





**UNIVERSITAT DE BARCELONA  
DEPARTAMENT DE TEORIA I HISTÒRIA DE L'EDUCACIÓ**

**PROGRAMA DE DOCTORAT "EDUCACIÓ MORAL I  
DEMOCRÀCIA" BIENNI 96-98**

**EDUCACIÓ MORAL I EN VALORS  
MITJANÇANT PROJECTES TELEMÀTICS**

**Per optar al títol de Doctora en Filosofia i Ciències de  
l'Educació, Secció Ciències de l'Educació**

**Per  
Elena Noguera Pigem**

**Dirigida pel Dr. Miquel Martínez Martín**

**Amb l'ajut de la Generalitat de Catalunya**

**Novembre 2003**



## EDUCACIÓ MORAL I EN VALORS MITJANÇANT PROJECTES TELEMÀTICS

0. Índex	5
1. Presentació, justificació i agraïments	13
2. Introducció	21
3. Metodologia	27
3.1. Sobre el mètode en l'elaboració de la tesi	27
3.2. Sobre la construcció del coneixement teòric i pràctic en educació	31
3.3. Fases en l'elaboració de la tesi	40
<b>A. Diversitat, interdependència, i globalització. Un diàleg amb la identitat a la societat de la informació</b>	<b>51</b>
4. Espai sociocultural i vital educatiu	63
4.1. Envoltats d'informació: context informàtic i tecnològic	63
4.1.1. Internet: una oportunitat a l'abast de l'educació. Fonamentació pedagògica de les seves eines i serveis	67
4.1.1.1. Internet: una oportunitat a l'abast de l'educació.	67
4.1.1.2. Fonamentació pedagògica de les eines i serveis d'Internet	71
4.1.2. La telemàtica educativa i la seva història a Catalunya	87
4.1.2.1. La telemàtica educativa	87
4.1.2.2. Història de la telemàtica educativa a Catalunya	90

4.2. Un nou model de convivència	114
4.2.1. Diversitat i convivència	114
4.2.2. Anàlisi conceptual de tolerància	127
4.2.2.1. Etimologia del concepte tolerància	127
4.2.2.2. Orígens i evolució del concepte tolerància	133
4.2.2.3. Límits de la tolerància	157
4.2.2.4. De la tolerància com a valor al reconeixement i al respecte com a fita educativa	173
4.3. Habilitats necessàries i reptes educatius en la societat	196
5. Cap a un nou espai de convivència en i de la diversitat	205
5.1. Guió per a l'acció: proposta i condicions. Educació per a l'autonomia, el diàleg, el reconeixement, l'acceptació i el respecte a la diferència en un model moral educatiu de construcció autònoma i racional de valors	205
5.1.1. Fonamentació teòrica de l'educació moral i en valors	205
5.1.2. Models d'educació moral i en valors	217
5.1.3. Proposta de disseny curricular en educació moral i en valors	227
5.2. "Connect@t a l'altr@: una proposta telemàtica d'educació per a la convivència. Una aposta per l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació per fomentar el diàleg en un entorn divers, interdependent i globalitzat	244

<b>B. Possibilitats i límits de les activitats, projectes, xarxes i recursos telemàtics per l'educació moral i en valors</b>	<b>263</b>
6. Fonamentació pedagògica de l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació per l'educació moral i en valors	263
6.1. Educació, informació i comunicació. La introducció de les tecnologies de la informació i la comunicació a l'escola i centres educatius	263
6.2. Implicacions pedagògiques d'Internet i les xarxes telemàtiques educatives per l'educació moral i en valors	277
6.2.1. Aportacions de les telecomunicacions al procés d'ensenyament-aprenentatge i pel desenvolupament moral i l'educació en valors	278
6.2.2. La importància de la interacció i la comunicació. L'aprenentatge cooperatiu i col.laboratiu	296
6.2.3. El paper del mestre/a i del professorat: necessitat de formació i un nou rol	316
7. Propostes pedagògiques per triar, dissenyar, organitzar, realitzar i participar en projectes educatius telemàtics	339
7.1. Definició de projecte educatiu telemàtic i tipus	339
7.2. Elements clau per a triar, dissenyar, organitzar, realitzar i participar en projectes educatius telemàtics	350
7.3. Consideracions i criteris estratègics per realitzar projectes educatius telemàtics	365
7.3.1. Coordinació en el centre i entre centres	365
7.3.1.1. Coordinació en el centre	365
7.3.1.2. Coordinació entre centres	367
7.3.2. Presentació del projecte i difusió. On buscar projectes per participar	372

7.3.2.1. Llocs on presentar-se i trobar altres participants	381
7.3.2.2. Llistes de distribució i registres de projectes	383
7.3.2.3. Consideracions per a fer la difusió	386
7.3.3. Comunicació i organització de l'alumnat i del treball	388
7.3.4. Des d'on fem la connexió a Internet. Possibles organitzacions de l'alumnat a l'aula d'ordinadors i a l'aula ordinària	392
7.3.5. Estratègies comunicatives i facilitadores de diàleg	399
7.3.6. Funcions del facilitador/a per moderar discussions	408
7.3.7. Recursos, recursos motivadors, recursos per organitzar els continguts i recursos per tancar el projecte	415
7.3.8. Avaluació del projecte	418
8. Possibilitats i límits dels projectes educatius telemàtics. Accions per mantenir-les i enfortir-les i alternatives de millora	423
9. Àrees i dimensions de la personalitat moral i estratègies d'educació moral i en valors mitjançant activitats, projectes i eines telemàtiques	433
9.1. Construcció del jo i coneixement de l'altre/a	439
9.1.1. Autoconeixement i autoestima en la construcció de la identitat moral	439
9.1.1.1. Exercicis autoexpressius	448
9.1.1.2. Exercicis autobiogràfics	472
9.1.1.3. Clarificació de valors	479



9.1.2. Autonomia i autoregulació	488
9.1.2.1. Exercicis d'autoregulació	492
9.2. Convivencialitat	497
9.2.1. Capacitat de diàleg	497
9.2.1.1. Exercicis de diàleg	503
9.2.2. Empatia i perspectiva social	520
9.2.2.1. Enfocs socioafectius	523
9.2.2.2. Exercicis de role-playing	526
9.2.2.3. Role-model	533
9.2.3. Capacitat per transformar l'entorn	545
9.2.3.1. Exercicis de transformació de l'entorn	546
9.2.4. Habilitats socials i per a la convivència	567
9.2.4.1. Exercicis d'habilitats socials i per a la convivència	568
9.3. Reflexió socio-moral	579
9.3.1. Comprensió crítica i construcció conceptual	579
9.3.1.1. Exercicis de comprensió crítica	581
9.3.1.2. Exercicis de construcció conceptual	597
9.3.2. Desenvolupament del judici moral	602
9.3.2.1. Exercicis de desenvolupament del judici moral	605
10. Xarxes telemàtiques i recursos a Internet per l'educació moral i en valors	613
10.1. Xarxes telemàtiques per l'educació moral i en valors	615

10.1.1. APC, Associació per a les Comunicacions Progressives i Pangea	618
10.1.1.1. APC, Associació per a les Comunicacions Progressives	618
10.1.1.2. Pangea	623
10.1.2. iEARN, iEARN-Ilatina i iEARN-Pangea i les seves xarxes catalanes	627
10.1.2.1 iEARN, iEARN-Ilatina i iEARN-Pangea	627
10.1.2.2. Xarxes catalanes d' iEARN-Pangea	658
10.1.3. Altres xarxes d'àmbit català	670
10.1.4. Altres xarxes telemàtiques educatives internacionals per treballar l'educació moral i en valors	682
10.1.4.1. IECC, Intercultural E-mail Classroom Connections	682
10.1.4.2. ESP, European School Project	686
10.1.4.3. Global Schoolhouse de la GSN, Global Schoolnet Foundation	693
10.1.4.4. Kidlink	699
10.1.4.5. European Schoolnet, EUN	713
10.1.4.6. Schoolworld Internet Education	718
10.2. Recursos a Internet per l'educació moral i en valors	722
10.2.1. Espais per compartir recursos i documentació	723
10.2.2. Altres espais educatius institucionals	727
10.2.3. Recursos d'educació ètica i filosòfica recollits per professorat de secundària	736
11. Conclusions	741

11.1. Conclusions generals	741
11.2 Conclusions en relació a les àrees i dimensions de la personalitat moral i estratègies d'educació moral i en valors mitjançant activitats, projectes i eines telemàtiques	746
12. Bibliografia	753
12.1. Articles i llibres impresos	753
12.2. Documentació digital	778



## 1. PRESENTACIÓ, JUSTIFICACIÓ I AGRAÏMENTS

Us faig aquí present un treball de recerca sobre l'optimització dels projectes telemàtics pel desenvolupament moral, l'educació en valors i per millorar la convivència, que de fet reflexa part de la meva trajectòria personal i professional. Del meu interès en conèixer altres cultures, viatjar, comunicar-me, he vist la importància d'aplicar a nivell educatiu la necessitat de conèixe's al comunicar-se amb els altres, conèixer els altres i respectar-los, i ser conscients que tots vivim en una realitat diversa i rica i que a partir de la col.laboració podem millorar la nostra convivència i el nostre entorn. A continuació, fent un recordatori d'aquest treball personal i professional, citaré persones representatives que m'han anat marcant el rumb, els agrairé aquesta ajuda i justificaré el perquè d'aquesta proposta.

Destaco en primer lloc l'orientació inicial i seguiment posterior del Miquel Martínez, director d'aquesta tesi, perquè deixant-me ser i fer, ha sabut escoltar-me, m'ha ofert possibilitats de creixement en la vida acadèmica, donant-me el consell just, i deixant-me fer alhora el meu camí al meu ritme. Li agraeixo les estones que hem compartit parlant d'educació i com millorar la convivència fent projectes i portant-los a terme. Gràcies a la Maria Rosa Buxarrais amb la que he compartit reunions, recerques i sobretot bones estones de vol i aules a diversos països llatinoamericans, treballant, però també rient i divertint-nos. Als dos agraeixo el fet que des del GREM, Grup de Recerca en Educació Moral i el PEVA, Programa d'Educació en Valors, del Departament de Teoria i Història de l'Educació i l'Institut de Ciències de l'Educació respectivament, ambdós de la Universitat de Barcelona, hagin apostat perquè el treball en valors es pot fer des de i amb les tecnologies

de la informació i la comunicació. També el Narcís Vives, conjuntament amb els companys/es de la xarxa iEARN (International Education and Resource Network), que em va embarcar en aquesta aventura telemàtica. M'ha ensenyat a navegar, m'ha ajudat a orientar el timó i ara continuem col.laborant en un nou projecte telemàtic que ampliarà horitzons. Li agraeixo que sempre m'ha anat recordant que la tesi ha de ser una eina útil pels mestres i professorat. Espero haver-ho aconseguit.

Però tornant a l'origen, els inicis del meu accés en aquest camp de treball foren el setembre de 1988 com estudiant de pedagogia, on vaig sensibilitzar-me amb temes d'educació moral i en valors, de telemàtica i la dimensió internacional que aquesta ens aporta. El 1990 anava a veure per recomanació del professor Josep Puig, actualment company del GREM i del Departament, la pel.lícula "El Club de los poetas muertos" del Director Peter Weir. Les imatges i el missatge *carpe diem* (aprofita el dia) del professor que fa posar l'alumnat sobre la taula perquè vegin el món des d'un angle diferent i aprofitin el dia i la vida, m'impactaren i em van fer reflexionar sobre el meu paper com a ciutadana i professional. Gràcies a diverses col.laboracions amb el GREM, entre elles l'estiu del 1993 el curs de formadors de formadors en educació en valors a Collbató; els aprenentatges sobre telemàtica a l'assignatura d'introducció d'informàtica al currículum de la professora Joana Sancho del llavors Departament de Didàctica i Organització Escolar on vam organitzar l'activitat telemàtica "Conèixer Catalunya, conèixer Europa" adreçada a alumnat de primària conjuntament amb el llavors Programa d'Informàtica Educativa, i les pràctiques que em va facilitar en aquest programa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya amb el Jordi Castells, i el Jaume Porta, em van evidenciar la possibilitat pràctica d'introduir la dimensió internacional i

comunicativa en el currículum a partir de les tecnologies de la informació i la comunicació.

Vaig iniciar els contactes, estades i experiències internacionals gràcies a la Immaculada Bordas que em va facilitar el contacte per l'estada a Bangor, País de Gales, en el 1991, on vaig estar en contacte amb la realitat d'escoles multiculturals; i amb la participació en el mòdul de dimensió europea a secundària a Bèlgica i Barcelona, on vaig conèixer experiències telemàtiques. Posteriorment, en el 1993, l'estada i coneixement del Programa d'Estudis Internacionals al Comtat de Dade a Miami, Florida, Estats Units, fent estada a escoles participants en el programa, donant importància a la dimensió internacional en el currículum i observant les primeres experiències en l'ús de les eines telemàtiques. Del març al juny del 1994 vaig gaudir de la beca Erasmus a la Universitat de Twente, Enschede, Països Baixos coordinada per la Begoña Gros, fent una petita recerca sobre el coneixement i ús d'Internet i la redacció col·lectiva d'un article sobre l'anticipació de problemes entre cultures en la comunicació telemàtica.

El curs 1994-95 vaig començar a participar en el grup de telemàtica i valors del Programa d'Educació en Valors de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, on he après amb tots els membres que hi han participat; vaig obtenir la beca esmentada abans de col·laboració en el Programa d'Informàtica Educativa amb el Departament de Didàctica i Organització Escolar; vaig realitzar el màster "Documentació informatitzada i telemàtica pel professorat" on a partir de llavors el seu director Miguel Ángel Aguarales m'insistia que participés en experiències telemàtiques, però que sobretot "escrivís" la tesi. Encara que amb més temps del previst, així ho he fet. També vaig gaudir de la beca d'animació de

la Xarxa telemàtica d'estudiants del vicerektorat de Docència i Estudiants de la Universitat de Barcelona que el juliol del 1995 em permetia assistir a la meva primera Conferència Internacional de la Xarxa telemàtica educativa de mestres i professorat d'iEARN a Melbourne, Austràlia.

Des d'aquí una menció especial a tota la companyia i aprenentatges que he rebut constantment de la Junta Directiva, dels membres i col.laboradors d'iEARN-Pangea i iEARN a nivell internacional, tots formem realment una gran xarxa complexa, però rica cultural i educativament parlant. Hem tingut la sort d'aprendre en les Conferències Internacionals a diferents països del món i espero continuar gaudint, descobrint i aprenent d'aquesta possibilitat.

Més tard, el fet d'haver col.laborat amb el GREM em va animar a demanar per aquest grup la beca de Formació de Personal Investigador de la Generalitat de Catalunya, a la que agraeixo el seu suport econòmic durant quatre anys, del 1997 al 2000. També un esment a l'aportació de la divisió de Ciències de l'Educació en l'últim tram de la recerca. Aquestes possibilitats m'han permès formar-me en un espai que m'ha ajudat a descobrir tot un entorn i estudiar el doctorat d'Educació Moral i Democràcia del bienni 1996-98 en el Departament de Teoria i Història de l'Educació amb companys/es d'altres coordenades així com l'estada de sis mesos a l'oficina d'iEARN a Nova York amb l'Ed Gragert i el suport del Peter Copen.

El setembre del 2000 inicio la meva tasca docent universitària com a professora associada del Departament de Teoria i Història de l'Educació a les assignatures de l'ensenyament de Pedagogia: Fonaments pedagògics de les noves tecnologies, Pedagogia de la comunicació i pràcticum, que m'han



ajudat a aprofundir en la fonamentació pedagògica del meu treball. Agraeixo el recolzament dels directors/es i secretaris/es i tots els meus companys/es del Departament, en especial la Teresa Romañá la meva primera tutora d'estudis i que actualment em fa de mentora en la innovació i millora com a docent universitària, el treball col.laboratiu dels companys/es del GREM i l'orientació de la Montse Payà en afers del doctorat, les companyes del despatx, i un agraïment a l'alumnat, del que he après i hem après junts. En l'àmbit del personal d'administració i servei, una menció pels secretaris, el Jordi Gomara i la Dolors Garcia i altres membres de la divisió de Ciències de l'Educació i de la Facultat.

El curs 2001-2002 m'iniciava com a tutora del curs de postgrau i màster d'Educació en valors a distància de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Cultura y la Educación i la Universitat de Barcelona, i actualment com a coordinadora del monogràfic virtual "Educación en valores y tecnologías de la información y la comunicación" en aquesta organització, ampliant la llista d'experiències i de contactes internacionals.

També continuo gaudint de les lliçons pedagògiques actualitzades i de política educativa que rebo mensualment dels membres del consell de redacció de la Revista Perspectiva Escolar de l'Associació de Mestres Rosa Sensat on col.laboro.

I evidentment tot això ha estat possible en l'àmbit professional gràcies al meu entorn personal. Agraeixo a la meva família: els meus pares, que des de sempre han estat al meu costat, recolzant-me en aquestes aventures i que ara estaran satisfets que finalment he acomplert una etapa; el meu germà

Jordi que s'ha sorprès de la durada d'aquesta feina i conjuntament amb la Patri s'alegrarà que finalment l'hagi acabat; els que han sigut i que ara no hi són, però que per mi sempre hi seran: els avis; també els/les tiets/es i els/les cosins/es amb els que hem compartit estones a Santa Cristina i Platja d'Aro, Girona, Romanyà d'Empordà, etc... tots/es ells/es contribuint amb més del que ells creuen i mai els hi podré dir i manifestar suficient. Des de fa més de dos anys, aquesta família s'ha ampliat gaudint a Castellterçol i Barcelona també amb la companyia, aprecí i estimació de la família del meu estimat Nacho, que m'ha acompanyat en la darrera etapa del treball i suposo que podrà veure aviat els fruits d'aquest esforç i dedicació. També recordo amb aprecí les estones d'ensenyament i aprenentatge i convivència a l'Escola Lavínia, a l'Institut Les Corts, les activitats a l'esplai a Platja d'Aro, el voluntariat al Raval, en els Jocs Olímpics i Paralímpics, viatges i estades a l'estranger, etc... acompanyada d'amistats fantàstiques i que aquí no nombraré, perquè elles saben qui són i per sort són molt nombroses.

Em sap greu si algú no es veu reflectit en aquest llistat, però si ho estàs llegint, també et dic gràcies pel teu interès i col.laboració.

Pel que fa a aspectes formals, amb aquest treball estem oferint un tancament d'una primera etapa d'una lliçó feta i apresada en companyia, ja que com he intentat reflectir, aquesta obra és també del GREM, d'iEARN, etc.. que m'han acompanyat en la gènesi i en el procés. De fet, a la tesi parlo de nosaltres, en plural, perquè és una tasca que no he fet jo sola sinó en equip, amb la col.laboració de molta gent que m'han fet créixer i construir-me. Uns seran conscients i altres poder no, però cada ú ha anat orientant i marcant

el pas, a vegades facilitant-me un llibre, un escrit, una pàgina web o un comentari.

Hem seguit les recomanacions d'Umberto Eco a *Como se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y estructura*<sup>1</sup> i de la Universitat de Barcelona a *Com citar i publicar documents*<sup>2</sup>. Està escrit en català amb traduccions al castellà, l'anglès i el francès fetes per mi mateixa. A les notes de peu de pàgina hem preferit citar-ho tot completament i no utilitzar op.cit, ibidem, etc. i la bibliografia final l'hem escrit amb ordre alfabètic. En el cas de programes, institucions, xarxes, etc. una vegada desglossades les seves sigles, posteriorment normalment ja sols hem utilitzat aquestes. Hi ha alguns escrits consultats i citats de fa anys sobre les tecnologies de la informació i la comunicació que poden estar obsolets tecnològicament al cap d'un temps, però no pedagògicament.

Com va dir Thomas Carlyle. "Que aquesta és una mala època? Doncs estem aquí per fer-la millor". Així que aquesta és una de les moltes aportacions que poden haver per millorar educativament la nostra convivència i cal agrair totes les contribucions, suggeriments i crítiques que ens han ajudat a definir aquest treball que encara s'ha d'anar millorant, per integrar noves idees i recursos que entre tots podem anar aportant.

Però per acabar un petit paràgraf d'Amin Maalouf que podríem adaptar a aquest volum que teniu a les mans:

---

<sup>1</sup> ECO, U. (1996). *Como se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y estructura*, Barcelona: Gedisa editorial, 1977

<sup>2</sup> "Com citar i publicar documents" a *Buscant informació: guia d'informació general* [en línia]. [Consulta: 30 de setembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.bib.ub.es/www3/3citar.htm>>

*"Que el meu nét, un cop sigui gran, havent-lo descobert un dia per casualitat a la biblioteca familiar, el fullegi, el llegeixi una mica per sobre, el torni a posar de seguida al lloc polsegós d'on acabava de treure'l i, tot arronsant les espatlles, s'estranyi que a l'època del seu avi encara calgués dir aquelles coses."<sup>3</sup>*

Perquè d'aquí un temps, la convivència sigui una realitat i els mestres i professorat hagin incorporat i integrat en el currículum l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació i continuïn millorant amb noves estratègies i projectes.

I ara us dono pas a la lectura amb la tranquil·litat que quan em preguntin "Com va la tesi? Quan la presentes?" ja podré dir que està acabada!

---

<sup>3</sup> MAALOUF, A. (1999). *Les identitats que maten. Per una mundialització que respecti la diversita*, Barcelona: Edicions La Campana, p. 214

## 2. INTRODUCCIÓ

La construcció d'un món més just i humà no és tasca fàcil ni lineal. Cal que ens coneixem uns i altres per no jutjar erròniament i interpretar fets i conductes de manera equivocada. Difícilment podrem avançar cap a aquesta fita sense reconèixer que la convivència, sobretot en una realitat intercultural, suposa a la vegada promoció del particular i construcció del que és universal. Suposa accions locals i pensaments globals. Requereix promoció d'identitats i aprenentatge de què el diàleg és la millor forma, l'única creiem, d'abordar totes aquestes qüestions en les que no coincidim des de les nostres particulars identitats, suposa lluitar per uns drets i a la vegada complir amb uns deures. La solució comunicativa és l'única per resoldre conflictes i situacions en una societat complexa com la nostra quan s'aposta per renunciar a la violència i a regular la convivència concedint-se també mútuament el dret a permanèixer estranys els uns als altres<sup>4</sup>.

¿Com podem fer per tal que els infants i joves siguin tolerants i respectuosos amb els altres sense debilitar el seu compromís per les seves creences i preferències? ¿Com podem esperar que la gent tingui un perfil definit a nivell polític i religiós, una personalitat moral definida i siguin respectuosos amb creences i valors diferents? Tolerar, entès com suportar, pot ser la segona millor solució, és a dir, el que pretenem és anar més enllà i arribar a la tolerància com a respecte i reconeixement, cap a l'acceptació d'altres formes d'entendre la vida. La complexitat de la tolerància no ens pot deixar portar per respostes simples, aquesta complexitat neix de la reconeixença implícita de la pluralitat i del respecte de la diferència. De la

---

<sup>4</sup> HABERMAS, J. (1998). *Facticidad y validez*, Madrid: Trotta

percepció, d'alguna manera, de la complexitat del nostre ambient. Com va dir el pensador francès Edgar Morin "Hem d'acceptar el desafiament de la complexitat". Una societat complexa és una societat de llibertats individuals i col·lectives, una societat que permet el desenvolupament d'iniciatives capaces de respondre a nous desafiaments. Una societat no pot progressar en el sentit de la complexitat si ella no progressa en el sentit de la solidaritat i de la tolerància<sup>5</sup>.

Dins d'un espai sociocultural i vital educatiu envoltats d'informació i en una realitat diversa on cal apostar per la convivència i desenvolupar diverses habilitats necessàries, optem per una proposta telemàtica dins el model de construcció autònoma i racional de la personalitat moral. Amb l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació pretenem optar per un procediment, no exclouent d'altres, que possibiliti l'autoconeixement i construcció del jo i la convivència amb altres persones d'altres realitats. Així partim d'una concepció de l'educació que permeti assolir coneixement del món, de l'altre i d'un mateix.

Inicialment, a partir del contacte i el treball de la Fundación Ideas de Santiago de Xile per fomentar la tolerància, la idea era oferir una proposta per desenvolupar un projecte telemàtic que potenciés el respecte i la tolerància. A l'avançar en l'estudi, es va observar la manca de sistematització en la fonamentació pedagògica d'aquesta possibilitat metodològica i es va veure la necessitat de fer una base sòlida a partir de la qual començar a treballar. Però tant al començar com a l'avançar, ha costat

---

<sup>5</sup> ALBAIGÉS, J. (1995). "Les politiques régionales pour l'éducation et la formation: Quelles orientations? Quelles recherches?" *Foundation des régions européennes pour la recherche*

trobar els límits de fins a quin punt ens havíem d'estendre en cada un dels àmbits tractats. Hi haurà moltes lectures, reflexions, experiències que quedaran per teclejar, però sortosament aquestes eines informàtiques, ens ajudaran a ampliar-ho i millorar-ho en un altre moment. L'escola i els centres educatius són institucions expressament dedicades a la creació del tipus de societat i ciutadans que hauríem d'anar formant. Així que bàsicament aquí es parteix de la necessitat d'oferir una contribució pràctica als mestres i professorat, però acompanyat de l'aprofundiment teòric que ajudi a justificar allò que ja s'està portant a terme sovint de manera intuïtiva i efectiva, a millorar-ho o a donar elements a la gent que s'està formant per implementar-ho. No es tracta de reinventar, i si aprofitar coses fetes i sistematitzar-les. Fer conscient i explícit el que ja s'està fent i com es pot millorar. És una primera proposta que pot servir de fonament per fer posteriors recerques.

Per tant amb aquesta recerca i proposta, partim de la idea que cal introduir l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació en les propostes d'educació moral i en valors per millorar la convivència, però entenem que solament tractant continguts informatius al voltant de l'educació en valors a través d'eines telemàtiques no és condició suficient per desenvolupar la personalitat moral i l'educació en valors. Cal veure quin és el disseny i les condicions que hauria de tenir qualsevol activitat telemàtica que procuri desenvolupar la personalitat moral i en valors. L'objectiu d'aquest treball és fer propostes pedagògiques per triar, dissenyar, organitzar, realitzar i participar en projectes educatius telemàtics a partir de les àrees, dimensions i estratègies d'educació moral i en valors.

Pel que fa a l'estructura de la tesi, iniciem el treball amb una descripció de la realitat diversa i interdependent actual en la societat de la informació, on és necessari un diàleg entre identitat i globalitat.

Entrem a analitzar l'espai sociocultural i vital educatiu, basant-nos en l'entorn, però sobretot en la institució escolar i centres educatius d'ensenyament obligatori, considerant el context informàtic i tecnològic, el model de convivència i les habilitats necessàries i reptes educatius en la societat.

El primer punt, el context informàtic i tecnològic, ho tractem des d'una perspectiva general. No ens centrem en totes les tecnologies, i si en Internet, veient-ho com una oportunitat a l'abast de l'educació i contemplem la fonamentació pedagògica de les seves eines i serveis. Oferim una aproximació a la telemàtica educativa i la seva història a Catalunya.

Sobre el model de convivència, reflexionem sobre la diversitat i la convivència, fem una anàlisi conceptual de la tolerància, tenint en compte l'etimologia, els seus orígens i evolució, i els seus límits. Considerem que hem de partir de la tolerància com a valor, al reconeixement i al respecte com a fita educativa.

Des d'aquí descrivim l'entorn tecnològic i la convivència, definim les habilitats necessàries i els reptes que educativament s'han d'enfrontar en aquest espai sociocultural i vital, començant per la transformació d'informació en coneixement a partir del desenvolupament de diverses



habilitats, les dimensions que cal potenciar, la comunicació i l'expressivitat i el repte de construir-se en aquesta realitat.

A partir d'aquí cal orientar l'acció pedagògica cap a un nou espai de convivència en i de la diversitat, seguint el guió del Programa d'Educació en Valors fonamentat teòricament pel GREM, Grup de Recerca en Educació Moral del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Es tracta d'educar per l'autonomia, el diàleg i l'acceptació i respecte a la diferència en un model moral educatiu de construcció autònoma i racional dels valors. Adjuntem la fonamentació teòrica de l'educació moral i en valors, els models d'educació moral i en valors i la proposta de disseny curricular d'educació moral i en valors.

Pedagògicament podem pensar en moltes possibilitats, metodologies, i estratègies motivadores, però en aquesta realitat tecnològica, oferim una proposta telemàtica d'educació per a la convivència centrada en el Programa d'Educació en Valors. Una aposta per l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació per fomentar el diàleg en un entorn divers, interdependent i globalitzat, una fonamentació teòrica i pràctica de l'impacte de les tecnologies de la informació i la comunicació i l'educació moral i en valors com una idea, no única i exclusiva, tot considerant les possibilitats i límits de la introducció en el currículum de les activitats, projectes, xarxes i recursos telemàtics per treballar l'educació moral i en valors. Reflexions sobre l'educació, informació i comunicació, la introducció de les tecnologies de la informació i la comunicació a l'escola i centres educatius, implicacions pedagògiques d'Internet i les xarxes de telecomunicacions: les seves aportacions al procés d'ensenyança-aprenentatge, la importància de la interacció i comunicació, l'aprenentatge cooperatiu i col.laboratiu, el paper

del/la mestre/a i professorat amb les seves necessitats de formació i canvi de rol, etc. La part pràctica es concretaria en la definició de què és un projecte educatiu telemàtic, els seus tipus, suggeriments i pautes útils pels/ per les mestres i professorat interessat en implementar aquestes possibilitats per triar, dissenyar, organitzar, realitzar i participar en projectes educatius telemàtics. Així com consideracions i criteris estratègics per realitzar projectes educatius telemàtics: des de la coordinació, presentació i difusió, comunicació i organització de l'alumnat i del treball, estratègies per la comunicació i el diàleg, recursos, etc. Veiem les seves problemàtiques i límits i com mantenir-les i enfortir-les.

Una part important del treball és l'anàlisi de les estratègies que ens ajuden a desenvolupar les àrees i dimensions de la personalitat moral mitjançant activitats, projectes i eines telemàtiques. També afegim un llistat de xarxes telemàtiques i recursos a Internet, que tot i no ser exhaustiva, sí que és acurada i interessant.

Acabem amb les conclusions generals i concretament en relació a les estratègies que ens ajuden a desenvolupar les àrees i dimensions i el llistat de bibliografia consultada, tant a nivell imprès com documentació digital.

### 3. METODOLOGIA

#### 3.1. SOBRE EL MÈTODE EN L'ELABORACIÓ DE LA TESI

En aquest apartat oferim una reflexió sobre els mètodes i metodologies de recerca relatius al camp que ens ocupa, i una descripció del realitzat en aquesta tesi. La importància del mètode és tant gran que es parla de metodologia com conjunt de coneixements entorn el mètode com objecte de coneixement. Si definim metodologia en tant que ciència del mètode, constatem que els fets educatius s'aborden en el marc d'una realitat social i, per tant, es creu convenient que la metodologia utilitzada sigui la pròpia de les ciències humanes i socials<sup>6</sup>.

A partir del treball de Miquel Martínez, es considera que segons el sentit etimològic del terme, mètode significa "camí a", "camí cap" i inclús "camí de transformació, "camí de canvi". A partir del grec, la paraula es va transcriure i se li va atribuir significats com procediment, mode de realització i de forma específica, mètode. La paraula mètode estava composta per la paraula camí, o via per fer una cosa, i un prefix que indicava canvi o transformació. Alexandre Sanvisens s'inclinava per l'accepció de mètode, en sentit etimològic, que identifica aquesta paraula amb camí o via de canvi, de transformació<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> MARTÍNEZ, M.; BUXARRAIS, M.R. (1992). "La investigación en Teoría de la Educación" a *Revista Interuniversitaria Teoría de la Educación*, v. IV, Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca, pp. 21-39

<sup>7</sup> SANVISENS, A. (1968). *Memoria docente sobre concepto, método, fuentes y programa de Pedagogía General*, presentada al tribunal d'oposicions a la Càtedra de Pedagogia General de la Facultat de Filosofia i Lletres de la Universitat de València a Madrid, pp. 142-147 citat a MARTÍNEZ, M. (1987). *Proyecto docente e investigador*, presentada al tribunal

José Ferrater Mora en el seu estudi sobre el terme mètode indicava que es té en compte un mètode quan se segueix un determinat camí per aconseguir un determinat fi, proposat prèviament. Aquest fi pot ser de dos tipus i en ambdós casos es pot parlar de mètode. Pot tractar-se d'un fi humà, vital o pot tractar-se del coneixement com fi. En el nostre cas ens interessa centrar el concepte de mètode orientat cap el fi del coneixement. Es contraposa el mètode a la sort, l'atzar, indicant de forma específica que mètode és fonamentalment ordre, conjunt de normes. També el mètode, en el seu desenvolupament, permet descobrir coneixements no previstos ni intuïts prèviament<sup>8</sup>.

Entenem doncs el mètode com camí o via que ens permet transformar el coneixement que sobre una realitat posseïm en una altra de major rigor i/o científicitat, és dir, com camí que possibilita l'augment en qualitat i quantitat de coneixement sobre l'objecte que es pretén conèixer, i per tant com camí que fa possible el propi coneixement i comprensió de la realitat a conèixer.

El mètode se'ns presenta com condició necessària, tot i que no suficient, per la construcció del cos de coneixement que pretenem, entorn a la realitat objecte d'aproximació cognoscitiva que intentem abordar. D'igual forma que se'ns presenta també com condició necessària però no suficient per la transmissió dels coneixements que sobre la realitat que tractem, s'han

---

d'oposicions a la Càtedra de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 151-157

<sup>8</sup> FERRATER MORA, J. (1979). *Diccionario de Filosofía*. Madrid: Alianza Editorial. Alianza Diccionarios, 6<sup>a</sup> edició, pp. 2217-2220, citat a MARTÍNEZ, M. (1987). *Proyecto docente e investigador*, presentada al tribunal d'oposicions a la Càtedra de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 151-157

obtingut al llarg de la història de la disciplina que ens ocupa. I encara és més evident en el cas de disciplines humanes i socials, ja que el que és observat, l'objecte de coneixement, pot transformar-se en observador, investigador i emetre una opinió sobre ell mateix.

El mètode entès com camí que possibilita processos de búsqueda de coneixement, permet adquisició d'informació, però ja en partim d'una prèvia. El sol fet de plantejar-se el problema del coneixement d'un objecte, ja suposa un cert nivell d'informació sobre el mateix, sobre la seva existència i la seva possible importància en funció dels valors i/o interessos del que es planteja el problema. S'elegeix i s'utilitza un mètode per augmentar el seu coneixement sobre un objecte, s'investiga ja tenint dos tipus d'informació sobre l'objecte en qüestió, la que prové de la cultura a la que pertany i la que es deriva de les possibles conjectures, intuïcions o inclús hipòtesis que sobre el mateix, l'investigador/a ha realitzat o realitza. En tot això hi hem d'afegir la interacció que s'estableix entre el subjecte que coneix i investiga i l'objecte a conèixer.

Quan nosaltres com a pedagogs/gues i professionals de l'educació ens formulem preguntes, interrogants sobre l'objecte d'estudi, sembla com si tal objecte es transformés en un altre menys nítid que abans, més complex en la seva comprensió. Alhora ens anima a clarificar la seva comprensió. Una vegada trobat el coneixement que busquem, l'objecte se'ns transforma de nou en un altre més coherent, més clar i comprensible. Però tal estat de l'objecte és passatger, doncs en el moment que tornem a qüestionar-nos un altre aspecte relatiu a ell, se'ns tornarà de nou confús, poc clar, iniciant-se així una nova búsqueda de coneixement que ens donarà llum de nou i així successivament. Per tant l'activitat investigadora no té fi, que el mètode,

camí o via que ens serveix per aconseguir el coneixement sobre alguna cosa, no pot deixar d'utilitzar-se, perquè tal coneixement és sempre provisional, està obert a nous interrogants, a noves búsquedes de coneixement i noves i successives utilitzacions del mètode, camí o via que creiem més útil per aconseguir el coneixement proposat. Com dèiem, el coneixement és sempre provisional i està obert sempre a noves aportacions cognoscitives que optimitzaran el coneixement ja assolit o que inclús poden invalidar-lo i generar un altre nou.

El coneixement, en aquest cas pedagògic, el podem observar a partir de diversos instruments o directament. No ens referim als instruments com lents d'ampliació que permeten observar més minuciosament, sinó com plantilles que se superposen a aquell coneixement per distribuir-lo i ordenar-lo. Si mirem directament, veurem un territori heterogeni però confús<sup>9</sup>. El coneixement pedagògic no sols pot observar-se des de d'alt. Pot veure's també sobre el terreny convertint-se no en quelcom que ha de ser classificat i si explorat i construït. No hi ha estructures formals ni fronteres, l'única és la que va canviant al fer camí, a l'explorar i recorrent el territori. Quan es pretén construir teories generals de l'educació, cal contentar-se amb aportar maons i bastides. És també corrent que es persegueixin la rigorositat i l'exactitud, i es discuteixi, tot i sortosament disfrutant, sobre paraules i conceptes. Inclús també es pregunten sobre què és el que s'està fent, elaborant no sols teories sinó metateories.

---

<sup>9</sup> TRILLA, J. (1991). *Proyecto docente*, presentat al tribunal d'oposicions a la Càtedra de Teoria i Història de l'Educació al Departament d'Educació i Psicologia als Centres Universitaris del Camp de Tarragona, pp. 77-82

### 3.2. SOBRE LA CONSTRUCCIÓ DEL CONEIXEMENT TEÒRIC I PRÀCTIC EN EDUCACIÓ

Cal teoritzar, però també concretar en objectius i activitats, assumint buscar el sentit i el fonament, però també la pràctica. El sentit de la teoria educativa és clar i doble: conèixer la realitat de l'educació i contribuir a millorar-la; fer intel·ligible el món de l'educació i orientar la seva optimització. La teoria i la pràctica no poden existir ni pensar-se de manera independent. I és que la pràctica educativa que pot existir separatament de la teoria educativa és sols una pràctica educativa cega; i la teoria educativa que pot existir separatament de la realitat o de la pràctica educativa és una teoria educativa sense sentit. Com afirma S. Kemmis en la introducció a una obra de W. Carr:

*" ... és sent teoritzades que les pràctiques tenen sentit (com pràctiques de certa classe), i és sent practicades que les teories tenen importància històrica, social i material. La teoria no consisteix solament en paraules i la pràctica no és sols un comportament mut; la teoria i la pràctica són mútuament aspectes constitutius un de l'altre. Sota aquest punt de vista no pot haver cap abisme entre la teoria i la pràctica, solament majors o menors graus de desharmonia, elisió i il·lusió en la relació recíproca. Solament podem identificar aquestes desharmonies, elisions i il·lusions examinant com es relacionen entre si les nostres teories i pràctiques."<sup>10</sup>*

---

<sup>10</sup> KEMMIS, S. (1990). "Introducción", a CARR; W. (1990). *Hacia una ciencia crítica de la educación*, Barcelona: Laertes, p. 31; KEMMIS, S.; CARR, W. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*, Barcelona: Martínez Roca.

