Àustria (Emilsen i Koch, 2010) analitza la poca presència d'homes com a professionals d'educació infantil en molts països. La investigació suggereix que els homes estarien més predisposats a treballar en educació infantil si tinguessin més oportunitats de treballar a l'aire lliure.

Per tant, aquestes investigacions defensen l'ús dels espais exteriors de les escoles infantils per diverses raons. En qualsevol cas, és evident que per treure'n tot el profit, cal cuidar el disseny d'aquests espais, per tal que siguin espaiosos i possibilitin el contacte amb la natura (arbres, plantes, pedres, herba, terra o fins i tot animals i aigua). També és important que els exteriors ofereixin reptes i desafiaments als infants perquè no esdevinguin llocs avorrits i potenciïn al màxim el potencial dels infants. En aquest punt, és important l'equilibri entre seguretat i reptes.

En qualsevol cas, els exteriors seran atractius per als infants si ofereixen, d'una banda, espais per enfilar-se i donar resposta a les seves necessitats motores (arbres, rampes, ponts, estructures en alçada, gronxadors, tobogans...) i, de l'altra, llocs on refugiar-se o amagar-se (cabanes, coves, túnels...). Al cap i a la fi, és molt important que hi hagi diversitat de materials i d'oportunitats, ja que els infants poden tenir diferents interessos i habilitats (Little i Eager, 2010). Per tant, la disparitat de materials, així com d'espais, és clau per aprofitar el potencial dels exteriors.

Des d'aquest punt de vista, no hem de descartar l'ús o la reproducció en l'exterior de materials o espais situats a l'estança. Els mateixos materials (per exemple, uns blocs) o racons (per exemple, una casa amb cuina) poden significar o oferir altres possibilitats depenent del context en què estiguin situats (Moser i Martinsen, 2010). Això vol dir que també és interessant que materials o racons utilitzats a l'interior tinguin la seva rèplica o versió a l'exterior o viceversa.

A l'hora de dissenyar els exteriors de les escoles infantils caldria tenir en compte els aspectes indicats fins ara. En qualsevol cas, els exteriors poden ser pròpiament de l'escola o, des d'una perspectiva més comunitària, poden correspondre al poble o la ciutat. Si l'aprenentatge no només té lloc a l'escola, és evident que l'infant pot aprendre més enllà del recinte escolar. Per aquest motiu, alguns autors (Waller, Sandseter, Wyver, Arlemalm-Hagser i Maynard, 2010) critiquen que els pobles i ciutats es dissenyin de manera que els infants no puguin ser autònoms fins a edats molt avançades. En qualsevol cas, deixant de banda els dissenys urbanístics, els exteriors, en el sentit més genèric, ofereixen possibilitats per enriquir les experiències dels infants.

És obvi que, en molts casos, la realitat de les escoles infantils del nostre entorn difereix de la situació d'altres països pel que fa a aquesta qüestió. Sigui com sigui, aquest article pretén promoure la reflexió sobre l'ús que es dona als espais exteriors, així com reivindicar aquests espais com a llocs de joc, d'aprenentatge i de desenvolupament. En un article futur, des del grup de recerca Hazitegi al qual pertanyem, proposarem un disseny dels espais exteriors d'una escola infantil per a infants de 0 a 6 anys coherent amb els principis que hem exposat aquí. ■

Bibliografia

- CANNING, N. «The influence of the outdoor environment: den-making in three different contexts». *European Early Childhood Education Research Journal*, núm. 18 (2010), pàg. 555-566.
- EMILSEN, K. & KOCH, B. «Men and women in outdoor play - changing the concepts of caring findings from Norwegian and Austrian research projects». *European Early Childhood Education Research Journal*, núm. 18 (2010), pàg. 543-553.
- LITTLE, H. & EAGER, D. «Risk, challenge and safety: implications for play quality and playground design». *European Early Childhood Education Research Journal*, núm. 18 (2010), pàg. 497-513.
- MOSER, T. & MARTINSEN, M. T. «The outdoor environment in Norwegian kindergartens as pedagogical space for toddlers' play, learning and development». *European Early Childhood Education Research Journal*, núm. 18 (2010), pàg. 457-471.
- NIKLISSON, L. & SANDBERG, A. «Children and the outdoor environment». *European Early Childhood Education Research Journal*, núm. 18 (2010), pàg. 485-496.
- WALLER, T. «'Let's throw that big stick in the river': an exploration of gender in the construction of shared narratives around outdoor spaces». *European Early Childhood Education Research Journal*, núm. 18 (2010), pàg. 527-542.
- WALLER, T., SANDSETER, E. B. H., WYVER, S., ARLEMALM-HAGSER, E. & MAYNARD, T. «The dynamics of early childhood spaces: opportunities for outdoor play?». *European Early Childhood Education Research Journal*, núm. 18 (2010), pàg. 437-443.
- WATERS, J. & MAYNARD, T. «What's so interesting outside? A study of child-initiated interaction with teachers in the natural outdoor environment». *European Early Childhood Education Research Journal*, núm. 18 (2010), pàg. 473-483.

Iñaki Larrea i Alexander Barandiaran

Facultat d'Humanitats i Ciències de l'Educació de la Universitat de Mondragón

La nostra escola

«Aprendre a estimar-se la vida quan la vida fa mal»

Lluís Llach

M. Àngels Bonet

Per què s'ha oblidat el famós concepte d'equitat? No cal donar més a aquells que més necessiten? Doncs és ben clar el que necessitem: necessitem una gran diversitat de professionals, els millors i els més ben preparats; necessitem unes ràtios inferiors a les establertes oficialment; necessitem uns programes específics d'atenció i de treball amb les famílies; necessitem assessorament i suport; necessitem reconeixement; tot això, i encara més, necessitem.

La nostra escola és pública i és com moltes altres escoles públiques... sí, com moltes altres.

És d'aquelles escoles públiques que més haurien de preocupar el Departament d'Ensenyament, és d'aquelles escoles públiques on hi hauria d'haver les millors professionals de l'ensenyament, és d'aquelles escoles públiques que haurien de ser més valorades per la societat, és d'aquelles escoles públiques on més recursos caldria abocar. Per què?

Doncs perquè en aquestes escoles no sempre estan cobertes les necessitats bàsiques de famílies i alumnat, i les escoles es converteixen en molt més que escoles, i per això mateix també necessiten molt i molt més; en canvi, són les més oblidades, les més silenciades, potser perquè no encaixen en l'ideari d'«escola pública» somiat, ja fa unes quantes dècades, per la classe social progressista? Potser...

I com que no acaben d'agradar, doncs no hi són. Així de fàcil. Així d'injust. Solament «es veu», «es parla» i «existeix» l'altra escola pública, no pas la nostra.

Però la nostra escola pública hi és, i tant si hi és!

I les seves funcions s'han ampliat, s'han diversificat, s'han fet molt més complexes. Per què?

Perquè els nens i les nenes són «emocionals», tots sabem de la importància de les nostres necessitats vitals en la vida, en la nostra vida... Doncs imagineu-vos la importància d'aquestes en els nens i les nenes, encara immadurs, encara més vulnerables que nosaltres. Us imagineu la importància de les seves emocions en el seu procés d'aprenentatge?

Si no us ho podeu imaginar, intenteu respondre:

- Pot aprendre aquell nen que dia rere dia «sent» com la seva família s'enfonsa en la misèria, en el desgavell, en les baralles contínues? Com?
- Pot aprendre aquell nen que cau al terra, adormit, a mitja classe perquè a les nits ningú en té cura i està veient la tele en hores intempestives? Com?
- Pot aprendre aquella nena que viu amb tota la seva família en una sola habitació d'un pis, i «sent» la massificació i els conflictes de convivència continus amb les famílies que viuen en les habitacions del costat? Com?