La teoria ha de fer comprensibles la realitat i les pràctiques educatives: des de la descripció, l'explicació i la comprensió; la búsqueda de les legalitats que regeixen el funcionament de l'univers de l'educació, però també la crítica a un funcionament determinat; en definitiva, tot el que és coneixement de la realitat de l'educació. La teoria doncs, en un primer nivell, és relaciona amb la pràctica o amb la realitat directament; diríem que essencialment. La segona és l'objecte, la referència de la primera. Després, la teoria ha d'orientar i normativitzar la pràctica. Són les funcions teleològiques i tecnològiques de la teoria<sup>11</sup>.

Com diria Jaume Trilla, fent servir la metàfora dels exploradors, els que insisteixen en aprofundir, els interessa més la geologia que la geografia del territori pedagògic, passant d'exploradors a espeleòlegs. Hi ha excursionistes que fertilitzen les terres pedagògiques amb adobs d'altres regions: sociologia, antropologia, etc. I també hi ha aventurers que el que fan es rebatejar els llocs comuns de sempre amb noms suposadament més acreditats o prestigiosos. Els nadius d'altres regions del coneixement pedagògic i sobre tot, els practicants de l'educació, a vegades critiquen que els teòrics se'n van massa pels núvols i es despreocupen de la utilitat real dels seus coneixements<sup>12</sup>.

És cert que com a investigadors/es ens adonem que no hi ha fronteres precises, que cal aproximar-se a la realitat de l'educació i enfangar-se, des de ser filòsof i assolir nivells d'abstracció, a baixar a nivells empírics; com

---

<sup>11</sup> TRILLA, J. (1991). *Proyecto docente*, presentat al tribunal d'oposicions a la Càtedra de Teoria i Història de l'Educació al Departament d'Educació i Psicologia als Centres Universitaris del Camp de Tarragona, p. 86

<sup>12</sup> TRILLA, J. (1991). *Proyecto docente*, presentat al tribunal d'oposicions a la Càtedra de Teoria i Història de l'Educació al Departament d'Educació i Psicologia als Centres Universitaris del Camp de Tarragona, p. 80



exploradors cal descriure, explicar i comprendre el que es va veient en el seu caminar i proposar i aplicar normes per la seva millora i oferint en algun cas receptes. És clar que cal intercanviar informacions i metodologies amb altres exploradors/es i col.laborar per explorar i millorar el territori pedagògic.

A Teoria de l'Educació comptem amb coneixement científic i ordinari. Hi ha dimensions discursives i reflexives que busquen relació entre la teoria i la pràctica per construir coneixement per obtenir l'optimització de l'eficàcia en l'acció pedagògica.

Joaquín García Carrasco<sup>13</sup> ens diu que una teoria general de l'educació, pel fet de ser teoria, té inicialment sols la condició de lupa que se situa davant les nostres observacions per augmentar els trets i fisonomia ja que els fenòmens educacionals es resisteixen a la percepció. Però és evident que en el seu procedir i en la seva construcció, la teoria de l'educació no es limita a actuar com a lupa, sinó que introdueix reflexió teòrica; no sols constata, sinó que pretén organitzar les seves consideracions entorn als fets i fenòmens educacionals, optant per una perspectiva científica que desenvolupa a l'analitzar el significat de l'actitud teòrica aspectes com els següents: el terme teoria fa referència a l'acte de contemplar, veure o observar i de forma especial a l'acte i comportament d'aquell que contempla, veu o observa, i no a la pròpia contemplació, visió o observació. El terme teoria també s'atribueix a l'acte de contemplació quan a través d'ell es

---

<sup>13</sup> GARCÍA CARRASCO, J. (1984). *Teoría de la Educación. Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Anaya, citat a MARTÍNEZ, M.; BUXARRAIS, M.R. (1992). "La investigación en Teoría de la Educación" a *Revista Interuniversitaria Teoría de la Educación*, v. IV, Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca, p. 21-39

procura construir una representació conceptual i holística, donar forma cognitiva, a partir dels fets i fenòmens objecte de contemplació.

Paral·lelament a aquest procés, és cada vegada més freqüent una aproximació entre teòrics de l'educació i professionals de la mateixa implicats habitualment en la pràctica pedagògica. Aquestes dues apreciacions, que al nostre entendre són constatacions de la realitat educativa actual, imprimeixen un caràcter a la Teoria de l'Educació que obliga a superar la seva pretensió merament explicativa i comprensiva per situar-la en un marc en el que, a més a més de procurar tals objectius, atengui de forma òptima la demanda d'eficàcia en l'acció, que com disciplina pedagògica ha de ser capaç d'aportar. En el nostre estudi aquest diàleg amb els mestres i professorat ha estat sempre present.

La validesa del coneixement ordinari li ve atorgat per la seva utilitat i el seu grau d'eficàcia en la pròpia acció. L'acció educativa, per diversa que sigui la seva naturalesa, context i moment, s'ha guiat per un coneixement derivat, en certa mesura, de la intuïció de l'educador/a, i per altre coneixement derivat de l'experiència i de la informació que per inferència ens proporciona la pròpia activitat pràctica. Com en algun moment comentem, tenim sort dels mestres i professorat que amb intuïció i motivació, s'engresquen en aquestes tasques d'innovació i millora pedagògica. És cert que aquest fet ha dificultat enormement l'establiment d'un criteri de demarcació pragmàtica i inclús un cert reconeixement social a l'educador/a i al pedagog/a, però també és cert que gràcies a aquest fet l'acció educativa no ha estat anclada a l'espera del desenvolupament científic de la Pedagogia, i ha pogut no sols ser útil, sinó convertir-se com tal realitat en una font important a partir de la qual intentar construir una Teoria de l'Educació.

La pràctica pedagògica habitual, la que protagonitzen mestres, educadors, professorat amb el seu alumnat i aquests entre si, està exempta, en no poques ocasions, d'aquesta voluntat teòrica que obliga a extraure coneixement de la realitat, encara que sigui coneixement ordinari. El professional de l'educació, si és conscient d'aquesta carència, sap el valor que la teoria pot suposar per la seva activitat pràctica si aquesta i aquella procuren una adequació conforme a les necessitats d'eficàcia que la realitat pedagògica exigeix.

En el conjunt de les accions educatives és possible identificar un tipus d'accions que estan caracteritzades per un nivell d'intencionalitat i de sistematització elevada i que es basen en un camp de coneixements elaborat i/o en procés d'elaboració. Aquestes accions educatives basades i inferides en el cos de coneixement propi de la Pedagogia, són les accions pedagògiques. Són accions que procuren l'optimització i que, a l'organitzar-se i sistematitzar-se adequadament, permeten fer referència a estratègies pedagògiques i a eficàcia en l'acció pedagògica. Així doncs, l'acció pedagògica és una part de l'acció educativa, i des del punt de vista de la Teoria de l'Educació, una de les àrees d'estudi i intervenció més notable. Però tot i així, no esgota l'estudi i la investigació teòrica en educació. La comprensió i explicació de fets i fenòmens educacionals i no estrictament pedagògics, és una altra de les seves àrees d'estudi i investigació.

En aquest sentit, l'estudi i determinació de fins pedagògics, la comprensió i explicació de fets i fenòmens educacionals, i l'optimització dels nivells d'eficàcia en l'acció pedagògica, serien els tres centres d'interès entorn als que hauria de girar l'àmbit al que ens dediquem.

Josep Maria Puig indicava que la Teoria de l'Educació ha de desenvolupar a la vegada coneixement teòric i coneixement sobre la pràctica pedagògica. Ha d'insistir en la seva dimensió explicativa i comprensiva, i ha d'ocupar-se de l'acció pedagògica com actitud intencional, susceptible de regulació, conducció i control<sup>14</sup>. És aquesta doble consideració, com disciplina que s'ocupa de la descripció i comprensió, i com disciplina que s'ocupa de l'acció, la que dota de sentit a la Teoria de l'Educació.

El propi objecte de coneixement que pretenem abordar posseeix una dimensió evolutiva tal, que no sols es transforma al ser sotmès a búsquedes de coneixement, sinó que es transforma en si mateix de forma continua al comportar la seva pròpia naturalesa components estructurals-funcionals i relacionals capaços de generar una dinàmica pròpia. Això fa pensar que la metodologia a seguir en el nostre desenvolupament investigador ha de ser conseqüent amb els nivells de complexitat i d'incertesa de l'objecte que caracteritza la Teoria de l'Educació.

Quan ens enfrontem amb la realitat que tractem com objecte de coneixement, al marge d'elegir un o altre mètode en concret, i inclús, prèviament al moment de tal elecció, filtrem la realitat d'acord amb patrons de diferent índole que condicionaran no sols el coneixement de la realitat, sinó el mètode a seguir en el desenvolupament investigador sobre la mateixa.

---

<sup>14</sup> PUIG, J.M. (1986). *Teoría de la Educación. Una aproximación sistémico-cibernética*, Barcelona: PPU

En el nostre cas, els filtres ens situen en una perspectiva d'anàlisi i investigació sobre l'educatiu i en concret sobre l'objecte de la Teoria de l'Educació, que contempla la realitat en qüestió com un tot difícilment comprensible a través de la simple addició de coneixement entorn a les seves parts i més assequible a la seva comprensió si és contemplada en el seu conjunt, en la doble dimensió estructural-funcional, i en les dimensions evolutives de regulació i control en la seva complexitat.

L'objecte, per les seves dimensions estructurals i funcionals i per estar dotat de dinàmica pròpia i, a la vegada, constituït en si mateix en base a l'existència de relacions, no és fàcil de comprendre a través de metodologies alienes a la captació fenomènica de l'objecte. Això implica necessàriament la utilització de metodologies que atenguin a la búsqueda de coneixement entorn a objectes dinàmics, evolutius, complexos i, a la vegada que permetin la previsió del comportament d'aquest objecte en evolució.

Es tracta d'un procedir metodològic o mètode que podem caracteritzar com reflexiu-discursiu i observacional-empíric, que ha de procurar la captació fenomènica de l'educació com a relació; de l'acte pedagògic; del procés educatiu; de l'educació com regulació, control i acció conductiva, de l'educació com fet; de l'educació com sistema; i dels sistemes educatius.

Però ja hem indicat que ha de tractar-se també d'un mètode que pot atendre a dos tipus d'intencions: investigar per saber o investigar per dissenyar i dirigir estratègies. La Teoria de l'Educació en la seva doble dimensió, com disciplina que s'ocupa de la descripció i comprensió i com disciplina que s'ocupa de l'acció, suposa i procura transformar el coneixement sobre el seu objecte, i incrementar-lo progressivament amb

intenció de saber més i, també, amb intenció de dirigir i regular, en definitiva, controlar millor.

En la investigació pel saber els problemes es plantegen des de l'interior d'una disciplina i les solucions condueixen al progrés teòric o, almenys, el preparen; la influència directa sobre la pràctica educativa és, en última instància, tan sols contingent. La investigació per dirigir estratègies considera que els problemes es plantegen des de l'exterior d'una disciplina en el món de l'acció, i els resultats de la investigació es dirigeixen a l'acció, fora de la disciplina, el que no exclou que tinguin efectes en el camp del coneixement.

El mètode o conjunt de mètodes que haurien de considerar-se com propis del nostre àmbit de treball, ha de permetre construir coneixement a partir d'un model circular que relacioni teoria i pràctica. El model de caràcter circular teoria-pràctica pretén enllaçar el coneixement originat per una banda, en la reflexió, estudi i anàlisi del discurs pedagògic que tracta els objectes ideals, amb el coneixement originat en el tractament d'objectes factuais. En ambdós casos és necessari considerar fonts de coneixement científic i ordinari. L'experiència, la intuïció i el coneixement generat per la pròpia pràctica pedagògica són fonts de coneixement ordinari tant vàlides com el que provingui de l'estudi, reflexió i contrastació de recerques rigoroses des del punt de vista metodològic, tant de caràcter qualitatiu com quantitatiu.

Existeix un consens entre els investigadors de les ciències socials en el reconeixement de què la síntesi multimetodològica és el millor camí a seguir. Quan es vol comprendre el comportament dels subjectes implicats en un

procés, intentant-ho captar en la seva totalitat; incloent les interaccions i significats dels subjectes entre si i d'aquests amb el medi ambiental, i variables imprevistes que en algun moment del desenvolupament de la investigació resulten incòmodes o semblen tenir poc valor, el més apropiat serà partir d'un enfoc qualitatiu. Cada paradigma utilitza un tipus de mètode per procedir a estudiar qualsevol àmbit de la ciència. Aquests mètodes estan relacionats amb la mentalitat investigadora de cada paradigma i, per tant, reben una terminologia amb els mateixos qualificatius.

Els mètodes qualitatius compten amb l'etnografia, els estudis de casos, les entrevistes en profunditat i l'observació participativa, i, normalment, són coneguts i utilitzats per aquells que s'inclouen en el paradigma qualitatiu. Les metodologies qualitatives fan referència, fonamentalment, a procediments d'investigació que donen lloc a dades descriptives i que es caracteritzen pel paper participant de l'observador/a en els esdeveniments i per l'ús del llenguatge narratiu en les descripcions i interpretacions dels fenòmens socials. La relació subjecte investigador-objecte d'investigació es planteja com una interrelació mútua, perquè l'"objecte" d'investigació en ciències socials és, en realitat, un altre subjecte, amb el que el paradigma qualitatiu adquireix una vessant bàsicament ideogràfica, en que preocupen tant les diferències com les similituds entre els objectes. La investigació qualitativa es presenta descentralitzada, innovadora, pròxima a la pràctica, corporativa i, per tant, més ètica.

### 3.3. FASES EN L'ELABORACIÓ DE LA TESI

Així doncs la metodologia se'ns presenta múltiple, no existeix un mètode únic, a no ser que identifiquem com tal un mètode mixt. Hi ha diferents metodologies de recerca per abastar el camp d'estudi que hem detallat. Aquí no hem pretès cenyir-nos en una i si desenvolupar el treball a partir de les pautes i orientacions que es donen d'algunes d'elles. La pròpia metodologia s'ha anat concretant i definint a mesura que hem anat avançant en l'estudi del contingut.

D'acord amb el procés de construcció personal de coneixement que m'ha portat a abordar aquesta tesi, el meu procedir ha partit d'una formació teòrica inicial en els estudis de pedagogia sobre l'educació moral i en valors, l'àmbit internacional i de la telemàtica educativa, tant en la llicenciatura a la Universitat de Barcelona, com en el coneixement d'experiències de l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació a l'educació i vivències de realitats educatives diverses a nivell internacional a Gales (Gran Bretanya), Miami (Estats Units) i la Universitat de Twente a Enschede (Països Baixos) entre altres. Llavors una etapa de posada en pràctica de diferents aspectes estudiats, participant en projectes mitjançant la metodologia de la investigació-acció i l'observació participant, tant participant com dissenyant i dinamitzant projectes telemàtics a diferents nivells educatius. Aquest procés s'ha pogut realitzar col.laborant en el llavors Programa d'Informàtica Educativa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i en el grup de treball del llavors anomenat grup de telemàtica i valors del Programa d'Educació en Valors de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona i la col.laboració a la xarxa iEARN-Pangea



principalment en l'àmbit de joves i estudiants universitaris mitjançant la Xarxa telemàtica d'estudiants de la Universitat de Barcelona. S'ha complementat paral·lelament amb estudis de Màster de fonamentació de la telemàtica educativa a la mateixa universitat. Posteriorment em dedico a una etapa de formació teòrica en l'àmbit del desenvolupament de la personalitat moral i educació en valors i la seva relació amb la telemàtica educativa en el Doctorat d'Educació Moral i Democràcia organitzat pel Grup de Recerca en Educació Moral del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona, que em va portar a sistematitzar el coneixement teòric derivat de la pràctica anterior. Actualment s'ha anat complementant també amb la meua tasca docent a la Facultat de Pedagogia d'aquesta universitat i la col·laboració amb l'Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Cultura y la Educación.

Metodològicament podem distingir diferents parts en la tesi<sup>15</sup>, ja que com hem dit, ens basem en una complementarietat de paradigmes. A nivell teòric, per situar el treball l'iniciem amb una descripció de la realitat diversa i interdependent actual en la societat de la informació, on és necessari un diàleg entre identitat i globalitat. Ho fem a partir de diverses lectures de revistes, capítols o llibres d'autors catalans, nacionals i estrangers, així com de material recollit en les meves estades a l'estranger. Així mateix es reflecteixen opinions escoltades a diverses conferències i converses i lectures compartides amb un investigador d'Estats Units i alguna recerca puntual per Internet. Amb la mateixa línia, sobretot a partir

---

<sup>15</sup> DEL RINCÓN, D. (1998). Sessions sobre "Metodologies d'investigació" en el *Programa de doctorat "Educació moral i democràcia"* del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Bienni 1996-98, maig 1998; MARTÍNEZ, F. "Metodologies de recerca" a *Cicle de conferències Investigar a la universitat*. Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. 3 d'abril de 2002

de diversos textos i búsqueda a Internet s'ha complementat el capítol d'Internet i la fonamentació pedagògica de les seves eines i serveis.

Ja en els capítols inicials de la tesi, hi ha una modalitat de recerca històrica on descrivim, per una banda, els orígens i l'evolució temporal de la telemàtica educativa principalment en l'àmbit català, i per l'altra l'evolució històrica del terme tolerància en un marc de diversitat cap a la convivència. Pel que fa a la telemàtica educativa i la seva història a Catalunya, hem partit de la meva experiència personal, de lectures i converses i intercanvis amb els protagonistes d'aquesta història, com són els iniciadors d'aquestes xarxes, mestres i professorat d'aula, i documentació escrita, en Compact Disc i en espais d'Internet de les diferents xarxes i grups de treball. Pel que fa al capítol sobre un nou model de convivència hem partit de diverses lectures i diccionaris principalment de l'àmbit pedagògic i filosòfic, així com de sessions del programa de doctorat.

A partir de les condicions descrites en els dos capítols anteriors sobre el context informàtic i tecnològic i el nou model de convivència, definim a partir de diversos autors les habilitats necessàries i els reptes que educativament s'han d'enfrontar en aquest espai sociocultural i vital, començant per la transformació d'informació en coneixement a partir del desenvolupament de diverses habilitats, les dimensions que cal potenciar, la comunicació i l'expressivitat i el repte de construir-se en aquesta realitat.

Finalment, en el darrer capítol del primer bloc potenciem l'acció pedagògica cap a un nou espai de convivència en i de la diversitat, amb un guió seguint el del Programa d'Educació en Valors fonamentat teòricament pel GREM, Grup de Recerca en Educació Moral del Departament de Teoria i Història de

l'Educació de la Universitat de Barcelona. Es tracta d'educar per l'autonomia, el diàleg i l'acceptació i respecte a la diferència en un model d'educació moral de construcció autònoma i racional dels valors. Adjuntem la fonamentació teòrica de l'educació moral i en valors, els models d'educació moral i en valors i la proposta de disseny curricular d'educació moral i en valors. Pedagògicament podem pensar en moltes possibilitats, metodologies, i estratègies motivadores, però en aquesta realitat tecnològica, oferim una proposta telemàtica d'educació per a la convivència centrada en el Programa d'Educació en Valors. Una aposta per l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació per fomentar el diàleg en un entorn divers, interdependent i globalitzat. La primera part de fonamentació del model i programa d'educació en valors s'emmarca en el treball desenvolupat pels membres del Grup de Recerca en Educació Moral del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. La segona part on es fa la proposta telemàtica ha estat ampliada amb reflexions i escrits d'altres autors i del grup de tecnologies de la informació i la comunicació del Programa d'Educació en Valors de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

En el segon bloc oferim una fonamentació teòrica i pràctica de l'impacte de les tecnologies de la informació i la comunicació i l'educació moral i en valors com una idea, no única i exclusiva, tot considerant les possibilitats i límits de la introducció en el currículum de les activitats, projectes, xarxes i recursos telemàtics per treballar l'educació moral i en valors.

Metodològicament, per ordre cronològic en l'elaboració de la tesi, hem començat aquest segon bloc fent una recerca de les xarxes telemàtiques i recursos a Internet que ens podien aportar elements per l'educació moral i

en valors. Aquesta cerca és la que ens ha permès fer referència a diferents activitats en la primera part de l'informe. Partint de la definició d'una "xarxa telemàtica educativa" com un seguit d'organitzacions, centres educatius i professorat connectats mitjançant Internet per desenvolupar projectes telemàtics col.laboratius amb alumnat i joves, que poden ser locals, nacionals i internacionals, sorgides des dels mestres o institucions, etc., s'han escollit preferentment les que potenciaven el fet de compartir projectes per fomentar la comunicació i la convivència. En aquesta obra ens centrem amb les xarxes telemàtiques educatives en diferents àmbits educatius i nivells acadèmics, que es caracteritzen per ser internacionals, amb la diversitat de països i realitats culturals que participen, i per tant amb diferents llengües. En algun cas hem ofert també diverses xarxes locals catalanes que col.laboren amb una a nivell internacional; que comptin amb una infraestructura organitzativa en que aquestes característiques internacionals pot ser que es tradueixin en un consell directiu, una assemblea amb representació d'uns membres de cada país o altres; que tinguin unes finalitats i objectius que contemplin l'educació moral i en valors i els eixos transversals; que facilitin activitats telemàtiques i projectes que treballin de manera col.laborativa i cooperativa i es creï el sentit d'una comunitat educativa mitjançant llistes i fòrums que posin en contacte els seus membres, trobades locals, nacionals i internacionals presencials, etc. A partir de lectures prèvies i la búsqueda a Internet mitjançant el buscador Google<sup>16</sup> i la seva barra que indica el "Page rank" com a ranking de la pàgina a Internet indicant la seva importància, hem fet un estudi de diverses xarxes del territori català i internacional que ofereixen projectes telemàtics per participar i que reuneixen les condicions descrites anteriorment. De cada una d'aquestes xarxes hem tingut en compte la seva història, els objectius i

---

<sup>16</sup> Google. [en línia]. Disponible a: <<http://www.google.com>>

serveis que ofereix, llistes de distribució i conferències per posar en contacte els membres de la xarxa i desenvolupar els projectes telemàtics, infraestructura i organització, i possibilitats per obtenir més informació.

Mitjançant els enllaços de les diferents xarxes telemàtiques que hem consultat, hem constatat que Internet ofereix milers de recursos per treballar a nivell educatiu en l'àmbit que ens interessa d'educació moral i en valors. Hem fet una selecció dels que considerem interessants per la nostra realitat educativa, la majoria en llengua catalana o castellana i adequats al nostre currículum. Evidentment la tria de les xarxes i els recursos no és exhaustiva però entenem que sí que és acurada i interessant. Al final de la tesi oferim el llistat i les descripcions d'aquestes xarxes telemàtiques i aquests recursos a Internet per treballar l'educació moral i en valors.

Comptem amb el paradigma interpretatiu etnogràfic i d'estudi de cas observant les xarxes, projectes, activitats, etc.. i el paradigma socio-crític de la metodologia d'investigació-acció desenvolupada amb mestres i professorat d'escoles catalanes. Bàsicament hem treballat a partir de la xarxa iEARN-Pangea i de la xarxa iEARN-Ilatina i iEARN internacional, tant a nivell presencial com virtual. A nivell català es concreta en els mestres i professorat membres d'iEARN-Pangea i en el grup de treball de "Valors i tecnologies de la informació i la comunicació" del Programa de Valors de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona. En la part més pràctica hem aplicat una metodologia qualitativa, tant etnogràfica com d'investigació-acció, per descriure per una banda les xarxes, projectes i activitats, les seves característiques i processos, i per l'altra tenir en compte els missatges dels participants en els projectes telemàtics i xarxes, sent aquests tant del professorat com l'alumnat, considerant les

interpretacions, significats i intencions. A partir d'aquí també comptem amb uns objectius de valorar i prendre decisions basats en una modalitat d'investigació qualitativa i avaluativa per donar recomanacions als mestres i professorat per aplicar projectes telemàtics educatius per treballar el desenvolupament moral i l'educació en valors. Els instruments i estratègies qualitatives utilitzades per obtenir informació han estat observació no guiada del funcionament de les xarxes mitjançant les seves pàgines web, llistes de distribució i fòrums, intercanvi entre mestres, realització de projectes telemàtics; anàlisi de contingut de documents de xarxes, projectes i activitats; consultes i grups de discussió a partir de dinàmiques de grup de mestres i professorat tant a nivell presencial com telemàtic, etc... Finalment s'han fet revisions i conclusions.

Ja a l'inici del procés de recerca hem detectat la necessitat de millorar la sistematització de la realització de projectes educatius telemàtics i sobretot dels que explícitament treballin el desenvolupament moral i l'educació en valors. Hem fet una fonamentació teòrica i pràctica a partir de la documentació de la realització de projectes educatius telemàtics, la pròpia experiència, un establiment de l'estratègia de millora a partir de la participació en els grups de discussió i altres on s'ha fet una anàlisi de contingut tant d'espais webs i virtuals com de textos documentals tant com amb mestres i usuaris especialistes en el tema. Els propis mestres i altres professionals que col·laboren a iEARN-Pangea han realitzat el procés de seguiment i d'avaluació com a jutges experts i degudament entrenats.

A partir d'aquí hem pogut fonamentar pedagògicament l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació per l'educació moral i en valors, reflexionant sobre l'educació, informació i comunicació, la introducció de les

tecnologies de la informació i la comunicació a l'escola i centres educatius, implicacions pedagògiques d'Internet i les xarxes de telecomunicacions: les seves aportacions al procés d'ensenyança-aprenentatge, la importància de la interacció i comunicació, l'aprenentatge cooperatiu i col.laboratiu, el paper del/la mestre/a i professorat amb les seves necessitats de formació i canvi de rol. La part pràctica amb propostes pedagògiques per triar, dissenyar, organitzar, realitzar i participar en projectes educatius telemàtics, es concretaria en la definició de què és un projecte telemàtic, els seus tipus, suggeriments i pautes útils pels/les mestres i professorat interessat en implementar aquestes possibilitats a partir dels elements claus per triar, dissenyar, organitzar, realitzar i participar en projectes educatius telemàtics. Així com consideracions i criteris estratègics per realitzar projectes educatius telemàtics: des de la coordinació, presentació i difusió, comunicació i organització de l'alumnat i del treball, estratègies per la comunicació i el diàleg, recursos, etc., veient les seves possibilitats i límits, com mantenir-les i enfortir-les, etc.

Una de les parts més important del treball és l'anàlisi de les estratègies que ens ajuden a desenvolupar les àrees i dimensions de la personalitat moral mitjançant activitats, projectes i eines telemàtiques. Considerant el model del GREM del que participem, es parteix de les diferents àrees i es pretén oferir unes orientacions per desenvolupar les dimensions de la personalitat moral a partir de les diferents estratègies d'educació moral i en valors utilitzant les eines de telecomunicacions. Les estratègies estan integrades en activitats que poden formar part d'un projecte telemàtic educatiu més ampli. Així s'ha partit de diversos projectes de l'àmbit social oferts per les diverses xarxes, concretant-se amb activitats a l'alumnat i altres amb orientacions al professorat. S'ha analitzat si l'estratègia

metodològica base de l'activitat o projecte és una estratègia que és un recurs pel professorat o una activitat pròpiament per l'alumnat; si és una estratègia adreçada a primària i/o a secundària; si és una estratègia fonamentalment individual o grupal; si l'estratègia es realitza gràcies al treball a distància amb altres aules o bàsicament es treballa al grup-classe; el nombre d'aules i escoles recomanable per realitzar l'estratègia; si l'estratègia és oferta pel professorat o si els alumnes poden crear l'activitat i les eines que possibiliten l'adaptació de l'estratègia a l'entorn telemàtic. Posteriorment en el procés d'elaboració de la tesi, però inicialment en el treball que s'ofereix, es descriu la dimensió, com es desenvolupa aquesta amb l'ús de les eines telemàtiques i és llavors quan es detallen les dimensions i estratègies que es poden utilitzar, conjuntament amb experiències d'activitats i projectes. Aquest treball s'ha fet a partir del material teòric i pràctic elaborat pel GREM, Grup de Recerca en Educació Moral i del treball del grup de valors i tecnologies de la informació i la comunicació del PEVA, Programa d'Educació en Valors.

Acabem amb les conclusions generals i concretament en relació a les estratègies que ens ajuden a desenvolupar les àrees i dimensions.

Per altra banda cal destacar que ha hagut una disposició personal de mentalitat oberta, d'escoltar i observar, d'adaptar-se i anticipar, reconduir, suggerir, saber el perquè, combinar una micro i una macro visió, tot encaixant les diverses peces del puzzle.

Com ja hem comentat en algun moment, no totes les propostes d'aquest treball han estat provades de manera sistemàtica i si de forma parcial. Era necessària aquesta primera fonamentació que oferim per poder avançar



posteriorment en l'aplicació i avaluació que requeriran una metodologia pensada i acurada.



## A. DIVERSITAT, INTERDEPENDÈNCIA, I GLOBALITZACIÓ. UN DIÀLEG AMB LA IDENTITAT A LA SOCIETAT DE LA INFORMACIÓ

Quan les realitats es difuminen en un món sense fronteres, quan assistim a la globalització de l'economia, quan es defineixen noves dimensions geogràfiques, polítiques i de necessitats transnacionals, quan es configura una era digital navegant per les autopistes de la informació, és clar que vivim en un entorn global, en una situació present i futura cada vegada més interdependent, on les relacions i comunicacions són necessàries pel desenvolupament, i per la millora dels ciutadans i del planeta. En un món cada cop més globalitzat, cal prendre consciència que queden pocs problemes que siguin realment llunyans. Els mitjans de comunicació ens evidencien realitats quotidianes i conflictes llunyans en l'espai, però sabem que fenòmens allunyats de nosaltres, a milers de quilòmetres, poden afectar la nostra vida diària. Pensem, per exemple, en els problemes ambientals o en les crisis financeres. Cal, per tant, superar la contradicció local-global i integrar-la en processos que, sense perdre la pròpia identitat, facin prendre consciència a l'individu de la pertinença al món, a la humanitat, com un tot<sup>17</sup>.

El següent paràgraf de Vicent Partal ens exemplifica aquesta idea:

*"Francament: el món se'ns ha colat al pati de casa. Els ecologistes van inventar la imatge d'una terra sola, única i*

---

<sup>17</sup> FEDERACIÓ DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA. "Educació, sistema educatiu i món dels aprenentatges en la societat actual. Escola i territori" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 1, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, p. 363

*obligada en ella mateixa. La Gaia de John Lovelock. Després que les naus Apollo ens retrataren per primera vegada des de fora de nosaltres mateixos mai no ha pogut ser com abans la imatge d'aquella boleta única d'un preciós cristall blau que navega en un racó perifèric d'una perifèrica galàxia dita Via Làctia. L'acceleració del transport, a més, ens ha portat la competència econòmica. Entreu a un "Tot a 100" i entendreu què vol dir mercat únic. I fins a quin punt és impossible intentar l'autisme pel que fa als altres continents. El desarmament aranzelari no és sinó un símptoma. El món cada vegada més, és un."*<sup>18</sup>

Cada vegada més, i d'acord amb moltes teories de la globalització i canvi social global, el món contemporani està marcat per un canvi profund en relació al significat de distància. De fet, aquesta distància s'està reduint i les relacions s'estan produint en absència de la interacció física cara a cara entre els interlocutors. Tot i això, aquestes comunicacions evidencien la necessitat d'una interdependència per solucionar problemes, realitzar i coordinar accions a nivell global. Tal i com ha comentat Seyla Benhabib:

*"Com a conseqüència del desenvolupament mundial dels mitjans de transport i comunicació, en l'emergència de mercats laborals internacionals, capitals i financers, amb els efectes multiplicadors i incrementadors de les activitats locals a escala global, avui la confrontació real de diferents cultures, ha produït no sols una comunitat de conversació, però una comunitat d'interdependència. És en aquest nivell de confrontació real que els temes de més pressió moral emergeixen en l'escala global actual."*<sup>19</sup>

---

<sup>18</sup> PARTAL, V. (1999). "Crònica del futur". *Debats Tecnològics. Al llindar del nou mil·lenni. Revista del Col·legi d'Enginyers Tècnics Industrials de Barcelona*, n. 11, Barcelona, octubre, pp. 10-17. Nota: el "Tot a 100" és l'equivalent actual a "Tot a 1 euro".

<sup>19</sup> BENHABIB, S. (1995). "Cultural Complexity, Moral Interdependence, and the Global Dialogical Community" a NUSSBAUM, M.; GLOVER, J. (Eds.) (1995). *Women, Culture and Development: A study of Human Capabilities*, Oxford: Oxford University Press citat a ROBINSON, F. (1997). "Globalizing Care: Ethics, Feminist Theory, and International Relations" a *Alternatives. Social Transformation and Human Governance*, v. 22, n. 1, gener-març, Colorado: Lynne Rienner Publishers, pp. 113-133

També altres autors reafirmen la idea esmentada considerant que la generalització de l'ús de les tecnologies del satèl·lit, la televisió per cable, les autopistes de la informació i la comunicació, les xarxes i bancs de dades, no sols han disminuït les distàncies i relativitzat el temps, sinó que han generat una nova forma d'entendre el món i la realitat circumdant, una nova sintaxi del llenguatge i nous models de pensament<sup>20</sup>.

Anthony Giddens<sup>21</sup> ens diu que la universalització està relacionada, en realitat, amb la transformació de l'espai i el temps. La defineix com acció a distància, i relaciona la seva intensificació mundial instantània i el transport de masses. Tal i com dèiem, les nostres activitats quotidianes estan cada vegada més influenciades per successos que passen a l'altre costat del món. I, a la inversa, els hàbits de vida locals han adquirit conseqüències universals. Sens dubte, les identitats personals, locals i nacionals, estan vinculades a les influències universalitzadores. Mitjançant aquesta reciprocitat i interdependència es potencia la capacitat social de reflexió i la identitat i autonomia personal i potenciem la responsabilitat personal i social front als demés.

Sens dubte, estem en un món qualitativament diferent, emmarcat en el procés de la globalització. Josep Maria Terricabras<sup>22</sup> distingeix tres

---

<sup>20</sup> AGUILAR, D.; VEGA, F. (1996). "Posibilidades educativas del hipertexto", *XV Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Tecnologías y Formación Permanente*. Universidad de La Laguna, novembre

<sup>21</sup> GIDDENS, A. (1996). *Más allá de la izquierda y la derecha. El futuro de las políticas radicales*, Madrid: Cátedra

<sup>22</sup> TERRICABRAS, J.M. (2002). "Les identitats que maten". Conferència de les *Jornades Amin Maalouf, l'autor i la seva obra* organitzades pel Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya. Barcelona, 8 de maig de 2002 a l'Institut d'Estudis Catalans i TERRICABRAS, J.M. (2003). "Els ciutadans i la nació"

plantejaments diversos en la globalització: globalitat, globalisme i globalització pròpiament dita.

Josep Maria Terricabras entén la globalitat referint-se al caràcter global del món des d'un punt de vista estrictament descriptiu, geogràfic i de comunicació. És evident que no connotat políticament, és un fet que no pot estar-s'hi en contra. El món és global des de fa més de cinc-cents anys. També és interessant l'enfoc del World Order Models Project i el Center for Global Change and Governance a Estats Units, unes associacions d'acadèmics i polítics que fan recerca, programes educatius i publicacions per promoure la pau mundial, en un món que entenen que històricament sempre ha estat global<sup>23</sup>. I és natural que amb les actuals tecnologies de la informació i de la comunicació ho sigui cada vegada més.

També és erroni oposar-se a una visió globalista del món. El globalisme o holisme seria una visió de la realitat que té sentit en funció del conjunt, com la manera de considerar el món a nivell metodològic i filosòfic. Les interdependències són tan grans, que convé tenir-les en compte i no actuar com si unes parts del món no comptessin per a res i fossin absolutament irrelevantes.

El que sí que es pot contradir és el model de globalització com un model econòmic-polític que es vol imposar de manera hegemònica i imperialista.

---

Conferència en la *Inauguració del curs 2002-2003* de l'Ateneu Barcelonès. Barcelona, 4 de desembre del 2002 a *Ateneu. Revista de cultura*, n. 61, març 2003, pp. I-IX

<sup>23</sup> Converses i lectures que vaig compartir amb John Fousek, que vam coincidir com participants al State of the World Forum a San Francisco el novembre del 1997 i posteriorment a Nova York, ell com a director i investigador del World Order Models Project a Nova York, Nova York, Estats Units, i del Center for Global Change and Governance a la Rutgers University de New Jersey, Estats Units.

Manuel Castells identifica tres factors que coincideixen històricament, a partir de 1968, i que al llarg d'aquests darrers anys han fet possible que avui es pugui parlar amb propietat d'aquesta realitat. Aquests factors són: la revolució tecnològica de la informació; la crisi en les formes clàssiques del capitalisme i de l'estatisme i el ressorgiment de diferents moviments socials i culturals, guiats per criteris que defensen les minories, la diferència, la conservació de l'ecosistema i rebutgen l'autoritat establerta<sup>24</sup>. Cal que hi hagi una globalització democràticament respectuosa, que distingeixi entre diferències i desitjos, respectant les diferències que fan el món més ple i més ric i combatre les desigualtats fruit de la injustícia.

La globalització remet a tres coses: A l'economia i a enormes modificacions en el model de l'estat del benestar que s'havia conformat a les societats occidentals al llarg dels darrers quasi cent anys; a l'impacte radical de les tecnologies de la informació i de la comunicació, que poden fer global i hegemònica una part d'allò que abans era només local, i a l'augment imparable d'agents transnacionals productors d'identitat cultural<sup>25</sup>.