- Pot aprendre aquell nen que no té un lloc per viure, que no té un sostre, que va d'habitació en habitació com un «trasto», com un objecte qualsevol? Com?
- Pot aprendre aquella nena que a mig matí es mareja perquè no va sopar i tampoc no ha esmorzat? Com?
- Pot aprendre aquell nen que «viu» dia sí dia també com el seu pare arriba begut a qualsevol hora, i crida, i amenaça? Com?
- Pot aprendre aquella nena que mai s'ha sentit «volguda», ni «estimada», que no sap el que és una abraçada, una carícia? Com?
- Pot aprendre aquell nen que a les nits no dorm perquè està sol i té por i plora? Com?
- Pot aprendre aquella nena que sap que a la tarda el pare i la mare vindran a recollir-la a l'escola i es barallaran i es posaran a cridar estirant-la pels braços, un cap a cada costat, perquè els dos se la volen endur i ella no sabrà amb qui anar ni què fer? Com?
- Pot aprendre aquell nen que ara viu una temporada aquí amb uns familiars, ara una temporada en un país llunyà amb altres familiars, amb altres llengües, amb altres costums... i després torna, i torna a marxar mig any, i torna...? Com?



Aquests i molts d'altres són els nostres nens i les nostres nenes, i els costa molt aprendre, és clar; les seves necessitats vitals, fortes i poderoses, passen per davant de tot; ells i elles són, primer de tot, les seves emocions; i l'escola, també primer de tot i per davant de tot, ha de donar-hi resposta. Com a professionals i com a persones és la nostra primera obligació.

Però siguem sincers, què és el que es valora d'una escola?

Doncs els resultats acadèmics, els resultats de les proves de competències bàsiques, si l'alumnat surt ben preparat o no curricularment parlant. I és així perquè la funció principal de l'escola ha estat, originàriament i tradicionalment, l'aprenentatge del currículum escolar per part de l'alumnat; però la situació actual i dels darrers anys, amb la crisi econòmica colpint aquelles famílies més pobres, més desvalgudes, més «soles», ha fet que aquest objectiu principal de l'escola hagi de compartir espai amb molts altres objectius, i fins i tot hagi de cedir, en molts casos, el seu primer lloc; les professionals que hi som ho sabem molt bé.

Sabem que abans d'exigir, hem de donar (cal intentar suplir, suavitzar, mitigar les mancances i dificultats del seu entorn social), i hem de donar molt:

- Un entorn escolar agradable i digne, un espai on estiguin a gust, una escola on tots i totes puguin trobar el seu lloc, on se sentin apreciats, on les seves necessitats bàsiques siguin cobertes, on trobin uns límits clars i constants, una rutina que els proporcionï seguretat i certa

estabilitat; unes persones que els atenen, que els escolten, que els cuiden i que els valoren; un lloc on fer amistats, on viure amb tranquil·litat, sense ensurts, sense sotracs: un refugi, un bon refugi.

- També cal donar resposta, en la mesura de les nostres possibilitats, a l'espai i al temps no escolar: els centres infantils i els centres oberts de la ciutat, les associacions i les fundacions dedicades a la infància poden ajudar, i molt. Tots som necessaris, tots.
- I sense oblidar les persones més importants per als nens i nenes: les seves famílies, les famílies i les seves necessitats, una forma indirecta però imprescindible de treballar per als infants. Cal escoltar les famílies, escoltar-les molt, cal posar-se al seu lloc (difícil!), cal compartir els seus neguits, angoixes, preocupacions i situacions a vegades límit sense jutjar (també difícil!) i buscant qui pugui ajudar-los: centres de reeducació familiar, psicòlegs, assistents socials... necessiten tant! Tant o més que els seus fills i filles!

Ja veieu que en aquestes escoles, evidentment públiques, hem d'anar molt més enllà de la funció estrictament escolar, molt més!

Però a la nostra escola no hi ha psicòlogues (bé, sí, diguem-ho tot: un matí setmanal per a 450 infants), ni sociòlogues, ni educadores socials, ni tècniques en integració social. Som solament mestres, senzillament mestres; mestres que, sense ser totes aquestes professionals ni tenir la seva preparació, fem de psicòlogues, fem de sociòlogues, fem d'integradores socials



i fem de tot el que faci falta perquè els nostres nens i nenes puguin tirar endavant de la millor manera possible. Si hem de demanar roba d'hivern perquè els infants tenen fred, doncs en demanem! Si hem d'omplir unes carmanyoles mig d'amagat (no es pot donar el menjar que sobra del menjador) perquè una família pugui sopar, doncs les omplim! Si hem d'acompanyar un infant al psicòleg perquè hem aconseguit dia i hora i sabem que ningú el portarà, doncs el portem! Les nostres tasques i funcions són moltes, i molt diverses, i molt complexes, i infinites! Mai s'acaben, mai.

Però no per tot això ens oblidem de la funció escolar més coneguda i reconeguda: l'aprenentatge dels nens i de les nenes. On queda aquest aprenentatge en la nostra escola? Doncs és una tasca paral·lela a totes les altres. Important per a nosaltres? Sí, i tant! Molt important, però no pot ser l'única que es valora.

- Per què ningú valora l'enorme tasca de contenció i cohesió social que es fa des d'aquestes escoles públiques? Per què no tenen un reconeixement social i institucional com es mereixen?
- Per què ningú valora el nivell d'exigència i implicació que suposa per a les mestres, el gran esforç i la gran dedicació que exigeix treballar en aquestes escoles públiques, molt, però molt més intens que treballar a

«l'altra escola pública»? Per què no tenen una valoració professional i una compensació econòmica adient a les exigències del seu lloc de treball?

- Per què «sembla» que aquests nens i nenes no importen gaire a ningú? No caldria tenir-ne una cura especial? O potser ja va bé que existeixin aquestes escoles «guetos» on amagar ben juntets tot un conjunt d'infants molt diversos, sí, molt diversos en llengües, en cultures, en orígens familiars, però amb una característica comuna: la pobresa, una pobresa integral.
- Per què s'ha oblidat el famós concepte d'equitat? No cal donar més a aquells que més necessiten? Doncs és ben clar el que necessitem: necessitem una gran diversitat de professionals, els millors i els més ben preparats; necessitem unes ràtios inferiors a les establertes oficialment; necessitem uns programes específics d'atenció i de treball amb les famílies; necessitem assessorament i suport; necessitem reconeixement; tot això, i encara més, necessitem.
- Per què no es distribueix aquest alumnat en les diferents escoles de la zona amb criteris relacionats amb la famosa «igualtat d'oportunitats»?



Tindran els nostres nens i nenes les mateixes oportunitats a la vida que els nens i les nenes de les «altres escoles públiques», de les escoles concertades, de les escoles privades? Evidentment que no, no les tindran; i així es continuarà mantenint la desigualtat social i, amb ella, la injustícia social. És això el que volem? És això el que vol la classe política? Que tot continuï igual, que res no canviï? Cadascú al seu lloc, no sigui que ens barregem massa.

Potser per tot això, i per moltes coses més, es parla d'escola pública sense que aquestes escoles hi siguin presents.

És ben curiós que aquestes escoles públiques, escoles «inclusives» de veritat, escoles «inclusives» de debò («inclusió», aquest terme tan predicat pels grans teòrics de l'educació), siguin les més «excloses» del paradigma educatiu públic. Curiós i preocupant. Molt preocupant.

I mentrestant, nosaltres seguim treballant, dia a dia, dificultat rere dificultat, pels nostres nens i les nostres nenes, els més fràgils supervivents de la societat actual, herois i heroïnes anònims.

Ah! I a més a més... APRENEN! ■

M. Àngels Bonet, mestra

Conversa amb Josep Roca



Infància

Entrem al restaurant, el restaurant que té, ara per ara, el títol del millor restaurant del món: el Celler de Can Roca, a la ciutat de Girona. Mentre esperem a la saleta, una tempesta d'aquelles d'estiu descarrega amb totes les seves forces sobre el bonic jardí del restaurant. Hem hagut d'esperar el seu permís, perquè els tres germans Roca, en Joan, en Josep i en Jordi, puguin travessar la cortina d'aigua i tot seguit ens saluden càlidament.

En Josep, l'expert en vins, ens acompanya al menjador i ens acomodem en una de les taules.

Infància: *Ens agradaria que parléssim de la teva professió en relació amb l'educació. De fet, hem de pensar que la societat educa i tots en formem part. Quins són els teus records del pas per l'escola?*

Josep Roca: Bé, jo et diria entreteniment, aprenentatge. En tot cas, records bons de bona convivència i d'aprenentatge d'hàbits. Sentir que els professors eren referents i veure el concepte d'autoritat més enllà de la família.