Pel que fa a la identitat, la globalització comporta, indirectament, la pèrdua de preeminència d'un dels principals productors històrics d'identitat: l'Estat

---

<sup>24</sup> MARTÍNEZ, M. (1999). "Propostes sobre educació en valors per a l'elaboració d'un projecte educatiu d'escola en societats plurals i democràtiques" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 2, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, pp. 32-66. Aquestes idees són expressades en el primer apartat de l'escrit, "Génesis de un nuevo mundo" a CASTELLS, M. (1999). "Entender nuestro mundo" a *Revista de Occidente*, gener, n. 140, Madrid. La primavera de 1999 l'autor recollia un treball conclusió de "Fin de milenio", el tercer volum de la trilogia CASTELLS, M. (1999). *La Era de la Información: economía, sociedad y cultura*, Madrid: Alianza Editorial.

<sup>25</sup> MASCARELL, F. (1999). "Identitat cultural i educació" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 1, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, p. 97

nació. La globalització modifica, per tant, el paper dels productors tradicionals d'identitat. El sistema tradicional de geografies identitàries està quedant fora de joc i es va configurant una "megaidentitat" cultural cada cop més homogènia a escala planetària. En conseqüència, les identitats culturals tradicionals del planeta estan tendint a configurar-se com el resultat de l'encontre entre les cultures autòctones i els elements transnacionals de les cultures dels països amb més poder polític i econòmic.

Això suposa, doncs, que unes cultures nacionals esdevinguin globals i, en conseqüència, siguin hegemòniques a escala mundial. Un determinat nivell de transculturalització està afectant totes les identitats culturals tradicionals. A la vegada, algunes identitats culturals autòctones estan esdevenint peces de museu. En molts estats del planeta, s'hi manifesta una evident tendència a la reconstrucció de realitats identitàries més tancades i creix el procés de diversificació identitària en el si de cada comunitat nacional. El conjunt de les societats conviu en una dinàmica de múltiples hibridacions, els segments de la cultura que fins ara s'han considerat com diferents compartiments s'estan contaminant els uns als altres.

És evident que aquests fenòmens contenen elements contradictoris, però tot no és necessàriament negatiu. La trobada de cultures és, per excel·lència, un bon instrument per establir o afermar lligams positius entre realitats diferents i llunyanes. La universalitat de les xarxes informàtiques en una sola direcció és negativa, però també pot comportar la possibilitat interactiva d'escoltar, de mirar i d'intervenir des de qualsevol indret del planeta. El món ja és global i la identitat cultural de cada regió o país forma part d'una xarxa que tendeix a compartir idees, estètiques similars,



emocions properes. Però això no significa obligatòriament que hagi de minvar la importància de la dimensió local en la producció de béns culturals.

Les tensions entre universalisme i particularisme, globalització i regionalització, homogeneïtzació cultural i defensa de les identitats particulars, transnacionalisme i tribalisme han estat vistes habitualment de manera dicotòmica o disjuntiva. Benjamin Barber s'adona i teoritza que totes aquestes tensions, entre el que ell anomena Djihad vers McWorld, en realitat representen les dues cares del mateix fenomen globalitzador. Aquest redueix el planeta a la dimensió simbòlica de l'aldea global, que produeix una civilització mundial nord-americanitzada, i que aquest "cosmopolitisme" desenfadat del Mc World anunciat per Francis Fukuyama, és el que en realitat està provocant les reaccions identitàries de tota mena, i la Djihad, com a visió i acció centrífuga, les lluites contra els intents de dissolució de les pertinences. Les confrontacions multiculturalistes pel reconeixement de les identitats, les noves reclamacions nacionals a favor del dret a la diferència es converteixen, d'aquesta manera, en el veritable desafiament contra una determinada versió globalitzadora de les actuals democràcies liberals. Hem de passar del monòleg al diàleg entre cultures diverses. L'ètica de la diferència i el diàleg intercultural esdevenen una resposta vàlida, per bé que difícil, als reptes d'un futur on la identitat cultural cal redefinir-la i representarà el punt d'ancoratge necessari per contrarestar l'homogeneïtzació cultural derivada de la globalització i per evitar els possibles xocs que comportaria<sup>26</sup>.

---

<sup>26</sup> BARBER, B. (1999). "Conferència d'obertura" a les *Jornades de debat "Diàleg, cultures i comunicació. La imatge de l'altre"*. Fòrum Universal de les Cultures. Barcelona 2004, Barcelona, 24-25 abril 1999. Benjamin Barber és Director del Walt Whitman Center for the Culture and Politics of Democracy, Rutgers University, New Jersey (Estats Units); CASTIÑEIRA, A. (1999). "Les tendències polítiques en el llindar del canvi de segle". *Debats Tecnològics. Al llindar del nou mil.leni. Revista del Col.legi d'Enginyers Tècnics Industrials*

Alhora, en les darreres dècades, no solament ha augmentat l'heterogeneïtat d'algunes societats occidentals, sinó que aquesta s'ha fet més visible, sobretot quan s'ha associat a la desigualtat, la pobresa i l'exclusió. L'homogeneïtzació cultural, religiosa o nacional i els aspectes polítics que s'hi relacionen, han aparegut com a fenòmens considerablement més conflictius. Així, la capacitat de creació de potents identitats compartides pròpia de la nostra societat, ha esdevingut alhora un motiu de conflicte i de negociació, de reconsideració permanent de compromisos i equilibris. Tot apunta cap a la convivència de grups i persones amb identitats inevitablement dinàmiques però relativament més heterogènies. En altres paraules, certes formes de diversitat i de diferència adquiriran una major rellevància, i la reivindicació de viure satisfactòriament des de la diferència esdevindrà més legítima.

A l'era de la globalització, s'imposa amb urgència una nova concepció de la identitat, on tot home i dona pugui sentir-se lligat a una comunitat que l'accepti i el reconegui. Per això l'època actual es troba sota el signe de l'harmonització i de la dissonància. Mai no s'havien tingut tantes coses en comú, tants coneixements i tantes referències comunes, ni compartit tantes imatges, tantes paraules, tants instruments, però això ens empeny a afirmar encara més la nostra diferència. És indubtable que aquest procés accelerat provoca, com a reacció, un reforçament del desig d'identitat<sup>27</sup>.

---

de Barcelona, n. 11, Barcelona, octubre. pp. 18-27 i GUNDER FRANK, A. (1999). *McWorld vs Jihad Critique: divide or imperia* [en línia]. [Consulta: 20 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://rrojasdatabank.info/agfranck/mcworld.html>>

<sup>27</sup> MAALOUF, A. (1999). *Les identitats que maten. Per una mundialització que respecti la diversitat*, Barcelona: Edicions La Campana, pp. 47, 123, 128 i 129

La identitat cultural de cada persona és complexa. El fet de viure en contacte amb persones de cultures diverses permet afirmar la pròpia identitat en relació amb la identitat dels altres i també convida a assimilar alguns aspectes de les altres cultures. Cada vegada és més normal que s'experimentin processos d'evolució de la identitat cultural en el sentit de desenvolupar identitats personals més complexes, doncs tothom és receptor i sintetitzador d'identitats diverses. El resultat dels processos de construcció de la identitat cultural personal és que tot i pertànyer preferentment a una cultura, cada persona participa de diverses identitats culturals. No és realista considerar que les persones i els grups socials tenen marcs de referència fixos i estables, identitats culturals enteses com quelcom ahistòric, impermeable i harmònic en si mateix. En realitat, l'augment de la diversitat dels marcs de referència en la nostra societat comporta que, enfront d'una "identitat simple", o d'una sola dimensió identitària en les persones, tinguem pertinences múltiples i puguem dir que són identitats barrejades, que la identitat és pluralitat en un mateix, i s'obri camí la percepció d'una "identitat múltiple i modular", la diversitat i l'encreuament de diverses dimensions identitàries<sup>28</sup>.

El diàleg amb altres cultures no condueix necessàriament al relativisme o a l'escepticisme. La relació intercultural pot fer possible tant la consolidació de la pròpia identitat com la incorporació d'interpretacions i valors oferts per les altres cultures. Relativitzar els marcs de referència de la pròpia cultura és un procés de maduració que no s'improvisa i aprofundint en la

---

<sup>28</sup> AA.VV. (1999). "L'opció de Barcelona per l'educació: projecte educatiu de ciutat" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 1, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, p. 34

pròpia tradició cultural ajuda a descobrir les altres tradicions<sup>29</sup>. En el camp lingüístic, per exemple, habitem l'espai d'una llengua, però també podem habitar simultàniament els espais d'altres llengües conegudes. L'afinitat preferent amb una llengua no constitueix cap obstacle per a familiaritzar-se amb els universos cognitius i simbòlics oferts per les altres llengües. És més, cal potenciar la doble funció de les diverses llengües: la d'ajudar a la identitat i a la comunicació entre aquestes identitats.

Hem de ser capaços de treballar sobre les nostres identitats bàsiques sense perdre exigència en l'acceptació de les identitats dels altres. I això exigeix reconeixement, respecte i tolerància. Sobretot, amb les identitats dels diferents grups considerats "minoritaris" que conviuen amb nosaltres<sup>30</sup>: els grups tradicionalment desfavorits, com els discapacitats, les dones o els homosexuals; les minories nacionals que reclamen l'autogovern o majors transferències de poder; i els grups ètnics o religiosos que demanen respecte i recolzament per la seva forma de vida. I en aquest paquet podem identificar molta gent i moltes situacions, diferenciant posicions relatives i moments conjunturals diversos. Per això hem de ser més capaços de treballar, de participar en la reconstrucció d'aquestes pertinences, en un context d'intersecció. Aquí tenim un dels nostres reptes: equilibrar la possibilitat d'identitats culturals sòlides, vinculades a comunitats concretes, amb la possessió d'un conjunt d'actituds culturals obertes i, inclús, amb el sentiment de compartir harmònicament identitats culturals concèntriques, ja que com ens diu Amin Maalouf:

---

<sup>29</sup> MARTÍ, F. (1999). "Migracions i cultures", *Debats Tecnològics. Al llindar del nou mil·lenni. Revista del Col·legi d'Enginyers Tècnics Industrials de Barcelona*, n. 11, Barcelona, octubre, pp. 49-55

<sup>30</sup> KYMLICKA, W. (1999). *Ciudadania multicultural. Una teoria liberal dels drets de les minories*, Barcelona: Biblioteca Oberta. Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya-Proa. Capítol 2, p. 189

*"Em sembla que el "vent" de la mundialització pot, efectivament, conduir-nos al pitjor, però també al millor. Si bé és cert que els nous mitjans de comunicació, els quals ens acosten massa ràpidament els uns als altres, ens impulsen a afirmar, per reacció, les nostres diferències, també ho és que ens fan prendre consciència del nostre destí comú. La qual cosa em fa pensar que l'evolució actual podria afavorir, finalment, l'emergència d'una nova manera d'entendre la noció d'identitat. Una identitat que es podria concebre com la suma de totes les nostres pertinences, i dins la qual la pertinença a la comunitat humana tindria cada dia més importància i acabaria convertint-se en la pertinença principal, però sense esborrar les altres pertinences particulars."<sup>31</sup>*

Hi ha un conjunt de factors afavoridors de diverses identitats i del fenomen multicultural i la facilitat per familiaritzar-se amb altres cultures diferents gràcies als mitjans de comunicació de masses, a la multiplicació de viatges internacionals per motius diversos, a la interdependència econòmica, ecològica, i política entre els diversos països. Dins de les societats complexes, avançades i democràtiques, tots comencem a viure com en un món pluricultural, de manera que el multiculturalisme, convivència i/o coexistència en un mateix espai social de persones que s'identifiquen amb cultures diverses, comença a convertir-se en una experiència individual i col·lectiva connatural<sup>32</sup>. A la pràctica, aquesta vivència diària i espontània de la multiculturalitat o pluralisme de formes de vida ben diferents, demana una educació oportuna: l'aptitud i actitud crítica, la disposició per una apertura mental i cultural, viure constructivament els conflictes en la

---

<sup>31</sup> MAALOUF, A. (1999). *Les identitats que maten. Per una mundialització que respecti la diversitat*, Barcelona: Edicions La Campana, pp. 133-134

<sup>32</sup> LAMO DE ESPINOSA, E. (1995). *Culturas, Estados, Ciudadanos*. Madrid: Alianza Editorial, pp. 14 i 18 citat a CORTINA, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, Madrid: Alianza Editorial

confrontació de codis culturals diferents i distants<sup>33</sup>, etc. I hem de ser capaços de respondre eficaçment a aquesta demanda d'educació d'una manera crítica i motivadora. Possiblement l'aposta per l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació en l'educació per connectar diferents realitats i cultures sigui una bona opció.

Veiem doncs l'espai sociocultural i vital educatiu actual contextualitzat a l'escola i centres educatius, a partir del context informàtic i tecnològic, el nou model de convivència en el que vivim i les habilitats necessàries i reptes educatius en aquesta societat.

---

<sup>33</sup> JORDÁN, J.A. (1996). *Propuestas de educación intercultural para profesoras*, Barcelona: Ceac, pp. 15-17

## 4. ESPAI SOCIOCULTURAL I VITAL EDUCATIU

En aquest treball ja hem comentat que centrem el nostre estudi bàsicament en el context escolar i centres educatius d'ensenyament obligatori. Entre altres podem destacar tres vectors que emmarquen aquest espai sociocultural i vital en que es mou l'escola i centres educatius i amb els que interactua. Enumerariem el context informatiu i tecnològic actual; la necessitat d'un nou model de convivencialitat en un món divers que faci possible el pluralisme, el respecte i el reconeixement de la diferència; i un entorn adequat per potenciar les habilitats necessàries i reptes educatius de la societat. Evidentment això està acompanyat de fenòmens com la revolució de la informació, la nova dinàmica de moviments migratoris, els posicionaments que impacten la nostra autonomia i la construcció de dimensions i valors que orienten la nostra vida, entre altres<sup>34</sup>.

### 4.1. ENVOLTATS D'INFORMACIÓ: CONTEXT INFORMÀTIC I TECNOLÒGIC

La nostra societat s'està transformant com conseqüència d'un accelerat procés de digitalització de la informació que es fonamenta en el codi binari, un senzill llenguatge que es compona sols de combinacions dels números 1 i 0, que permet emmagatzemar, modificar i transmetre tot tipus d'informació.

---

<sup>34</sup> MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*, Barcelona: Ariel, p. 13

*" Un sol 0 o un sol 1 en un codi binari és denominat bit, i un byte està format per 8 bits (per exemple, el número 00101100). Així les tecnologies digitals poden donar-li aquesta forma a qualsevol tipus d'informació: imatges, sons, números, paraules, processos per modificar informació. Llavors, milions de bytes s'emmagatzemen en microprocessadors o microxips fabricats amb materials de baix cost com el silici o fils metàl·lics. La informació digitalitzada també pot viatjar d'un lloc a un altre. El senyal es pot portar, bé a través del cable, les línies de telèfon, des del satèl·lit, en un disc compacte (C.D.), o altres variats suports que traslladen la informació. De tal manera, que quan finalment la informació arriba a nosaltres, normalment un conjunt de programes que la reb (ordenador o mòbil) transforma (descodifica) els codis binaris de la informació en imatges, sons, paraules o números."<sup>35</sup>*

Però aquesta informació modifica les comunicacions i per tant les relacions. La cibernètica nascuda als anys 40, així com la teoria de sistemes, ha anat evolucionant amb les tecnologies de la informació i la comunicació i actualment també influencia les formes de comunicació, a les maneres d'aprendre, als temps de vida, i, en definitiva a la nostra percepció del món i per tant la nostra acció pedagògica. De fet, a partir dels anys 90 la paraula cibernètica s'utilitza associada a l'ús de la tecnologia informàtica i, posteriorment, a l'ús de les xarxes de comunicació unides al fenomen de la retroalimentació o feedback, de retroacció constant, marcant aquesta interactivitat un dels aspectes fonamentals del sistema social actual. L'ordre i el desordre es generen a través de la interacció i de la participació activa dels usuaris que són a la vegada, productors i consumidors d'aquest sistema constituït per xarxes de xarxes. Com diu Begoña Gros:

---

<sup>35</sup> PARENTECH. *¿Qué es la tecnología digital?* Descrit en el projecte ja acabat de Parentech. [en línia]. [Consulta: 11 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.parentech.org>> citat a CASTELLS, P.; BOFARULL, I. (2002). *Enganchados a*



*" Amb el desenvolupament de les xarxes de comunicació, especialment d'Internet, que creix dia a dia de manera exponencial, es dibuixa una societat amb una visió circular del món que s'autoenllaça i s'autoprodueix. Si un sistema pot ser vist de manera circular, estem davant d'un sistema del qual és molt difícil diferenciar les formes i límits. Des del punt de vista cibernètic, podem considerar la societat com un sistema orgànic vivent basat en la comunicació i en la formació que es genera i s'introdueix segons la seva funcionalitat. No hi ha missatges fora de context, separats d'una comunitat. Tots els missatges formen part d'una comunitat activa, estan plens de vida i moren quan deixen de tenir sentit dins del context en què han estat generats."<sup>36</sup>*

La connexió és una altra característica de la cibercultura. Estar connectat representa ser al món, formar part del sistema, i ser creador de nous sistemes. La connectivitat és una condició necessària per a la comunicació a través de la xarxa. Les formes comunicatives s'estan transformant dins la xarxa a través de la creació de les comunitats virtuals que es van construint amb membres d'arreu del món. Tal i com també diu Begoña Gros, aquestes formes de comunicar-se són variades, però no excloents d'altres.

Actualment, les possibilitats d'emmagatzemar i transmetre informació de manera immediata a punts allunyats geogràficament són superiors a les nostres necessitats reals. No tenim limitació d'espai, temps o volum d'informació. Les possibilitats de comunicació immediata amb altres països i cultures és cada vegada més fàcil, tant tècnica com econòmicament,

---

*las pantallas. Televisión, videojuegos, Internet y móviles. Guía para padres, educadores y usuarios*, Barcelona: Editorial Planeta, pp. 43-44

<sup>36</sup> GROS, B. (2000). "Del bucle a la incertesa: l'evolució de la mirada cibernètica a la pedagogia" a MOREU, A. (Coord.). (2000). Monogràfic Les Pedagogies del segle XX: un primer balanç a *Revista Temps d'Educació*, Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, 2n semestre, n. 24, pp. 125-139

possibilitant el coneixement i enriquiment a partir de l'intercanvi entre persones, iniciatives i cultures diverses. És l'"aldea global" que confirma les prediccions que en els anys seixanta va fer Marshall McLuhan, que estàvem ja accedint a una globalització en la que tothom estem molt a prop en l'espai i el temps.

La facilitat per processar i difondre informació, els baixos costos que suposa, l'expansió de les xarxes i el fàcil accés dels ciutadans a elles, són elements que possibiliten que el volum d'informació que circula sigui cada vegada més gran. Aquest efecte de sobreabundància d'informació pot tenir paradòmicament un efecte de desinformació o obstacle pel coneixement. Així la capacitat de les persones d'accedir a la informació de forma intencional, eficaç i selectivament té un valor pedagògic important.

Les noves possibilitats de comunicació interpersonal poden produir efectes positius i negatius segons les habilitats de la gent, per tant pedagògicament hem de reflexionar i actuar per alfabetitzar tecnològicament i en habilitats comunicatives. A nivell educatiu, cal plantejar-se com s'assumeix aquesta nova realitat plena d'informació, de noves tecnologies, com impacta el currículum i com s'han d'integrar i utilitzar com eines d'aprenentatge i comunicació. Cal ensenyar a l'alumnat a utilitzar-ho de manera autònoma, crítica i eficaç i preparar-lo en aquesta societat impactada per la tecnologia, que tal i com denomina Javier Echeverría<sup>37</sup> és el "tercer entorno" que estaria situat en un espai virtual situat en l'àmbit de les televisions,

---

<sup>37</sup> ECHEVERRÍA, J. (1999). *Los señores del aire: Telépolis y el Tercer Entorno*, Barcelona: Destino

ordinadors, videojocs, Internet, mòbils, etc. Aquesta nova realitat està transformant hàbits, treball, formació, etc<sup>38</sup>.

De tot aquest espai i ús de tecnologia, en aquest treball ens centrem principalment en l'ús de les xarxes telemàtiques i Internet, sense entrar en els videojocs, telefonia mòbil i altres.

#### **4.1.1. Internet: una oportunitat a l'abast de l'educació. Fonamentació pedagògica de les seves eines i serveis<sup>39</sup>**

##### **4.1.1.1. Internet: una oportunitat a l'abast de l'educació**

Internet, que es defineix com a xarxa de xarxes, ha estat un fenomen radicalment inèdit en la història, perquè és el primer instrument de comunicació en temps real o escollit, interactiu, global i horitzontal, que va néixer de la convergència del desenvolupament de la informàtica i de les telecomunicacions. És un nou mitjà de comunicació que, entre altres qüestions, fa possible nous mitjans d'expressió i de comunicació entre els

---

<sup>38</sup> MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*, Barcelona: Ariel, pp. 28-29 amb la col.laboració d'Antonio Cara.

<sup>39</sup> KAHN, R.E. (2000). "Evolució d'Internet". *Informe mundial sobre la comunicació i la informació 1999-2000*, capítol 11. [en línia]. [Consulta: juny 2001]. Disponible a: <<http://www.uoc.es/web/cat/articulos/unesco/11/capitol11.html>> i informacions extretes de diferents articles contrastades amb AA.VV. (2000). *Guía práctica de Internet 2000*. Barcelona: Editorial Sol 90 distribuïda amb El Periódico de Catalunya i de CASTELLS, P.; BOFARULL, I. (2002). *Enganchados a las pantallas. Televisión, videojuegos, Internet y móviles. Guía para padres, educadores y usuarios*, Barcelona: Planeta, pp. 114-116

pobles per al seu coneixement mutu, i permet crear grups o comunitats globals de manera instantània.

En el moment que va sorgir, ja cobria les necessitats de comunicació a un cost més raonable que no pas el de les trucades internacionals, el fax o la correspondència postal i era el mitjà més ràpid, barat i flexible per enviar documents creats amb ordinador.

Es va crear inicialment amb el suport del Govern d'Estats Units, la Defense Advanced Research Project Agency (DARPA) i més tard la Fundació Nacional de Ciència (NSF), el Departament d'Educació i altres organismes i departaments. En plena Guerra freda, l'exèrcit d'Estats Units d'Amèrica va articular un sistema de comunicació entre els seus ordinadors situats en els centres de desenvolupament d'armament. Aquella primera xarxa, anomenada ARPANET (Advanced Research Project Agency Network), consistia en la comunicació física dels terminals i l'ús d'un protocol o idioma comú, TCP/IP (Transmission Control Protocol/Internet Protocol). Més tard, en els anys 70, les universitats dels Estats Units d'Amèrica van apostar per aquest protocol unint els centres d'investigació amb altres xarxes: USENET o BitNet. De la unió de la comunitat científica, les xarxes civils i militars va néixer Internet. Tim Berners-Lee, Larry Roberts, Vinton Cerf i Robert Kahn, podem considerar-los els pares d'Internet. Tim Berners-Lee (Regne Unit, 1955), fou el creador de la World Wide Web (WWW), que va permetre treballar conjuntament a la xarxa. Per la seva part, Larry Roberts (EE.UU., 1937) és el responsable de l'encaminament i la localització de servidors en xarxes de dades. Vinton G. Cerf (EE.UU., 1943) i Robert Kahn (EE.UU., 1938) van posar en marxa el protocol de comunicació TCP/IP, el

llenguatge informàtic utilitzat a Internet. A partir de llavors el seu desenvolupament ha estat espectacular.

Internet és un conjunt de xarxes de tot el món que funcionen perfectament entre si a través d'una arquitectura oberta i dels seus protocols associats. Les tres primeres xarxes d'Internet van ser l'ARPANET, la xarxa de paquets per ràdio i la xarxa de paquets per satèl·lit, totes patrocinades per DARPA fa unes dècades. L'èxit d'Internet depenia molt, doncs, de la tecnologia informàtica de comunicacions subjacent que s'havia introduït per primera vegada a ARPANET. Com ja sabem, no hi ha cap entitat responsable del rendiment general d'Internet. Alguns ho consideren una debilitat, d'altres, la seva força principal. Tots els participants tenen un interès bàsic en l'èxit del sistema i normalment fan tot el que estigui a les seves mans per contribuir-hi, alhora que reconeixen que potser han de col·laborar en la resolució de certs problemes i temes que no es poden resoldre aïlladament.

El desenvolupament del sistema de comunicació en xarxa durant les últimes quatre dècades es pot categoritzar de la manera següent:

El període dels seixanta, en què van sorgir les idees bàsiques per al sistema de comunicació en xarxa informàtica, especialment la commutació per paquets i les possibilitats de compartir recursos amb xarxes informàtiques.

El període dels setanta, quan es va desenvolupar la tecnologia de la commutació per paquets i es va posar a prova en diverses xarxes experimentals i comercials, començant amb ARPANET a velocitats de 50 Kbps. Aquest va ser sobretot un període d'avenços tecnològics, entre els quals figuren la creació de les àrees de xarxa local, com Ethernet, i els

petits ordinadors, com el Xerox Alto per a usuaris individuals, que va anticipar l'ordinador personal tal i com el coneixem avui.

Als vuitanta, va començar el desplegament i la comercialització de la tecnologia. El sistema de comunicació en xarxa es va ampliar a totes les comunitats de recerca i educació superior. La indústria es va posar a fabricar i vendre ordinadors personals i estacions de treball, xarxes d'àrea local i programari relacionat. El TCP/IP va esdevenir el protocol estàndard per a les comunicacions informàtiques. La National Science Foundation Network (NSFNET), xarxa de la Fundació Nacional de Ciència, va substituir ARPANET com a xarxa central d'Internet, amb velocitats d'1,5 Mbps. A finals dels vuitanta, hi havia milers de xarxes i desenes de milers d'hostes en l'Internet emergent d'aleshores. La majoria d'aquestes xarxes eren xarxes locals i regionals que s'havien format durant la dècada.

Els noranta va ser la dècada de comercialització d'Internet. Des dels primers experiments per enllaçar els sistemes de correu electrònic comercial, va augmentar la conveniència de permetre interaccions comercials a l'NSFNET. Es va prescindir d'ARPANET. El projecte de llei Boucher, aprovat per la Cambra de Representats dels Estats Units a principis de 1993, va obrir l'NSFNET a l'ús comercial. Uns anys després, es va considerar que el sector privat tenia una capacitat suficient de comunicació en xarxa i el Govern federal d'Estats Units va posar fi a l'NSFNET. Tot i que Internet creixia a un 100% anual abans de 1993, la introducció del navegador Mosaic per a la World Wide Web va fer que l'ús d'Internet s'accelerés espectacularment.

A partir del 2000 es dóna per suposat que, aproximadament 100 milions d'usuaris tenen accés a Internet. Una dècada més tard, el nombre es podrà haver multiplicat fàcilment per deu, la qual cosa representarà potser el 10% de la població del món. De totes maneres esperem que a partir del 2000 sigui una època que recordem com un enfortiment de l'aplicació pedagògica de la xarxa.

#### **4.1.1.2. Fonamentació pedagògica de les eines i serveis d'Internet**

A continuació citarem breument els serveis que ofereix Internet i que podem considerar eines educatives. Per això podem diferenciar els serveis que ens proporciona Internet en eines per a la comunicació, tant sincrònica com asincrònica, i eines per obtenir informació.

##### ***Eines per a la comunicació***

Mitjançant Internet, depenent de l'eina que utilitzem podem establir un tipus de comunicació sincrònica o asincrònica:

*Comunicació asincrònica.* És la comunicació a temps no real o retardada, la possibilitat de participar i intercanviar informació des de qualsevol lloc i en qualsevol moment, permetent a cada participant treballar al seu propi ritme i prendre's el temps necessari per llegir, reflexionar, escriure i revisar

abans de compartir la informació. És la comunicació que s'estableix en temps no real i en espai físic no comú.

Comunicació sincrònica. És la comunicació a temps real, aquella que s'estableix a un mateix temps, però en un espai físic no comú, simulant en moltes ocasions les situacions cara a cara.

Tant la interacció immediata com la diferida poden ser eines molt útils en l'àmbit educatiu. La immediatesa de la comunicació sincrònica és un recurs interactiu fonamental. No obstant, el temps de reflexió i anàlisi que comporta la comunicació asincrònica permet treballar en contextos totalment diferents sense que els participants hagin d'adaptar-se a un temps o horari fix, que representa una gran avantatge.

### ***Eines per a la comunicació asincrònica***

*E-mail o correu electrònic:* eina que permet enviar i rebre missatges des d'una bústia electrònica a una altra a la xarxa. És necessari disposar de programari específic de gestió de correu o estar integrat en una altra eina i configurar-ho adequadament. A través del correu electrònic es poden enviar imatges, documents i qualsevol fitxer associat. A diferència dels mitjans de correu tradicionals, un missatge es pot enviar alhora a més d'un destinatari.

Quan parlem de bústia electrònica no és res més que un fitxer en un ordinador d'Internet que està capacitat per rebre correu. La nostra bústia electrònica la tenim a l'ordinador al qual ens connectem i no al nostre ordinador. Cada usuari d'Internet té una adreça de correu electrònic que es



construeix mitjançant un identificador d'usuari, seguit pel caràcter @ i pel nom de la màquina on està registrat.

Per enviar correu a un usuari ho farem a partir del programa que ens permetrà escriure un text i indicar l'adreça del destinatari. El missatge s'enviarà a través de la xarxa, i anirà passant d'un node a un altre seguint una ruta òptima fins al node o màquina destí, on s'estarà executant un altre programa que el rebrà i el lliurarà a l'usuari indicat. El missatge tardarà més o menys temps depenent de les condicions de trànsit de la xarxa i de la seva configuració.

La característica important del correu electrònic és que és el mitjà més barat, flexible i ràpid d'enviar documents creats amb ordinador. El cost reduït és, segurament, el gran avantatge d'aquest tipus de correu, davant del telèfon, el fax o el correu tradicional. Això és degut a què els bytes que conformen els missatges circulen per la xarxa a velocitats de fins a milers de Kb per segon. El missatge arriba al destí al cap d'uns segons o minuts. Si la destinatària no és una persona de qualsevol ordinador de la xarxa d'Internet, el missatge pot arribar al seu destí al cap d'algunes hores, depenent de si la passarel·la (gateway) entre el seu sistema i Internet està connectat periòdicament o permanentment.

Entre d'altres, com a normes bàsiques a seguir en l'ús del correu electrònic hem de tenir presents que el missatge electrònic més efectiu és aquell que és curt, clar i rellevant. Els missatges ocupen disc dur i cal esborrar-los tan aviat com sigui possible.

El correu electrònic és molt més fiable que qualsevol altre sistema. Si el missatge no pot arribar a la bústia del destinatari, rebrem un missatge de l'administrador del correu o d'un programa que ens dirà quin és el motiu pel qual aquest missatge no hagi arribat a destí. Podem avançar que les causes principals de retorn d'un missatge són que l'ordinador receptor pot estar desconnectat temporalment de la xarxa, o que hem escrit l'adreça electrònica incorrectament. A totes aquestes característiques hi hem d'afegir la seguretat i la privacitat que poden proporcionar els actuals sistemes d'enciptació.

Pedagògicament hem de considerar l'elevada motivació que representa per l'alumnat de rebre un missatge de correu electrònic en qualsevol moment, des de qualsevol indret, amb la possibilitat que sigui escrit amb diverses llengües i per tant afavorint la dimensió intercultural i l'aprenentatge de llengües, etc... Curricularment, a partir d'un simple missatge, és possible treballar-lo a un àmbit interdisciplinar i relacionant-lo amb els diversos eixos transversals. També cal afegir la facilitat d'ús, la rapidesa, etc. com a característiques que emfatitzen el seu ús educatiu.

Llistes de distribució: Les llistes de distribució de correu, o llistes, llistes de teledistribució o mailing list, són un conjunt de comptes de correu associades a una adreça, a la que se subscriu i des de la que es reben els missatges en la pròpia bústia. La idea és aconseguir la participació de diverses persones en discussions sobre temes específics i aconseguir la distribució d'informacions a un grup amb interessos comuns. La llista té la seva pròpia adreça a l'ordinador que gestiona aquesta llista i és a aquesta adreça que enviem els missatges que volem que es distribueixin a totes les

persones subscrites a aquesta. Per tant, l'ordinador recull tots els missatges i automàticament en distribueixen còpies a tots els usuaris que s'hi ha subscrit. Al rebre els missatges les persones poden respondre a la llista o en privat a l'autor/a del missatge. Aquest tràfic i distribució de missatges és conduït automàticament per programes anomenats administradors de llistes de correu o servidors de correu<sup>40</sup>. La majoria de les llistes són gratuïtes i obertes, però n'hi ha algunes que estan moderades, és a dir que només es distribueixen els missatges que vol el/la moderador/a, i d'altres que per subscriure-s'hi cal pagar. A part, quan un se subscriu a una llista cal saber com s'ha de fer per esborrar-se, ja que posteriorment un/a es pot adonar que no l'interessa tant el tema, o s'envien molts missatges o bé la qualitat dels missatges és deficient.

Pedagògicament hi ha les diverses avantatges que hem descrit anteriorment en el correu electrònic. Així com en el correu pot ser que sols dirigim el missatge a un destinatari definit i concret, en la llista ho enviem a diversa gent. En aquest sentit, en el primer cas, el destinatari del missatge de correu es pot sentir més identificat i compromès, mentre que si ho reb mitjançant una llista, pot ser que no se li posi més atenció. De totes maneres, la participació en una llista de distribució contribueix en el sentit de comunitat, tot i que dependrà de cada ú la implicació que vulgui tenir en aquesta.

*News, newsgroups, fòrums, conferències electròniques, grups de notícies, o de discussió:* Mitjançant aquesta eina es permet que milers de persones puguin participar en les discussions sobre temes diversos. Els grups de

---

<sup>40</sup> Els dos administradors de llistes utilitzats freqüentment són: Listserv i Majordomo. Hi ha la possibilitat que en aquestes llistes existeixi una persona que actui com a

discussió s'organitzen temàticament, i s'hi pot participar simplement observant els debats de forma anònima, o podent intervenir-hi activament donant la pròpia opinió sobre el tema, ja sigui proposant un debat o responent a un missatge anterior. Els temes tractats són molt variats: educatius, culturals, científics, etc. i en un grup sovint hi ha diversos fils de conversa actius sobre un mateix tema.

L'interès per les xarxes amb fins educatius va augmentar amb la introducció dels taulons d'anuncis electrònics i les conferències electròniques o fòrums, mitjans més sofisticats per la comunicació de grups i que, a la vegada, oferien millors eines als/les educadors/es per definir les estructures i grups d'aprenentatge.

Un fòrum de discussió està format per un grup d'individus amb accés permès a un espai virtual comú, en el qual poden interactuar escrivint missatges i respostes, a partir d'un tema predeterminat. Són un sistema públic o privat de fòrums d'opinió, de debat i notícies, al que s'accedeix per un programa lector de notícies o mitjançant el world wide web, es llegeixen les intervencions dels que ens han precedit i es fan contribucions. Van néixer en el 1979, per l'intercanvi d'informacions entre universitats d'Estats Units. Aquella primera xarxa es va anomenar Usenet, nom que encara es manté. És una eina per vincular persones i recursos on es porta un registre dels missatges enviats. Les intervencions, normalment textuals, que es fan a les conferències queden registrades de manera que en qualsevol moment es pot saber què s'ha dit, quan i qui ho ha dit. Ofereixen tòpics que estructuren la interacció de manera que un ampli espectre d'opinions i escrits de diferents parts del món poden ser discutits d'una manera

---

moderador/a.

organitzada. Les conferències tenen una estructura que en facilita l'ús per part de qualsevol usuari, de manera que es pot establir una conversa asincrònica entre desenes, centenars o milers d'usuaris sobre un tema determinat.

Les conferències es troben emmagatzemades a diferents servidors connectats a Internet, els quals intercanvien periòdicament els seus continguts per mantenir-los actualitzats. Per comprendre quin és el mecanisme que fa que milers de persones d'arreu del món puguin participar en una mateixa conferència electrònica ens hem d'imaginar que cadascuna de les conferències que trobem a un servidor ocupa un espai del seu disc dur, però que una còpia dels mateixos continguts la trobarem a altres ordinadors d'Internet.

Quan s'entra a una de les conferències, s'hi troben tots els missatges que els participants en la conferència hi han deixat. Si se'n afegeix un altre, el servidor s'encarregarà automàticament de reenviar i fer arribar aquest missatge a la part del disc dur de tots els ordinadors del món que tenen aquesta conferència al seu disc dur.

En connectar-se a un servidor apareix la llista de debats. La subscripció a un debat pot ajudar a accedir ràpidament als temes d'interès. En triar un debat es mostren els títols de les intervencions; poden aparèixer totes o només les pendents de lectura. Fent clic a un títol es pot llegir la intervenció. El seu format és semblant a un missatge de correu i poden tenir fitxers afegits.

Les intervencions s'esborren de forma automàtica quan acaba el període de vigència si el debat utilitza aquesta característica. Si un debat té un moderador, les intervencions es fan públiques un cop revisades. En canvi, en els debats no moderats, les intervencions són afegides automàticament.

Promouen pensaments reflexius i permeten a cada estudiant considerar, reflexionar i afinar els comentaris i respostes, el que estableix canvis en la psicologia i sociologia de les comunicacions. Permet als estudiants, a més a més, tractar diferents aspectes sobre el tema en qüestió, discutir en la seqüència que desitgen i així atendre diferents problemes i resoldre'ls estratègicament entre els individus membres de la classe<sup>41</sup>.

Col·locar per escrit idees o informació requereix un esforç intel·lectual i generalment ajuda a la comprensió i la retenció. Formular i desenvolupar una afirmació és un acte cognitiu. La comprensió de la controvèrsia sorgeix de la participació, i els alumnes poden obtenir la seva pròpia síntesi i el seu propi punt de vista raonat.

A part de les eines de comunicació més "tradicionals" tals com el correu electrònic, les llistes de distribució, fòrums, etc. també es compta amb diversos entorns col·laboratius, dels quals en descrivim dos dels molts que hi ha:

*BSCW: Basic Support for Collaborative Work* (Suport bàsic pel treball col·laboratiu): creat pel FIT, que és el grup d'estudi de l'Institut d'Aplicacions Tecnològiques de la Informació a Alemanya.

Possibilita la col.laboració entre un grup mitjançant un espai en la web. És un espai per un grup privat per compartir documentació, informació, organització i gestió del grup, espai per la discussió i fòrum. Es tracta d'un espai de treball col.laboratiu, espais interns de treball que inclouen un escriptori comú per tots els que treballen en un projecte comú, un espai de notícies, discussions en xarxa, un calendari, un espai per compartir revistes i publicacions, i carpetes per organitzar materials. A part, cada projecte individual té el seu espai privat de treball. Així, treballar amb el BSCW suposa crear una sèrie d'espais virtuals on compartir tota la informació referent a un tema de treball, amb el que cada alumne/a pot aportar des d'on vulgui i quan vulgui noves modificacions als documents amb els que s'està treballant. Això suposa principalment una forma asincrònica de comunicació, però el sistema, mitjançant una sèrie d'icons manté als components del grup informats de qualsevol modificació<sup>42</sup>.

Una de les avantatges del sistema és que no necessita cap programa específic per utilitzar-lo. Per accedir-hi cal un navegador (per exemple, Netscape Navigator 3.x, Microsoft Internet Explorer 4.x) i per crear un espai propi, per exemple, és pot registrar a un servidor<sup>43</sup> amb diferents llengües, que alhora gestionarà els documents. Per la utilització d'aquest sistema, i assegurar una entrada controlada a aquest, és a més a més necessari una adreça de correu electrònic oferta des de qualsevol portal

---

<sup>41</sup> TUROFF, N.; ROXANNE, S.; BIEBER, M.; FJERMESTAD, J.; RANA, A. (1999).

"Collaborative discourse structures in computed mediated group communications" *JCMC*, v. 4 (4)

<sup>42</sup> MARTÍNEZ, A. (2002). "BSCW: una herramienta para trabajar en grupo". Sevilla [en línia]. [Consulta: 31 de gener de 2002]. Disponible a: <<http://terra.d5.ub.es/pub/bscw.cgi/0/4>>

per poder registrar-se en el servidor públic de BSCW i un nom d'usuari i clau d'accés que s'establiran en el moment de registrar-se com usuaris.

Dins de les diverses aplicacions que ofereix el sistema, podem utilitzar el BSCW com espai de treball virtual ja que aquest sistema integra tota la informació relativa a un determinat projecte en un mateix entorn, que a més a més és accessible a tots els components del grup; com disc dur virtual, ja que podem guardar documents en el BSCW com còpia de seguretat als que podem accedir des de qualsevol lloc; com buscador, ja que el sistema presenta la possibilitat de realitzar consultes tant en la web, com en la zona de treball. A més, en cas d'emmagatzemar adreces que no són utilitzades continuament, el BSCW automàticament verifica si segueixen actives. En projectes telemàtics educatius, per exemple, en el del Harry Potter<sup>44</sup>, s'ha fet servir el BSCW ofert per European Schoolnet<sup>45</sup>.

WebCT<sup>46</sup> (Web Course Tools): és un sistema integrat d'organització de cursos a distància que permet a estudiants i professors desenvolupar un entorn interactiu de col·laboració a la web. Amb WebCT, usuaris i dissenyadors tenen al seu abast una àmplia varietat d'eines de comunicació, administració, d'estudi i de col·laboració com: fòrums, xats, correu intern, qüestionaris. Els usuaris poden col·laborar en projectes compartint materials.

---

<sup>43</sup> Per exemple *BSCW* [en línia]. [Consulta: 11 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://bscw.gmd.de>>

<sup>44</sup> *Projecte telemàtic La vida de Harry Potter* [en línia]. [Consulta: 11 d'agost del 2003]. Disponible a: <<http://www.lacenet.org/harrypotter>>

<sup>45</sup> Hi ha una pàgina on s'ofereix un tutorial del seu funcionament: *Tutorial BSCW*. [en línia]. [Consulta: 31 de gener del 2002]. Disponible a: <<http://workspaces.eun.org/pub/EUN-expert.cgi/0/2664>>

<sup>46</sup> *WebCT per escoles catalanes* [en línia]. [Consulta: 18 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/formacio/webct>>



Els usuaris registrats poden accedir a totes les activitats de WebCT de les quals formen part. Només cal que disposin d'un nom d'usuari i contrasenya.

### ***Eines per a la comunicació sincrònica***

Xat: és el nom amb el que es coneix el servei Internet Relay Chat (IRC) per parlar sincrònicament a través d'Internet, és dir les conversacions en temps real per mitjà de la xarxa, que són espais d'interacció visual-auditiva<sup>47</sup>. Aquest servei va néixer dels antics grups d'usuaris (BBS, Bulletin Board System) en els anys 80. Però no es va fer veritablement popular fins el 1993, cinc anys després que el finlandès Jarkko Okarinen publicés el codi oficial del servei de multixat. Compta amb funcions addicionals i és una eina per fòrums privats, doncs es pot crear una llista pròpia de les persones amb les que acceptarà la possibilitat de parlar. Quan els participants estan registrats en el servei, el programa avisa en el moment que estan connectats<sup>48</sup>.

Pedagògicament cal veure com fer més eficaç l'ús educatiu del xat, ja que actualment l'alumnat el concep com a eina motivadora i divertida per interactuar amb amigats i altre alumnat, però el contingut i coneixement

---

<sup>47</sup> Per exemple, el MIRC és un Programa d'Internet Relay Chat (IRC) per windows que ofereix una interfície configurable, accessible a l'usuari conjuntament amb opcions addicionals i eines tals com suport a tours de webs, aconseguir arxius per ftp, suport per buscar i seleccionar canals, i altres. *Mirc* [en línia]. [Consulta: 11 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.mirc.co.uk>>

<sup>48</sup> Per exemple, el servidor d'ICQ és un client que permet parlar amb altres usuaris, un o més. *Icq*. [en línia]. [Consulta: 11 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.icq.com>> També n'ofereixen les diferents xarxes educatives.

que es produeix és molt superficial i caldria trobar estratègies per augmentar l'interès en l'intercanvi d'informació valuosa i interessant.

El xat pot ser:

. *Voice Chat*: et permet parlar amb altres companys usant el propi ordinador. Cal un programa addicional que existeix a la xarxa i l'ordinador cal que tingui una targeta de so, un micròfon i un altaveu.

. *Text Chat*: és un canal de discussió basat en text que permet parlar amb diferents persones alhora i col.laborar amb companys/es d'un projecte concret.

#### *Video-conferència:*

*CU-SeeME*: Aquest programa per Windows i Mac OS ofereix vídeo en color, àudio, finestres per parlar i comunicar-se. Es poden realitzar trucades persona a persona o es pot adherir a un espai de conferència. Una vegada connectat, es pot enviar i rebre vídeo en color i àudio, intercanviar converses en text, i inclús compartir documents i gràfics amb una pissarra interactiva electrònica<sup>49</sup>.

*Microsoft NetMeeting*<sup>50</sup>: Conjunt de programes que permeten parlar, per audio o vídeo, i intercanviar missatges en temps real a la xarxa, treballant

---

<sup>49</sup> Per exemple, la xarxa educativa Global SchoolNet ofereix el *Classroom conferencing* [en línia]. [Consulta: 11 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.gsn.org/cu>>

<sup>50</sup> *Microsoft Netmeeting*. [en línia]. [Consulta: 11 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.microsoft.com/windows/netmeeting>>

en documents i una pissarra, i intercanviant arxius. Les conferències s'organitzen connectant inicialment a un servidor que serveix de directori, o també per compartir documentacions i aplicacions.

Cal que a l'escola i centres educatius es faciliti el procés d'ensenyament-aprenentatge a partir de diferents mitjans i suports de manera que sigui més atractiu per l'alumnat. La videoconferència, tot i la seva dificultat perquè s'integri com a eina de fàcil accés, brinda la varietat perceptiva i motivadora que l'alumnat d'avui en dia requereix.

### ***Eines per a obtenir informació***

World Wide Web: La xarxa d'informació mundial World Wide Web (WWW) és el servei estrella d'Internet, responsable de la gran expansió que ha tingut la xarxa. És un servei que ofereix informació distribuïda a milers de servidors connectats a Internet en forma de documents hipertext que contenen diferents tipus d'informació multimèdia (text, imatges, so) i/o referències a altres documents remots de les mateixes característiques, així com a diferents serveis.

L'estructura de cada document del Web és molt similar a una ajuda de Windows. Acostumen a contenir imatges i text, que poden ser enllaços cap a altres parts del mateix document, a documents que es troben en el mateix ordinador o cap a documents remots que poden estar a l'altre punta del planeta. Són creats en un llenguatge anomenat html, flash o altres.

I fa servir el protocol HTTP (Hypertext Transfer Protocol).

Cada document té la seva referència o adreça URL (Unit Resource Locator) perquè pugui ser localitzat fàcilment ja que, com hem dit, a dintre d'un document podem accedir a altres documents. Ho podem fer perquè cada enllaç conté l'URL del document destí. Aquesta xarxa d'informació és creada i mantinguda per servidors d'informació repartits per diferents llocs. Els usuaris que hi volen accedir només han de conèixer la seva referència o URL.

Per navegar pel web, un usuari necessita tenir un programa visualitzador de documents hipermèdia (browser). Els més coneguts són Netscape, Explorer, Communicator, etc.

Segons Jordi Adell, les característiques que fan del WWW una tecnologia d'ampli potencial educatiu són la capacitat hipertext/hipermèdia fent que l'estructura de la informació no sigui lineal i si hiperdimensional i que el propi usuari pugui estructurar la informació construint els seus propis significats i seleccionant el node de contacte; la capacitat multimèdia per distribuir text, imatges, fragments de vídeo, animació, so, aplicacions informàtiques, consultes en línia a bases de dades, formularis i mapes sensibles, etc.; la capacitat com sistema distribuït i obert que permet l'intercanvi i el poder compartir material i projectes amb altres classes; la disponibilitat gratuïta de materials i programari; la capacitat interactiva que permet que l'usuari interactuï amb el sistema, etc<sup>51</sup>.

---

<sup>51</sup> ADELL, J. (1995). "La navegación hipertextual en el World-Wide Web: implicaciones para el diseño de materiales educativos" [en línia]. [Consulta: 27 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://nti.uji.es/docs/nti/edutec95.html>>

També ens trobem amb diversos problemes d'ús de l'eina que ens poden ocasionar problemes pedagògics. Pot haver un desencís per l'alumnat que busca material en la xarxa i es troba que o bé la connexió és lenta i costa accedir-hi o bé el material canvia i no està existent. A més, la gran quantitat de documentació en disseny hipertextual fa que l'alumnat es pugui perdre en els vincles que hi ha a la xarxa.

FTP: File Transfer Protocol: El servei de transferència de fitxers està basat en el protocol FTP (File Transfer Protocol) que permet que els usuaris puguin enviar i rebre fitxers de màquines connectades a la xarxa. Si a una organització li interessa fer pública una informació, n'hi ha prou que col·loqui la informació a un ordinador connectat a Internet. L'usuari que desitgi accedir-hi, ha de disposar d'un programa FTP que li permeti connectar-se a la màquina de la qual desitja recuperar informació. Per això ha d'especificar tant l'adreça de la màquina, com un nom d'usuari i una paraula de pas. Un cop s'ha fet la connexió, podem especificar el o els fitxers que volem transferir. Les màquines que ofereixen els seus fitxers s'anomenen "servidors de fitxers". Establerta la connexió, es visualitzen els llistats dels fitxers de l'ordinador local i remot.

Per a poder accedir a la informació molts servidors de fitxers accepten la connexió com *anonymous*, que no necessita una paraula de pas. D'aquesta manera qualsevol usuari identificat com a *anonymous* pot tenir accés als fitxers. Aquests servidors es coneixen com a "servidors públics de fitxers" i n'hi ha centenars a Internet, que estan especialitzats a proveir informació sobre temes concrets. En els servidors de fitxers es poden trobar imatges, sons, animacions i sobretot programes distribuïts sota el concepte de freeware o shareware. Un programa freeware és d'ús lliure. L'autor d'un

programa shareware permet la seva utilització durant un període de temps limitat, en concepte de prova. Passat aquest temps s'ha d'abonar una quota.

Cercadors: Un buscador és un programa dedicat a recopilar i estructurar de manera sistemàtica la informació de bona part de la xarxa. Cal desenvolupar habilitats i destreses per trobar la informació que busquem i necessitem a Internet. Es tracta de trobar la direcció que ens interessa del tema que busquem des de l'ús d'unes paraules clau que introduïm en aquest tipus de programes. Existeixen molts i l'art consisteix en trobar el buscador adequat per les nostres exigències i expectatives<sup>52</sup>.

A més es compte amb motors de búsqueda multilingües. Un d'aquests buscadors és AltaVista<sup>53</sup> que pot buscar espais webs en 25 llengües diferents; Euroseek<sup>54</sup> que pot buscar recursos en 29 llengües, incloent el galés, la llengua de Bulgària, la de Macedònia, etc.

Una vegada es troba la informació que es necessita, pedagògicament és molt important ajudar a seleccionar aquella que realment es necessita pels objectius que es tinguin marcats.

---

<sup>52</sup> Recomanen el *Google*. [en línia]. Disponible a: < <http://www.google.com> >

<sup>53</sup> *Altavista*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://es.altavista.com>>

<sup>54</sup> *Euroseek*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.euroseek.com>>

## 4.1.2. La telemàtica educativa i la seva història a Catalunya

### 4.1.2.1. La telemàtica educativa

La història de la *telemàtica educativa*<sup>55</sup> és relativament recent, fruit de l'enfocament pedagògic del tractament de la informació i de l'ús de la informàtica per a la comunicació i té el seu camp d'acció a les xarxes d'Internet i a les Intranet.

El mot telemàtica fou esmentat el 1978 per Simon Nora i Alian Minc, en l'informe al President de la República francesa sobre la societat de la informació, per indicar els serveis que utilitzen a la vegada la informàtica i les telecomunicacions, doncs es tracta de la transmissió, a través de la xarxa telefònica, d'informacions contingudes en suports informàtics<sup>56</sup>.

El marc teòric de la investigació en el camp de la telemàtica educativa és imprecís, doncs bàsicament s'ha promogut l'experimentació pràctica a l'aula, més que la teorització i fonamentació pedagògica d'aquest fet. Alhora manca una definició fonamentada dels seus fets conceptuals i de la seva metodologia. Es tracta d'un camp d'estudi creixent i dinàmic, i abordat per

---

<sup>55</sup> LORENZO, N. (2001). "La telemàtica educativa: un recurs interdisciplinari". Monogràfic Penja i despenja: recursos a Internet, *Revista Perspectiva Escolar*, n. 253, març, pp. 3-5 i LORENZO, N. (text no publicat). "La telemàtica educativa a Catalunya: una ullada al passat". Per ampliació d'aquesta temàtica recomanem MARTÍNEZ, F. (Cooomp.). (2003). *Redes de comunicación en la enseñanza. La nueva perspectiva del trabajo corporativo*, Barcelona: Paidós. Papeles de comunicación, 39

<sup>56</sup> VIDAL, J. (1996). "Les tecnologies de la informació i de la comunicació i el francès avui" a AGUARELES, M.A.; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 95-109

especialistes d'àmbits tant diversos que encara no ha desenvolupat un sistema de principis propis que diferenciïn la telemàtica educativa dels altres camps de la comunicació. En el seu desenvolupament hi ha implicats no sols docents i educadors, sinó també l'aportació de tècnics. Així, es parteix d'un enfocament pedagògic innovador, interdisciplinari i col·lectiu, i d'una realitat basada en el treball cooperatiu i la col·laboració de diferents professionals.

La creixent globalització posa en relleu la necessitat d'abordar la telemàtica educativa a l'escola i centres educatius, i considerar àmpliament la seva finalitat educativa. Els seus objectius generals es defineixen en el fet formatiu i informatiu. El fet formatiu per contribuir a desenvolupar les possibilitats socials, afectives, lingüístiques i intel·lectuals de l'alumnat en una situació de comunicació interactiva. I en el fet informatiu per facilitar els conceptes bàsics per a l'accés dels individus a les noves tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) en un entorn d'aprenentatge. La seva intencionalitat educativa va més enllà de la dimensió escolar, amb la finalitat d'ampliar la dimensió humana de l'individu en un entorn interdisciplinari de cooperació internacional, plurilingüe i multicultural.

El terme "telemàtica" s'ha construït a partir del sufix grec "tele" ("a distància") i del fragment "màtica", del mot compost "informàtica". Si considerem que aquest darrer venia inicialment de la combinació d'"informació" i "matemàtica" ("tractament matemàtic de la informació"), podem extrapolar un significat inicial que posa en relleu l'ús dels recursos informàtics en el tractament de la informació i la comunicació a distància.



La telemàtica gaudeix d'una metodologia interactiva que li és pròpia, basada en la col·laboració comunicativa dels individus i dels col·lectius. Existeix com a intercanvi d'informació matemàticament codificada (bàsicament, com hem dit, és un sistema binari successivament reelaborat per a produir un missatge transformat en text, gràfic, so, o imatge animada), i com a contacte interpersonal malgrat la dilació en el temps o la distància en l'espai. Sense comunicació no hi hauria fet telemàtic, i donada la intenció educativa de la telemàtica educativa, la comunicació entre alumnat, professorat i institucions educatives és un fet necessari per delimitar el marc d'acció de la disciplina. Podem comptar amb missatges en temps real (xats, video-conferències) o en temps diferit (correu electrònic, fòrums o pàgines web), el que hem anomenat anteriorment comunicació sincrònica o asincrònica.

Té la seva realitat en entorns virtuals, i ocupa un lloc en els servidors de la xarxa Internet i de xarxes simultànies tals com intranets escolars. Físicament limitada a impulsos electromagnètics en cables de telecomunicacions, en ones de ràdio o en vibracions difícilment perceptibles als sentits humans, la telemàtica esdevé visible una vegada els missatges han estat descodificats, i passats per interfícies que els converteixen en imatges, textos o discursos audibles. La telemàtica educativa utilitza mitjans informàtics per captar, produir, emmagatzemar, enviar, rebre i desxifrar informació. En especial, la telemàtica es reconeix per l'ús de programari i maquinari específicament vinculat a la comunicació informàtica per via telefònica, o altres canals (via satèl·lit, ones de ràdio, microones, cable, etc.).

Té un paper creixent a l'escola i centres educatius del segle XXI, no tant com a disciplina específica, sinó com a eina interdisciplinària i recurs d'ús transversal que afecta plantejaments curriculars. Cal replantejar mots i conceptes antics, incorporar o adaptar conceptes nous ("hipertext", "e-mail", "multimèdia"); cal modernitzar eines i procediments acadèmics obsolets i iniciar-ne de nous (l'ordinador com a eina escolar, l'accés lliure a l'aula d'informàtica, l'alumnat comunicatiu en lloc de l'alumnat receptiu, la incorporació d'altres llengües al discurs monolingüe de certes àrees docents); cal, en fi, redefinir objectius de formació i informació que contemplin la metodologia col.laborativa i cooperativa, els projectes, les sessions de treball en tasques de grup, i l'aprenentatge experimental de l'alumnat.

#### **4.1.2.2. Història de la telemàtica educativa a Catalunya**

Els inicis de la telemàtica educativa a Catalunya van ser deguts gràcies a les inquietuds d'un grup de mestres i professorat que van animar-se a experimentar amb aquestes eines a partir de les anomenades Bulletin Boards o taulons d'anuncis a nivell local i internacional i la política educativa de l'administració catalana concretament des del Programa d'Informàtica Educativa del Departament de la Generalitat de Catalunya i col.laboracions municipals i altres<sup>57</sup>. Molt aviat l'incipient exploració de les noves eines informàtiques va donar lloc a la participació en projectes d'experimentació

telemàtica de caràcter local i internacional. Fent una ullada al passat, cal destacar les experiències pioneres dutes a terme als centres escolars i centres educatius de Catalunya entre els anys 1987 i 1993 molt abans de que l'estructura de xarxes a Internet fos una realitat organitzada, que van obrir el camp de la telemàtica educativa a les nostres escoles i centres educatius amb la recerca d'eines específiques i les primeres activitats.

En el 1988, dins el Grup TIDOC (Tecnologies de la Informació i Documentació) en el Centre Educatiu Projecte de la Fundació Projecte<sup>58</sup> iniciaren activitats telemàtiques a partir del Bulletin Board o tauló d'anuncis Calidoscopi. Entre les seves iniciatives editaven la revista Herba de Vesc, cursos de formació de 5 dissabtes i reunions anuals al principi de cada curs per difondre les noves eines i els nous projectes i activitats. Aquests foren el Xamp, els Països Catalans, Víctor, un Conte compartit i l'encara exitós projecte Bongoh, un país virtual, que consisteix en una proposta lúdica d'invenció de tot un país per part de nois i noies. Ja llavors es feien servir diversos gràfics i entre altres innovacions es va incorporar el Lumaphone, telèfon que mostrava una foto d'una persona en blanc i negre que es podia connectar a un monitor de TV i un telèfon per veure i escoltar. També es van fer col.laboracions amb altres mitjans de comunicació com el programa de ràdio Calidoscopi de Catalunya Ràdio que incloïa connexions telemàtiques. El Calidoscopi era un programa de ràdio adreçat a joves de 12 a 18 anys, que s'emetia els dissabtes de 15 a 16 hores de la tarda des del 2 d'octubre del 1993. El programa es basava sobretot en la participació dels noies i noies

---

<sup>57</sup> Font dels "Fulls Informatius de la XTEC", Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

<sup>58</sup> TIDOC-PROJECTE (1990). *Escola i noves tecnologies*. Barcelona: Ceac; GUITERT, M. (1995). *Los proyectos en "projecte": un caleidoscopio de escenarios. Estudio de un caso sobre la utilización de la telemática en el aula*. Tesis doctoral.

que podien fer-ho amb mitjans habituals (telèfon, correu tradicional i fax), però també via telemàtica des de la missatgeria electrònica Calidoscopi, des de la missatgeria X400 del PIE i posteriorment a partir d'Internet a la conferència calidoscopi.catradio de la xarxa Pangea i a través d'una pàgina web que oferia elements d'interacció. L'objectiu de la utilització de l'eina telemàtica era que els nois i noies poguessin interrelacionar-se amb el programa directament: fent aportacions, suggeriments i responent a les qüestions que es plantejaven al programa de ràdio. Aquesta participació podia ser a títol personal, en grup, des de casa, des d'escoles, centres d'esplai, biblioteques o altres entitats o agrupacions que s'integressin a la xarxa telemàtica.

A partir de la xarxa Greenet de Gran Bretanya, inclosa dins APC (Associació per a les Comunicacions Progressives) es van desenvolupar els primers contactes a nivell internacional amb el projecte "Transchool-Tercer Mundo"<sup>59</sup> que pretenia aproximar la problemàtica dels països del tercer món a l'àmbit escolar, orientant l'alumnat cap a una presa de posició activa i fer néixer un sentiment de solidaritat; el de la comunicació amb un camp de refugiats bosnians a Croàcia amb Pallassos sense fronteres, etc.

Narcís Vives, membre del grup TIDOC-Projecte va formar diversos pedagogs del Programa d'Educació en Valors de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona en l'ús d'aquestes tecnologies i formaren el grup de treball "Telemàtica i valors" que actualment s'anomena

---

<sup>59</sup> AGUARELES, M.A.; MARTÍNEZ, M.; MOLAS, A. ; VIVES, N. (1991). "Proyecto transchool-Tercer Mundo" a MARTÍNEZ, M; PUIIG, J.M. (Coord.). (1991). *La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*, Barcelona: Graó, pp. 205-212

"Tecnologies de la informació i comunicació i valors".<sup>60</sup> Entre altres activitats es va crear un personatge "Ploffeta", una gota d'aigua que en el seu recorregut per la geografia catalana s'anava trobant amb problemàtiques de caràcter social i moral; o els germans bessons Hèctor i Mireia que amb les seves intervencions, demandes i aportacions pretenien motivar i originar debats i discussions entorn diversos temes d'ecologia, racisme, violència juvenil, etc<sup>61</sup>. Aquestes activitats es van desenvolupar més tard conjuntament amb la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya.

En el 1992 es realitzen les connexions telemàtiques a partir de la xarxa Pangea com a node català d'APC i ja vinculats estretament a iEARN (International Education and Resource Network) i a la xarxa a nivell català iEARN-Pangea i llatina a partir del 1994, es va realitzar el projecte sobre l'Any Internacional de la Família el curs 1994-95.

Entre 1994 i 1996 s'anava introduint Internet a centres escolars i educatius, concretant-se amb APC i Pangea, on es feren projectes tals com el de la tolerància, l'erradicació de la pobresa, el Congrés de Medi Ambient amb Youth Can, intercanvi amb Mèxic, etc. En el 1996 es realitzen les I Jornades d'Educació i Telecomunicacions a Callús i en el 1997 s'organitza la Conferència Internacional d'iEARN per mestres i joves a Callús, Sant Joan de Vilatorrada i Manresa, el que s'anomena la trobada del Cardener'97.

---

<sup>60</sup> Memòries del grup de treball "Tecnologies de la informació i comunicació i valors" del Programa d'Educació en Valors de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

<sup>61</sup> LIZANO, M.; LÓPEZ, S.; MUNNÉ, M.; NOGUERA, E. (1995). "Una experiència de aplicació de la telemàtica en la educació en valors" a BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M. (Coord.). (1995). *Jornadas de educación en valores y desarrollo moral*. Barcelona, maig.

Es coordinen i es realitzen diversos projectes tals com el Multisite computing, Bitantart en el 1999, Everest en el 2000, la formació de GEMS (Global Educational Model System), la Guia telemàtica educativa, el nou projecte Atlas de la Unió Europea amb llatinoamèrica, etc. i la col.laboració amb Xarsec i les diverses xarxes associades: Patinet, LaceNet, M@pnet i RavalNet.

Perquè tot això fos possible, els diversos coordinadors han estat Narcís Vives (1994-95), Anna Piñero (1996-98), Toni Casserras (1999-2002) i Ramón Barlam des del 2002 conjuntament amb l'equip corresponent.

Paral.lelament, el desenvolupament de la telemàtica educativa ha anat lligat a l'Anella Científica i les xarxes telemàtiques al servei de la investigació institucional. Aquesta participació de les autoritats educatives catalanes ha estat un dels motors per al desenvolupament de la telemàtica educativa a Catalunya. Des de ben aviat, la Generalitat va potenciar les experiències pilot de connexió internacional dins del Departament d'Ensenyament en el que llavors era el PIE, Programa d'Informàtica Educativa, quasi al mateix temps que ho feia la Universitat Politècnica de Catalunya i altres institucions d'investigació d'avantguarda.

Des del 1985 el servidor de la xarxa Sésame de "France Télécom International" permetia l'accés, des de qualsevol país del món i des de qualsevol terminal microordinador, al seu servei de missatgeria. Els protocols que s'utilitzaven per a la transmissió tenien interconnexió amb altres xarxes internacionals de transmissió de dades. Mitjançant la xarxa

educativa "Passeport" de "Classes sense fronteres", desenvolupada per la C.I.E.P. (Centre International d'Estudes Pédagogiques de Sèvres) es podia establir una passarel·la entre Sésame i les altres missatgeries escolars d'arreu del món ("Campus-2000" a Gran Bretanya, "Telebox" a Alemanya, "AT&T" a USA, MIX i "Computer Pals Across the World" a Austràlia, entre d'altres).

A partir del coneixement d'aquestes comunicacions, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya fa els primers passos per a explorar les possibilitats educatives de la telemàtica. Al 1988 es crea la XTEC (Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya) desenvolupada pel PIE (Programa d'Informàtica Educativa) per donar serveis de telecomunicacions als centres docents d'ensenyament primari i secundari. A part de l'ús de les telecomunicacions, hi havia el "Full Informatiu" imprès de la XTEC per intercanviar informació sobre la xarxa, activitats, etc.

En el seu moment, el servei XTEC va voler ser un suport per dur a terme la distribució d'informació i materials d'interès educatiu i naturalesa variada. Com a exemple significatiu d'aquests materials citarem les unitats de crèdits curriculars. El servei XTEC també oferia un entorn molt adequat per a la producció i intercanvi de materials per part dels estudiants, sent un exemple molt significatiu el cas de les revistes escolars.

Les xarxes, amb el seu ample abast i difusió fan especialment viable el treball en l'àmbit de llengües estrangeres, treballant la dimensió internacional i de coneixement d'altres realitats. Posa en comunicació fàcil i permanent escoles i centres educatius catalans amb d'altres de tot el món, permetent dur a terme treballs col·laboratius en àmbits variats, permetent

practicar en un context real les llengües objecte d'estudi i possibilitant el contacte entre cultures diferents, millorant el coneixement de l'altra cultura i donant a conèixer la pròpia.

La XTEC bàsicament s'afegeix a la xarxa "Sésame/Passeport" per a accedir a entorns comuns on es desenvolupen els debats educatius. Des de Catalunya es realitzen entre 1987 i 1989 els primers contactes internacionals entre professorat i alumnat, que a casa nostra eren encara experiències puntuals, centrades en iniciatives personals i localitzades. Entre elles destaquen els intercanvis de missatges entre alumnes, en forma de presentacions i debats, realitzats durant els cursos 1987-88 i 1988-89 a càrrec de Joana Vidal<sup>62</sup>, en un primer intent d'aplicar les noves tecnologies informàtiques de la comunicació a l'ensenyament del francès, donat el desenvolupament pioner del Minitel a França i les modalitats de bústia de professorat i bústia de classe que permetien dipositar correu a un servidor des de qualsevol terminal amb protocols compatibles.

Quan el 1988 es va crear al PIE la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, els acords entre Telefònica i France Telecom ja permetien la connexió des d'Espanya via Minitel i l'accés dels centres de Catalunya a les xarxes educatives que ja funcionaven a França, com per exemple la del moviment Freinet ICEM (Institut Coopératif de l'École Moderne)<sup>63</sup>, i el CIEP de Sévres (Centre International d'Estudes Pédagogiques de Sévres).

---

<sup>62</sup> VIDAL, J. (1989). "La télématique appliquée à l'enseignement des langues". Comunicació a *L'enseignement de la langue*. Actes ICE-UB.

<sup>63</sup> Com a antecedents pedagògics a l'utilització de la telemàtica cal citar la correspondència interescolar potenciada per Celéstin Freinet a partir de l'impremta en els seus treballs escolars i escrits, entre altres a FREINET, C. (1980). *La educación del trabajo*. México: Fondo de Cultura Económica. Colección Biblioteca de Psicología y Psicoanálisis, 1960.



La XTEC consistia tècnicament en un ordinador central instal·lat a la seu del PIE, amb el qual es connectaven els centres de secundària i centres de recursos pedagògics, cada un dels quals disposava, a part del microordinador, d'un mòdem que unia el microordinador a la xarxa telefònica. La XTEC tenia com a objectiu constituir un servei públic que potenciés la dimensió comunitària de les activitats educatives, i trobava en les àrees de llengües estrangeres un ampli camp de comunicació que podia afavorir el seu futur desenvolupament.

Les primeres experiències telemàtiques foren bàsicament d'experimentació, centrades en l'ús de la missatgeria i de la transmissió de fitxers (textos d'escriptura col·lectiva i teledebats). Però la ràpida i generalitzada incorporació de les eines informàtiques a les escoles i centres educatius van generar la necessitat d'un plantejament metodològic interdisciplinari per permetre utilitzar les noves tecnologies amb garanties d'aprofitament. Ja des dels inicis, es vinculava als enfocaments didàctics donant èmfasi en els valors i els procediments per sobre dels continguts memorístics, potenciant la recerca com a base del coneixement i l'intercanvi d'experiències com a fons d'informació.

Un dels pioners fou el debat "Fèlix", que proposava l'intercanvi en llatí d'idees i interessos per a un futur europeu millor. Participaven professorAT de França, Catalunya i Alemanya, més tard integrats en el Projecte Sésame i Eurosésame, i feien servir les connexions de la xarxa Minitel. Els resultats posaren de manifest tant les dificultats d'utilitzar una tecnologia encara en

---

Personalment vaig poder observar el treball realitzat pels deixebles del pedagog a la seva escola de Vence, sur de França en una visita escolar l'any 1989.

estat embrionari, com les grans possibilitats educatives i de comunicació que s'obrien amb el futur prometedor de les eines telemàtiques.

Fruit de l'experimentació inicial, diversos teledebats organitzats entre 1989 i 1992 coordinats des del PIE pel professor de secundària Agustí Mingote, foren les experiències pilot que ajudaren a desenvolupar la telemàtica educativa a Catalunya. Es tractava d'activitats de treball col·lectiu d'estudiants centrades en un objectiu curricular concret, d'intercanvis d'idees i comentaris sobre temes específics, que utilitzava el servei de teleconferència escrita de la XTEC, amb el programari professional Fòrum per tal de proporcionar un servei fàcil i amable per als usuaris no experts. El PIE havia desenvolupat i produït la interfície Àgora, programada per en Jaume Porta, que es va distribuir als centres de secundària. Molts Instituts utilitzaren aquest sistema de menús senzills per a participar en la primera convocatòria del PIE feta al setembre de 1989 per a experimentar el teledebat en el context de l'ensenyament secundari. L'àrea del currículum que primer s'hi va acollir per a realitzar l'experiència fou la de llengua, on es van realitzar debats sobre obres de literatura, tant catalana com castellana. Per exemple, Júlia, d'Isabel-Clara Simó, que va comptar amb la participació de l'autora de la novel·la; Ronda del Guinardó, de Joan Marsé; etc.

Els teledebats de ciències socials, molt relacionats amb temes de valors, van suposar el desenvolupament d'un conjunt d'activitats d'especial aportació per a l'enriquiment de la capacitat de reflexió i la maduració global de la persona, a través de la implicació en l'estudi i reflexió sobre temes d'especial impacte i transcendència. Citarem com a temes que han estat objecte de teledebats: "El deute extern a l'Amèrica Llatina" amb

institucions com Intermón sobre la dependència econòmica dels països Llatinoamericans; "Ètica i cinema" on es discuteixen conceptes ètics, utilitzant l'entorn de referència proporcionat per la visió d'una pel·lícula; "Educació afectiva i sexual", "La figura de la dona als anuncis de televisió"; "La diferència" i "Àfrica: Medi Ambient i desenvolupament". També s'han realitzat altres tipus d'activitats, tals com "La Volta al món en 80 dies, més o menys" estructurades en etapes que corresponen amb les etapes de la volta al món de la narració de Jules Verne i que actualment es continua fent amb format web. També es van realitzar activitats amb el Centre de Documentació i Experimentació de Didàctiques Tecnològiques (Teledebat "Automat" del CDEDT, per a professorat d'àrees tècniques industrials), i els centres d'àrees rurals (Teledebat "Escola Rural", coordinat per Jaume Santaulària i Ramón Cemeli), entre d'altres.

Com hem vist, aquestes experiències eren simultànies a les participacions de les escoles catalanes en debats internacionals. L'interès per a afavorir els contactes entre nacions i cultures diferents que avui veiem en els diversos projectes telemàtics de les nostres escoles i centres educatius es remunta als plantejaments humanistes propis de la tradició de l'Escola Activa Catalana, on era primordial potenciar l'educació dels valors socials, la solidaritat entre els pobles, la convivència en la diversitat, la reivindicació de la pròpia identitat, l'acceptació de la pluralitat cultural, i el desenvolupament integral de fets d'identitat individuals i col·lectius. Es van iniciar projectes en llengua francesa i llengua anglesa. Pel que fa a llengua francesa, cal destacar en aquest sentit el "Teledebat Catalunya-Europa",<sup>64</sup>

---

64 VIDAL, J. (1992). Ponència: "Une expérience de communication télématique internationale. Telédébat. Catalunya-Europa", febrer a Actes ICE-UAB, XVI Jornades Pedagògiques per a l'Ensenyament del Francès a Espanya, Barcelona: Edicions Universitat Autònoma de Barcelona

una de les experiències de comunicació telemàtica internacional amb continuïtat entre el 1989 i el 1992, amb una metodologia ja plenament dissenyada des de plantejaments didàctics. La planificació en dos etapes diferents va permetre la utilització pedagògica de la telemàtica educativa en diferents Instituts de Secundària de Catalunya, amb alumnat del llavors BUP, COU i FP, tot utilitzant les possibilitats de connexió internacional de l'entorn "Àgora". Aquest permetia accedir des de la XTEC a la xarxa "Passeport" del C.I.E.P. (Centre International d'Estudes Pédagogiques de Sèvres) per a missatgeria i per a teledebat. Només trobava antecedents a Europa en els sistemes telemàtics per a l'ensenyament anomenats EDUTEL - servei del ministeri francès d'educació - i PRESTEL-EDUCATION, del Regne Unit.

Durant el curs 1989-90, alumnes catalans de llengua francesa es van intercanviar missatges com a continuïtat dels contactes experimentals realitzats via Minitel en els anys anteriors, sota la coordinació de Joana Vidal.

Durant el curs 1990-91 les connexions entre professorat i alumnat de Catalunya, França, i Luxemburg ja responien a finalitats educatives ben concretes, formulades en el Projecte "Teledebat de telemàtica internacional: Catalunya-França-Luxemburg"<sup>65</sup>. Els objectius educatius estaven centrats en la comunicació real i l'ús de la llengua en contextos autèntics, l'intercanvi d'idees i opinions amb alumnat d'altres cultures, el desenvolupament de la creativitat i la iniciativa personal, el treball

---

<sup>65</sup> VIDAL, J. (1996). "Les tecnologies de la informació i de la comunicació i el francès avui" a AGUARELES, M.A.; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 95-110

pluridisciplinari a l'aula de llengües estrangeres, i la pràctica del debat. Malgrat tot, les dificultats pràctiques derivades de la precarietat de recursos tècnics i de les dificultats pròpies d'unes eines encara en estat d'experimentació, feien difícil l'intercanvi fluït i eficient.

Durant el curs 1991-92, sis centres pilots de Catalunya s'obrien al món, seguint les propostes del "Programme de communication télématique pour l'année scolaire 1991-92" elaborat per la Université d'été de Brest (França), tasca dinamitzada per un equip internacional per a estimular "Ces médias électroniques au service de l'écrit". Les aportacions dels diferents centres al debat, via "Sésame" (France Telecom) i "Agora" (XTEC), s'organitzaven i coordinaven segons el programa de Brest, i s'enviaven al C.I.E.P. (Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres).