I: *L'educació, la visió que ara tenim de l'infant ha canviat molt. Nosaltres, a l'Associació, entenem la nostra tasca de mestres com l'acompanyament en tot el procés de vivències i aprenentatges que fa l'infant a l'escola, observant-lo, fent-li propostes, que visqui els seus aprenentatges. T'hem sentit parlar dels vins, i també parles del procés de vida del vi...*

J. R.: Pel que veig, ara l'escola i el concepte de mestre han canviat molt respecte del que jo vaig viure. Quan jo parlava d'autoritat, em referia a un concepte rígid de disciplina, de contundència, amb molts càstigs. Entenc que tot això ha anat evolucionant, perquè la societat també demana una altra manera de sentir-se «manada» (entre cometes).

Per mi el vi és un aprenentatge constant i, en definitiva, representa la vida. Veig la vida en un raïm transformat a partir d'un diàleg i d'una intel·lectualitat en un procés que podríem qualificar de traumàtic, que és el de la fermentació, que transforma un suc. Un most carregat de vida. Al cap i a la fi, el vi és una mena de beguda que aporta alguna cosa més que la natura, i és que l'home hi ha parlat. Amb això també es reflexiona sobre el que representa aprendre d'un paisatge, aprendre de com cau la llum, de la insolació, de la llum que et toca viure... El vi té a més la virtut que el temps s'hi dinamitza de manera que també evoluciona, de manera que en la construcció del vi, en l'elaboració del vi intervenen factors que poden

“Per mi el vi és un aprenentatge constant”

“En l’elaboració del vi intervenen a vegades, factors intuïtius i a vegades, acadèmics”

ser intuïtius a vegades, i a vegades acadèmics. Hi ha la vida per si sola que es desenvolupa depenent de la suma: de la genètica, com els infants o les persones, com tot l’entorn que hi ha de condicionants del factor tradicional, costumista... Això és molt més antropològic i és molt més que l’aspecte cognitiu. En definitiva la vocació del vi o per què aquell vi és d’aquella manera, té a veure amb molts factors paral·lels que van fent una confluència.

Tot lliga amb allò que dèiem d’aquell infant que observem i del qual també aprenem. Per això sempre diem que un infant és fort, és ric, que porta una motxilla. No és un infant buit on tu hi vas abocant, sinó que ell ja porta una part de motxilla.

I probablement tenen aquesta virtut de la supervivència innata, d’aquest element vinculat a la innocència i a l’atreuiment i no tant a l’experiència, que a vegades pot ser una experiència i una responsabilitat que pesa des de l’immobilisme i des de la complaença, sense la visió, l’esforç actiu i proactiu d’un mateix. En relació amb l’equip, observo que tothom té un talent, i cal saber trobar i desenvolupar cadascun dels talents diferents i projectar cadascun a les diferents intel·ligències. I probablement aquest és el repte del nou professor, que ha d’entendre més enllà d’un mètode i d’un temari, la capacitat o no, l’empatia o no, la passió o no, en front d’algunes eines i d’algunes matèries; potser en algunes uns no tenim una certa agilitat però en altres estem absolutament abocats. Aquest serà un dels reptes del futur de l’educació: tractar

el fet que tots tenim talent, tots els infants tenen talent, tots tenen intel·ligències diferents, i nosaltres com a formadors hem de poder fer explotar cadascuna de les seves habilitats. I això ha de tenir temps dintre dels processos pedagògic, que cada vegada ha de ser com més esbrancat, més intuïtiu i més alliberat, on no tot siguin línies rectes.

I: *L’infant, per naturalesa, juga.*

J. R.: I el gran deixa de jugar pels prejudicis socials que l’obliguen a estar més encotillat a la vida, i probablement un dels elements importants ara dins la recerca de la felicitat és mantenir la innocència de l’infant. Nosaltres, que ara tenim aquesta sort de reconeixement que ens toca viure i ens dediquem a fer gires (ara obrirem aquesta segona temporada de gires per Argentina, Estats Units i Turquia, i l’any passat per Mèxic, Colòmbia, Perú), volem precisament mantenir la innocència, mantenir la capacitat de fascinació i de la innocència i, des de l’atreuiment, tornar a ser una miqueta infants, i en el nostre cas, intentar sortir de la zona de coneixement i reconeixement per poder tornar un altre cop amb la sensació que has d’aprendre i que el millor ofici de la vida és aprendre .

I: *I sorprendre! Dèiem que l’infant juga i jugant aprèn; a nosaltres ens fa la sensació que vosaltres també jugueu a la cuina?*

J. R.: Nosaltres seguim jugant, tenim aquesta sort. Probablement la sort més gran que tenim nosaltres és que fem de la nostra passió la nostra professió.

I: *En això ens assemblem! Josep, hi ha una sèrie de paraules que creiem que són importants en la vostra feina: creativitat, intuïció, vocació... és així?*

J. R.: Per nosaltres hi ha elements importantíssims per entendre què és el Cellar de Can Roca avui. El primer probablement és, jo diria, la sort forçada, en l’àmbit del reconeixement d’avui, que vol dir la sort que tu

**“Fem de la nostra passió
la nostra professió”**

**“Nosaltres seguim jugant,
tenim aquesta sort”**

has de buscar, la sort que és certa, però que en definitiva també està vinculada a l'esforç, a la perseverança, al rigor, a l'exigència i, també al sacrifici, no? I més enllà d'aquesta pàtina, per nosaltres també hi ha una part imprescindible que és sentir-nos infants, saber que el joc no és cosa d'infants, que és alguna cosa que tenim des de petits, que tenim encara aquesta capacitat de poder escoltar molta gent que ens pot aportar moltíssim; l'aprenentatge és transversal, també transgeneracional, i crec que és molt important aquesta mena de joc d'aventures que és també superació, creació, trencar amb la rigidesa, plantejar-te les normes, saber que han d'existir però que de vegades també les pots trencar, quan et plantejes el perquè de tot. En resum, un atreviment amb innocència.

I saber que els llibres existeixen, saber que els llibres són molt importants, saber que són la base per fer un pòsit de coneixement, però també imaginar-te que hi ha llibres per fer, que hi ha coses per construir; en definitiva, que hi ha escrits que et toquen a tu. No fugir mai de la iniciativa ni d'aquesta part de paper de l'auca on tu pots ser protagonista, i tot això probablement lliga amb el concepte de talent o diferència d'intel·ligència: tots podem ser protagonistes en algun moment concret.

I: Però aquests infants s'han de sentir escoltats...

J. R.: La societat necessita ser escoltada, fins i tot els infants.

Potser si comencem per aquí, si pensem en aquella utopia que diu que l'escola pot canviar el món, si podem tenir infants escoltats, potser serà un camí. Crec que és un bon repte, sí!

Nosaltres, ara, el dimarts al matí tanquem el restaurant i ens dediquem a parlar i escoltar l'equip, i, en definitiva, escoltar és gestionar les emocions, perquè estiguem millor entre nosaltres per estar-ho amb la gent.

I: Això passa entre els equips de mestres, si hi ha un bon equip, on s'escolta i on s'hi està bé, això queda reflectit després en els infants. Els infants i les famílies t'ho agraeixen, et diuen que es nota si hi ha bon ambient, com aquí...

J. R.: Sí, ja fa quatre anys que tanquem els dimarts per fer formació o per escoltar-nos, totes dues coses, i des de fa dos anys, des d'una visió professional, tenim una psicòloga amb la qual treballem pensant que la societat cada vegada està més desnodrida –no és que nosaltres estem desnodrits, sinó que, en general i en definitiva, hem de poder cuidar. Almenys en el nostre món, el de la cuina, no sé si també en relació amb els infants, hem tingut una part d'evolució lògica d'implementació de la tecnologia, d'implementació del que és el producte, per entendre'ns, però ara hem de cuidar les persones que tenen el producte i que el posen a dintre d'una tecnologia. La revolució és humanista o no serà, i la revolució és de les persones o no serà, i la societat ha d'anar cada vegada més a escoltar-se més, a comprendre millor, a relativitzar... i en definitiva, a entendre que les emocions són allò que ens fa viure, allò que ens

**“Tots podem ser protagonistes
en algun moment concret”**

motiva, que ens tranquil·litza i allò que ens projecta com a societat.