Aquesta via de treball mitjançant debats escrits en temps diferit, on el correu electrònic només és una via d'intercanvi d'instruccions, va permetre als instituts "El Cairat" de Barcelona, "Manolo Hugué" de Caldes de Montbui, "Milà i Fontanals" de Barcelona, "Sant Just Desvern" de Sant Just i "Les Corts" de Barcelona, incorporar la telemàtica educativa a les seves classes de Francés, molt abans que Internet fos una xarxa d'accés multitudinari. El Projecte "Teledebat Catalunya Europa" duia als centres educatius una nova eina de comunicació que utilitzava l'ordinador escolar i la línia de telèfon per a establir comunicació real amb alumnes d'altres països, sota un enfocament educatiu i plenament didàctic dins de l'àrea de llengües estrangeres.

Pel que fa a la llengua anglesa, entre els cursos 1990-91 i 1992-93, el Projecte "Campus 2000/XTEC-Àgora telemàtica"<sup>66</sup>, coordinat per Francesca Vidal Santalluisa entre els responsables de la Xarxa Telemàtica del Regne Unit "Campus-2000", i de la Xarxa Telemàtica de Catalunya, XTEC amb el correu X400 del Programa d'Informàtica Educativa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, es va organitzar un programa de participació en tres etapes per a permetre la interacció entre grups pilots de centres escolars de Catalunya i el Regne Unit, tot incorporant junts per primera vegada alumnes de Primària i Secundària en un projecte temàtic per a integrar les noves tecnologies telemàtiques a l'ensenyament de l'Anglès. Es van establir vincles comunicatius entre vint-i-cinc escoles catalanes i vint-i-cinc escoles angleses.

Durant el curs 1991-92, l'experiència es va iniciar amb un primer grup d'Instituts de Secundària ("Sagrada Família", "Vallès", "Alexandre Satorras", "Icària", i "Parc de l'Escorxador" de Barcelona), on els alumnes d'anglès van intercanviar opinions amb alumnes d'escoles angleses sobre el tema "Music-our Idols" en el primer debat definitiu que seguia una detallada planificació educativa. L'experiència inicial es va ampliar abans de finalitzar el curs escolar amb dos grups més d'alumnes de diverses edats i nivells educatius.

Ampliada fins a un total de cinc grups en el curs 1992-93, l'experiència "Campus 2000/XTEC-Àgora telemàtica" havia d'incloure alumnes de primària i secundària de 8 a 18 anys, organitzats en grups d'edat (8-11, 11-

---

<sup>66</sup> LORENZO, N. ; VIDAL, F. (1992). "Una Experiència Telemàtica: Interdisciplinariadad y vivencia comunicativa en el aula de idioma", *Revista El Guiniguada*, n.3 v. 2 a Actas del II

14, 14-15, 15-16, 16-18) i aparellats segons les possibles afinitats entre els centres britànics i catalans. L'experiència utilitzava bàsicament les dues eines d'interacció telemàtica existents, en un moment on la Web d'Internet estava encara molt lluny de les seves possibilitats actuals, donant lloc a una tipologia d'activitats molt limitada: el correu electrònic de Campus 2000, per a les connexions alumne/a-alumne/a i/o escola-escola, en entorns de bústia privada i el teledebat de l'entorn Àgora de la XTEC, per a recollir en un model obert les participacions i col·laboracions dels diferents centres educatius participants.

Tant el "Teledebat Catalunya-Europa" en francès com el projecte "Campus 2000/XTEC-Àgora telemàtica" en anglès, com el projecte "4 motors d'Europa" en llengua alemanya, van confirmar les possibilitats de la missatgeria (el correu electrònic) i de la transmissió de fitxers per a ús didàctic, donant una clara empenta a la informàtica educativa.

La Telemàtica Educativa a Catalunya havia trobat en l'Entorn "Àgora" d'en Jaume Porta una eina dinàmica i versàtil que obria la xarxa XTEC del PIE a les altres xarxes internacionals de missatgeries escolars d'arreu del món. La secundària començava a estar en xarxa i calia impulsar la primària. Gràcies a en Jordi Castells, la M. Lluïsa Penin, l'Àurea Libori en col·laboració amb l'Institut Municipal de l'Ajuntament de Barcelona i d'altres es van realitzar les primeres experiències dins el programa d'acollida amb diversos projectes on participaven diverses escoles de primària públiques i

municipals de Barcelona amb temes tan diversos com els panellats, el carnaval, Europa<sup>67</sup>, etc.

Entre 1993 i 1996, en ple procés de difusió de la Xarxa Internet es van dur a terme al PIE altres projectes anuals que permetien posar en pràctica els avanços del programari i maquinari telemàtic.

Amb l'eclosió de la xarxa universal d'Internet, la telemàtica educativa va esdevenir un autèntic camp d'experimentació didàctica. El tractament interdisciplinari i l'aplicació d'eixos transversals en el currículum general van adquirir dimensions internacionals des del moment en que la interacció a llargues distàncies entre països i comunitats de diferents llengües i cultures va fer-se més fluïda i econòmica. La via d'unificació de protocols (compatibles MIME) i la diferenciació d'eines (correu electrònic, llistes, fòrums, web, etc.), donà lloc a diverses experiències educatives que foren publicades per professorat i col·laboradors del PIE i del CRLE (Centre de Recursos de Llengües Estrangeres)<sup>68</sup>.

En els seus inicis la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya tenia com objectius operatius, entre d'altres, els de facilitar als docents l'accés als serveis de consulta a bases de dades documentals educatives, el noticiari, el correu electrònic, la secció de preguntes i respostes, el servei de

---

<sup>67</sup> BOROTAU, E.; MUÑOZ, C.; NOGUERA, E.; SOLÀ, N. (1993). (text no publicat). "Catalunya, Europa". Activitat telemàtica i reflexió pedagògica.

<sup>68</sup> LORENZO, N.; NOGUERA, E. (1996). "Internet: propostes educatives per a l'aplicació d'eines telemàtiques a l'aula de llengua anglesa", Jornades APAC, març. Actes editades a la *Revista APAC of News*, n. febrer 1997, Butlletí de l'Associació de Professors d'Anglès de Catalunya, pp. 27-29



transmissió de fitxers i el de teledebat<sup>69</sup>. I algunes d'aquestes activitats estan recollides en diversos impresos i escrits<sup>70</sup>. Tal i com hem dit, Maria Lluïsa Penín, des del llavors Programa d'Informàtica Educativa del Departament d'Ensenyament i el Departament de Didàctica i Organització Escolar de la Universitat de Barcelona va iniciar debats telemàtics com a pla d'acollida per escoles de primària perquè s'integressin en el medi i posteriorment jo mateixa vaig continuar-ho ampliant a activitats internacionals. Destaquem algunes activitats que es van desenvolupar entre el 1995-96 i específicament les relacionades amb l'àmbit de les dimensions de la personalitat moral i l'educació en valors:

. *Children's messenger around the world 1995-96 for the child's rights and agenda 21*, on el vaixell suec Vega of Bergkvara viatjava pels mars i oceans del món durant el curs per celebrar el 50 aniversari de l'Organització de les Nacions Unides (ONU) i per parlar dels drets dels infants. Es tractava de fer el seguiment del viatge i comunicar-se amb el navegant Denis Orën. Es va realitzar una trobada a Estocolm el 21 de maig de 1996. S'hi reunien unes 600 persones per construir el futur vaixell. Tothom podia aportar alguna cosa per col.laborar i des de la XTEC es van enviar escrits, poemes, cançons, dibuixos, fotografies, somnis i idees telemàtiques. L'activitat va possibilitar el seguiment del veler pels diversos indrets per on va navegar, el descobriment de diferents espais geogràfics, la possibilitat de llegir

---

<sup>69</sup> Serveis recollits a *Sinera en Disc 1993* publicat pel Programa d'Informàtica Educativa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. [CD-Rom].

<sup>70</sup> El que segueix està basat en els documents informatius que jo mateixa preparava pels/les mestres i pel professorat de les escoles i centres educatius catalans des del llavors Programa d'Informàtica Educativa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i en l'article LORENZO, N. ; NOGUERA, E. (1996). "Missatges llunyans, una realitat compartida: unes experiències de comunicació internacional a la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya" a AGUARELES, M.A., GROS, B. (Coord.). (1996). Monografia Telemàtica i Educació, a *Revista Temps d'Educació*, n. 16, 2n, Barcelona:

missatges i contribucions de nois i noies d'altres realitats, compartir visions sobre els drets dels nens i potenciar l'expressió en llengües estrangeres. Fou una activitat multilingüe coordinada per The Globetree Foundation a APC, Suècia.

. *Geogame, joc de geografia*. Activitat telemàtica en forma de joc a nivell internacional que se celebra anualment en tres ocasions. En aquesta ocasió es va participar en el curs 94-95. És un exemple del que s'anomenen Jocs dirigits<sup>71</sup>. Es tractava d'aprendre termes de geografia, aprendre a llegir i interpretar mapes i potenciar la consciència de la diversitat geogràfica i cultural. Es realitzava a partir d'un joc d'intercanvi de qüestionaris sobre les respectives localitats entre les escoles participants. Les escoles omplen un qüestionari amb les característiques de la seva localitat corresponent. A partir d'aquestes pistes l'alumnat enllaça les respostes dels qüestionaris amb una localitat en concret, la qual cosa potencia la recerca d'informació en diverses fonts que aporten dades sobre elements geogràfics. La motivació és deguda a que les pistes són confeccionades per alumnat de diferents països<sup>72</sup>. És una activitat multilingüe coordinada per la Global SchoolNet Foundation.

. *Where on the globe is Roger Williams?*<sup>73</sup> Aprofitant els contactes amb Lorna Pasos de The Global SchoolNet Foundation en motiu del *Geogame*,

---

Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 23-36

<sup>71</sup> LORENZO, N.; NOGUERA, E. (1996). "Internet: propostes educatives per a l'aplicació d'eines telemàtiques a l'aula de llengua anglesa". *Jornades APAC*, març. Actes editades a la *Revista APAC of News*, n. febrer 1997, Butlletí de l'Associació de Professors d'Anglès de Catalunya, pp. 27-29

<sup>72</sup> NOGUERA, E. (1996). "Geogame, juego telemático internacional de geografía". *Comunicación educativa y nuevas tecnologías*, Barcelona: CISS-Praxis

<sup>73</sup> *Projecte telemàtic Where on the globe is Roger Williams?* [en línia] [Consulta: 11 de maig de 2003]. Disponible a: <<http://www.gsn.org/gsn/roger.home.htm>>

durant el mes de febrer de 1996 diverses escoles catalanes van rebre la visita personal de Roger Williams i van tenir la possibilitat de fer el seguiment de l'aventurer amb la seva furgoneta al voltant del món. Aquesta activitat permetia complementar el Geogame amb una motivació molt important pel fet de ser un personatge real. En recórrer els diferents països i realitats es podia marcar la ruta en un mapa, es podien llegir els informes i missatges que enviava, intercanviar correspondència amb escoles i centres que ell visitava, etc. Aquesta activitat també es va relacionar amb l'experiència telemàtica "La volta al món en 80 dies, més o menys", realitzada a la XTEC, que va tenir molt èxit i acceptació i de fet actualment continua amb format web.

. *Cap a la tolerància*. Projecte telemàtic de cooperació amb motiu de l'Any Internacional per a la Tolerància. El projecte pretenia afavorir la comprensió multicultural sobre les persones i els grups socials, el respecte a les cultures minoritàries, i col·laborar en la resolució dels problemes de convivència. A l'apartat d'acció es comptava amb el projecte Pallassos Sense Fronteres<sup>74</sup> (PSF), on es podien seguir les expedicions als camps de refugiats de diferents indrets. PSF va nèixer a partir d'un projecte telemàtic de comunicació amb un camp de refugiats bosnians a Croàcia, per iniciativa de diferents organitzacions catalanes. Amb l'eslògan "Cap nen sense un somriure" actualment es continua contribuint a les activitats de PSF a través de la comunicació telemàtica per conèixer les expedicions immediates i els grups que en formaven part. S'encoratja a enviar missatges de solidaritat que PSF fa arribar als nois i noies dels camps de refugiats, i a organitzar campanyes escolars per vendre material i recollir diners per

---

<sup>74</sup> *Pallassos sense fronteres* [ en línia]. [Consulta: 11 d'agost del 2003]. Disponible a: <<http://www.clowns.org>>

poder organitzar noves expedicions. Després de cada expedició els pallassos envien una crònica amb fotografies dels moments més interessants de les seves actuacions i viatges. Fou una activitat multilingüe coordinada per Narcís Vives a la xarxa iEARN-Pangea.

. *Civisme i convivència.* Activitat proposada a la maleta pedagògica "Catalunya, gent amb civisme" del Departament de Benestar Social i d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya amb motiu de l'Any Internacional per a la Tolerància. Fou una activitat multilingüe coordinada per Magda Lizano i Elena Noguera del grup de treball de "Telemàtica i valors", actualment "Tecnologies de la informació i la comunicació i valors" del Programa d'Educació en Valors de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

. *Congrés Telemàtic Internacional del Medi Ambient.* Es va realitzar diversos cursos. Constava de diverses propostes d'investigació, literàries i d'acció, entorn el medi ambient i que a nivell català es concretava en el Calidoscopi Verd, una revista electrònica. Encara actualment, el Dia de la Terra es realitza una trobada presencial al Museu d'Història Natural de Nova York (Estats Units) amb connexions internacionals. Internacionalment està coordinat per YouthCan, joves compromesos amb el medi ambient conjuntament amb la Universitat de Nova York i les Nacions Unides (UNEP) i a Catalunya llavors era coordinat per Narcís Vives, des d'iEARN-Pangea, el Programa Calidoscopi de Catalunya Ràdio i amb l'esponsorització del Departament de Medi Ambient de la Generalitat de Catalunya.

. *"Diversitat de cultures. Igualtat de drets".* Debat emmarcat en la campanya anual de l'organització no governamental Mans Unides. Pretenia

apropar les diferents cultures i el respecte i la igualtat de drets i oportunitats i debatre sobre el 0,7%. Fou un debat multilingüe coordinat per Ernesto Bravo de Mans Unides el mes de maig de 1995.

També a partir del GrupIREF<sup>75</sup> (Innovació i Recerca per l'Ensenyament de la Filosofia) i el projecte Filosofia 6-18, s'han fet diferents debats telemàtics sobre qüestions filosòfiques a través de conferències electròniques i espais webs.

Paral·lelament a Catalunya hi havia altres xarxes telemàtiques educatives:

. *STRES; Sistema telemàtic de recursos educatius* proposava l'ús de la informàtica i les telecomunicacions per a potenciar la comunicació entre centres educatius de tot l'Estat, per mitjà de recursos i projectes que incentivaven el treball col·laboratiu, cooperatiu i interdisciplinar.

S'hi podia obtenir informació actualitzada sobre les activitats dels Programes Educatius de la Fundació "La Caixa", així com documentació i recursos a l'entorn de les línies temàtiques que s'hi treballaven. A més STRES posava a disposició dels seus usuaris espais específics de debat i d'intercanvi.

. *BBSEC (Bulletin board serveis educatius de Catalunya)* era un BBS (Bulletin Board System) creat per "Serveis Educatius de Catalunya" (SEC) per a ús dels membres de les comunitats educatives de les escoles adherides al Secretariat de l'Escola Cristiana de Catalunya.

---

<sup>75</sup> *GrupIREF, Innovació i Recerca per l'Ensenyament de la Filosofia*. [en línia]. [Consulta: 20 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.grupiref.org>>

En el BBSEC hi havia diferents àrees: la Plaça de la comunitat que era pública, l'Àrea del Secretariat de l'Escola Cristiana de Catalunya (SECC), les àrees específiques de l'Associació Professional "Serveis Educatius de Catalunya" (APSEC), l'Associació de Professors de les Escoles Cristianes de Catalunya (APECC), la Confederació Cristiana d'Associacions de Pares d'Alumnes de Catalunya (CCAPAC) i l'àrea de Consultes al Secretariat.

Els diferents tipus d'informació que es trobaven en el BBSEC es classificaven en quatre sectors: Bulletins, Missatges, Fitxers i Portes.

. *RSBBS (Rosa Sensat bulletin board system)* fou un servei telemàtic que l'Associació de Mestres Rosa Sensat oferia a l'alumnat i escoles de Catalunya.

Qualsevol persona des de casa seva o des de l'escola, podia accedir-hi si disposava d'un ordinador i un mòdem, i aprofitar tota la informació, realitzant, si ho desitjava, les seves aportacions. Tothom podia connectar-s'hi sense preinscripció, per tal d'observar els diferents serveis, però, si es volia gaudir de plens drets per accedir-hi, calia omplir una sol·licitud d'inscripció. El BBS Rosa Sensat estava estructurat en diferents àrees, establertes per grups d'edat i interessos.

Tal i com hem comentat anteriorment, en col.laboració amb iEARN-Pangea i entre altres coses a l'organització de les I Jornades de Telecomunicacions i educació en el 1996 a Callús i la Conferència Internacional d'iEARN en el 1997 a Callús, Sant Joan de Vilatorrada i Manresa, es van consolidant

diverses xarxes telemàtiques educatives a Catalunya: Ravalnet<sup>76</sup> (Barri del Raval de Barcelona), Lacenet<sup>77</sup> (que actua des de la comarca del Bages), Patinet<sup>78</sup> (en el Vallés Oriental), Mapnet<sup>79</sup> (en el Penedés) i Xarsec<sup>80</sup> (que treballa amb les escoles del Secretariat de l'Escola Cristiana de Catalunya).

Al 1997, la telemàtica educativa a Catalunya tenia ja deu anys d'història de mans del PIE i d'altres entitats, i en el cas del PIE, s'havia consolidat per mitjà de la seva xarxa educativa, la XTEC, llavors dins de l'anella científica de Catalunya que s'unia al node de RedIris de Madrid. Cada vegada més a prop de les accions internacionals per homologar i unificar formules de connexió, a la XTEC s'hi duien a terme noves vies d'investigació i actuació que es vinculaven al desenvolupament de les eines telemàtiques, gràcies al creixement universal d'Internet i a l'aplicació didàctica dels recursos metodològics d'interacció educativa ja experimentats en aquest camp. A la bústia de correu i el teledebat - eines inicials -, es van afegir poc a poc les noves aplicacions: el correu electrònic, les llistes de distribució, els Fòrums, i les Webs.

Actualment el que era el PIE, Programa d'Informàtica Educativa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya ha integrat les seves atribucions a la nova Subsecretaria General de Tecnologies de la Informació. També cal comptar amb els ajuts i programes educatius de la

---

<sup>76</sup> *Ravalnet*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a:  
<<http://www.ravalnet.org>>

<sup>77</sup> *Lacenet*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a:  
<<http://www.lacenet.org>>

<sup>78</sup> *Patinet*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a:  
<<http://www.patinet.org>>

<sup>79</sup> *Mapnet*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a:  
<<http://www.grupmapnet.com>>

<sup>80</sup> *Xarsec*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a:  
<<http://www.seccat.com/xarsec>>

Unió Europea per afavorir econòmicament i estructuralment la realització d'aquestes activitats.

A nivell universitari podríem parlar de l'experiència desenvolupada per la Universitat de Barcelona. El 3 de setembre de 1994 es va realitzar una videoconferència entre aquesta universitat i la Universidad del Salvador de Buenos Aires, Argentina, en el marc de les II Jornadas Internacionales de Estudiantes de Derecho sobre el tema: "Lo justo, lo lógico y lo legal ¿están siempre juntos?" durant el curs 1995-96 per tal d'implicar la comunitat universitària en projectes de cooperació i desenvolupament aprofitant les possibilitats de les eines telemàtiques i la creació de la Fundació Solidaritat UB. Per iniciativa de les Associacions d'Estudiants i el Vicerectorat de Docència i Estudiants de la UB, i tècnicament mitjançant el Servei d'Estudiants i el Centre d'Informàtica es va iniciar una experiència de correu electrònic mitjançant el servidor XAEE (Xarxa d'Accés als Estudiants). Paral·lelament es van formar mitjançant el Curs d'Extensió Universitària "Telemàtica per als/ a les universitaris/es: eines per a la comunicació i cooperació internacional" estudiants/es com a futurs animadors/es de la xarxa per realitzar projectes de comunicació i cooperació internacional mitjançant la xarxa Pangea i iEARN-Pangea. Es va participar en la conferència electrònica sobre tolerància i solidaritat; en el projecte telemàtic internacional "Cross Cultural Explorations and Dialogue" impulsat per l'Active Learning Centre de la Universitat de Tartu, Estònia; assistència a Intermed 96: conferència de la Mediterrània i la societat global de la informació; i es va participar en diverses trobades



internacionals d'iEARN per potenciar la participació de joves i universitaris en aquestes trobades<sup>81</sup>.

Actualment, el Center for Language Minority Education & Research<sup>82</sup> del College of Education de la California State University a Long Island, Califòrnia, Estats Units, està desenvolupant diverses activitats telemàtiques per futurs mestres, educadors/es, pedagogs/es, etc... fent formació inicial perquè posteriorment es desenvolupin aquests tipus de projectes en els centres escolars i educatius. En el curs 2002-03 i 2003-04 estudiants universitaris de la Universitat de Barcelona i altres universitats que col·laboren en la xarxa iEARN a Puerto Rico, Paraguai, etc. han fet dins el projecte KOSKO (Knowing our Students, Knowing Ourselves) un debat sobre temes de bilingüisme, diversitat, tecnologies de la informació i la comunicació, etc. en relació a l'àmbit educatiu<sup>83</sup> i es preveu continuar ampliant aquestes activitats.

---

<sup>81</sup> AGUARELES, M.A.; CARA, A., NOGUERA, E. (1996). "La Universitat de Barcelona i la cooperació internacional des d'Internet" a *INET-CAT'96*. Barcelona, novembre i AGUARELES, M.A.; CARA, A., NOGUERA, E. (1996). "La innovació pedagògica universitària en el univers de la cultura de fin de siglo: la red telemàtica para estudiantes de la Universidad de Barcelona" a *Actas XI Congreso Nacional de Pedagogía. Innovación Pedagógica y Política Educativa, San Sebastián*. Sociedad Española de Pedagogía. Universidad del País Vasco.

<sup>82</sup> *Center for Language Minority Education & Research* [en línia]. [Consulta: 20 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.clmer.csulb.edu>>

<sup>83</sup> *Proyecto Kosko* [en línia]. [Consulta: 20 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.clmer.csulb.edu/gln/edenproj/kosko.html>>

## 4.2. UN NOU MODEL DE CONVIVÈNCIA

*"En la societat actual d'estructures i relacions complexes, la convivència s'ha convertit també en una qüestió complexa i multidimensional, saber conviure en el món d'avui no és sols portar-se bé amb els veïns, els familiars i no fer mal a ningú. És també conèixer i acceptar idees i formes de vida diferents de les nostres, és sembrar solidaritat amb els conciutadans que no conec i també amb els homes que viuen en l'altre part del globus, és particularment actuar en la vida de les comunitats en que estem inserits, és criticar les estructures socials i proposar alternatives."<sup>84</sup>*

### 4.2.1. Diversitat i convivència

Començàvem l'estudi emmarcant la realitat diversa, interdependent i globalitzada en diàleg amb la identitat en la societat actual. Creiem que el fet que en una societat hi hagi diversitat, heterogeneïtat, no-uniformitat i diferència, és a dir pluralitat, és un factor de progrés si va acompanyat de les polítiques adequades i amb condicions que facin avançar per un món més respectuós amb els altres, amb la dignitat de tots i totes i basat en criteris de més equitat, llibertat i respecte entre les persones, guiat amb criteris de justícia i dignitat.

---

<sup>84</sup> DENDALUCE, I.; MUÑOZ, M.; IZAGUIRRE, P., PÉREZ, G. (1978). *Educación para la convivencia*. Instituto Nacional de Ciencias de la Educación, juliol, p. 2

La realitat social en la que vivim és plural en les diferents formes d'entendre el món, d'abordar i resoldre els problemes que conformen les nostres vides i, per suposat, cultural i lingüísticament. El respecte i la promoció de tal pluralisme i la confiança de que el mateix és factor de progrés individual i col·lectiu, suposa reconèixer el poder formatiu de la comunitat. Però també requereix a la vegada promoure l'autocrítica de la nostra pròpia cultura, l'aprenentatge del valuós de les altres cultures i el cultiu del diàleg com la millor via per abordar i, si és possible, resoldre els conflictes de tot tipus<sup>85</sup>.

Les migracions i altres factors provoquen unes relacions entre les cultures sense precedents en el sentit que les societats es van convertint en multiculturals i per tant, cal potenciar que el respecte mutu entre les cultures ha de ser l'eix de la convivència durant el segle XXI. Si els conflictes econòmics han marcat tant el passat històric, és possible que també les tensions entre les cultures caracteritzin els segles propers. Ens trobem amb visions pessimistes que preveuen violències entre les diverses àrees culturals del planeta, i altres optimistes sobre el progrés d'un pluralisme cultural que reconeixerà les diferències i buscarà fórmules de respecte mutu i de cooperació intercultural. La primera condició de la pau entre les cultures és el reconeixement de la irreductibilitat de les unes a les altres. Les cultures, desenvolupades en molts casos a partir de matrius religioses, són diverses i són iguals en dignitat, totes estan en evolució i totes són susceptibles d'expressar la dignitat de les persones i de les comunitats humanes. També estan exposades a evolucions negatives, a replegaments integristes, a pràctiques repressives o alienadores. La segona

---

<sup>85</sup> MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*. Barcelona: Ariel, p. 103 i MARTÍNEZ, M. (1998).

condició de la pau entre les cultures és la descoberta dels valors que poden compartir les unes amb les altres, el consens que poden establir sobre els drets i deures de les persones i de les comunitats humanes. Cada cultura posa l'accent en uns valors específics i entre totes les cultures es poden consensuar valors de referència per a la vida autènticament humana<sup>86</sup>.

Tant per uns com per altres pot ser molt enriquidor tenir en compte, escoltar i atendre maneres diferents de veure i comprendre les coses per la senzilla evidència que qualsevol ésser humà és diferent a l'altre. Com escriu S. Agacinski:

*"És millor reconèixer aquesta evidència empírica: la humanitat és diversa i no uniforme, i més val intentar comprendre i regular els conflictes inherents d'aquesta diversitat... Si reconeixem que l'ésser humà ens és quasi sempre estrany, i que és necessari no obstant això, respectar-lo i viure-hi en pau, hom tindria millors armes per fer front al sexisme i al racisme. Viure junts es basa en la possibilitat de fer pactes"<sup>87</sup>.*

I certament pactar és molt diferent i més creatiu que sotmetre i entrar en conflicte. Per qualsevol ésser humà la maduresa intel·lectual es basa a acceptar plenament la diferència de l'altre. Aquest aspecte de la diferència mereix ser tractat més profundament i ho enllacem amb la causa apuntada per C. Sagan que la misèria humana evitable és fonamentalment la ignorància de nosaltres mateixos. Per tant, hauríem de continuar i aprofundir en el

---

"Educar en valors" en *Temas para el debate*, n. 42, Madrid, pp. 45-48

<sup>86</sup> MARTÍ, F. (1999). "Migracions i cultures", *Debats Tecnològics. Al llindar del nou mil·lenni. Revista del Col·legi d'Enginyers Tècnics Industrials de Barcelona*, n. 11, Barcelona, octubre, pp. 49-55

<sup>87</sup> AGACINSKI, S. (1998). *Política de sexes*, Madrid: Taurus. p. 144

treball de conèixer-nos més i així fer-nos més responsables dels nostres fets<sup>88</sup>.

Cal que ens situem a favor d'autèntics canvis polítics, mentals i culturals, a favor d'un autèntic interès vers l'altre, com realment Altre, bo i potenciant més el que ens uneix que el que ens separa. Si potenciem més l'acte de compartir que de competir treballarem a favor de tots nosaltres. Perquè, o bé la convivència és pràcticament inexistent, i llavors ens trobem en una societat moralment "politeista", en la que cada grup accepta una jerarquia de valors i res té en comú amb els demés. O bé un grup imposa als demés a través del poder polític el seu projecte de vida feliç, amb el que ens trobem en una societat moralment "monista". O bé intentem veure si hi ha valors que totes les doctrines comparteixen, encara que no coincideixin en el conjunt de la seva cosmovisió, i llavors estem davant d'una societat moralment pluralista<sup>89</sup>, que és la que nosaltres considerem com a vàlida.

Tot procés d'identitat o de definició d'una comunitat haurà de partir d'una certa definició, més o menys precisa, de qui som nosaltres i qui són ells. Es fa difícil exercir aquesta feina de dibuixar fronteres sense caure en contradiccions. Probablement, només en situacions dramàtiques caldria reduir-se a una única comunitat. Tothom es troba, amb més o menys densitat, en una situació de pertinences múltiples a comunitats diverses i fins i tot contradictòries. Els perills de la no-acceptació de la diversitat, que evidentment existeixen, hauran de ser assumits col·lectivament, a partir de l'entrecreuament d'identitats i multipertinences, en una visió que

---

<sup>88</sup> ANGUERA, B. (1999). "Homes i dones en el llindar del nou mil.lenni", *Debats Tecnològics. Al llindar del nou mil.leni. Revista del Col.legi d'Enginyers Tècnics Industrials de Barcelona*, n. 11, Barcelona, octubre, pp. 35-41

<sup>89</sup> CORTINA, A. (1994). *La ética de la sociedad civil*, Madrid: Anaya-Alauda

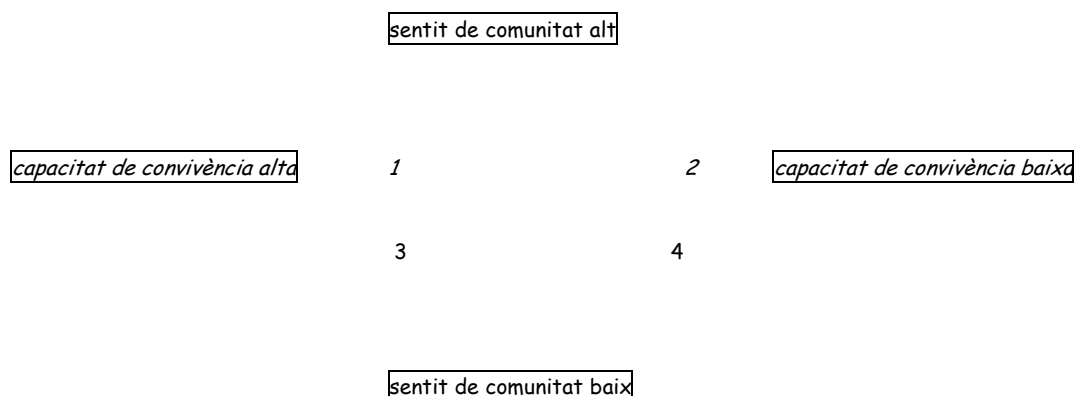
podem qualificar d'identitat modular. Cada pertinença comunitària, variables en el temps i en l'espai, configuraria aquesta identitat modular, on seria possible tenir un sentit de comunitat alt i un nivell de convivència igualment alt.

La interacció entre comunitats es faria més fàcil a partir d'aquesta visió inclusiva i no exclusiva de les pertinences comunitàries. Les interaccions es basarien en interessos, en la recerca de solucions pragmàtiques, més que ideològiques, als problemes de convivència. On existeixi més tradició de col.laboració, més vincles i més rutines d'interacció creades, més fàcil serà desenvolupar processos de col.laboració positius pel conjunt de comunitats. Així, com més confiança s'hagi generat entre els uns i els altres, com més reciprocitat en els intercanvis socials, i com més consistents siguin les xarxes associatives i el compromís cívic, més fàcilment es poden generar pràctiques que ofereixin certesa i seguretat per establir i desenvolupar mecanismes de prosperitat i de creixement social i econòmic. I aquest mateix resultat, en una mena de cercle virtuós, pot densificar i reforçar aquest teixit associatiu, aquests recursos que nodreixen una societat civil capaç d'un desenvolupament i una cohesió social<sup>90</sup>.

---

<sup>90</sup> SUBIRATS, J. (Coord.). (1999). "Ciutat, comunitat i escola: anàlisi de les interrelacions escola-territori" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*. v. 1, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, p. 312

Les paraules de Joan Subirats es concreten en el quadre següent on relaciona el sentit de comunitat i la capacitat de convivència:



- 1 Acceptació de les diferències
- 2 Fort control social, refús de la diversitat
- 3 Indiferència, lliures però en solitari
- 4 conflicte crònic, desagregació, aïllament

Tal i com escrivia Jordi Llimona, "En amplificar-se les relacions, la humanitat ha pres consciència de dues coses: que la societat és plural i que cal conviure en aquesta pluralitat. I encara cal comptar amb quelcom més: el valor de l'altre."<sup>91</sup> Això representa un canvi important: la diversitat i el diferent es veia com un mal. L'ideal era la unitat; i no tant la unió, perquè la unió és entre persones diferents que s'uneixen i conserven la diferència, mentre que la unitat generalment era i és concebuda com una uniformitat, amb un únic pensament, una única llei i una única cultura. És en aquesta línia

---

<sup>91</sup> LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 14

que Wolff ens deia, "quan els homes arribin a creure que és positivament bo per a la societat contenir fes diverses, múltiples races, diverses formes de vida, llavors les conseqüències saludables del pluralisme podran ésser preservades sense arribar a l'amargor del prejudici ni a la lluita civil."<sup>92</sup>

Aquesta és la paradoxa, que allò que podria ser una font de felicitat, la convivència amb els altres, es converteix sovint en una font de malestar. La desvalorització del diferent sembla necessària per la valoració de si mateix. L'altre, justament perquè és altre, diferent, és converteix en l'enemic a qui rebaijar i dominar. Poden esdevenir actes racistes que es deriven d'algunes de les actituds següents<sup>93</sup>:

- . tendència a tenir por de l'altre/a perquè s'oposa a mi i altera els meus esquemes.
- . la inclinació a refutar tot el que procedeix de fora a partir del que jo considero els meus límits.
- . odi cap a la pròpia persona o cap el propi grup, evitant el contacte amb els iguals, i potenciant la discriminació positiva cap a la diversitat.
- . refús al que s'allunya de la norma compartida socialment.
- . refús als sospitosos de violar la seguretat personal.
- . el refús a comunicar-se amb els altres, que desemboca en actituds de por a la barreja i a sols relacionar-se amb els iguals.

Certament, la convivència entre els homes i les dones que habitem el planeta podria ser molt més senzilla, grata i constructiva. Tant uns com altres

---

<sup>92</sup> WOLFF, R.P. (1970). "Més enllà de la tolerància" a MARCUSE, H.; MOORE, B.; WOLFF, R. (1970). *Crítica de la tolerància pura*, Barcelona: Edicions 62 L'Escorpí 14, p. 23

<sup>93</sup> MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*, Barcelona: Ariel, p. 130



partim de les mateixes necessitats de ser estimats i estimar, de tenir salut i amistats, de treballar, però tot això que compartim es complica a vegades de manera nefasta.

L'objectiu de la convivència s'encamina a aconseguir, a la societat, la coexistència pacífica de diferents formes de concebre el món. Conviure en un món intercultural no vol dir només coexistència no violenta. Vol dir capacitat d'admirar i simpatitzar amb tot allò que no és propi però que és valuós. Vol dir adoptar alguns elements d'altres tradicions i apropiar-se'n. Vol dir oferir elements de la tradició pròpia perquè altres se n'apropriïn. Vol dir córrer el risc de canviar i que els altres també canviïn.

En les societats pluralistes existeixen grups amb diferents cosmovisions, amb diferents concepcions del que és una vida digna de ser viscuda, amb el que John Rawls<sup>94</sup> ha anomenat diferents vegades "doctrines comprensives del bé", capaces d'orientar la vida d'una persona en el seu conjunt. Diversos grups religiosos, diferents doctrines filosòfiques, diferents ideologies polítiques proposen als ciutadans diferents projectes de vida feliç. Com organitzar la convivència entre aquests diferents projectes no deixa de resultar un problema, ja que caben diferents solucions.

D'aquí sorgeix la distinció en l'àmbit ètic-polític entre el que és just i el bo, entre una concepció moral de la justícia, compartida per la major part de grups d'una societat, i els diferents ideals de felicitat, que pretenen orientar la vida d'una persona en el seu conjunt. Aquells valors que tots comparteixen componen els mínims de justícia als que una societat pluralista no està disposada a renunciar, encara que els diferents grups tinguin

diferents ideals de vida feliç, diferents projectes de màxims de felicitat. John Rawls es refereix als mínims de justícia amb l'expressió "concepció moral de la justícia per l'estructura bàsica d'una societat" i a les diferents propostes de felicitat amb l'expressió "doctrines comprehensives de vida bona". Adela Cortina prefereix les expressions "ètica de mínims" o "ètica mínima" pels valors comunament compartits, i ètica de màxims, pels projectes complets de vida feliç. Una societat pluralista ha d'articular mínims i màxims i més quan el pluralisme d'una societat consisteix en la convivència de diferents cultures. Les societats pluralistes i multiculturals han d'anar en compte en articular aquests mínims i màxims per tal que no quedi atropellada la justícia ni es perdin les ofertes de felicitat. Si la ciutadania ha de ser un vincle d'unió entre grups socials diversos, en societats amb cultures diverses, la ciutadania ha de ser multicultural, capaç de tolerar, respectar o integrar les diferents cultures d'una comunitat política de tal manera que els seus membres se sentin "Ciudadans de primera"<sup>95</sup>.

En les societats poliètniques<sup>96</sup>, en les que conviuen diferents cosmovisions, diferents maneres de concebre el sentit de la vida, de la felicitat, de la justícia i l'organització social és on hi ha problemes no sols polítics o jurídics, sinó morals i metafísics. Junt a la llibertat privada, el benestar personal i la seguretat dels ciutadans, el poder polític estaria obligat a protegir la seva autonomia. La forma ètica pròpia de l'Estat hauria de ser

---

<sup>94</sup> RAWLS, J. (1996). *Liberalismo político*. Barcelona: Crítica, 1993

<sup>95</sup> CORTINA, A. (1986). *Ética mínima*, Madrid: Tecnos; (1993). *Ética aplicada y democracia radical*, Madrid: Tecnos, especialment capítol 12; (1995). *Ética civil y religión*, Madrid: PPC; (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial, pp. 27-28 i 178

d'un "liberalisme radical", disposat a defensar com irrenunciable per una convivència pluralista l'autonomia dels ciutadans. Si els subjectes han d'elegir la seva identitat i negociar-la l'Estat ha d'optar per aquella forma que permeti la coexistència del més ampli nombre de formes de vida. No es tracta d'un liberalisme comprensiu, que serien les doctrines que dissenyen tot un projecte de vida bona, serien doctrines sobre el que és bo. L'autonomia no dissenya un projecte de vida bona, sinó que assegura que cada persona ha de forjar la seva identitat, amb els altres, que per ella són significatius.

Actualment la població s'ha ampliat, les comunicacions s'han multiplicat. Així s'ha fet necessari un codi que ajudés a evitar topades i que facilités la convivència. El respecte, la tolerància, el reconeixement són peces importants d'aquest codi. Recordar valors i actituds, el bé que poden promoure i el mal que poden evitar sempre serà una cosa lloable a tot arreu.<sup>97</sup> Hi ha la necessitat de promoure actituds de major respecte cap a la diferència en un món cada vegada més complex i multicultural, en ordre a facilitar la imprescindible convivència. Les societats han d'organitzar la seva diversitat cultural a fi de garantir la llibertat de cada comunitat cultural i les relacions positives entre totes elles. El respecte, el reconeixement, i la tolerància han abandonat la seva antiga condició de virtut humanista i benintencionada per passar a convertir-se en un imperatiu de convivència en els nous marcs de pluralitat i multiculturalitat.

---

<sup>96</sup> KYMLICKA, W. (1999). *Ciudadania multicultural. Una teoria liberal dels drets de les minories*, Barcelona: Biblioteca Oberta. Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya-Proa. Capítol 2, p. 192-199 i 205-216.

<sup>97</sup> Abraham MAGENDZO va exposar aquestes idees al participar en unes sessions del Programa de Doctorat d'Educació Moral i Democràcia, del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona, el juny de 1998.

En definitiva, per una millor convivència cal anar cap a una ètica intercultural<sup>98</sup> on ens basaríem en els següents principis:

- no es tracta que la gent de diferents cultures i visions rebin un procés d'assimilació a la cultura dominant, sinó possibilitar que conservin la seva adhesió a identitats culturals diverses.
- no es tracta de recrear-se en la diferència per la diferència, sinó assegurar una convivència autèntica, on la diferència sigui expressió de l'autenticitat personal i cultural, però no tota diferència és respectable. Per respectar una posició no és precís estar d'acord amb ella, però sí comprendre que reflecteix un punt de vista moral, que jo no comparteixo, però respecto en l'altre; mentre que les posicions no respectables són les que considero immorals i denunciabls, com les degudes a discriminacions per raó d'estatus social, edat, sexe o raça.
- el respecte actiu que una cultura diferent mereix té una de les arrels en el respecte a la identitat de les persones, però cal recordar que la identitat és quelcom que els subjectes també parcialment poden elegir.
- comprendre altres cultures és indispensable per comprendre la pròpia. Diferents cultures proporcionen llum sobre diferents perspectives humanes, de forma que el diàleg portat a terme amb la intenció de comprendre resulta enriquidor pels interlocutors. Qui tracta de comprendre un bagatge cultural diferent al seu, es comprendrà poc a poc millor a si mateix a l'adquirir noves perspectives, noves mirades.

---

<sup>98</sup> CORTINA, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, Madrid: Alianza Editorial

Aquestes diferents cosmovisions o doctrines comprensives dificulten, òbviamment, el contracte social i requereixen ser incorporades en la recerca de l'acord, acceptant que, a més a més de plantejar-nos com a ciutadans l'elecció d'uns principis comuns de convivència, reconeixem i tenim en consideració no solament els nostres interessos particulars, sinó també les nostres diferents motivacions i creences, fins i tot en el cas que sigui impossible la congruència entre aquestes.

Aquest pluralisme raonable<sup>99</sup> de les diferents doctrines cal que sigui identificat i proposat com a punt de partida per construir una teoria sobre la convivència justa entre les societats fortament plurals, orientada a l'assoliment de societats realment pluralistes, i a entendre que l'exercici de la ciutadania dels infants i els joves pot ser un excel·lent àmbit d'aprenentatge d'allò que estem proposant, que les persones malgrat les nostres diferències derivades de les diferents concepcions del món que puguem tenir, construïm una proposta que permeti la convivència justa. Aquesta convivència només serà possible si la persona està en condicions d'exercir la seva capacitat moral de procurar els seus propis interessos i formes de vida bona i, alhora, la seva capacitat moral de col·laborar i cooperar amb els altres. Per a això és necessari que, com a mínim, les diferents doctrines comprensives cooperin i coincideixin a construir i mantenir aquests principis. Aconseguir aquesta cultura no és un aprenentatge evident, cal cultivar-lo, és complex i requereix esforç.<sup>100</sup> Sense un esforç notable per potenciar el reconeixement, el respecte i la

---

<sup>99</sup> RAWLS, J. (1996). *El liberalismo político*, Barcelona: Crítica, 1993

<sup>100</sup> CLOS, J.; FOLCH, D. (1999). Exposició a les *Jornades de debat "Diàleg, cultures i comunicació. La imatge de l'altre"*. Fòrum Universal de les Cultures. Barcelona 2004, Barcelona, 24-25 abril 1999

tolerància, serà difícil evitar que algú vulgui imposar la seva veritat o que imposi fins contraris a la convivència i a la justícia. Però no és suficient confiar només en la transformació personal de cada ciutadà de la nostra societat per assolir els nivells de convivència justa que pretenem.

És necessari insistir en la urgència pedagògica d'incrementar els nivells de tolerància i d'acceptació d'allò que és diferent, i en el fet que aquests objectius han de ser presents en les nostres propostes sobre educació en valors ètics. És necessari educar en la contrarietat i recuperar el valor pedagògic de l'esforç i del cultiu de la voluntat, com a estratègies per a una educació en la tolerància i en la solidaritat. Cal també potenciar altres dimensions de la persona que afavoreixin la seva implicació en projectes col·lectius i la presa de consciència de la seva dimensió pública i política. Aquestes dimensions, més orientades a l'acció, han de procurar l'assoliment d'objectius que, a més de possibilitar reconeixement, respecte i tolerància, permetin integrar, a través dels valors propis de cada comunitat, processos que faciliten la implicació ciutadana, la transformació en les formes d'entendre la participació política i l'aprofundiment en la democràcia.

Cal que els poders democràtics d'un país siguin capaços d'organitzar equitativament l'estructura bàsica de la societat, i els ciutadans participin i s'impliquin èticament en les decisions col·lectives, procurant que aquestes siguin ètiques, a més a més de formalment democràtiques, i ens esforcem a incrementar els nivells de raonabilitat i tolerància en el marc de les institucions educatives.<sup>101</sup>

---

<sup>101</sup> MARTÍNEZ, M. (1999). "Propostes sobre educació en valors per a l'elaboració d'un projecte educatiu d'escola en societats plurals i democràtiques" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 2, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, pp. 32-66

Partint de l'anàlisi conceptual de tolerància com a valor, explicitant els seus orígens i evolució, ens pot ajudar a fomentar la necessitat d'anar més enllà i que siguem realment conscients de la importància del reconeixement i el respecte com a fita educativa per facilitar la convivència.

## **4.2.2. Anàlisi conceptual de tolerància**

### **4.2.2.1. Etimologia del concepte tolerància**

Tolerar? Respectar? Suportar? El concepte de tolerància és constantment utilitzat en discursos i consideracions actuals en aquesta realitat multicultural i diversa en la que vivim. Però, què entenem realment quan parlem de tolerància? ¿Ho considerem un valor com a reconeixement i respecte de les persones amb les que convivim i compartim? És una conducta que suposa suportar l'altre? ¿Podem pensar en altres significats coherents amb la situació històric-social actual?

Per iniciar, diríem que entenem per *tolerància* l'actitud o procés en una situació de naturalesa social en les que es reconeix als demés el dret a manifestar diferències de condicions i opinió, sense que això impliqui la seva aprovació, és a dir consisteix en el respecte a la ideologia dels demés encara que no la comparteixis; i per *tolerar* l'acció de practicar la tolerància o sigui, de permetre, conscientment, la constitució dels usos

socials o l'expressió d'opinions i creences que un no aprova, o que inclús es consideren nocives pel benestar social, atenant-se al principi moral de que la llibertat d'expressió en tals qüestions és, a la llarga, menys perjudicial per l'ordre social que l'aplicació d'altres mesures. En aquesta última definició, a partir de "o que inclús..." insistirem en l'apartat de la tolerància i els seus límits per les contradiccions que pot implicar.

Jordi Llimona<sup>102</sup> ens constata que històricament la idea de tolerància ha anat evolucionant des del fet de suportar fins el fet d'incloure el respecte i l'acolliment. Davant això, podríem discernir diferents actituds: Una actitud de *suportar*, com a mal menor, l'error o el mal. Es tracta d'un fet que cal assumir. Tolerar, tant etimològicament com històricament, també significa suportar. Se suporta, i per tant es tolera, de dues maneres: l'una, *passiva*, sense reaccionar, aguantant; l'altra, *activa*, un hi reacciona, sigui intentant superar la dificultat, absorbint-la, o bé respectant l'altre i el seu pensament. Es tracta de suportar i respectar maneres de fer i de ser, tot presentant resistència o oferint permeabilitat davant d'aquestes. També podem parlar d'una actitud de *respecte* als fets, les idees, i sobretot, la persona de l'altre. Podríem dir que és senzillament una qüestió d'ètica i de dret. I una altra és l'actitud d'*acollir* l'altre i el seu univers quan es fa present la voluntat de convivència i d'intercanvi, de permeabilitat entre uns i altres. És una qüestió de vida, quelcom que expressa la manera de ser humana.

Per altra banda, Michael Walzer<sup>103</sup> ens exposa certes maneres d'entendre la tolerància com una actitud: Una primera és l'*acceptació resignada de la*

---

<sup>102</sup> LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 42

<sup>103</sup> WALZER, M. (1998). *Tratado sobre la tolerancia*, Barcelona: Paidós, pp. 25-26



*diferència* per intentar mantenir la pau. Com veurem posteriorment, els seus orígens estarien en la pràctica de la tolerància religiosa durant els segles XVI i XVII; una possible segona actitud és la *indiferència davant la diferència*; una tercera és el resultat de cert tipus d'estoïcisme moral: *reconèixer per principi que els "altres" tenen drets*, tot i que aquests els exercitin de manera diferent a com ens agrada a nosaltres; una quarta, *expressa obertura cap als altres* que es pot manifestar com a curiositat, respecte i voluntat d'escoltar i aprendre; i encara podríem anar més enllà amb una cinquena actitud que *admet de manera entusiasta la diferència*. Es justifica tant amb una aprovació estètica com expressió cultural com amb una aprovació funcional, doncs entendria la diferència com a condició necessària del desenvolupament humà a l'oferir diverses opcions que fan significativa la seva autonomia.

Com veiem, podem trobar diverses definicions i aproximacions al terme tolerància, considerant les seves postures històriques, psicològiques, etc., però, simplificant, i tal i com ens exposa Miquel Martínez:

*"Com a mínim, podem considerar dues accepcions del terme: la primera, potser més etimològica, identificaria la tolerància com a sinònim d'un conjunt d'actituds o com una tendència en el comportament que suposa implícitament o explícitament accions humanes i conductes pròximes a suportar o aguantar un altre i/o altres. La segona, i potser, la més esperançadora i desitjable, identifica la tolerància com l'acceptació i l'admissió de l'altre i/o dels altres. Aquesta segona acceptació és, en ocasions, fins i tot més radical i es refereix a l'acceptació de l'altre i/o dels altres tal com són, i fins i tot, tal com podrien arribar a ser."<sup>104</sup>*

---

<sup>104</sup> MARTÍNEZ, M. (1995). (text no publicat). "Tolerància i educació. Els límits de la tolerància a les societats multiculturals", Barcelona.

Amb aquestes dues accepcions, el suportar i l'acceptació i respecte a l'altre, iniciarem l'estudi del concepte, per ser les més constants i analitzades en els diversos recursos i fonts consultades, i per ser, aquesta segona, per la que personalment optem per treballar i potenciar a nivell educatiu.

Pel que fa a la tolerància passiva, com actitud o conducta de suportar l'altre, diríem que el sentit originari del terme *tollerantia* en llatí, significa resignació, sofriment. És el fet d'aguantar o resistir una càrrega o sofriment. En efecte, tolera qui suporta pensaments, hàbits o cultes diferents dels propis. En la història de la tolerància ha hagut moments on ha calgut reivindicar aquesta actitud vers les diferents creences religioses i pràctiques de vida, amb arguments pragmàtics relacionats amb les conseqüències perniciososes de la intolerància i el cansament produït per les guerres de religió.

Alguns autors, en una de les aproximacions de la definició de tolerància, consideren que aquesta implica sempre la idea d'un mal o inconvenient, d'un dolor que un es disposa a afrontar pel fet de ser inevitable o per ser inseparable d'un plaer, d'un mal moral que evita un mal major o facilita el que aconseguim un bé millor. En el *Diccionario político*<sup>105</sup> també es contempla l'accepció tolerar com "patir amb paciència", "dissimular alguna cosa que no és lícita sense consentir-ho expressament", suportar, aguantar... amb la idea que la forma de vida i d'actuació del tolerat és marginal i suportada pel que tolera, que està en un nivell superior i autoritari. El "patir amb paciència" que hem esmentat queda també reflectit amb "suportar sense protestar" en

---

<sup>105</sup> HARO TECGLÉN, E. (1995). *Diccionario político*, Barcelona: Planeta, pp. 408-409

la primera accepció de la definició donada per A. Lalande<sup>106</sup>: "Manera de fer d'una persona que suporta sense protestar una ofensa habitual" o en "tolerem el que no podem evitar o impedir".

La tolerància consisteix en suportar les actituds i comportaments dels demés encara que vagin contra el que considerem correcte i fins i tot veritable. Per tant, cal inclús arribar a tolerar l'error de l'altre. Qui tolera, permet i respecta a l'altre tot i creient que és erroni el que pensa, diu o fa. No sols respecta una conducta diferent a la que un seguiria, sinó una conducta que entén com equivocada. De fet, s'aguanta el que no es pot evitar. Així, deixar que els demés segueixin el seu camí, encara que no ens agradi o ho trobem equivocacat, ajuda molt a conuiuere en un món ja de per si complicat.

Pel que fa a la tolerància activa i a la identificació de la tolerància com acceptació i l'admissió de l'altre i/o dels altres ens trobem amb nombroses aproximacions i definicions del terme, però resumint, la tolerància és la disposició o comportament d'acceptar la diversitat d'opinions, creences i conductes, de persones i grups socials, diferents a les nostres; és l'acció fundada que sols el pluralisme i el respecte a la diferència permet una construcció social democràtica<sup>107</sup>.

Així mateix, en el *Diccionario de ética*<sup>108</sup> es defineix la tolerància en la seva accepció d'acceptació com una actitud personal de respecte de les opinions i

---

<sup>106</sup> LALANDE, A. (1988). *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, París: Presses Universitaires de France, p. 38

<sup>107</sup> Estudi de la Fundación Ideas de Santiago de Chile, Chile, sobre *Tolerancia y no discriminación*.

<sup>108</sup> OTFRIED HOFFE (1994). *Diccionario de ética*, Barcelona: Ed. Crítica Grupo Grijalbo Modadori, p. 281

formes de conducta que poden semblar, en paraules dels autors, inclús estranyes per altres persones. És tracta d'una "actitud personal respecte als demés, la tolerància no equival a una indiferència en matèries religioses, morals, polítiques o ideològiques." De fet pressuposa tenir unes conviccions fermes, respectant les dels altres, i es basa en la noció de que "cap persona està en última instància lliure de prejudicis o errors, però sobretot en el reconeixement dels demés com persones lliures i iguals, amb el dret a expressar les seves opinions i actuar d'acord amb elles, en la mesura en que no impedeixin l'exercici del mateix dret dels demés."

En l'obra d'A. Lalande<sup>109</sup>, segons la cita de Dugas, el mot tolerància té l'avantatge d'expressar el respecte de les creences sota la seva forma característica i extrema, indicant que aquest respecte s'ha d'entendre inclús en les opinions que reprovem i que jutgem falses o perilloses. El mateix autor ens comenta que tot i no ser suficient, si la major part de la gent tolerés i respectés mútuament les seves creences, ja seria un bon pas per a la convivència, però malauradament encara estem lluny d'aquest repte. En la mateixa obra, i en paraules de F. Buisson, s'ens diu que millor que la tolerància, cal concretar-ho en un respecte per l'altre, i més encara, mostrant simpatia pel que hi ha de veritat en les expressions dels altres. Cal respectar les creences dels altres, considerant-les com una contribució enriquidora al nostre entorn.

De les diferents concepcions del terme tolerància que s'ofereixen destacaria les aproximacions polítiques i socials. Pel que fa al sentit polític, tot i ser un sentit més ampli, cal una actitud de respecte als enunciat i

---

<sup>109</sup> LALANDE, A. (1988). *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, París: Presses Universitaires de France

pràctiques polítiques sempre que estiguin dins de l'ordre democràtic i acceptat lliurement per la comunitat, tot i que no és fàcil establir criteris de selecció i limitació en aquest punt. I en el sentit social, la defineix com una actitud de comprensió front opinions contràries en les relacions interindividuals, ja que sense aquesta actitud serien impossibles aquestes relacions. De fet, socialment també podem dir que la tolerància és el fet de determinar el marge o límits d'acceptació de conductes que una societat permet als seus membres.

La tolerància no és relativista i ha de ser el contrari de la indiferència. Sobretot som tolerants quan aquesta diferència, l'altre, ens importa fins el punt que volem construir amb ell una convivència plural. La tolerància no és indiferència cap a l'altre, no renuncia a la comunicació amb ell. Al contrari, és la constatació positiva del valor de la diferència i l'única forma d'organitzar activament una convivència plural.

#### **4.2.2.2. Orígens i evolució del concepte tolerància**

Degut a la complexitat de fer una aproximació històrica i fer referència als nombrosos autors que han tractat el tema de la tolerància al llarg del temps i els diferents indrets i realitats geogràfiques, aquí tant sols intentem oferir algunes èpoques històriques destacades i autors principals que ens ofereixen idees interessants en relació al tema que ens ocupa. Cal aclarir

que ens basem principalment en una visió històrica occidental del concepte<sup>110</sup>.

### ***Des de l'Antiguitat***

En l'època grega, a Atenes, en relació al terme tolerància, podem ressaltar el procés contra Sòcrates pel fet d'haver introduït nous déus en comptes dels déus de la polis; també altres processos per impietat i, sense entrar en més detalls, es pot dir que no hi havia cap senyal de tolerància cap als estrangers. Els grecs oposaven el seu cosmos al caos exterior, considerant a tots els no grecs "bàrbars", terme onomatopèic que imitava la llengua incomprendible d'aquells.

A Roma, fou diferent. Segons Gianni Vattimo, filòsof italià, la tolerància és herència romana. Roma va aconseguir establir una pau entre diferents pobles que adoraven diferents déus. És evident que es tractava d'una pau romana, però era també una pau bastant tolerant, ja que a més a més del culte a l'emperador, molt formal, el Panteó permetia la convivència de diferents déus. Després de cada conquesta es portaven nous déus i es permetia el seu culte junt amb els déus més antics, tenint els déus característiques i errors humans i no es castigava als diferents autors si

---

<sup>110</sup> En aquesta exposició seguim majoritàriament l'obra d'Iring Fetscher: FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa. Remetem així mateix a l'obra de Jordi Llimona per una aproximació a les primeres èpoques en l'evolució del concepte de tolerància: LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62. Aquesta mateixa obra també ens ofereix una interessant perspectiva històrica des d'una visió oriental que complementa la visió oferta en el treball.

fabulaven sobre la vida de les divinitats. "El Panteó era un símbol d'actitud assimiladora de les diferències, d'una síntesi que no ho barreja tot, ja que manté algunes identitats lleugerament debilitades en una unitat ritual. Però tot i així es respecten, hi insisteixo, les diferents llengües i les diferents actituds"<sup>111</sup>. Davant d'aquest politeisme romà va irrompre el monoteisme jueu i cristià: els hi estava prohibit adorar a altres déus i alhora es negaven a tributar culte al Cèsar. Se'ls va perseguir i oprimir no perquè practiquessin un credo diferent, sinó perquè es negaven a complir l'obligació ciutadana de culte a l'Emperador. L'any 313, l'Emperador Constantí va promulgar l'Edicte de Milà i concedí la tolerància oficial al cristianisme, apareixent així com una base possible per a la tolerància religiosa. El cristianisme aportà, junt amb els moralistes grecs i romans, la valoració de la consciència individual, la valoració de la diversitat i el respecte a la persona.

Però quan Teodosi I, amb els Edictes de Tessalònica (380) i de Constantinoble (392), establí el cristianisme com a religió oficial de l'Imperi, llavors el politeisme esdevenia prohibit i l'heretgia passava a ser delictes públics. Aquestes normes foren recollides per les capitulars de Carlemany. La persona d'Agustí d'Hipona (354-430), en relació a la tolerància, podem dir que combaté els heretges, però s'oposà que fossin coaccionats a convertir-se, com tampoc no acceptà que fossin condemnats a mort.

A finals del segle V, el papa Gelasi (?-496) se li atribueix el Decret en el qual s'afirmava la superioritat del poder papal sobre el poder reial o

---

<sup>111</sup> VATTIMO, G. (1999). "A Roma se l'ha ignorat". Entrevista realitzada per Arturo San Agustín, *El Periòdic de Catalunya*, dimecres 3 de març, p. 7

imperial. El fet és que el Decret gelasíà tingué una gran influència en la teologia i en la jurisprudència mitjaval.

Podem dir que l'Edat Mitja, del segle V d.C. a s.XV d.C. no fou propícia a la tolerància. Les seqüeles del Decret gelasíà i la situació políticoreligiosa de cristiandat hi contribuïren. Aquesta, unint món religiós i món civil, oferia poc espai a la llibertat. Els reialmes mitjvals de la Península ibèrica, musulmans o cristians, no foren un model de tolerància. La Península fou la terra d'una sola religió segons els territoris, les altres foren o perseguides o simplement tolerades en els respectius àmbits, tal i com va passar des del 1492 amb els Reis Catòlics, i al cap de dos segles amb Carles I i més tard amb Felip II que volien la unitat religiosa dels seus regnes, i expulsaren i perseguiren jueus i moriscos.

Tot i així, ja a partir del segle XII es van iniciar a Europa uns canvis que incidiren sobre la rígida societat feudal, permetent un ressorgiment de les ciutats. Els seus habitants necessitaven llibertat i mobilitat. L'any 1188 els habitants del Regne de Lleó a Espanya, li exigeixen al Rei Alfonso IV la confirmació de drets per tots els homes lliures. A Anglaterra la noblesa menor es va revelar contra els abusos del Rei i el 1215 va obligar al soberà a acceptar la Carta Magna on se li posaven límits al poder real.

Les coses canviaren durant el Renaixement, mitjans s.XV - mitjans s. XVI. Aquest influenciat per la forma humana i antropocèntrica significà una valoració de la vida, de la bellesa i de la ciència, un retorn a l'Antiguitat clàssica paganitzant, major poder de la burgesia, llibertat de comerç, avenç intel·lectual i científic, etc. Es comença a reivindicar la raó per sobre de la revelació i de la superstició. La llibertat d'acció i la llibertat de pensament



són necessàries i es revelen contra el control de l'esglèsia i reclamen una llibertat de consciència. Marcel·lí de Pàdua propugnà la separació de l'Esglèsia i de l'Estat i Nicolau de Cusa valorava la veritat continguda en totes les religions, amb vistes a la pau i a un culte comú.

Tot i això, des del segle XIII al XIX la llibertat fou sovint limitada. Una de les institucions que hi contribuí fou la Inquisició, institució eclesiàstica al servei del control ideològic tant per motius de fe com polítics. Reglamentada pels papes, es componia d'un tribunal que dictava sentència, presó o mort, i sempre confiscació de béns i infàmia, la qual era executada pel braç civil. Fou establerta per primer cop a Occitània, al segle XII, per Innocenci III, per controlar i reprimir els càtars. Va revifar-se el 1478, quan els Reis Catòlics l'establiren a Castella per vigilar i controlar els judaïtzants, jueus oficialment convertits al catolicisme que continuaven conduint pràctiques jueves. Poc després s'estengué a tots els reialmes hispànics i s'ampliaren els objectius des de moriscos, a protestants, i altres. No fou abolida oficialment fins al 1834.

Paral·lelament, cal recordar que en les mateixes èpoques hi havia una avançada cultura i tolerància religiosa dels governants islàmics.

### ***Primeres referències de la tolerància a partir de les lluites polítiques i religioses del s.XVI-XVII***

Les primeres referències de la tolerància com idea vàlida per la convivència de les persones sorgeix de les successives lluites polítiques i religioses dels

segles XVI i XVII, sobretot degut a la Reforma Protestant quan es pretenia aconseguir una convivència entre catòlics i protestants. La ruptura entre la raó i la fe per entendre la veritat revelada, a finals de l'Edat Mitja, i la progressiva desaparició de l'organització socio-política mitjaval, va originar un sentiment generalitzat de reclamar major autonomia per la raó humana. Llavors, la idea de tolerància sorgeix amb vigor en un context social de profunda crisi religiosa i política.

La Reforma protestant iniciada per Luter amb la proclamació de les noranta cinc tesis (1517), s'estengué ràpidament per Alemanya i per tot el nord d'Europa. Es proposava retornar l'església a la puresa primitiva, rebutjava l'autoritat papal i afirmava el lliure examen per interpretar la Bíblia. Luter, Melachton, Calví o Zuingli foren molt intolerants amb els qui divergien de llur fe. Arran de la condemna de Servet per part de Calví, aquest va escriure per defensar-se la *Declaratio Orthodoxae Fidei*, compendi d'intransigència i de fanatisme.

La Reforma i el cisma de l'església van portar com conseqüència violents i cruents enfrontaments. Dos factors imposaren la tolerància, el cansament d'uns i altres i la voluntat dels comerciants i dels prínceps de gaudir de tranquil.litat per a obtenir els seus objectius. A Alemanya s'arribà a una entesa miserable amb la dita Pau d'Augsburg que sota el principi "*cuius regio, eius religio*" (l'amo de la terra és l'amo de la fe o la regió fa la religió) solucionava la divisió en un mosaic confessional, concedint-se la llibertat religiosa als Estats laics de l'Imperi i a la noblesa pròxima a l'Emperador (Pau Religiosa d'Augsburg 1555, Tractat de Westfalia 1648). A França, Enric IV promulgava l' Edicte de Nantes (1598), distingint entre tolerància

eclesiàstica o civil i facilitant així un pluralisme d'escoles teològiques i concedint la llibertat religiosa als protestants francesos.

A mesura que s'afermava l'absolutisme arreu d'Europa, s'anava retallant la tolerància. Al 1685 Lluís XVI revoca l'Edicte de Nantes. A Anglaterra, amb Carles I i amb Cromwell, es restringeix la poca llibertat religiosa que hi havia. A Polònia s'expulsen els socinians. Tot plegat fa que considerem el segle XVII com un dels més intolerants.

Tot i això, en el panorama de la tolerància religiosa en els segles XVI, XVII, XVIII cal nombrar els prínceps de Brandeburg i Prússia i també els de Transilvània i de Polònia i l'edicte de tolerància de José de Austria, així com nombrosos cristians que feren molt a favor de la tolerància.

Diversos autors contribuïren amb els seus textos a potenciar la tolerància, entre ells cal destacar Erasme, Montaigne i Hobbes. Erasme (1469 - 1536) fou un gran defensor de la tolerància i del diàleg, del respecte a la consciència de cadascú i de l'examen crític dels textos sagrats. Tots els pensaments de Michel de Montaigne (1533-1592), moralista francès, es relacionen amb la tolerància com valor moral. En tots i cada un dels seus assajos està present l'esperit de la tolerància, sense caure en el relativisme o l'escepticisme radical. S'afavoreix el fet de tenir conviccions fermes, al temps que es desitja cultivar la tolerància.

Hobbes (1588-1679) mai va escriure un tractat, el tema del qual fos explícitament la tolerància o la llibertat d'expressió. Les seves tres obres principals de filosofia política es presenten com intents, cada vegada més complets i complexos, d'examinar la relació entre protecció i obediència. De

fet, les experiències de Thomas Hobbes en les guerres civils l'havien fet arribar a la conclusió de la necessitat de concentrar totes les decisions importants per la convivència dels homes, en un soberà clarament definit. El fet de ressaltar aquesta figura com única ha fet que es digués que Hobbes tenia una postura intolerant al no permetre altres opcions.

### ***Cap a la instauració de la tolerància***

La teorització explícita de la tolerància es produeix amb l'alba del liberalisme. S'inicia amb l'obra de John Locke la *Carta sobre la tolerància* (1685) i acaba amb l'assaig de John Stuart Mill *Sobre la Libertad* (1859). Aquí trobem una teoria plenament moderna de la tolerància, doncs Mill relaciona la tolerància amb el progrés de les ciències i les arts així com a l'estructura política de cada país, al temps que vincula tot això amb la naturalesa mateixa de la democràcia, en termes essencialment laics.

De fet, quatre moviments europeus contribuïren remarcablement a la instauració de la tolerància: la Il·lustració, l'Enciclopedisme, la Revolució Francesa i la maçoneria. La *Il·lustració* independitzà la raó de la tutela teològica i la féu servir per explicar la realitat. Caigué en l'excés d'absolutitzar la raó i de creure que ho arreglaria tot, però cal remarcar la importància que li donava a l'activitat racional, necessària per a superar l'univers mental d'aquest moment. Amb la Il·lustració, la tolerància es converteix progressivament en una de les idees principals del futur estat modern-liberal. Filla de la Il·lustració, l'obra dels *enciclopedistes* forní una visió científica del món i una constant afirmació de la llibertat de consciència. La *Revolució Francesa*, malgrat els seus abusos, contribuí a

l'afermament de la llibertat política, de la democràcia i al concepte de ciutadà com a individu dotat de drets polítics. La *francmaçoneria*, associació secreta d'ajuda mútua i de protecció davant la intolerància, ha contribuït al reconeixement de la llibertat de consciència i a l'establiment de la laïcitat com a base de l'organització política dels Estats.

Segons Pedro Ortega, Ramón Minguez i Ramón Gil<sup>112</sup> les principals versions que s'anaven produint fins el Renaixement sobre la idea de tolerància (T. Moro, J. Bodin, J. Althusio, N. Bobbio, J. Milton) foren expressades amb major claredat i fonamentades per primera vegada pel filòsof anglès John Locke<sup>113</sup> (1632-1704) en la seva *Carta sobre la tolerància* (A letter concerning Tolerantion, 1685). La seva argumentació no justifica la tolerància en general com una virtut moral, i tampoc les virtuts del pluralisme, però sí que intenta posar en evidència la irracionalitat de les persecucions específicament religioses. Representa un al·legat a favor de la plena llibertat religiosa i política i va suposar una defensa decidida per la llibertat de consciència. Locke fa una anàlisi comparativa entre el concepte d'Estat i Església i intenta eliminar de l'Estat qualsevol poder en matèria religiosa, deixant clarament aquesta qüestió en mans de cada ú. Així, la tolerància, a nivell socio-polític, es concep com l'acció de respectar els béns o drets reconeguts de cada individu i l'Estat es limita sols a protegir els drets d'aquests. Pel que fa a la religió, els actes de culte són necessaris per afirmar i compartir la fe, però aquests actes poden adoptar diferents formes o modalitats per la varietat de les persones que el practiquen, de l'època o dels costums.

---

<sup>112</sup> ORTEGA, P.; MINGUEZ, R.; GIL, R. (1994). *Educación para la convivencia. La tolerancia en la escuela*, Valencia: Nau Llibres, p. 32-36

<sup>113</sup> LOCKE, J. (1685). *Assaig. Carta sobre la tolerància*, Barcelona: Editorial Laia. Textos filosòfics, 1983

Raymond Polin<sup>114</sup> sintetitza els trets nous i significatius de l'anàlisi lockiana de la qüestió de la tolerància, argumentant que la seva doctrina de la tolerància està fonamentada sobre la distinció radical del camp de la política i del camp de la fe. Com les religions que infringeixen aquesta distinció no són religions pures, no tenen aleshores cap dret a treure beneficis d'aquesta distinció que no respecta; no tenen cap dret a la tolerància, i encara menys en la mesura que intenten tenir més influència sobre l'Estat. La tolerància per Locke no està fonamentada en els drets de consciència, sinó en la defensa de la llibertat essencial de l'home i en la salvaguarda de la pau a l'Estat. Aquest seria el seu principi i el seu límit.

Aquestes acusacions cessarien aviat si es fes una llei sobre la tolerància per la qual totes les esglésies estessin obligades a ensenyar i acceptar com a fonaments de la seva pròpia llibertat, que les altres han d'ésser tolerades, i que ningú no hauria d'ésser coaccionat en aquest terreny, ni per la llei, ni per la violència. Un cop establert això, tots els pretextos de querelles o de tumults en nom de la consciència es veurien eliminats<sup>115</sup>.

En el *Tractatus theologicus politicus* (1670), Spinoza (1632-1677) afirma, com a postulat bàsic, que la llibertat de l'individu és el fonament de la constitució de l'Estat. Que l'Estat és sobirà en matèria religiosa, però que és útil a l'ordre públic de permetre l'expressió lliure de totes les creences. La llibertat de pensament i de creences és insuficient si al ciutadà no li està permès expressar les seves idees i discutir-les amb altres, així l'autor deriva de l'enfoc de Hobbes, la necessitat d'una tolerància més àmplia. Al

---

<sup>114</sup> LOCKE, J. (1685). *Lettre sur la Tolérance*, París: PUF, 1965, nota a peu de p. 51

fer-ho, Spinoza ofereix arguments convincents al demostrar els danys causats per la intolerància tant a la comunitat política, com a la religió i a les ciències.

Durant aquesta època, també a Anglaterra, la tolerància religiosa queda implantada per la Llei de Tolerància de Guillermo II (1689).

En el segle XVIII diversos autors: Montesquieu, Voltaire i Rousseau entre altres, formen part del corrent de la Il·lustració i els escrits de l'Enciclopèdia. Si bé és cert que, segons Iring Fetscher<sup>116</sup>, en la Il·lustració, en tant que moviment històric, es va donar un impuls a la tolerància, en el fons ho va fer a costa del sacrifici de peculiaritats ètnico-culturals. I de fet, la idea de tolerància de la Il·lustració, basada en una ciutadania universal, no va prosperar front les forces del que era nou, el nacionalisme i el xauvinisme del segle XIX.

Descarariem del pensament filosòfic de Montesquieu (1689-1755) en el *Espíritu de las leyes*<sup>117</sup> (1748) les idees que ens transmet a l'afirmar que és necessari establir la diferència entre tolerar una religió o aprovar-la i quan les lleis d'un país consideren necessari tolerar diverses religions, cal que també s'obligui aquestes a la recíproca tolerància.

---

<sup>115</sup> FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa, p. 78

<sup>116</sup> FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa, pp. 14-15

<sup>117</sup> MONTESQUIEU, C. (1748). *Del espíritu de las leyes*. Madrid. Tecnos, 1980 citat a FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa

Voltaire (1694-1778), pseudònim de Francois-Marie Aroeuat, fou un dels escriptors i filòsofs més destacats de la França del segle XVIII. De talant liberal, crític implacable de la intolerància, fou portaveu del progressisme il·lustrat. Sempre va fer el paper de defensor de la tolerància religiosa, creient en la possibilitat d'eliminar tot fanatisme i dogmatisme polític-religiós amb la pràctica de la tolerància. Per l'autor, la tolerància és patrimoni de la humanitat i que, convertida en ideal moral de la nostra societat, serveix per proclamar la llibertat de l'home i el pluralisme religiós.

Per això, la batalla per la tolerància va superar àmpliament la simple reivindicació i actuació d'un règim diferent i més modern en les relacions entre l'Estat i l'Església, gràcies al qual els demés cultes serien finalment tolerats. Segons Voltaire:

*"Fou una gran victòria del racionalisme modern contra la foscor de la Contrareforma, el punt culminant d'un desenvolupament del pensament iniciat en el Renaixement, sostingut per les renovades investigacions científiques, per la demolició del mètode de la filosofia escolàstica, pel triomf dels principis del lliure examen i del materialisme. En efecte, no es podia sostenir contra el fanatisme religiós la tesi de la tolerància si no eren refutades les bases doctrinals del sistema de pensament en que es basava aquest fanatisme."<sup>118</sup>*

Tal i com va dir el mateix Voltaire<sup>119</sup> en el *Tractat sobre la tolerància* (1763), en el títol del capítol XXXI: "Sols la tolerància pot fer suportable la societat" i ens ho exemplifica amb la metàfora de la humanitat i la tripulació d'un vaixell:

---

<sup>118</sup> VOLTAIRE (1763). *Tratado de la tolerancia*, Barcelona: Crítica Drakonos, 1992, p. 9

<sup>119</sup> VOLTAIRE (1763). *Tratado de la tolerancia*, Barcelona: Crítica Drakonos, 1992, pp. 151-169



*"El gènere humà s'assembla a una tripulació de viatgers que van en un vaixell, uns estan a popa, altres a proa, diversos en la cala i en la sentina. El vaixell fa aigües per tots costats; l'huracà és continu; miserables passatgers que serem submergits, és precís que en comptes de donar-nos els socors necessaris per endolcir la nostra situació, la fem més horrible? Però un és nestorià, aquell jueu, el de més enllà un natural d'Isebe, aquí hi ha una família d'ignícoles, allà són musulmans, a quatre passos anabaptistes. Eh! Què importen les seves sectes? El que és important és que treballen tots en el vaixell i que cada un, a l'assegurar la vida del seu veí per alguns moments, assegurin la seva; però comencen a disputar i moren".*

Segons Charles Taylor<sup>120</sup>, Rousseau (1712-1778) va començar a estructurar teòricament la importància del respecte igualitari, i en realitat, el va considerar indispensable per la llibertat. Diria que algú depèn dels demés no sols perquè aquells exerceixen el poder polític, o perquè els necessita per a la seva supervivència o l'èxit dels seus projectes, sinó perquè s'anhela comptar amb la seva estimació i que la persona que depèn d'altres és esclava de l'opinió. Rousseau, en el seu *Contracte Social*<sup>121</sup>, ens diu que donat que no existeix ni pot existir una religió estatal exclusiva, és precís tolerar a totes les religions que, per la seva part, tolerin a les demés religions, en la mesura en que els seus dogmes no s'oposin en res als deures del ciutadà.