I: *Venir al Celler és voler entrar en aquest joc de gustos, sentir una barreja d'emocions. A nosaltres ens fa pensar en el moment que s'introdueixen els primers aliments als infants més petits. És un moment especial i molt important. Podríem trobar-hi aquest paral·lelisme?*

J. R.: I tant que hi pensem! Perquè per a nosaltres el repte seria que els infants mengessin verd; és com un color que està prohibit, accepten el vermell del dimoni, però no el verd de la natura! Probablement aquest és el repte. Nosaltres ara hem fet un treball amb dels germans Gasol, amb la Fundació Gasol. S'ha dissenyat un còmic en què a partir de la divulgació de la suma de la cuina i de l'esport a través els germans Gasol i els germans Roca, intentem fer comprendre les propietats, la qualitat de les verdures, i com de divertit i gratificant pot ser menjar-ne. Penso també que el problema que tenen els infants és que probablement nosaltres, els que ara actuem de pares, no hem tingut una educació sobre la salut, ells tenen una educació de la salut que nosaltres no hem tingut. Nosaltres, des de la responsabilitat del codi ètic que té ara la gastronomia, exigim a l'ensenyament unes assignatures vinculades a l'alimentació i a la cuina com un element de salut per a la infància. Entenc que nosaltres no hem sabut ser estrictes i no hem tingut les eines adequades, és probable que més endavant això es solucioni. També tenim el problema de l'imperi de la indústria alimentària, que fa servir el màrqueting emocional i una implantació abso-



“Tenim el problema de l'imperi de la indústria alimentària”

luta en els sectors d'innocent convivència amb l'oci, que provoca una seducció tan gran, amb un concepte maquiavèlic tan ferotge, que és molt difícil evitar que els infants vagin a buscar un nino dintre un menjar ràpid, no? Et venen felicitat en forma de gust. En tot cas, la gran indústria alimentària, amb el màrqueting emocional crea un monstre que des de l'escola és molt difícil de combatre. Cal treballar des d'un

“Et venen felicitat en forma de gust”

“És bo menjar a l'escola”

“Arribar des del menjar a l'emoció”

triangle on participin cultura, salut i innocència, es a dir, medicina, gastronomia i ensenyament .

I: *Per acabar i pregunta obligada: dinar a l'escola o a casa?*

J. R.: Jo crec que l'ideal seria menjar a l'escola, perquè precisament els records que jo tinc i de què parlàvem al principi tenen a veure amb la convivència i comunió social en un entorn extern a la família, on pugui haver-hi unes pautes que no divergeixin massa del menjar de la família. Amb el que representa ara mateix per a les famílies, probablement el més important és que mengin a l'escola, per allò que deia de l'educació que nosaltres no vam tenir en aquest aspecte. S'hauria de poder incidir més en el món de les escoles a partir de la medicina, perquè els nois i noies puguin créixer sans, equilibrats i interessats, també des d'un punt de vista lúdic, tot i el problema que hi ha ara mateix amb el menjar a l'escola, no és des del punt de vista nutritiu, sinó d'una desconexió de qui cuina i de qui s'ho menja. Aquesta part de l'amor per la transmissió dels valors dels intangibles no es veu i tampoc la transmet qui t'ho posa a la safata. Cuina és amor i a l'escola s'hauria de poder arribar a entendre, i aquí hi ha el repte. A l'escola els aliments estan molt estudiats per un nutricionista, que ens aporta una cuina durant tota la setmana absolutament estructurada i sana. Sé que quan el meu fill es queda allà em dirà que un menjar no està ben fet, però sé que és molt millor que si va a casa de la meva sogra, perquè la meva sogra, amb un excés d'afecte però des del desconeixement, trençarà el que representa

un codi alimentari i una certa consciència de l'educació alimentària, que és la base del futur d'aquest noi. Per tant, crec que és bo menjar a l'escola, però s'ha de fer una feina perquè aquella safata no sigui tan asèptica, que no sigui tan freda, que tingui un component d'oci. Que la safata es canviï en relació amb la temporalitat (tardor, hivern...), que l'equip pedagògic entri també a dissenyar una safata, que no sigui el nou càtering qui decideixi quina safata porta, que els gots, els coberts, el tacte..., tot allò que trobem en el temps de menjar contribueixi perquè sigui també un temps per estar bé, un temps de recerca de felicitat i no només d'alimentació nutricional correcta. Al cap i a la fi, si preguntes als infants «qui ha fet el teu menjar avui?», no saben posar-li cara. Cal que puguin explicar que ha sigut la Lola o en Pepet, que puguin fer un conte sobre qui hi ha al darrere del càtering. És a dir, lluitem i aprofitem el màrqueting emocional de les grans indústries alimentàries i fem-lo nostre. Aprofitem la part bona que té d'arribar des del menjar a l'emoció .

I l'emoció ens fa tancar també aquesta entranyable entrevista, com no podia ser d'altra manera, amb molt bon gust de boca. ■

Els mòduls prefabricats metàl·lics i la salut

Narcís Cebrià

Una construcció provisional, més pròpia d'una instal·lació industrialitzada que no d'un centre docent, està pensada per poder suplir, durant un període curt de temps, la funció que hauria de fer una part o la totalitat d'una escola.

És molt habitual que equipaments com llars d'infants, escoles de diferents cicles, universitats, biblioteques i centres de salut estiguin ubicats de manera provisional en mòduls prefabricats. La situació econòmica dels últims anys no ha permès la construcció d'aquests equipaments i estructures en edificis convencionals.

Els mòduls prefabricats d'estructura i embolcall metàl·lics tenen molts avantatges: la seva distribució modular i el fet que permetin acoblar diferents mòduls per aconseguir l'espai més adequat a l'ús que es vol destinar, la rapidesa de muntatge i la posta en funcionament, la possibilitat de llogar-lo mentre s'usa com a construcció provisional, etc.

Però, quins inconvenients té una estança provisional en mòduls prefabricats metàl·lics?

Pel que fa a l'àmbit més *susceptible* podríem parlar de l'ambient fred i poc acollidor, de provisionalitat i manca de prestacions d'aquest tipus de



construccions, que fan més difícil el repte dels mestres d'acompanyar els nostres fills i filles en l'aprenentatge i desenvolupament de les seves capacitats cognitives.

Les *característiques físiques i funcionals* d'aquest tipus de mòduls comporten desavantatges pràctics, com que les parets tenen pocs trams plans sense caixons de muntants per poder col·locar mobles o plafons; la manca d'endolls per poder usar equips informàtics, llums indirectes o reproductors de música; la falta de seguretat i fiabilitat per penjar lleixes o altres elements pesats a les parets; o unes condicions i ambient acústic amb molta reverberació.

Quant a *sostenibilitat i ecoarquitectura*, aquests tipus de construcció metàl·lica, normalment amb aïllament a base de poliuretans i paviments a base de PVC encolat, climatitzats amb estufes elèctriques i/o bombes de calor, *no són un tipus de construcció eficient*, ni de fàcil desmantellament ni reciclatge. No compleixen els requisits menys reconeguts però fonamentals segons la *bioconstrucció*, ja que els paraments no només no són higroscòpics, sinó que no permeten la més mínima transpiració i esdevenen un

embolcall estanc i metàl·lic que empitjora les condicions electromagnètiques de l'ambient interior, des de l'accentuació dels inconvenients per electrostàtica fins a la maximització de l'exposició a les ones d'alta freqüència com el wifi amb què s'equipen els mòduls.

Una escola pública o concertada a Catalunya ha de tenir les estances de cicle infantil de 55 m² o més, i 50 m² o més a primària.¹ La majoria de mòduls d'estances prefabricades estan distribuïts en dues estances d'uns 43 m². Per tant, *l'espai vital i social* dels estudiants en mòduls prefabricats es veu reduït de manera molt significativa. Aquest factor, sumat a l'elevat nombre d'estudiants per estança que tenen la majoria de centres, amb ràtios superiors a 25 alumnes, fa que als pocs minuts de començar l'activitat a les estances se superin els nivells de *concentració de CO2* aconsellables per a una activitat cognitiva, disminuint la capacitat de concentració i, per tant, el rendiment dels estudiants.

Normalment els paviments són de PVC encolat, tant en mòduls nous com en els restaurats, en contra de les Recomanacions Ambientals d'Ensenyament,² que des de fa anys recomanen substituir aquest tipus de paviments per altres de més saludables. L'emissió de *COV* o *partícules volàtils* a l'aire interior pot ser molt elevada per aquest tipus de materials, dissolvents i coles, fent que l'ambient interior contingui possibles contaminants químics. Aquesta emissió de COV se suma a l'emissió dels mateixos productes de neteja a què se sotmeten les aules.

Seria necessària una ventilació continuada per garantir un aire interior adequat per a un bon ambient de treball i estudi. Però això no es



contempla en els protocols de funcionament a les estances. A part, això comportaria altres inconvenients de confort tèrmic i de corrents d'aire, a més d'una major despesa energètica dels equips de climatització.

Tota aquesta problemàtica no està avaluada ni contrastada per Ensenyament ni per Salut. I quan en algun cas des del professorat o des de les associacions de pares i mares s'ha fet incís sobre aquests problemes, la resposta es basa en els criteris de Prevenció de Riscos Laborals.

Amb relació a la salut, un dels grups de població que es consideren especialment sensibles o vulnerables són els més petits, en edat de creixement. I quan parlem d'aprenentatge, és en els cicles d'infantil i primària on s'assenten les bases d'aprenentatge i de les capacitats cognitives. Per tant, és prioritari tenir una cura especial i assegurar un entorn molt adequat, en tots els sentits, a les escoles i les estances dels primers cicles formatius. Això entra totalment en contradicció amb els equipaments i centres que estan en construccions provisionals de mòduls prefabricats.

Tractant-se d'estances per a infants, no és massa prudent prendre com a referència el marc establert per les normes de Prevenció de Riscos Laborals. I menys quan aquestes directrius no tenen en compte la major perillositat per exposició simultània a diferents contaminants o possibles tòxics a l'hora d'establir els llindars acceptables per als treballadors. Però el risc no és només per als professionals que exerceixen de mestres. El risc és també per als nens i nenes en edat d'aprenentatge i desenvolupament, considerats com a *població de risc* davant de qualsevol tipus d'exposició a un contaminant o ambient no saludable, i més si *l'exposició és continuada*. Efectivament, es dona el cas que alguns estudiants encadenen consecutivament la seva estada en centres provisionals de mòduls prefabricats metàl·lics des de la llar d'infants fins a l'institut, per exemple.

Coneixedores d'aquesta problemàtica, hi ha algunes escoles que fan tots els possibles per millorar la qualitat ambiental a dintre les estances. A l'escola Castellum de Sant Julià de Ramis, que aquest curs 2014-2015 és el setè curs que està en funcionament i creixement en mòduls prefabricats metàl·lics, estem fent un procés d'estudi i avaluació sobre la *salut a les estances prefabricades*.

Després d'una primera avaluació³ on es va detectar un nivell de COV preocupant, es va optar per aprofundir en el tema i estudiar quines actuacions pal·liatives eren més adequades. Les primeres indagacions amb Ensenyament i amb l'empresa que subministra els mòduls prefabricats només van servir per contrastar que tots els materials i components que s'utilitzen per fabricar els mòduls tenen les homologacions que estableix la normativa en edificació. Tot i això, gràcies a la perseverança de l'equip

directiu i de l'AFA de l'escola, vam fer un seguit d'assajos i comprovacions per intentar contrastar si hi havia un risc per a la salut o per a un bon desenvolupament i aprofitament de les classes.

La primera anomalia detectada va ser la deficient o nul·la neteja i manteniment dels equips de climatització, que es netejaven de manera ocasional al no estar recollit en les tasques establertes per la neteja del centre. Detectada l'anomalia, es va establir un servei de neteja i manteniment trimestral.

En revisar els protocols de neteja, els productes utilitzats i els seus components volàtils, es va detectar una segona anomalia: un dels productes de neteja s'usava en concentracions més elevades de les recomanades, amb la consegüent major aportació de partícules a l'ambient.

Pel que fa a anàlisi de contaminants a les estances, a principis de 2014 es van fer dos assajos més al mòdul més nou del centre. El primer estudi, encarregat a un laboratori extern⁴ per la multinacional que subministra els mòduls, amb l'objectiu de detectar i mesurar els contaminants químics més perillosos que podia haver-hi a l'interior de les estances, va concloure que, en el moment de la mostra, no hi havia formaldehid, altres aldehyds ni cap contaminant dels estudiats, almenys no dintre el rang de mesura dels aparells. Per tant, assegura l'informe del laboratori en concret, *no presenta perill per a la salut segons els llindars i criteris de la normativa* quant a Prevenció de Riscos Laborals. Tot i això, el mateix estudi fa incís en la necessitat de ventilar bé les estances amb una ràtio tan elevada, que ràpidament assoleix una concentració de CO₂ per sobre de 1.000 PPM, proposant instal·lar una extracció d'aire forçada per garantir una renovació suficient.

A través del Servei de Prevenció de Riscos Laborals del Departament d'Ensenyament es va fer un segon grup de mostres.⁵ En aquest cas es va detectar una concentració molt baixa de formaldehid i altres compostos, que igualment es va considerar per sota els llindars de risc per exposició en ambients de treball o per a treballadors.

Quina és la postura a prendre en veure aquests resultats i avaluacions?

Essent els resultats inferiors als únics llindars o paràmetres de referència homologats per les administracions, sembla justificat no emprendre cap mesura, ni tan sols estudiar la implantació de mecanismes d'extracció d'aire o ventilació com recomanen dos dels estudis. Però donant-se el cas que la majoria de persones exposades són nens i nenes d'entre 3 i 12 anys en horari escolar, amb risc d'exposició a més d'un agent químic perjudicial per a la salut de manera continuada, considero molt recomanable prendre mesures cautelars i preventives per intentar minimitzar els riscos i ajudar a millorar les condicions d'aprenentatge a l'escola.

Com a construcció provisional, més pròpia d'una instal·lació industrialitzada que no d'un centre docent, està *pensada per poder suplir, durant un període curt de temps*, la funció que hauria de fer una part o la totalitat d'una escola. Aquesta provisionalitat, juntament amb la voluntat de poder tenir un preu competitiu de compra o de lloguer, és la raó per la qual no es tenen en compte condicions de confort i benestar que permetin, a la llarga, una vida escolar plàcida, saludable i més eficient.

Pel principi de no maleficència o de màxima prudència, crec que no és adequat l'ús dels mòduls prefabricats metàl·lics i amb les característiques ordinàries que es fan servir per a escoles públiques, com el cas de l'escola Castellum i tantes altres. Les condicions d'espai, qualitat de l'aire i





ambient interior deixen molt que desitjar, amb presència de compostos volàtils potencialment cancerígens i camps electromagnètics elevats.

Conscients d'aquesta problemàtica, amb el claustre de l'escola Castellum vam fer una sessió informativa i participativa sobre la relació entre estances com a espais construïts i la salut, el benestar i confort de les persones, amb l'atenció posada en l'afectació al rendiment i capacitat d'aprenentatge dels estudiants i amb la intenció de valorar les mancances i els aspectes a millorar des de la seva experiència i observació com a mestres.

A partir d'aquí, hem fet un cicle de sessions d'assessorament als grups-classe, amb el mestre corresponent i segons les necessitats i pràctiques quotidianes de cada grup o estança. L'objectiu d'aquestes sessions és adequar la distribució i la decoració de cada estança a les necessitats i ambients del curs, segons les edats i nombre d'estudiants, per tal d'aconseguir que l'harmonia a l'interior de les estances ajudi a un bon clima i benestar que compensi, en la mesura del possible, els inconvenients de les estances en mòduls metàl·lics prefabricats.