En el 1765 apareix l'Enciclopèdia, en la qual es resumeixen els coneixements de l'època. Es dedica un article a la tolerància, un article d'onze columnes,

---

<sup>120</sup> TAYLOR, Ch. (1992). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento". Comentarios de Amy Gutmann, Steven C. Rockefeller, Michael Walzer y Susan Wolf*, México: Fondo de Cultura Económica, Colección Popular, pp. 49-69

l'autor del qual és "Romilli el fill". Com complement, es pot consultar l'article sobre el fanatisme, on es mencionen sis fonts d'aquest, sent el fanatisme l'origen de la intolerància i la conseqüència de la mateixa; un article sobre la superstició i un sobre la situació dels jueus en el món i les seves injustes persecucions.

### ***La dignitat humana i el reconeixement***

Kant (1724-1803) afirma que el que inspira respecte en nosaltres és la nostra condició d'agents racionals, capaços de dirigir la nostra vida per mitjà de principis. Tal i com ens comenta Iring Fetscher<sup>122</sup>, el que se senyala com un valor és un potencial humà universal, una capacitat que comparteixen tots els sers humans. I aquest potencial, i no el que cada persona ha fet d'ella, o inclús afegiríem el que la societat i les persones han fet d'ella, és el que assegura que cada individu mereixi respecte. A partir del respecte a la dignitat humana es potencia la tolerància com a valor important i destacat.

Volem persones felices i partim de la idea que tothom és capaç de donar-se lleis a si mateix. Ens basem en la noció moral d'autonomia proposada per Kant. Aquest autor diria que "ningú em pot obligar a ser feliç a la seva manera, sinó que cada ú està autoritzat a buscar la seva felicitat pel camí que consideri apropiat, amb tal de no perjudicar la llibertat d'altres de

---

<sup>121</sup> ROUSSEAU, J. (1762). *Du contrat social*, edició de H. Guillemin, P.: Union Générale d'Éditions, 1963

<sup>122</sup> FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa, p. 65

buscar el mateix fi<sup>123</sup>". Adela Cortina<sup>124</sup> fa la paràfrasi que el que em fa feliç no té perquè fer feliç a tots.

Hegel (1770-1831) afirma que l'última realitat està formada per la Idea, absoluta i evolutiva que per un procés dialèctic, culmina en l'Estat. Aquest representa la suprema realitat a la terra, a la qual tot s'ha de subjectar i en aquest sistema no es garanteix ni la transcendència de Déu ni la independència de l'home. Segons Hegel, enfront de les opinions subversives, l'Estat ha de protegir la veritat objectiva. Amb aquesta concepció, podem dir que s'acaba la llibertat de consciència i de paraula.

Aquest mateix autor considera fonamental el fet que sols podem florir en la mesura en que se'ns reconeix. I se'ns reconeix sempre que la gent es mostri tolerant vers la nostra manera de ser i de viure. La lluita pel reconeixement sols pot trobar una solució satisfactòria, i aquesta consisteix en el règim del reconeixement recíproc entre iguals<sup>125</sup>.

### ***La institucionalització de la tolerància en textos constitucionals***

---

<sup>123</sup> KANT (1785). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, Madrid: Tecnos, 1989

<sup>124</sup> CORTINA, A. (1993). *Ética aplicada y democracia radical*, Madrid: Tecnos

<sup>125</sup> El concepte de reconeixement s'amplia posteriorment en aquest treball, així com en l'obra d'Iring Fetscher: FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa, p. 76

És important el paper dels liberals del segle XIX i les constitucions dels segles XVIII, XIX, XX que donen el pas decisiu per assegurar institucionalment la llibertat religiosa.

Una fita important en la història de la tolerància la trobem en la independència dels Estats Units d'Amèrica. Els primers emigrants cap a aquelles terres varen travessar l'oceà més que per interessos econòmics, per trobar espais de llibertat on poguessin practicar la religió que creien o professar les idees que mantenien. Aquests estats neixen, doncs, d'un afany de llibertat. La llibertat religiosa, afirmada com a dret de l'home, forma part de l'articulat de la Declaració d'Independència del 4 de juliol del 1776 i de l'articulat de la Constitució del 17 de setembre del 1787 que fou un exemple i un estímul per a tot Europa.

També l'Assemblea Constitucional Francesa votà, al 1789, l'aprovació de la declaració dels Drets de l'Home i del Ciutadà. Aquest fou el segon gran document on s'afirma la llibertat de consciència i on la tolerància està implícita.

John Stuart Mill, el filòsof polític liberal del segle XIX, és el primer a subratllar la importància de la relació entre tolerància i pluralisme, en un entorn de conformisme que caracteritzava l'Anglaterra victoriana. En *On Liberty* (1859) va aportar nous matisos a la idea de tolerància, no entenent-la com sinònim de laxitud, indiferència, o absentisme. Sinó suposant que cada individu posseeix unes conviccions que donen sentit a la seva pròpia vida, i que l'acceptació de la tolerància implica que la veritat de cada ú no és la veritat absoluta sinó que és provisional. Deixa clar que l'home és lliure per escollir i experimentar, i amb la defensa de la tolerància, pretén proclamar

la llibertat de l'home front a tota coacció i, sobretot, la parcialitat de les creences que semblen absolutes. Aquesta llibertat és entesa com el dret a seguir les pròpies inclinacions, en la mesura en que no perjudiquen a altres.

Charles Taylor es refereix a John Stuart Mill en l'obra "*El multiculturalismo y la política del reconocimiento*". Ens parla sobre el sentiment d'existència, i sobre la realitat que cada ésser humà té la seva pròpia mida. Cal tenir en compte que abans de finalitzar el segle XVIII, ningú pensava que les diferències entre els sers humans tinguessin aquest tipus de significació moral. Charles Taylor<sup>126</sup> ens diu que "Hi ha certa manera de ser humà que és la meua manera" i en paraules de John Stuart Mill<sup>127</sup>: "Si una persona té una quantitat tolerable de sentit comú i d'experiència, la seva pròpia manera de portar la seva existència és la millor, no perquè sigui la millor en si mateixa, sinó perquè és la seva pròpia".

S. Mendus<sup>128</sup> en el *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale* ens ofereix la defensa de la tolerància proposada per John Stuart Mill diferenciant-la de la de John Locke en tres punts: "Mill s'interessa per la tolerància en general i no sols en la religiosa, es distingeix per l'atenció al caràcter moralment dolent de la intolerància i no simplement a la pretesa irracionalitat, i senyala el valor de la diversitat i subratlla que és bo que existeixin diverses maneres de viure i d'experienciar la vida diferent". Per tant Mill defensa doncs la tolerància en una societat ben reglada, com una

---

<sup>126</sup> TAYLOR, Ch. (1992). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. Comentarios de Amy Gutmann, Steven C. Rockefeller, Michael Walzer y Susan Wolf, México: Fondo de Cultura Económica, Colección Popular

<sup>127</sup> MILL, J.S. (1975). *Three Essays*, Oxford: Oxford University Press, pp. 73, 74 i 83

<sup>128</sup> CANTO-SPERBER, M. (1996). *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale*, Paris: Press Universitaire de France, p. 1537

exigència en nom de la sobirania de l'individu, però també en virtut de la diversitat dels éssers humans.

Dues hipòtesis són implícites dins aquesta afirmació: la primera, és que els individus són diferents, tenen diversos ideals, aspiracions, i concepcions de vida bona. La segona, és que és important que hi trobin la seva pròpia manera de portar a terme la forma de viure que els convé. Fins el punt que existís una sola manera de viure ideal, seria més important que els individus la descobrissin ells mateixos i que no els hi fos imposada per un altre.

Aquestes dues hipòtesis ens donen una justificació de la tolerància en nom de l'autonomia, com ja propugnava Kant. La realitat del pluralisme significa que tot el món no troba ideal la mateixa manera de viure, i la importància de l'autonomia individual exigeix que els estats no imposin cap concepció de bé als individus. Tant si una persona s'equivoca sobre la manera de viure que li convé millor, és preferible que decideixi sobre el seu destí, ja que de fet, és erroni suposar que pugui existir una manera de viure que convingui a tots. La defensa de la tolerància en nom de l'autonomia suposa doncs una adhesió al pluralisme, doncs reposa sobre la convicció que les persones diferents triaran maneres de viure diferents, i posa l'accent sobre el fet que els individus deuen ser autoritzats a trobar la seva pròpia via per assolir el seu ideal.

## *Segle XX*

En el segle XX es continua amb la institucionalització de la tolerància en textos, aquesta vegada, a nivell internacional.

Al 1948, l'Assemblea General de l'Organització de les Nacions Unides, ONU, reunida a París, aprovava i signava la Declaració Universal dels Drets Humans. Aquesta consta d'un preàmbul i trenta articles, entre els quals el de la llibertat de consciència. En ells s'afirma que no es pot discriminar per raó de l'origen nacional, de raça, de llengua, de sexe o de religió. Si bé s'hi defensen els drets de les minories a no ser discriminades en l'aplicació de les lleis generals dels estats, malauradament no hi són contemplats els drets col·lectius dels pobles. Amb tot, alguna cosa es va esmenar amb els Pactes Internacionals sobre els Drets Econòmics, Socials i Culturals (1966) i els Pactes Internacionals sobre els Drets Civils i Polítics (1966). Però encara no existeix una declaració explícita sobre els drets col·lectius de les llengües i les cultures, ni sobre els drets col·lectius de les nacions, ni s'ha creat cap llei ni cap instància internacional que els empari.

En el terreny religiós, el Concili Vaticà II i Papa Joan XXIII constitueixen un gran avenç a la tolerància i respecte per altres conviccions i creences religioses, aprovant-se en el 1965 la Declaració sobre la llibertat religiosa.

En aquest segle també destaquen diferents autors (Marcuse, Popper, Larmore, Rawls) que comentem a continuació.

H. Marcuse (1977) aporta un nou matís a la idea de tolerància, afirmant que aquesta sols pot ser practicada en contextos democràtics i liberals, plantejant la idea de tolerància a partir de la relació entre llibertat i veritat. Ens diu que cal incertesa, element essencial de la tolerància, per

apropar-se a la veritat, i per això reclama un espai de llibertat on es desenvolupi la contradicció i la reflexió. De totes maneres, quan s'exposen totes les opinions per tal que es ponderin i s'elegeixin, hem de tenir en compte la manipulació i l'insuficient formació que impedeixen que el poble desenvolupi la capacitat de judici necessària per aquesta ponderació i elecció.

Segons Iring Fetscher<sup>129</sup>, l'autor no critica la tolerància, sinó l'inefectivitat de la llibertat d'opinió en una societat on els membres són incapaços de reconèixer els seus interessos en matèria de llibertat i d'autodeterminació, per efecte del benestar i de l'excés d'estímuls, de la manipulació i de la distracció. Marcuse ens introdueix el concepte de la *tolerància represiva*. La seva forma liberal és la que es manifesta en democràcies amb organitzacions totalitàries on es tracta de societats en les que l'individu no pot actuar com persona autònoma i lliure perquè es mou sobre la inèrcia d'idees i necessitats imposades. Se'ns condueix cap a conductes homogènies, uniformes i amb tendència cap a l'etnocentrisme i en la defensa del propi com veritable i correcte, front al rebuig del que és diferent com amenaçant i perillós.

Les objeccions d' H. Marcuse i d'altres autors com B. Moore, R. Wolff<sup>130</sup> i altres no són injustificades, i tampoc no resten valor al principi de la tolerància. Simplement senyalen els punts en els quals cal complementar l'actuació per mitjà d'una discussió subjecta a normes justes. El que Marcuse pretén, no és negar el valor de la tolerància, sinó denunciar el que

---

<sup>129</sup> FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa, p. 145

<sup>130</sup> MARCUSE, H.; MOORE, B.; WOLFF, R. (1970). *Crítica de la tolerància pura*, Barcelona: Edicions 62 L'Escorpí 14



es presenta falsament com tal. L'autèntica tolerància va acompanyada de valors que reconeixen la dignitat humana, com llibertat i igualtat.

La proposta de Karl Popper, pensador austríac, es dirigeix més a ser utilitzada com recurs metodològic que com concepte essencial de tolerància. Són condicions de possibilitat real i funcional els principis de poder caure en l'error, discussió racional i aproximació a la veritat. Per aquest autor, la tolerància consistiria en que si jo puc aprendre de tu i vull aprendre en benefici de la veritat, llavors no sols he de tolerar, sinó que t'he de reconèixer com el meu igual en potència; la potencial unitat i igualtat de drets de totes les persones són un requisit de la nostra disposició a discutir racionalment. És important també el principi de que podem aprendre molt d'una discussió, inclús quan això no condueix a un acord. Doncs la discussió ens pot ajudar a aclarir alguns dels nostres errors. Aquesta visió de la tolerància, del tot suggerent, apunta cap a una nova ètica per a la convivència en una societat, com és la nostra, que radicalment es va configurant cada vegada més oberta.

Popper és un lluitador a favor de la causa de la recerca de la veritat, barrejada amb la mentida amagada darrere les relacions entre les persones, i oculta en els acords i desacords entre els pobles. Cal imposar la tolerància, el diàleg i un clima que eviti l'enfrontament d'uns homes contra uns altres<sup>131</sup>.

Karl Popper va formular la 'paradoxa de la tolerància' en el seu llibre *La societat oberta i els seus enemics*, l'obra que va escriure durant la Segona Guerra Mundial i que constitueix la seva aportació en la lluita contra els

---

<sup>131</sup> PUIGJANER, J.M. (2002). "Karl Popper: compromès, lluitador." a *Avui*, dijous 15 d'agost, p. 14

totalitarismes. Afirma que la tolerància és un bé que s'ha de protegir. Reclama el dret a prohibir, a fi de preservar-la, les concepcions extremadament intolerants dels intolerants, ja que rebutjant tot argument, establiran l'ús dels punys i de les armes.

*"Menys coneguda és la paradoxa de la tolerància: La tolerància il·limitada ha de conduir a la desaparició de la tolerància. Si estenem la tolerància il·limitada també a aquells que són intolerants; si no ens trobem preparats per defensar una societat tolerant contra les malifetes dels intolerants, el resultat serà la destrucció dels tolerants i, junt amb ells, de la tolerància. Amb aquest plantejament no volem significar, per exemple, que sempre hem d'impedir l'expressió de concepcions filosòfiques intolerants; mentre puguem contrarestar-les mitjançant arguments racionals i mantenir-les en escac davant l'opinió pública, o la prohibició seria, per cert, poc prudent. Però devem reclamar el dret de prohibir-les, si és necessari per la força, doncs bé pot succeir que no estiguin destinades a imposar-nos en el pla dels arguments racionals, sinó que, pel contrari, comencen per acusar a tot raonament; així, poden prohibir als seus adeptes, per exemple, que prestin les oïdes als raonaments racionals, acusant-los d'enganyosos, i que els ensenyin a respondre als arguments mitjançant l'ús dels punys o les armes. Haurem de reclamar llavors, en nom de la tolerància, el dret a no tolerar als intolerants. Haurem d'exigir que tot moviment que prediqui la intolerància quedi al marge de la llei i que es consideri criminal qualsevol llei i que es consideri criminal qualsevol incitació a la intolerància i a la persecució, de la mateixa manera que en el cas de la incitació a l'homicidi, al segrest o al tràfic d'esclaus."<sup>132</sup>*

Els liberals contemporanis intenten emfatitzar la neutralitat que permet a l'Estat mostrar igual preocupació per la llibertat de tots els ciutadans.

---

<sup>132</sup> POPPER; K.R. (1981). *La sociedad abierta y sus enemigos*, Barcelona: Paidós, p. 512

Larmore<sup>133</sup> (1987) adreça el problema de l'efecte de la no neutralitat insistint que la preocupació de la neutralitat liberal és en el procés més que en el resultat: l'estat liberal pot restringir maneres de viure per raons corresponents a evitar el mal a les vides d'altra gent. Evitant judicis directes sobre el valor intrínsec de diferents vides, l'Estat exhibeix igual respecte per persones, que tenen el dret igual d'assolir diferents concepcions de vida bona. Una justificació neutral a la neutralitat, estaria en la norma universal pel diàleg racional. El que requereix la neutralitat és que la gent estigui preparada a conversar contínuament per tal de trobar el fonament de l'acord entre les parts. De fet, finalment, Larmore sembla admetre que la neutralitat es refereix al respecte mutu entre sols aquella gent compromesa en valors bàsics que no són de cap manera neutrals.

Larmore apunta que l'individu ha de recolzar el diàleg racional i defèn l'igual tracte de les persones en els diferents àmbits de la vida social, doncs, el necessari per mantenir les institucions pròpies d'una democràcia liberal en la línia apuntada és, en principi, una persona tolerant i respectuosa amb els drets humans. Per tant, seria la persona convençuda del valor intern de qualsevol altra persona i de si mateix, convençut de que és el respecte a la seva autonomia el que fa valuós el diàleg racional, l'igual tracte i la tolerància activa, que és indispensable per donar raó d'una democràcia autèntica.

Com a liberal, John Rawls intenta argumentar que el liberalisme hauria de ser políticament no metafísic. Hauria d'evitar demandes a veritats

---

<sup>133</sup> LARMORE, Ch. (1987). *Patterns of Moral Complexity*, Cambridge: Cambridge Univ. Press, p. 53. i LARMORE, Ch. (1990). "Political Liberalism" a *Political Theory*, v. I. 18, n. 3, p. 354.

universals i hauria d'evitar demandes tals com que els valors polítics són intrínsecament més importants que altres valors. La justificació política busca sols identificar el consens que probablement seria afirmat per cada una de les oposades doctrines religioses i morals en una societat justa i raonable per afavorir la convivència.

La proposta de John Rawls parteix d'un possible contracte - hipotètic - entre els membres de la societat entorn a principis fundacionals de la convivència, els quals es basen en una concepció de la justícia, no com a mecanisme de coacció per fer complir determinades obligacions, sinó justícia com imparcialitat i equitat.

En les seves últimes obres entorn al liberalisme polític, Rawls<sup>134</sup> fa una novadora proposta per mostrar la viabilitat del contracte social en el món contemporani. Per ell és tal la diversitat de concepcions religioses, morals i filosòfiques que més que parlar de tolerància, cal arribar a un "pluralisme raonable" per la convivència social a partir d'uns mínims proposats en els principis de la justícia com equitat i en els béns primaris.

---

<sup>134</sup> RAWLS, J. (1993). *Liberalismo político*, Barcelona: Crítica, 1996 citat a HOYOS, G. (1998). "Ética comunicativa y educación para la democracia" en AA.VV. (1998). *Educación, valores y democracia*, Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura

### 4.2.2.3. Límits de la tolerància

*"Hi ha un límit on la tolerància deixa de ser virtut"*  
*Edmund Burke*

Iring Fetscher<sup>135</sup> es pregunta: és necessari tolerar-ho tot? ¿No hi ha conductes inacceptables quan es pretén assegurar la convivència pacífica d'éssers humans? Per altra banda, Miquel Martínez<sup>136</sup> es qüestiona: "És possible posar límits a la tolerància? Les societats democràtiques i multiculturals necessiten establir unes regles de joc de forma democràtica que afectin la tolerància per arribar a ser societats interculturals. ¿És possible establir aquestes regles de forma democràtica i, si és així, qui està legitimat per establir-les?"

És cert, tolerància no equival a considerar vàlides o permetre totes les postures ni tots els actes. Podríem dir que el límit de la tolerància està en el respecte dels drets humans acordats per les Nacions Unides, els drets mínims, individuals i socials. Aquesta és la condició indispensable de possibilitat d'una convivència amb respecte per la dignitat de les persones, però no és un tema tant fàcil, repetit i establert com podria semblar, doncs on hi ha diversitat existeix oposició d'extrems i, sovint, col·lisió de drets. Caldrà trobar en cada situació la solució més equilibrada, i no sempre serà

---

<sup>135</sup> FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa, p. 11

fàcil, doncs en principi la tolerància exigeix deixar fer a l'altre/a la seva legítima diferència<sup>137</sup>.

Cap home no pot pensar-se exclusiu posseïdor de la veritat ni ser l'exclusiu detenedor del dret d'expressar-la. Així, tots tenim dret a expressar la nostra veritat, però sense pensar mai que sigui l'única i definitiva. I a més hem d'admetre que qui l'expressa pot estar en l'error, però, tot i això, encara hi haurà quelcom de veritable en ella. Com diu Xavier Etxebarria<sup>138</sup> recordant Kant, "en l'aproximació a la veritat s'hi contenen possibilitats de perfeccionament, conscients que fins en un judici equivocat s'hi pot contenir alguna cosa veritable".

Per una part, veiem que tolerar implica moltes vegades consentir l'error, i per l'altre, què pot justificar que jo toleri una cosa que va contra la meua consciència? Jordi Llimona<sup>139</sup> ens ofereix diverses respostes: Una *resposta ontològica*: en el món no hi ha realitats absolutes i és múltiple. Hi ha prou valors com perquè qualsevol sigui tingut en compte i mereixi el respecte de tothom; una *resposta cognoscitiva*: si bé la veritat és única, el coneixement que en tenim és múltiple. I totes les persones que elaboren aproximacions sobre la realitat tenen el mateix dret a tenir-les i a expressar-les. Cal ser capaços d'admetre la coexistència d'altres conviccions i la pluralitat d'idees; i una *resposta ètica*: des del moment que hi ha diverses persones i idees, cap pot pretendre ser l'única, ni en naturalesa, ni en dignitat, ni en drets.

---

<sup>136</sup> MARTÍNEZ, M. (1995). (text no publicat). "Tolerància i educació. Els límits de la tolerància a les societats multiculturals", Barcelona.

<sup>137</sup> FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa, p. 151

<sup>138</sup> ETXEBARRIA, X. (1995). "Sobre la tolerància i la intolerància" dins *Saó* 188, 32 citat a LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 53

<sup>139</sup> LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonament*, Barcelona: Edicions 62, p. 62-63

Conseqüentment, no puc impedir a l'altre/a allò que no voldria que se m'impedís a mi.

Tenim clar l'existència d'uns límits tot i que no és tant clar l'amplitud d'aquests. En aquesta realitat és difícil resoldre la contradicció en la Declaració Universal dels Drets Humans (1948), que d'una banda reconeix l'igual dignitat de tota cultura, i de l'altre condemna aquelles pràctiques que contradiuen uns paràmetres universals de dignitat i respecte.

A l'analitzar els drets, s'intenta tenir en compte el caràcter històric i cultural, però sense renunciar a la tesi de la seva universalitat, sustentada en valors morals, la validesa del qual va més enllà d'un context cultural o d'una època determinada. Davant la possibilitat dels ideals comuns compartits, reconeguts com valors humans universals, *Ángelo Papachini*<sup>140</sup> es permet qüestionar la tesi defensada pels exponents més radicals del relativisme cultural: la no interferència en cultures llunyanes que qüestionen la legitimitat de qualsevol judici extern en relació als costums i pràctiques d'una cultura determinada. Així es desvirtuaria qualsevol possibilitat de reacció o protesta externa front a pràctiques com la circumcisió femenina, l'eutanàsia per la gent gran, el sistema de castes i la discriminació racial. En aquests casos, un criteri per emetre un judici extern és considerat il·legítim o inclús violatori de la diversitat cultural.

Aquest relativisme aparentment respectuós de les diferències pot tenir conseqüències negatives que es derivarien de la seva aplicació estricta: si el principi fos correcte, hauríem d'abstenir-nos d'emetre judicis morals sobre

---

<sup>140</sup> PAPANICHINI, A. (1997). *Los derechos humanos, un desafío a la violencia*, Bogotá: Altamir

el règim nazi, sobre les tortures, els camps de concentració o inclús l'assassinat com a sistema per solventar conflictes mafiosos. La possibilitat d'apel·lar a principis ètics compartits, de valor universal, permet definir uns límits a la diversitat cultural: pràctiques com la tortura, el sacrifici de nens, el suïcidi imposat a les viudes, són incompatibles amb els paràmetres de dignitat compartits per la comunitat humana. Sovint ens trobarem en casos on el límit no és tant evident, i serà objecte de controvèrsies i disputes. Però la pràctica de definir el límit entre el respecte per la identitat cultural i la solidaritat amb el respecte degut a tot ser humà, no hauria de servir de pretext per la renúncia a qualsevol ideal amb pretensió d'universalitat<sup>141</sup>.

Com ens diria José Antonio Jordán<sup>142</sup>, el més problemàtic en aquesta qüestió és trobar un "metro" amb el que comparar o jutjar els trets culturals. Quan es parla de tolerància, no es tracta de considerar vàlides o permetre totes les postures ni tots els actes. Podríem dir que el límit de la tolerància està en el respecte dels drets humans acordat per les Nacions Unides, els drets mínims, individuals i socials, i condició indispensable de possibilitat d'una convivència amb respecte per la dignitat de les persones. En paraules d'en Ramón Espasa<sup>143</sup>, "El respecte a aquells sistemes culturals diferents del nostre és sempre legítim, però no hauria de ser mai utilitzat per justificar els atentats a la dignitat de les persones que els pateixen".

---

<sup>141</sup> MARTÍNEZ, M.; NOGUERA, E. (1998). "La Declaración Universal de los Derechos Humanos: compromisos y deberes" en *Revista Española de Pedagogía*, LVI, 211 i MARTÍNEZ, M.; NOGUERA, E. (1999). "La Declaración Universal de los Derechos Humanos: compromisos y deberes" en *Estudios Básicos Revista Instituto Iberoamericano de Derechos Humanos*, Costa Rica

<sup>142</sup> JORDÁN, J.A. (1996). *Propuestas de educación intercultural para profesores*, Barcelona: Ceac

<sup>143</sup> ESPASA, R. (1998). "Cultures i drets humans" *El Periódico de Catalunya*, 30 de març



Tal i com ens diu L. Abad; A. Cucó; A. Izquierdo<sup>144</sup> "El respecte a la dignitat de la persona i el reconeixement dels seus valors fonamentals, marquen el límit i al mateix temps, l'àmbit de realització de la tolerància. Les relacions entre les minories i les majories no deuen basar-se en el reconeixement de drets especials per les minories". Som conscients de la dificultat de discriminar en la pràctica aquests límits, on entren en col·lisió el valor de la tolerància i el respecte a la dignitat i la llibertat de l'altre. Com exemple ens trobem el cas de l'escriptor Salman Rushdie condemnat a mort per difamar sobre l'Islam o la prohibició de portar vel de les nenes musulmanes a les escoles europees. En el cas de la controvèrsia de l'escriptor, caldria veure fins a quin punt la llibertat d'expressió hauria d'ésser limitada simplement perquè és un exercici ofensiu i insultant pels creients de la religió concreta. ¿Caldria, per exemple, en una societat com la britànica, que té una llei blasfèmica que protegeix el cristianisme, estendre unes proteccions similars cap a l'Islam i altres religions? Sembla difícil de creure que sancions contra blasfèmies podrien ser justificades d'alguna manera que s'estendrien sols a la religió dominant en una societat pluralista<sup>145</sup>. ¿Cal permetre-lis l'ús del vel a les nenes àrabs que acudeixen a les escoles europees, com expressió de costums culturals respectables o pel contrari cal lluitar contra el que podria ser discriminacions cap a la dona i que atenten contra la dignitat? Com pot influenciar en el desenvolupament personal de l'individu en edat de formació de l'autoconeixement, a l'autoestima, etc.? El que és clar, és que en la majoria d'aquests dilemes

---

<sup>144</sup> ABAD, L.; CUCÓ, A.; IZQUIERDO, A. (1993). *Immigración, pluralismo y tolerancia*, Madrid: Popular

<sup>145</sup> JONES, P. (1990). "Rushdie, race and religion", *Political Studies*, n. 38, pp. 687-694 i PAREKH, B. (1990). "The Rushdie affair: research agenda for political philosophy", *Political Studies*, n. 38, pp. 695-709 ambdós citats a MACEDO, S. (1993). "Toleration and fundamentalism" a GOODIN; PETIT (1993). *A companion to contemporary political*

morals, no hi ha respostes a priori per les preguntes, però que mitjançant el diàleg i la comunicació, poden contribuir a marcar els límits entre l'acceptació d'un marc universal de drets fonamentals, en que tots els éssers humans poden reconèixe's, i l'expressió plural i diferent de la condició humana en societat.

John Rawls<sup>146</sup> en la seva teoria de la justícia com "fairness", va més enllà sobre el tema, distingint tres preguntes referides a la tolerància pels intolerants: una secta intolerant té dret a queixar-se quan no se la tolera?; ¿Sota quines condicions tenen dret les sectes tolerants a no tolerar a aquelles que son intolerants?; en cas de tenir aquest dret, amb quin objecte s'hauria de fer ús d'ell? El que queda clar segons Rawls, és que les manifestacions d'opinió sols són punibles quan provoquen un perill evident i immediat per la vida i la integritat física dels ciutadans o pel manteniment de l'ordre legal.

En paraules de Paul Kurtz<sup>147</sup>, som tolerants de creences i expressions de creences, de pensament i consciència, i parla. Però, on la creença o parla es transforma en acció, una societat civilitzada té el dret a regular la conducta i emparar-se en la legislació per protegir a la societat civil. De fet, sempre hi haurà condicions límits i això serà quan hi hagi una col·lisió amb un altre principi, amb el que hi tenim un compromís, tant a nivell individual com social.

---

*philosophy*, Massachusetts: Blackwell Companion to Philosophy. Blackwell Reference, pp. 622-628

<sup>146</sup> RAWLS, J. (1979). *Teoría de la justicia*, Madrid: FCE

<sup>147</sup> KURTZ, P. (1994). "The limits of tolerance", *Toward a New Enlightenment*. Transaction Books

En principi es defensa que el respecte a la diferència i a la diversitat, en definitiva, no ha d'entrar en conflicte amb els drets humans o amb la dignitat i la integritat de les persones. Tot i això, els drets no poden concretar-se en ells mateixos, al marge de les diverses realitats culturals en que es formulen<sup>148</sup>. Segons Miquel Martínez<sup>149</sup> "aquesta qüestió planteja un dels problemes més greus que pot haver-hi al voltant dels límits de la compatibilitat intercultural. Quan entren en joc valors culturals de minories que són incompatibles amb els valors que sustenta la cultura majoritària, no és fàcil respectar els primers i, a la vegada, exigir a les minories que respectin les "normes domèstiques" de la cultura majoritària." Com exemple trobaríem el cas de conflictes vinculats a la concepció religiosa, sexual o familiar com ara els que generen la clitoridectomia o altres qüestions semblants.

Aquestes reflexions cal fer-les extensibles a diferents condicions d'intercanvi de cultures, per exemple en els casos on les cultures accedeixen a noves societats després de desplaçaments de població. Continuant amb Miquel Martínez, resulta difícil, basant-nos en la convivència, la tolerància i el respecte a la diferència, defensar que el nivell dels drets de les cultures en el seu lloc d'origen no pot ser sempre el mateix que en les noves societats a què accedeixen després de desplaçaments migratoris. De la mateixa manera, és difícil que els individus de la cultura majoritària o autòctona de qualsevol societat acceptin que la realitat pluricultural o intercultural rebaixi el nivell dels seus drets.

---

<sup>148</sup> DORRONSORO (1994). "Los retos de la inmigración" en CONTRERAS, J. (Comp.). (1994). *Los retos de la inmigración. Racismo y pluriculturalidad*, Madrid: Talasa

<sup>149</sup> MARTÍNEZ, M. (1995). (text no publicat). "Tolerància i educació. Els límits de la tolerància a les societats multiculturals", Barcelona

Quan tenim en compte exemples i dilemes pràctics, ens trobem amb el qüestionament directe sobre els límits de la tolerància. De fet, s'argumenta que algunes de les normatives i pràctiques polítiques indirectament discriminen contra membres de minories religioses. No és un fet casual, després de tot, que els nostres caps de setmana estan acomodats a la pràctica de les religions cristiana i jueva. Un nou concepte de justícia hauria d'acomodar per exemple aquest fet als musulmans, per exemple, que tenen el divendres com dia especial, tal i com ens exposa S. Macedo en el seu escrit<sup>150</sup>.

¿Tolerància vol dir evitar intervenir, inclús contra allò que un creu fermament que és perillosament equivocat? Actes intolerants ho seran tots aquells que posin en perill l'exercici mateix de la tolerància. Aquest exercici es posa en perill quan s'ataquen els dos valors bàsics que la tolerància es proposa salvaguardar, els d'igualtat i llibertat. En principi no s'han de posar límits a la llibertat d'opinió, fora de la subjecció a un codi ètic comunament acceptat i establert. A qui s'ha de posar límits és al fanàtic i a qui vol suprimir aquesta llibertat, a l'un per acrític i a l'altre per dictador. Aquí és interessant tenir en compte la fórmula freqüentment proposada que la meua llibertat comença i acaba on comença i acaba la llibertat de l'altre. Allò que justifica la meua llibertat justifica la de l'altre. I viceversa. El límit de la llibertat l'estableix l'exigència de respecte i de solidaritat. Aquest és el seu límit, però també el seu justificant i la seva força.

L'exigència moral i l'exigència social reclamen a la llibertat que tingui en compte el respecte i la solidaritat, i que sempre es tingui en compte l'altre.

---

<sup>150</sup> MACEDO, S. (1993). "Toleration and fundamentalism" a GOODIN; PETIT (1993). *A companion to contemporary political philosophy*, Massachussetts: Blackwell Companion to

D'aquí que la tolerància, que constitueix una forma d'exercir la llibertat, ha d'estar subjecta al respecte de l'altre i a la solidaritat. I per això caldrà posar fre al seu exercici, a la seva permissivitat.

S'ha d'evitar confondre els límits de la tolerància - el rebuig del mal - amb la intolerància. Aquesta és la no-acceptació de l'altre en tant que altre, és a dir, la no-acceptació d'una positivitats. Els límits de la tolerància són deguts a una actitud racional i ètica, mentre que la intolerància és deguda a una rigidesa mental. Però defensem que cal ser intolerants amb la intolerància, doncs per ser tolerants, cal ser cautament tolerants i, algunes vegades, intolerants.

Alguns afirmen que s'ha de ser sempre tolerant, fins i tot amb la intolerància, altrament es corre el risc de limitar la tolerància on no s'hauria de retallar. És veritat que això pot passar, "perquè mai no se sap on podem col·locar el rètol de stop<sup>151</sup>". Però el sentit comú i l'estimativa general poden assenyalar on es troba el límit i quan s'ha de dir no. Potser no gaudirem d'unes fronteres precises, però aquestes no poden deixar d'existir. Sinó la tolerància sense control ens pot tornar inviable la convivència i acabar destruint la societat. "Si estenem la tolerància fins i tot a aquells que són intolerants; si no ens trobem preparats per defensar una societat tolerant contra les malifetes dels intolerants, el resultat serà la destrucció dels tolerants i, amb ells, la de la tolerància."<sup>152</sup>

---

Philosophy. Blackwell Reference, pp. 627

<sup>151</sup> LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 18

<sup>152</sup> POPPER; K.R. (1981). *La sociedad abierta y sus enemigos*, Barcelona: Paidós, p. 512 citat a LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 138

## ***Causes de la intolerància. Raons per tolerar-la o mostrar-se intolerant amb la intolerància***

Per què es rebutja allò o el qui és diferent? Perquè qüestiona, o hom pensa que qüestiona la pròpia manera de ser. L'altre, amb la seva diferència, qüestiona les pròpies peculiaritats.

Segons el *Dictionnaire de philosophie politique*<sup>153</sup> "les nocions de tolerància i intolerància són correlatives: reivindicar la tolerància, és sempre estigmatitzar la intolerància d'aquells que la refusen, prenent imposar silenci a l'error". Intolerància, segons l'aproximació psicològica facilitada pel *Diccionario de las Ciencias de la Educación*<sup>154</sup> seria "la falta de permissivitat-respecte a les persones que no mantenen les mateixes idees, opinions o creences, provocant com resultat un refús total o parcial cap a les mateixes" i altres autors defineixen la intolerància com aquella actitud del que està segur d'estar en possessió de la veritat, prenent no sols exposar-la i encara proposar-la, sinó imposar-la als demés sense trobar cap dissentiment. En el *Diccionario Político*<sup>155</sup>, ens diuen que "l'oposat a la tolerància és el fanatisme, actualment fonamentalisme o integrisme".

---

<sup>153</sup> RAYNAUD, P.; RIALS, S. (1996). *Dictionnaire de philosophie politique*, Paris: Press Universitaires de France

<sup>154</sup> AA.VV.(1983). *Diccionario de las Ciencias de la Educación*, Madrid: Publicación Diagonal-Santillana para profesores

<sup>155</sup> HARO TECLEN, E. (1995). *Diccionario político*, Barcelona: Editorial Planeta, p. 409

L'intolerant parteix del supòsit que existeix una única opinió veritable, la seva, i qui s'atreveixi a dissentir haurà de pagar amb l'exclusió o el despreci. L'intolerant, sosté John Stuart Mill<sup>156</sup>, parteix del supòsit de que la "seva pròpia certesa és la certesa absoluta".

Iris Fetscher<sup>157</sup> es pregunta: Per què es refuta i fins a quin punt es persegueix al "diferent", al d'"aspecte estranger", a l'estrany? Per què se'l considera enemic? Hi ha diverses causes internes, procedents d'inseguretats psíquiques i de ferides emocionals que mouen a la intolerància. També l'absolutització de les realitats humanes, especialment de les ideologies i de les religions, de la idea de "poble escollit", el nacionalisme radical, etc. Jordi Llimona creu que aquesta hostilitat sorgeix, en primer lloc, del qüestionament de les pròpies peculiaritats, plantejat per aquestes "divergències". De fet, quan més dèbil és el sentiment de la pròpia identitat cultural, quan més dèbil és, en general, la consciència del propi valor, tant major és la temptació de caure en la intolerància. Cal tenir clara la idea: les diferències físiques, les formes de vida diferents provoquen inseguretat; sobretot quan apareixen a prop, en la nostra ciutat o comunitat<sup>158</sup>.