Per precaució i prudència, les administracions i estaments públics haurien de prioritzar la millora dels equipaments i centres educatius en situació de provisionalitat, amb especial atenció als cicles d'infantil i primària. Tant amb relació a l'exposició als camps electromagnètics (wifi),

com demana la Resolució 1815 de 27/05/2011 de l'Assemblea Parlamentària del Consell d'Europa, com amb relació al confort, benestar i ambient interior saludable. Per millorar la qualitat educativa, tots els esforços sumen. Per evitar problemes de salut, tota precaució és bona. ■

Narcís Cebrià, arquitecte tècnic especialista en bioconstrucció

Notes

1. *Criteris per la construcció de nous edificis per a centres docents públics*. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Direcció General de Centres Públics. Diferents edicions (2012). Pg. 75, «Programa de necessitats dels centres d'educació infantil i primària d'una línia»
2. *Criteris per la construcció de nous edificis per a centres docents públics*. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Direcció General de Centres Públics. Diferents edicions (2012). Pg. 205, «Annex II: Recomanacions ambientals; materials a substituir».
3. *Assessorament en Qualitat d'aire interior*, desembre de 2013, per Narcís Cebrià, amb recull de dades, interpretació i recomanacions arran de les mesures preses amb un Analitzador Portàtil de Compostos Orgànics Volàtils Mercury 901 de la casa NIRA.
4. *Estudi de Qualitat d'aire interior*, gener de 2014, per SEGLA.
5. *Informe d'Avaluació de Condicions Higieniques*, març de 2014, pel Servei de Prevenció de Riscos Laborals del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Un conte... i una recepta

Elisabet Abeyà

Aquest és un conte popular anglès que ha estat molt versionat i moltes vegades il·lustrat. El secret del seu èxit es troba en la seva senzillesa i en alguns elements clau: una caseta al bosc, la por a allò desconegut i el nombre tres com a nucli de les repeticions. No fa falta que el compliqueu (ni els óssos eren germans, ni eren pare, mare i fill...) No us oblideu de canviar d'altura (agut-greu) segons quin ós està parlant.

Aquest any volem animar-vos a cuinar amb els infants. Els agradarà tocar, ensumar, remenar, batre..., participar en tot el procés d'elaboració dels aliments. A partir d'aquest conte podeu elaborar una bona sopa, ara que fa fred.

Els tres óssos

Hi havia una vegada tres óssos que vivien en una caseta enmig del bosc. Eren l'ós gran, l'ós mitjà i l'ós petit. Un bon dia es deixen el sopar fet i se'n van a fer una volta mentre se'ls refreda. Es deixen la porta de la caseta oberta: tanmateix per allà no sol passar-hi mai ningú.

Però justament aquell dia es passeja per allà na Rínxols d'Or. És una nina molt polida amb els cabells rinxolats i tan rossets que semblen d'or.

Na Rínxols d'Or veu que la porta de la caseta és oberta i hi entra. Veu una taula parada amb tres plats de sopa: un gran, un mitjà i un petit. Tasta la sopa del plat gran i diu:

–És massa calenta!

Tasta la sopa del plat mitjà i diu:

–És massa freda!

Tasta la sopa del plat petit i com que no la troba ni calenta ni freda, se l'acaba tota.

Està cansada i es vol asseure. Veu les cadires dels tres óssos: una cadira gran, una mitjana i una petita. S'asseu a la cadira gran i diu:

–És massa dura!

S'asseu a la cadira mitjana i diu:

–És massa flonja!

S'asseu a la cadira petita i no la troba ni dura ni flonja. S'hi està tan bé! Però amb aquestes passa per ull i cau de cul. La cadira queda tota espenyada.

Llavors puja l'escaleta i se'n va al pis de dalt. Hi troba tres llitets: un gran, un mitjà, un petit. S'ajeu al llit gran i diu:

–Oh, el coixí és massa alt!

S'ajeu al llit mitjà i diu:

–Oh, el coixí és massa baix!

S'ajeu al llit petit i troba que el coixí no és ni alt ni baix, s'hi està just bé.

S'hi troba tan bé que s'hi queda adormida.

Amb aquestes els tres óssos tornen a la caseta. L'ós gran va al davant, l'ós mitjà va enmig i l'ós petit va al darrere. Entren a la caseta i van a prendre's la sopa.

L'ós gran diu, amb una veu molt ronca:

–Qualcú ha tastat la meva sopa!

L'ós mitjà diu:

–Qualcú ha tastat la meva sopa!

L'ós petit diu amb la seva veueta prima:

–Qualcú ha tastat la meva sopa i se l'ha menjada TOTA!

Van per seure a les cadires i l'ós gran diu amb una veu molt ronca:

–Qualcú s'ha assegut a la meva cadira!

L'ós mitjà diu:

–Qualcú s'ha assegut a la meva cadira!

L'ós petit diu, plorant amb la seva veueta petita:

–Qualcú s'ha assegut a la meva cadira i me l'ha rompuda!

Pugen a la cambra. L'ós gran veu la gira del llençol arrugada i diu:

–Qualcú s'ha ajagut al meu llit!

L'ós mitjà veu la gira del llençol arrugada i diu:

–Qualcú s'ha ajagut al meu llit!

L'ós petit veu na Rínxols d'Or dormint al seu llit i crida:

–Qualcú s'ha ajagut al meu llit i encara hi doorm!

Amb els xiscles penetrants de l'ós petit, na Rínxols d'Or es desperta i quan veu damunt seu les cares estorades dels tres óssos que la miren, s'espanta tant que pega bot del llit i salta per la finestra.

Els tres óssos miren per la finestra i criden:

–No te'n vagis, Rínxols d'Or, no et volem fer mal!

Però na Rínxols d'Or ja no ho sent; de tant que corre ja és molt enfora, molt enfora...

...I una recepta: La sopa dels tres óssos

Ingredients: 1 kg de pastanagues; ½ litre de llet; una branqueta de farigola i sal.

Preparació: Es pelen, es renten i es tallen les pastanagues. Es posen a bullir amb aigua que les cobreixi fins que estiguin toves i es puguin reduir a puré. S'hi tira una miqueta de sal, la farigola i la llet. Al primer bull s'enretira del foc. Es treu la farigola abans de servir.



(De Per fat i fat, contes per tornar a contar. Abeyà E. i Valriu C. Editorial Moll, Palma, 1993)

Viatgem

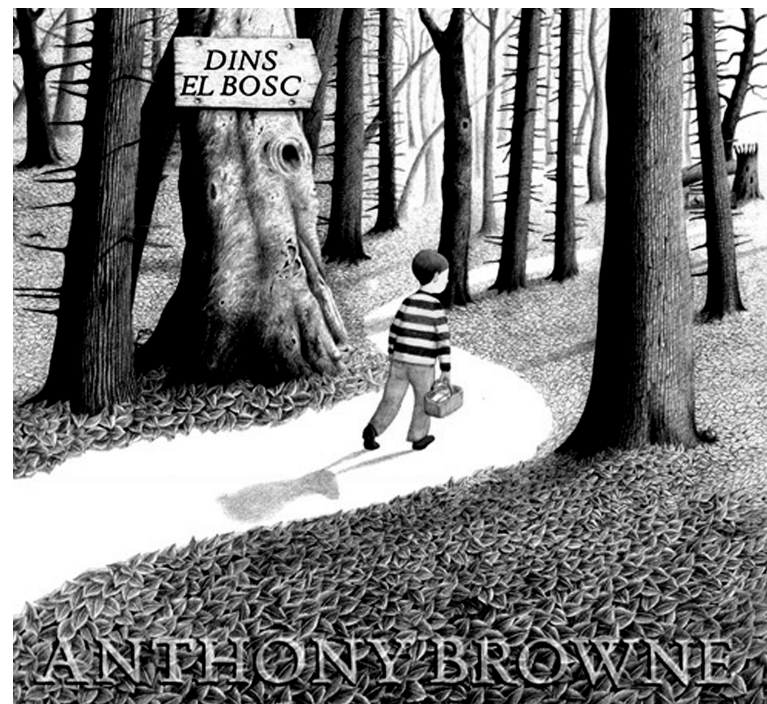
Roser Ros

Comencem el periple dels llibres de l'any 2016 seguint el fil que ens proporciona l'acte de viatjar. Durant els sis números d'Infància, dedicarem l'apartat Llibres a mans dels infants a fer la volta per aquest gènere literari de la mà de les reflexions que la Mireia Duran i Passola ens ofereix en un article aparegut al número 20 de la revista *Había una vez* <http://www.revistahabiaunavez.cl/> titulat "El viaje ilustrado: una propuesta para viajar leyendo".

Segons ens recorda aquesta estudiosa, diverses són les raons que ens mouen a viatjar: viatgem per explorar, estudiar, conèixer, treballar, conquerir, fugir o, simplement, per fer turisme.

Sigui quina en sigui la raó, nosaltres ens interessarem per la mena de viatges que deixen empremta escrita i il·lustrada. Llibres als quals l'infant s'apropa amb l'ànim de deixar-se sorprendre per un periple que segurament no ha recorregut mai, però que li ofereix la possibilitat de conèixer-lo, evocar algun viatge semblant o somiat, i que qui sap si després de veure'l plasmat en un llibre serà capaç d'imaginar-ne un de nou.

La literatura permet al lector abandonar per un moment el seu quotidià per entrar en un univers diferent, aliè, nou, capaç de meravellar-lo a través d'un text i d'unes imatges. És o no és una experiència que val la pena de fer viure als petits que ens envolten?



BROWNE, A.
Dins el bosc
 Mèxic: FCE, 2004

Vaig arrencar a córrer, però no trobava el camí... Vaig córrer i córrer tot endinsant-me més al bosc. M'havia perdut. On era la casa de la iaia?

Amb aquestes paraules, el protagonista del llibre es pregunta com sortir del mal pas. I és que el bosc és, simbòlicament parlant, el lloc idoni per perdre's, per viure l'experiència de la por.

Quants boscos no coneixem gràcies als contes procedents de la tradició oral! Quantes orelles hem seduït explicant aquestes rondalles! Quants ulls i quants caparrons podrem emocionar amb la presentació d'aquest llibre que evoca molts arguments tan antics com el món i que tenen lloc en la fondària de les forestes!

Des del punt de vista de les imatges, en aquest llibre el gran il·lustrador Anthony Browne ens ofereix una bona dosi d'elements per observar: per què pinta el bosc en blanc i negre i grisos? Quan és que fa servir el color? Quin és el color que utilitza? ■



Premi i Guardons Marta Mata

Si a Rosa Sensat hi ha una data important, és la del dia del Premi Marta Mata de Pedagogia, que esdevé una festa de l'educació en la qual es crea un clima molt especial d'alegria, de complicitat i companyonia entre els mestres que lluiten cada dia per la renovació pedagògica a l'escola o institut.

Aquest any, ha estat el de la trenta-cinquena edició; són realment molts anys. Afortunadament, Antoni Poch, en representació del jurat, va començar content comunicant-nos «*habemus premium*», i com ja ens té acostumats, va fer una bellíssima glossa, mostrant la seva satisfacció per la qualitat dels treballs presentats i sobre el treball premiat: *Què ens fa humans?*, resultat d'un llarg treball en equip, entre professors d'institut i universitat, una proposta didàctica per poder treballar





amena i a la vegada rigorosa de fer periodisme, hi ha una mirada considerada envers els infants i tot allò que els és propi: drets, escola, família, lleure... Aquesta mirada ens transmet emoció i quasi sempre ens fa reflexionar sobre la importància d'educar, ja sigui des de l'àmbit familiar o des de l'escolar.

I a l'equip Cantània de l'Auditori de Barcelona, perquè amb el seu treball aconseguen que una activitat musical

una temàtica complexa, en la qual el rigor en el contingut dels temes es trenca amb el rigor de la pràctica, una pràctica que, com el mateix títol del llibre, convida a aprendre i a fer bones preguntes.

Des de fa tretze anys, l'Associació reconeix la trajectòria d'una persona o una entitat que des d'un àmbit diferent al de l'educació ha realitzat una trajectòria, que ajuda a fer visible, reforça o col·labora a fer realitat l'educació i l'escola. És la Junta

Rectora de Rosa Sensat qui atorga el Guardó Marta Mata, en reconeixement d'aquesta valuosa feina.

Aquest 2015 el Guardons han estat concedits al periodista Carles Capdevila i a l'equip Cantània de l'Auditori de Barcelona.

A Carles Capdevila, pel seu tractament respectuós de la infància i l'adolescència i una valoració ponderada de mestres i professors. En el seu toc d'humor, en la seva sensibilitat, en la seva manera

es converteixi en una experiència col·lectiva que ajuda els infants a gaudir i estimar la música.

Aquesta activitat ha aconseguit que les escoles s'impliquin en un projecte musical en el qual el procés és tant o més important que l'acte en si mateix, una activitat en la qual tots aquells que hi participen es veuen immersos en una vivència compartida que formarà part dels seus records més preuats.



Els premis van tenir paraules d'agraïment, però potser el més remarcable va ser poder escoltar què representava per a cada un d'ells haver estat reconeguts i guardonats o premiats. Si els voleu escoltar, que és realment interessant, ho podeu fer en aquest enllaç: <http://bit.ly/1YvPcXC>.

Per finalitzar l'acte varen intervenir representants de les tres administracions que col·laboren a fer realitat el Premi –el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i les Àrees d'Educació de l'Ajuntament i Diputació de Barcelona– i la presidenta de l'Associació.

Va ser un regal per a tots els presents a l'acte de lliurament del premi i guardons l'actuació de nenes i nens de Xamfrà, que amb quatre cançons i la lectura d'un poema varen aconseguir omplir la sala de bellesa, sensibilitat i emoció, recordant-nos el que està passant en el món. Un món que tant ells com nosaltres treballem per millorar.

Les portades del 2016

Volen ser una provocació per als lectors. Des del Consell de Redacció de la revista *Infància* sempre hem vetllat perquè l'infant hi fos present d'una manera evident. Aquest cop, però, hem volgut anar més enllà i fer present l'adult i l'infant des de la qualitat dels espais i materials que s'ofereixen a les escoles.

Per tant, no trobareu un espai buit a les portades de la revista, sinó uns espais preparats per un adult que té una idea d'infant, d'escola i d'educació en coherència. Hem volgut donar protagonisme a l'adult, al mestre que acompanya, des de la manera com pensa, organitza, dissenya i proposa els espais i materials. Des del respecte, la cura, l'estètica i l'ètica més enllà de la bellesa aparent, i anar al fons del que es veu. Perquè tot allò que fem, diem, proposem i mostrem, per petit que sigui, duu implícits uns valors que es van transmetent.

Les portades del 2016 volen ser una petita mostra de com a moltes escoles bressol i parvularis d'arreu de Catalunya, aquests detalls es cuiden dia a dia, des de la reflexió i el treball en equip.



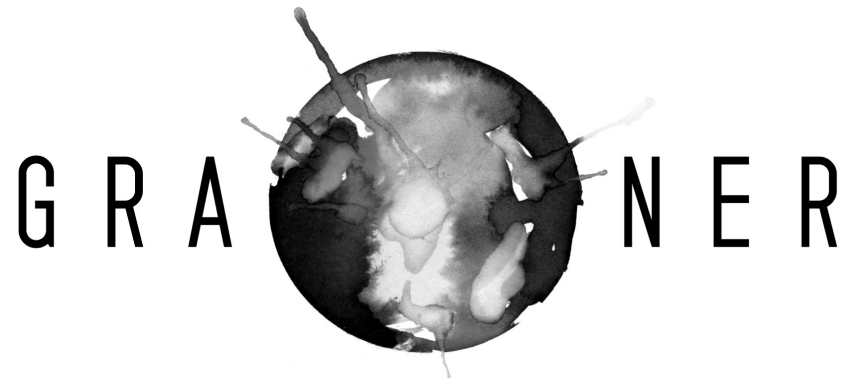
Estimada muntanyeta

En la imatge hi podem veure un mur de ciment, un volum fred, gris, un mur perillós, ple d'inconvenients si ens el trobem en una escola bressol. Durant força temps va ser invisible als nostres ulls vigilants de la por i de la prohibició. Un espai oblidat pels adults però no pels infants, que van traspasar el mur posant color en el seu joc. Els adults ens apropem a aquest espai amb una altra

actitud d'acolliment a les demandes dels infants. Observant, escoltant el que deien i el que feien, ens van posar «en safata» la creació d'una proposta.

Un dissabte, les mans de les famílies i un bon camió de sorra rentada de riu, fent desnivells amb el troncs per retenir-la, converteixen el mur en l'estimada muntanyeta, un espai ple de vida, de vida natural, ple de natura i de bellesa, d'olors i colors. Un espai més en el jardí de l'escola, on la naturalesa ens aporta salut i benestar. Un espai on ja no hi veiem el ciment. És una sorrera? És una muntanyeta? És un lloc d'intimitat? És un lloc on els infants van creixent amb autonomia i confiança, teixint històries que potser un dia ens explicaran. Per a nosaltres és la muntanyeta que ha deixat de ser invisible als nostres ulls.

Quatre mirades per inspirar-se



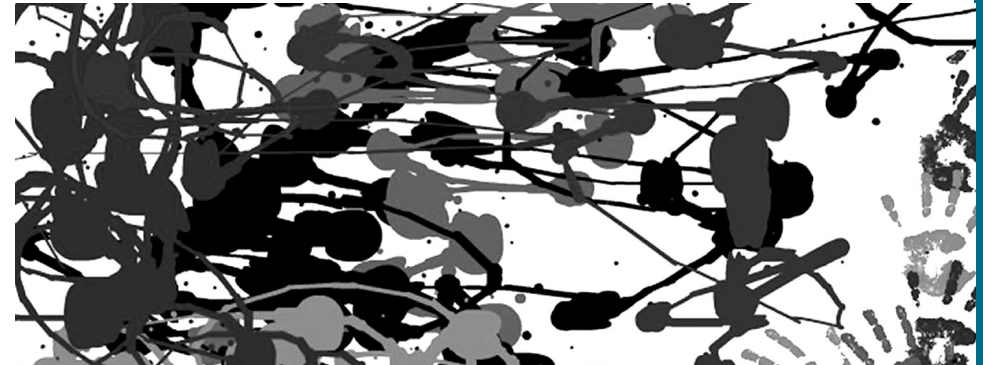
<http://granerbcn.cat/escoles-i-families/escoles/>

El Graner és un centre de creació i aprofundiment del llenguatge del cos i del moviment que treballa de manera permanent amb projectes familiars, escolars, de caràcter intergeneracional i projectes comunitaris.

Pel que fa a les escoles, treballen en projectes que abasten totes les etapes educatives. Per a cada franja d'edat, i amb la complicitat i participació dels mestres de les escoles que hi participen, ofereixen un projecte concret a través de continguts pedagògics al voltant de la dansa i el moviment amb l'objectiu de poder aprofundir en la vinculació dels infants amb la dansa.

<http://www.fmirobcn.org/activitats/centres-educatius/>

Durant el curs 2015-2016, el Servei Educatiu de la Fundació Miró ofereix un seguit de propostes en forma de visites i tallers adreçades als infants d'educació infantil en les quals els infants poden entrar en contacte amb l'obra original de Miró i l'edifici de la Fundació, així com conèixer els aspectes més singulars de la creació d'aquest artista i la seva manera de fer. D'altra banda, proposen diversos espectacles de petit format, a través de la poesia, de la narració de contes, la música, la dansa i el circ.



<http://www.museudelcinema.cat/cat/educacio.php>

El Museu del Cinema de Girona, a través del seu Servei Educatiu, ofereix un ampli programa d'activitats dirigides a les escoles, amb l'objectiu d'afavorir que els infants descobreixin diferents maneres de narrar històries amb imatges, endinsar-se en el món màgic de la llum i les ombres i gaudir de petits curtsmetratges i espectacles de teatre d'ombres.





Novetat editorial:

Vint mestres i pedagogues catalanes del segle XX
Un segle de renovació pedagògica a Catalunya

L'edició d'aquest llibre, integrat a la col·lecció «Referents», s'emmarca dins de la commemoració dels 50 anys de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, i vol analitzar l'evolució pedagògica a casa nostra, des de l'escola a la universitat, a través de la mirada, el pensament, l'obra i l'activitat educativa de vint dones que en moments diversos, i des de llocs i posicions personals i intel·lectuals diverses, han afrontat el repte de renovar l'escola i l'educació.

Som... **ROSASENSAT**
 compromís participació
 comunitat **creativitat**
 xarxa investigació utopia
 diversitat **formació acció**
 emoció **intercanvi**
 història present i futur
som mestres

**Subscripció
 Revista Infància**

(6 números l'any)

Preu 2016: 52€

Preu exemplar: 12€

www.rosasensat.org

Espai per a una creativitat sense límit

Ceres, Pintures de dit, Tèmpera,
Gouache, Vernís fixador,
Pasta Blanca per enganxar.
AL SERVEI DE L'ENSENYAMENT

MANLEY[®]

Edició i administració:

Associació de Mestres Rosa Sensat
Av. de les Drassanes, 3 - 08001 Barcelona.
Tel.: 934 817 373. Fax: 933 017 550.
redaccio@revistainfancia.org - www.revistainfancia.org

Direcció: Eva Jansà, David Altimir i Montserrat Nicolàs

Coordinació: Mercè Marlès

Consell de Redacció:

Elisabet Abeyà, David Aparicio, Mercè Ardiaca, Montserrat Baliarda, Teresa Boronat, Arnau Careta, Clara Claramunt, Carme Cols, Judit Cucala, Montserrat Daniel, Rosa Ferrer, Esteve Ignasi Gay, Gemma Gil, Marisol Gil, Xavier Gimeno, Josepa Gòdia, Josepa Gómez, Roser Gómez, Marta Guzman, Teresa Huguet, Mar Hurtado, Montserrat Jubete, Enric Lacasa, Anna Lleonart, Elisabet Madera, Sílvia Majoral, Paula Marfil, Marta Martínez, Blanca Montaner, Gemma Núñez, Misericòrdia Olesti, Àngels Ollé, Marta Ordóñez, Beatriu Pérez, Dolors Pomers, Noemí Ramírez, Montserrat Rebollo, Núria Regincós, Eva Rigau, Montserrat Riu, Carme Rubió, Núria Sala, Clara Salido, Eva Sargatal, Rosa M. Securún, Mercè Serrat, Jennyfer Silvente, Pau Sobrerroca, Josepa Solsona, Lurdes Tarradas, Dolors Todolí, Marta Torras, Maria Torres.

Projecte gràfic i disseny

de les cobertes: Enric Satué

Maquetació: Clara Elías

Impremta: INGOPRINT

Maracaibo, 15. 08030 Barcelona

Dipòsit legal: B-21091-83

ISSN: 0212-4599



Distribució i subscripcions:

Associació de Mestres Rosa Sensat
Av. de les Drassanes, 3 - 08001 Barcelona
Tel.: 934 817 379. Fax: 933 017 550

Exemplar: 12 euros, IVA inclòs

Baixa't l'aplicació per a mòbil
i tablet de Rosa Sensat

Amb el suport de:  Generalitat de Catalunya
Departament de la Presidència

Tots els drets reservats. Aquesta publicació no pot ser reproduïda, sencera o en part, ni enregistrada o transmesa per un sistema de recuperació d'informació, de cap manera ni

per cap mitjà, mecànic, fotoquímic, electrònic, magnètic, electroòptic, per fotocòpia o qualsevol altre, sense el permís previ per escrit de l'editorial.

L'editorial Associació de Mestres Rosa Sensat als efectes previstos a l'article 32.1, paràgraf segon del TRLPI vigent, s'oposa expressament a que qualsevol de les pàgines d'Infància, o una part d'aquestes, sigui utilitzada per fer resums de premsa. Qualsevol acte d'explotació (reproducció, distribució, comunicació pública, posta a disposició, etc.) d'una part o de totes les pàgines d'Infància, necessita una autorització que concedirà CEDRO amb una llicència i dins dels límits que s'hi estableixen.

mòdul de revistes

R
S
S
E
N
S
A
T

Infància
Infancia
Infància a Europa
Infancia en Europa
Perspectiva Escolar
(en procés)

Gratuït
Infancia latinoamericana
(castellà & portuguès)

Cerca
i descarrega't
articles i revistes
a través
de crèdits

Consulta
continguts
classificats per
temes, seccions
i autors



www.rosasensat.org

Formació en centre



**Som
a prop
teu!**

Què t'oferim?

**Formació personalitzada i a mida,
que s'adapta a les necessitats i als
interessos de cada centre o institució.**

encentre@rosasensat.org
Més informació: <http://bit.ly/1P8ziAZ>