El mateix autor<sup>159</sup> ens exposa tres factors que propicien a la intolerància: la concepció miticomàgica del món, l'acumulació de poder i la concepció tancada de les ideologies, les religioses incloses: El *mite* fou un recurs de l'home per dominar fenòmens inexplicables. Tant el mite com la màgia eren realitats

---

<sup>156</sup> MILL, J.S. (1977). *Sobre la libertad*, Madrid: Aguilar, p. 29

<sup>157</sup> FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa, p. 12

<sup>158</sup> Aquestes idees són àmpliament argumentades a LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 119

<sup>159</sup> LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 7-9

immutables i aquesta concepció no facilitava la tolerància. Perquè hi hagi aquesta, cal una certa claredat d'idees i un mínim de seguretat i l'absolutització d'una realitat que es tanca en si; un segon factor d'intolerància prové del *poder*, de l'afany d'acumular-lo. Aquest afany d'acumular poder pot ser degut a la inseguretat o altres causes que evita compartir i estar obert a altres possibilitats de participació; i la tercera causa seria el factor *ideològic* quan el sistema d'idees és tancat o quan s'absolutitza i no tolera la concurrència d'altres idees. Comporta a un sistema tancat i a una dialèctica de la closió.

El que és més greu és que tal i com ens diu J. Flaquer ens "Estem acostumat a les causes de la intolerància: existeix una inseguretat profunda que impedeix estar obert al canvi, a les altres coses, a tot allò que és diferent", i analitzant el perquè de la intolerància com a inseguretat ens descriu: "Homes i dones estem necessitats d'una certa confiança bàsica que ens permeti acceptar i assumir el risc inherent a una vida madura, que s'enfronta a les coses noves i diferents com una possibilitat de creixement. Quan aquesta confiança bàsica ens manca o és destruïda, ens tornem rígids i intolerants."<sup>160</sup>

Les persones construïm aquesta confiança fonamental en les primeres experiències de la vida familiar. Els grups humans la vivim i desenvolupem quan participem d'ambients comunitaris dels quals ens sentim membre, perquè compartim els seus valors i ens ofereixen un sentit de la vida compartit. Quan els processos socials destrueixen aquestes experiències comunitàries, la societat crea, sense adonar-se'n el medi de creixement on

---

<sup>160</sup> FLAQUER, J. (1997). *Fonamentalisme. Entre la perplexitat, la condemna i l'intent de comprendre*, Barcelona: Cristianisme i Justícia, pp. 6 i 61



es desenvoluparan "personalitats fonamentalistes" que cercaran la seva seguretat en grups rígids i intolerants. Si es propugna una societat individualista i competitiva, posa inconscientment les condicions socials de les quals pot sorgir l'extrema dreta, les sectes, i els grups integristes i fonamentalistes. La mera existència d'altres opinions qüestiona les meves seguretats. Cal, llavors, tancar les portes que em comuniquen amb l'exterior. El fonamentalista, en la seva necessitat de definició personal, dicotomitza la realitat i marca clarament la separació entre el jo i el no jo, entre el bé i el mal.

Aquesta actitud intolerant pot manifestar-se com etnocentrisme, xenofòbia o racisme. Entendríem *etnocentrisme* al dividir espontàniament els grups en dos grans tipus: aquells als que perteneixem com membres ("nosaltres") i aquells als que som "estranyos" (ells). Aquesta distinció comporta un judici de valor cap a l'altre, i condueix a l'etnocentrisme; *xenofòbia*: apareix quan la temptació etnocèntrica es tradueix en pràctiques excloents. Usualment s'admet que la xenofòbia és el refús o exclusió de tota identitat cultural d'un altre, pel sol fet de ser llunyana. La xenofòbia refuta a l'altre (estranger, immigrant, etc...) en la mesura que veu en l'altre/a un incòmode competidor per recursos que creu propis i una amenaça per la seva identitat. La seva naturalesa excloent es revela en el refús a la convivència plural i en la negativa a que l'altre/a ocupi l'espai social, més que no pas l'espai físic o geogràfic, del nosaltres. És la negativa a identificar-me amb l'altre i el refús de la seva presència en el mateix grup; i *racisme*: suposa un pas més en el camí de l'exclusió i de la intolerància. És davant de tot, una "doctrina ideològica" que no sols exclou a l'altre i el considera inferior, sinó que creu que tal inferioritat deriva precisament de les seves peculiaritats biològiques.

També podem veure raons per tolerar l'intolerant. Una persona, pot, no obstant, decidir tolerar les expressions de perspectives que desaprova per nombroses raons. Pot pensar que tenir una visió d'oposició tant sols augmentarà la força de convicció dels altres; la persona pot identificar-se com un objecte d'atac; i tolerar-los pot provocar que s'estengui la seva desaprovació més àmpliament.

De totes formes, aquesta opció cal considerar-la, en el sentit que per tal que l'adopció de tolerància front els intolerants sigui observada com virtuosa ha d'haver un reconeixement que hi ha més mèrit moral en ser tolerant que en mostrar la desaprovació cap a una pràctica que es creu negativa. I això no és fàcil.

Per tant, tal com dèiem, la persona més tolerant, és la que tolerarà qualsevol visió expressada, no importa el nivell de repugnància moral que pugui arribar a tenir. Però donat que la tolerància es mostra com el que es desaprova, cal que es presentin bones raons per indicar perquè hi ha més virtut en aquesta posició que en expressar intolerància i se'ns dubte cal sempre tenir clars uns límits de respecte a la dignitat i llibertat humana.

La tolerància freqüentment no es mostra cap a la intolerància. La tolerància, pot ser aprovada per alguns per motiu de les seves creences sobre les seves connexions amb la llibertat d'expressió o acció. Les persones que estan a favor de la llibertat d'expressió no estan per això a favor de totes les perspectives i visions expressades en el sentit que hi estan d'acord o les

aproven. No hi ha cap raó consistent amb la que cal creure que s'ha de ser tolerant amb totes les perspectives i visions, l'expressió de les quals s'aprova. Evidentment hi ha límits legals i morals.

No pot haver tolerància amb els que atenten contra la dignitat humana, no es pot ser tolerant amb els intolerants. I menys encara es pot ser còmplice, en nom de la tolerància, amb la injustícia, l'explotació, o el crim. No és possible deixar de tenir en compte els principis, en nom de la tolerància, de dignitat, llibertat i justícia com a valors universals. Dèiem en una altra ocasió<sup>161</sup> que hem de lluitar contra la transgressió dels drets fonamentals, i no hem de ser tolerants amb els intolerants. Però això no vol dir que la lluita contra la intolerància pugui violar els drets que pretenen defensar.

Victòria Camps<sup>162</sup> sosté que no mereix ser tolerada la persona incapaç de respectar la dignitat humana i per tant no deu ser respectada la intolerància. Tot i això, la mateixa autora anota de seguit que si pretenem combatre la intolerància dels altres amb la força, no sortirem de la contradicció que pretenem evitar. Insisteix en que la pràctica de la tolerància veritable implica el respecte a la llibertat de cada ú a ser com vol ser, però cal un respecte unit a l'exigència de que no es perdin els principis que suposem que han de valer universalment.

---

<sup>161</sup> MARTÍNEZ, M.; NOGUERA, E. (1998). "La Declaración Universal de los Derechos Humanos: compromisos y deberes" en *Revista Española de Pedagogía*, LVI, 211 i  
MARTÍNEZ, M.; NOGUERA, E. (1999). "La Declaración Universal de los Derechos Humanos: compromisos y deberes" en *Estudios Básicos Revista Instituto Iberoamericano de Derechos Humanos*, Costa Rica

<sup>162</sup> CAMPS, V. (1993). *Virtudes públicas*, Madrid: Espasa Calpe

La tolerància no pot ser il·limitada. Segons Karl Popper<sup>163</sup> "si tolerem als intolerants estem aparentment negant els nostres principis, ja que semblaria que fem una concessió a la intolerància i pecaríem d'hipocresia. Si els tolerem, podem carregar amb la responsabilitat d'acabar amb la democràcia i la tolerància".

Sembla clar que la tolerància ha de comportar uns límits. Però què mou a posar límits a la tolerància? Tot allò que trenca o pot trencar la convivència humana, tot allò que pot perjudicar a uns i altres. Per tant, la interdicció del mal és la base justificadora de la limitació de la tolerància. Ser tolerants no implica que haguem de suportar situacions injustes o indignes. Com a mínim s'ha d'exigir la reciprocitat, és a dir, no es pot tolerar la intolerància, perquè no tot pot ser admès en la societat humana. Jordi Llimona<sup>164</sup> comenta que "Ve un moment que la tolerància ha de dir prou." Com dèiem, cal reprimir la intolerància, fet que no limita, però possibilita, la llibertat. Xavier Etxebarria ens aclareix que el criteri del que és intolerable rau en el principi de reciprocitat. "La reciprocitat s'ha d'estendre a tots aquells que l'accepten, però no pot aplicar-se amb els que no la practiquen, perquè suposaria la negació de la seva viabilitat<sup>165</sup>". Pot existir una forma activa de tolerància que no intenti absorbir l'altre amb la condició que hi hagi reciprocitat, que sigui positiu pel tolerant i el tolerat. Jordi Llimona<sup>166</sup> ens diu "Si el tolerat intenta aprofitar-se de la generositat de l'altre i absorbir el qui l'admet, és natural i just que el tolerant posi límits i

---

<sup>163</sup> POPPER; K.R. (1981). *La sociedad abierta y sus enemigos*, Barcelona: Paidós i POPPER; K.R. (1987). "Toleration and Intellectual Responsibility" a MENDUS, S.; EDWARDS, D. Eds.). (1987). *On Toleration*, Oxford: Clarendon Press, p. 19

<sup>164</sup> LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 135

<sup>165</sup> ETXEBARRIA, X. (1996). "Ética de lo intolerable", dins *Iglesia Viva*, 182, 116 citat a LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 146

<sup>166</sup> LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 41

defenses davant de qui exigeix tolerància sense oferir-ne ell". Esdevé correcte posar límits als intolerants.

#### **4.2.2.4. De la tolerància com a valor al reconeixement i al respecte com a fita educativa**

##### ***Respecte i reconeixement de les diferències i de la dignitat de la persona***<sup>167</sup>

En el text de la Declaració Universal dels Drets Humans de l'Organització de les Nacions Unides (1948), s'afirma que la dignitat i el valor de la persona constitueixen el fonament moral dels drets concrets, impensables fora de la idea moderna d'una igual dignitat reconeguda a tots els sers humans. El principi de la dignitat humana juga un paper fonamental en la teoria dels drets humans, que es justifiquen en el valor intrínsec atribuït a tot ser humà, independentment de les diferències de raça, nacionalitat, sexe, status, etc. El reconeixement de les diferències comporta una valoració, un respecte i una tolerància cap a persones diverses que conviuen en el món.

---

<sup>167</sup> SCANLON, T.M. (1996). "The difficulty of tolerance" a HEYD, D. (Editor). (1996). *Tolerantion. An elusive virtue*. Princeton (New Jersey): Princeton University Press, pp. 226-232

L'expressió paradigmàtica de la noció moderna de dignitat humana seria la defensa kantiana de l'autonomia, i la necessitat de tractar a tot ser humà com un fi en si i mai com un mitjà. A més, cal reconèixer la importància del dret de l'individu a buscar la felicitat a la seva manera. Hem de ser feliços a la "nostra manera" i per tant els demés ens ho han de respectar. La persona té capacitat plena de decidir sobre els seus actes i sobre el seu propi destí, i ha de ser respectat tot i que puguem dissentir sobre el valor del seu ideal de vida. Concedir a la persona la condició de fi, implica respectar la seva consciència, la seva intimitat, la seva diferència, etc. Per tant, s'ha de fer el mateix amb la seva identitat cultural, per constituir aquesta un dels components fonamentals de la persona.

El respecte correspon al que Kant denomina el valor intrínsec d'una persona, independentment de les habilitats i del valor que estiguin disposats a reconèixer-li altres persones. Com hem dit en altres ocasions:

*"La dignitat de la persona com fonament dels drets humans, està relacionada amb responsabilitats i drets amb si mateixa i amb el seu entorn social i natural. Ens basem en el valor intrínsec atribuït a tot ser humà, amb independència de les seves diferències i al dret i deure de ser reconegut com tal i reconèixer als demés com mereixedors d'igual dignitat. Tots tenim dret a ser respectats per allò que som i no sols per allò que valem. Tots som iguals intrínsecament pel fet de ser persones i tenim el dret a tenir la possibilitat de tenir drets."<sup>168</sup>*

---

<sup>168</sup> MARTÍNEZ, M.; NOGUERA, E. (1998). "La Declaración Universal de los Derechos Humanos: compromisos y deberes" en *Revista Española de Pedagogía*, LVI, 211, i MARTÍNEZ, M.; NOGUERA, E. (1999). "La Declaración Universal de los Derechos Humanos: compromisos y deberes" en *Estudios Básicos Revista Instituto Iberoamericano de Derechos Humanos*, Costa Rica

La sensibilitat per la dignitat suposa a més a més un interès actiu per l'altre/a: el respecte s'expressa en una actitud dialògica, i suposa l'esforç per comprendre les raons dels que opinen i actuen de manera diferent. El reconeixement de la dignitat humana comparteix amb la tolerància la lluita contra tota classe de discriminació ideològica i la renúncia a la coacció. En aquest ideal de respecte es troba implícita l'obligació de solidaritat. El reconeixement de la dignitat suposa també la preocupació per les condicions de possibilitat d'una vida digna per tots.

Els conceptes de reconeixement i respecte els entendríem tal i com els descriu Àngelo Papacchini<sup>169</sup>:

*“El reconeixement de l'igual dignitat de tots els sers humans hauria de ser compartit per tots els membres de la humanitat: a la universalitat en quan a l'objecte del reconeixement - la totalitat dels humans com portadors de drets - hauria de correspondre-li a la universalitat en quan als subjectes actius d'aquest reconeixement. Els que propugnen la necessitat d'ampliar i estendre a la humanitat entera la vigència i el goig dels drets humans no tenen dubtes sobre la possibilitat de que tot ser humà reconeix en ells una possibilitat de desenvolupament i realització, i centren la seva atenció en els obstacles que dificulten o s'interposen al respecte ple de la dignitat humana: racisme, xenofòbia, intolerància religiosa o cultural, etc.”*

*“El respecte que jo tinc per un altre, o que l'altre pot exigir de mi, és el reconeixement d'una dignitat en els altres homes... Cada home té el dret a exigir el respecte dels seus similars, recíprocament, està obligat ell mateix al respecte dels altres”.*

---

<sup>169</sup> PAPANACCHINI, A. (1997). *Los derechos humanos, un desafío a la violencia*, Bogotá: Altamir, p. 14

A partir de l'obra de Charles Taylor<sup>170</sup>, Àngelo Papacchini descriu la dignitat com exigència de reconeixement de les diferències. Es reivindica que es reconeix la persona i se la valori com un destí irrepetible, com un projecte de vida que per si ja té sentit. En aquest cas, s'introdueixen unes modificacions en el paradigma kantianista de la dignitat i l'autonomia: ja no és el respecte per la humanitat en general, sinó una consideració per l'individu en la seva originalitat, amb els seus trets únics i irrepetibles que el diferencien del altres. Cal valorar cada ser humà d'acord amb la seva peculiaritat.

Reconèixer la dignitat de l'individu humà no significa rendir-se als seus judicis, sinó, al contrari, si cal, provar la seva debilitat i invitar-lo a modificar-los. De fet, l'únic respecte que mereixen les opinions en si, que no els subjectes que les proclamen, és la possibilitat de confrontar-les amb altres i per aquest fet ja les tenim en compte. El que reclama respecte és el subjecte que emet dites opinions, tot i que aquestes no siguin correctes.

Es planteja un problema referit a les modalitats de la construcció i de la coexistència de cert tipus d'identitats socials, doncs l'emergència de l'individu en tant subjecte o persona, es fon sobre el reconeixement, el descobriment, diu Benveniste<sup>171</sup>, d'una doble relació que el situa front l'altre en tant és membre d'una comunitat. També a partir de la idea de reconeixement d'Adela Cortina, Iring Fetscher<sup>172</sup> inclou el reconeixement de la legitimitat de les peculiaritats dels altres, per completar el concepte

---

<sup>170</sup> TAYLOR, CH. (1994). *La ética de la autenticidad*, Barcelona: Paidós

<sup>171</sup> BENVENISTE, citat a LANDOWSKI, E. (1993). "Els i nosaltres: notes per una aproximació semiòtica a algunes figures de l'alteritat social" en "El otro, el extranjero, el extraño" *Revista de Occidente*, gener, n. 140, Madrid, pp. 99-107

<sup>172</sup> FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa



de tolerància, perquè reconeixement no significa adopció de la creença, de la forma de vida o de la peculiaritat cultural de l'altre, sinó sols el respecte cap a ells amb igualtat de drets.

Per Charles Taylor<sup>173</sup> el reconeixement és la forja de la identitat i el reconeixement que la unitat i humanitat de cada persona constitueix el nucli de la democràcia liberal, entesa com una manera de vida política i personal.

### ***El coneixement de l'altre: el joc entre identitat i alteritat, i la coexistència***

Com hem anat comentant, és clar que vivim en un món plural. Ho constaten la facilitat de les comunicacions i la mobilitat de les persones i els intercanvis culturals, tot i que encara hi hagi àrees aïllades. Ens referim a un món divers lingüísticament, culturalment, ideològicament, religiosament o ètnicament, on hi concorren una multitud de contactes, relacions i convivències. La diversitat s'ha d'apreciar, tant perquè conté un valor com perquè és el patrimoni de l'altre i una peça de l'univers.

Com podem mantenir aquesta diversitat tot i concórrer en un espai o en una societat? La tolerància i el respecte és bàsic, amb matisos i contextos concrets i eix per a la socialització de tota persona. Cal potenciar que som

---

<sup>173</sup> TAYLOR, CH. (1992). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento". Comentarios de Amy Gutmann, Steven C. Rockefeller, Michael Walzer y Susan Wolf*, México: Fondo de Cultura Económica, Colección Popular, pp. 21, 97

socials i necessitem formar part d'aquesta societat amb un ordre, unes normes i una coherència de respecte dels uns i els altres.

I a més, s'ha comprés que aquesta diversitat ens pot enriquir. "Allò que em manca, allò que encara no sóc, aquell matís que no tinc m'ho proporciona la realitat diversa"<sup>174</sup>. Cal respectar la diversitat perquè ens és necessària i s'ha de veure l'altre/a com un enriquiment i una col·laboració. El món s'encamina cap a una societat plural, i així, només hi cap una manera de conviure, la del ple respecte a l'altre. La tolerància i el respecte pot fer molt per a la convivència humana, doncs és el primer pas cap a la pau, perquè és el primer pas cap a l'altre.

A Europa es viu el fenomen de la convivència de ciutadans amb diferents bagatges culturals especialment a partir de l'Edat Mitja. A Espanya tenim prova d'això en el món de la Reconquesta, amb la convivència de tres cultures: àrab, cristiana i jueva. Si fem una breu aproximació als orígens del coneixement de l'altre i la diversitat com a tal, podem dir que el descobriment de l'altre/a té lloc en el segle XV en l'època del Renaixement, Edat Clàssica i el Barroc. Aquest descobriment de l'altre/a el trobem tant en la proximitat, en la diferència intrasocial i intracultural, com en la distància, diferència exterior i exòtica.

Tot i això molts autors senyalen que el començament del multiculturalisme data del segle XVI, en el moment de la gran expansió de la cultura europea. Segons Inocencio Arias i Emilio Lamo, l'universalisme cristià és la base des de la que es comença a reconstruir el respecte a l'"altre" i a la seva cultura. Es vol convertir al cristianisme, no per la força, sinó convencent-lo. Cal

submergir-se en la cultura de l'interlocutor i acceptar-lo com part d'un diàleg. Es podria datar el 1511 com l'inici del debat multicultural quan el dominic Antonio Montesinos, en defensa dels indis, increpava als conqueridors perquè tinguessin en compte l'altre.

Així es va obrint l'universalisme dialògic que s'adona que l'altre, amb el seu bagatge cultural, és un alter ego i de que per comprendre els seus interessos, és precís tractar de comprendre també la seva cultura.

Va haver l'etapa de l'universalisme homogeneïtzador, la Il·lustració, on s'insistia que hi havia una sola civilització, una sola cultura - la de l'Europa il·lustrada - i que calia estendre-la per sobre de les altres cultures no il·lustrades degudes a la ignorància i la superstició, i del triomf inexorable de la raó moderna. Per contra, va haver des de finals del segle XVIII el romanticisme, en la línia de Herder, que es pronuncia per la diversitat, però en el sentit d'estimar la diferència per la diferència, de potenciar l'original i l'autèntic, com si tota l'originalitat fos una font de riquesa<sup>175</sup>.

Ja en el segle XIX ens basem en el discurs científic sobre la diversitat de cultures i l'antropologia que es pregunta sobre com conciliar la diversitat de les cultures i la unitat de l'home.

La modernitat marca d'incertesa la relació amb un mateix i amb l'altre, i això afecta a la formació de la identitat. El subjecte social difícilment podrà realitzar-se si no és amb contacte amb l'altre. De fet, el que és necessari repetir és que la relació amb l'altre no s'ha constituït ni es

---

<sup>174</sup> LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 15

<sup>175</sup> CORTINA, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, Madrid: Alianza Editorial

construeix de cop, està sempre per construir, per fer-se i refer-se. Les identitats borroses mantenen el perill d'una degradació en identitats agressives i per tant problemes en el coneixement i relació amb l'altre.

D'aquest "altre" en podem distingir bàsicament dues accepcions: L'altre en el si de la societat occidental a partir de figures de marginalitats (econòmica, política, social i cultural); i l'altre procedent d'altres països del sud (poblacions d'origen magrebí, africà, etc.). Seria la figura de l'emigrant per uns, i de l'immigrant per altres.

El problema del coneixement de l'altre/a es manifesta, en la seva expressió més ample, com un problema de comunicació entre cultures diferents. La qüestió és la de la comunicació intercultural i es concreta en les preguntes següents: ¿És aquesta possible en raó d'una unitat de l'espècie humana que permetria l'existència d'universals o d'esquemes transculturals? O és impossible en raó d'una quasi incomunicabilitat de les cultures? L'universalisme reté la primera solució, mentre que el relativisme absolut opta per la segona, tot i tenir pocs defensors.

Una solució antropològica podria ser la que no es limita a un inventari de les diferències i a la seva interpretació, sinó que incita a considerar les diferències fins el punt que deixen de ser factors de separació i es converteixen en manifestacions múltiples d'una unitat de l'home, una unitat progressivament descoberta i no postulada a la manera de les filosofies de l'universal.

Tota l'essència de la tolerància es troba en el reconeixement del que és diferent i en el dret de l'altre/a a la diferència. Implica reconèixer que hi

ha persones o realitats diferents i acceptar que aquestes persones o realitats, cultures, religions o ideologies tenen dret a ser diferents. No és sols una operació intel·lectual sinó conseqüència d'una exigència ètica. Vivim la diversitat no com una contraposició violenta a la nostra manera de ser, sinó com un potencial enriquidor i l'altre/a com un interlocutor de diàleg. "Deixarem que l'altre faci d'altre, com ell ha de respectar que nosaltres fem de nosaltres"<sup>176</sup>.

Introduïm la idea d'alteritat en relació amb la identitat amb unes paraules d'Aranguren:

*"El jo, en tant que l'un per antonomàsia, s'oposa a l'altre. Però l'altre, els altres m'han precedit, m'he fet amb ells i per ells. La dualitat jo-tu, l'aprendre a ser a partir dels demés, de com em miren, em senten, em veuen, genera la meua capacitat de veure'm a mi mateix com si fos altre, i en aquesta dualitat entre el meu jo i el meu alter ego consisteix la personalitat."*<sup>177</sup>

Es podria insistir en la importància de desenvolupar en els que aprenen la capacitat de reconèixe's a si mateix i també a altres com subjectes posseïdors d'una identitat personal i cultural. En la conservació d'una identitat a la que pertanyem ens obrim a la identitat de l'altre i la nostra identitat es reforça en la mesura que hi ha espai per la identitat d'altres<sup>178</sup>.

---

<sup>176</sup> LLIMONA, J. (1997). La tolerància i els seus fonaments, Barcelona: Edicions 62, p. 119

<sup>177</sup> ARANGUREN, J.L. (1993). "El yo, el sí mismo, el otro y El Otro" en *Revista de Occidente* "El otro, el extranjero, el extraño". *Gener*, n. 140, Madrid, pp. 9-11

<sup>178</sup> MAGENDZO, A. (1998). (document). "La invisibilidad del otro y la educación en derechos humanos". *Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación*, i participació l'any 1998 en el Programa de doctorat "Educació moral i democràcia" del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

Així, és clar que la identitat es constitueix pel reconeixement dels altres. Els sers humans, segons Charles Taylor<sup>179</sup> adquirim els llenguatges necessaris per la nostra definició quan entrem en contacte amb altres significatius. La nostra ment no és monològica sinó dialògica, per això anem definint la nostra identitat en el diàleg amb els altres. La imatge que tenim de nosaltres mateixos no és independent del que els altres veuen. La mirada de l'altre/a ens constitueix i nosaltres constituïm als altres, i per això no sols som responsables de nosaltres mateixos, sinó de les accions que repercuten en la identitat dels altres<sup>180</sup>.

El nucli de la identitat, el "ser en sí", es construeix des de les perspectives i experiències del "ser per altre". Identitat i diferència sols poden ser pensades una en relació amb l'altre, com moments d'una totalitat. Aquí és molt important el joc dialèctic entre identitats, emfatitzant la funció del diàleg i del reconeixement per la seva gènesi i constitució. Aquesta dualitat creada en el si de la unitat, no seria possible de no haver sigut precedida per l'alteritat de l'altre amb respecte a mi, i que jo generi en mi aprenent-la d'ell, enfrontant-me a mi mateix/a com si fos un/a altre/a. L'alteritat precedeix al jo, l'altre/a està en l'origen del meu jo, de tal manera que no hi ha jo sense la presència i l'audiència de l'altre/a.

Gérard Imbert<sup>181</sup> ens parla de la tensió entre identitat i alteritat, dient-nos que "seria ingenu creure que una problemàtica de la identitat pot

---

<sup>179</sup> TAYLOR, CH. (1992). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. *Comentarios de Amy Gutmann, Steven C. Rockefeller, Michael Walzer y Susan Wolf*, México: Fondo de Cultura Económica, Colección Popular

<sup>180</sup> PIASTRO, J. (1998). "Identidades en movimiento" a CRUZ, M. (Comp.). (1998). *Tolerancia o barbarie*, Barcelona: Gedisa, p. 147

<sup>181</sup> IMBERT, G. (1993). En "El otro, el extranjero, el extraño" *Revista de Occidente*, gener, n. 140, Madrid, pp. 6-7

desenvolupar-se al marge d'una dialèctica de l'alteritat" i que de fet els diversos fluxos migratoris emfatitzen encara més i posen d'actualitat la qüestió d'identitat i acceptació de la diferència.

Pedro Martínez Montávez<sup>182</sup> ens diu que la relació amb un/a altre/a ens situa en una circumstància dialèctica originalíssima, molt poc habitual, al permetre'ns percebre modalitat d'identitat i d'alteritat dins d'un mateix objecte i no en objectes diferents. Significa en l'arrel, i inevitablement, posar-nos front a una part de "nosaltres mateixos" que és també, naturalment, part d'un "altre".

És interessant l'aproximació que fa l'escriptora bulgarofrancesa Julia Kristeva respecte l'alteritat. És una defensora d'un projecte que ens anima a que reconeixem un món d'estranyos, on "el caràcter de ser estrangers és universal"<sup>183</sup> i a identificar l'estranger en nosaltres mateixos. Al reconèixer l'altre en nosaltres és més senzill tolerar l'alteritat.

El desenvolupament d'un ideal d'identitat que es genera internament atribueix una nova importància al reconeixement, doncs la meua pròpia identitat depèn, en forma crucial, de les meves relacions dialògiques amb els demés. Hegel<sup>184</sup> considera fonamental el fet que sols podem florir en la mesura en que se'ns reconeix, la lluita pel reconeixement sols pot trobar una

---

<sup>182</sup> MARTÍNEZ, P. (1993). "Al-Andalus: la alter-identidad" en "El otro, el extranjero, el extraño" *Revista de Occidente*, gener, n. 140, Madrid, p. 86

<sup>183</sup> KRISTEVA, J. (1993). *Nations Without Nationalism*, Nova York: Columbia University Press, p. 21 citat a WALZER, M. (1998). *Tratado sobre la tolerancia*, Barcelona: Paidós, p. 100

<sup>184</sup> TAYLOR, CH. (1992). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento". Comentarios de Amy Gutmann, Steven C. Rockefeller, Michael Walzer y Susan Wolf*, México: Fondo de Cultura Económica, Colección Popular, pp. 55, 76

solució satisfactòria, i aquesta consisteix en el règim del reconeixement recíproc entre iguals.

Com ho senyala Charles Taylor<sup>185</sup>, segons S. Rockefeller, la formació de la identitat d'una persona està estretament relacionada amb el reconeixement social positiu - acceptació i respecte- per part dels seus pares, amics, i sers estimats i també de la societat en general.

La tolerància i el respecte ha d'assegurar una interacció continua i una coexistència pacífica. Els diversos "jo" compliquen la coexistència, però també depenen d'ella per la seva pròpia creació i autoconeixement. Per tant, podem dir que la pràctica de la tolerància fa possible la coexistència pacífica de grups humans amb diferents històries, cultures i identitats. Les formes de coexistència mai s'han tingut tant en compte com en l'actualitat, perquè "la immediatesa de la diferència, el trobament quotidià amb l'altretat, mai s'ha experimentat en tal alt grau<sup>186</sup>".

Tenim el cas de coexistència en casos on hi ha majoria i minoria i altres deguts a la immigració. En el primer cas, com a exemple tenim el que ens dóna Anne Breslin<sup>187</sup> quan ens exposa la por de la minoria catòlica al nord d'Irlanda, amb frustració i ressentiment de discriminació respecte la majoria protestant. D'aquí es defineixen amb una característica d'intolerància cap a altres grups. Així, segons la mateixa autora, cal potenciar el *contacte social*, tot i que s'ha vist que no necessàriament

---

<sup>185</sup> TAYLOR, CH. (1992). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. Comentarios de Amy Gutmann, Steven C. Rockefeller, Michael Walzer y Susan Wolf, México: Fondo de Cultura Económica, Colección Popular, p. 136

<sup>186</sup> WALZER, M. (1998). *Tratado sobre la tolerancia*, Barcelona: Paidós, p. 20

<sup>187</sup> BRESLIN, A. (1994). "Tolerance and moral reasoning among adolescents in Ireland" *Journal of Moral Education*, v. 11, n. 2, p. 124



millora en les relacions entre grups. S'han realitzat investigacions en la "hipòtesi del contacte" en relacions ètniques, però s'ha vist que moltes complexitats atenuen els resultats favorables que s'esperen del contacte intergrupals.

Quan parlem de coexistència deguda a societats que reben immigrants, les formes que adopta la diferència estan encara emergint en alguns casos. No se sap quant "diferent" serà la diferència. La tolerància de les eleccions individuals i de les versions personals de la cultura i la religió constitueixen el més alt règim de tolerància. En països on la immigració fa temps que és present, ens trobem amb exemples positius i negatius.

Però en definitiva, quan reconeixem la pròpia identitat com el resultat d'una sèrie d'interaccions i diferenciacions, més que com quelcom establert des de l'inici, comptem amb un element important per assolir actituds més tolerants.

***Tolerància com llibertat d'expressió i consciència: un valor "mínim" en una societat plural i democràtica***

Optem per la tolerància com a valor. La tolerància requereix que acceptem la gent i les seves pràctiques inclús quan les desaprovem. Com a valor, inclou una actitud intermitja entre l'acceptació total i l'oposició. Però aquesta posició intermitja fa que la tolerància impliqui confusió.

A vegades optar per la tolerància com a valor i actitud que requereix certs sentiments d'oposició i desaprovació, és la segona millor solució per poder tractar amb certes situacions. Evidentment seria millor poder eliminar-les, però aquesta opció no és possible. Pel bé de la convivència és acceptable que optem per suportar-les, encara que seria millor arribar a reconèixer-les i assumir-les com a respectables.

Perquè cal valorar la tolerància? Perquè aquesta fa possible la relació amb els altres ciutadans. Està clar que una persona tolerant o l'intolerant tenen actituds diferents cap a aquells de la societat dels que estan en desacord. L'actitud d'una persona tolerant seria "tot i que estem en desacord, són tant membres de la societat com ho sóc jo, estan tan protegits de la llei com ho estic jo, tenen tant dret com jo a viure com ells trien que volen viure. Per tant, i aquesta és la part més dura, tant l'opció de viure d'uns com dels altres, no és l'únic camí de la nostra societat. Aquestes poden ser dues maneres d'entre les moltes potencials perspectives que la nostra societat pot incloure, cada una de les quals pot igualment expressar-se perquè altres l'adoptin com a forma de vida. Si un punt de vista és en algun moment numèricament o culturalment predominant, això estaria determinat per les tries acumulades de membres individuals de la societat.

Els individus intolerants no ho accepten. Demanen un lloc especial pels seus propis valors i maneres de viure. Els que viuen d'una manera diferent segons la seva perspectiva, no són membres totals de la societat i demanen el dret de suprimir aquestes altres maneres de viure en nom de la protecció de la seva societat i els seus valors. Busquen fer-ho per la força de les lleis o desestimant formes de suport públic a nivell econòmic que com a subsidi disfruten alguns grups.

És clar que en una societat hi haurà desacords i que caldrà viure d'alguna manera conjuntament. Així doncs, no és millor, si és possible, de tenir aquests desacords en un marc de respecte mutu? Sinó sembla que l'alternativa és estar sempre en conflicte. La tolerància expressa el reconeixement de ser membres comuns, que és més profund que els conflictes, un reconeixement que els altres també contribueixen com nosaltres en la definició de la nostra societat. Sinó, som grups diferents confrontats en el mateix territori<sup>188</sup>.

Com diu A. Lalande<sup>189</sup> "Tolerar no és evidentment un ideal, no és un màxim, és un mínim". En una societat plural i democràtica, amb la que ens basem i en la qual volem comptar amb individus autònoms amb ideals d'autorealització, hem de contemplar la realitat d'una societat pluralista amb diferents concepcions de vida positiva. Com dèiem, "ningú pot decidir per mi, jo sóc lliure" i per tant hem d'acceptar, reconèixer i respectar les idees i opcions de les altres persones. Adela Cortina<sup>190</sup> ens exposa la possibilitat d'una societat unida per uns mínims axiològics o normatius, que possibiliten la convivència tolerant de les diferents formes de vida.

Per fer possible la democràcia i el pluralisme calen uns elements comuns, un acord bàsic en les concepcions morals sobre el que és just: la convivència tolerant, el pluralisme de les diferents teories morals, compartir almenys

---

<sup>188</sup> SCANLON, T.M. (1996). "The difficulty of tolerance" a HEYD, D. (Editor). (1996). *Tolerantion. An elusive virtue*, Princeton (New Jersey): Princeton University Press, pp. 226-232

<sup>189</sup> LALANDE, A. (1998). *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, París: Presses Universitaires de France, p. 1134

<sup>190</sup> CORTINA, A. (1993). *Ética aplicada y democracia radical*, Madrid: Tecnos, pp. 31-44, 68, 100 i 206

les regles del joc democràtic, els procediments democràtics i els valors en que tals procediments se sustenten, i el que és molt important, uns valors mínims que exigeixen el respecte al pluralisme: ningú té dret a interferir en el desenvolupament dels plans de vida dels individus, mentre aquests no interfereixin en els dels demés.

Uns mínims morals compartits<sup>191</sup> constitueixen la condició de possibilitat de que cada ú pugui viure segons els seus ideals, segons els seus màxims ideals de felicitat, que ningú té dret a imposar a altres, sinó sols invitar a ells, i a la vegada prohibeixen l'arbitrària interferència de l'Estat o dels demés ciutadans en el desenvolupament del pla de felicitat de cada ú. El minimalisme ètic en aquells valors o procediments que es pretenen universalitzables és, doncs, irrenunciable. La moral cívica que presenta Adela Cortina en la seva obra *Ética aplicada y democracia* no pretén sinó donar un sentit compartit a la vida i en les decisions socials i evitar el totalitarisme intolerant dels incapços de pluralisme.

Destacarem la llibertat d'expressar-se com una altra característica que afavoreix el respecte i la tolerància. P. Kurtz<sup>192</sup> entén el principi de tolerància com una àmplia varietat de creences i valors morals, que permetrà als individus i grups l'oportunitat d'expressar plenament les seves diverses creences i pràctiques i encoratjar la llibertat moral, filosòfica i artística. La tolerància és una virtut fonamental de la democràcia pluralista moderna, que no pot mantenir la seva organització sociopolítica sinó que respecta com legítimes la pluralitat de confessions i programes polítics, i

---

<sup>191</sup> CORTINA, A. (1986). *Ética mínima*, Madrid: Tecnos; CORTINA, A. (1990). *Ética sin moral*, Madrid: Tecnos

<sup>192</sup> KURTZ, P. (1994). "The limits of tolerance", *Toward a New Enlightenment*. Transaction Books

obrir un espai de llibertat en el que poden expressar-se objectivament els conflictes i discutir-se racionalment les opinions enfrontades. Tal i com comenta Iring Fetscher<sup>193</sup>, "la tolerància és una virtut democràtica indispensable en les societats modernes, amb la seva pluralitat de minories nacionals i agrupacions religioses". Hi ha diversos autors que estimen la tolerància com l'únic mitjà de convivència i, per tant, de possible eliminació de les violències provocades per l'actitud intolerant; i de nou, se'ns emfatitza la tolerància com a concepte important per la convivència i el tracte social pacífic entre persones divergents en les seves opinions personals i persuasives de tenir raó.

Segons la definició que ens ofereix Salvador Giner, la tolerància, en aquest cas la tolerància *activa*, "consisteix en una actitud deliberada que ens permet recolzar el ple dret que tots tenim a expressar i predicar les nostres opinions, fe i creences, així com a practicar les nostres costums i discrepar de les que ens sembli<sup>194</sup>". És un acte de llibertat perquè no pot exercir-se sense reconèixer explícitament la llibertat de l'altre.

Però quan posem en pràctica la conducta tolerant, sorgeixen problemes: el fet que jo permeti i faciliti que els demés diguin o facin el que els hi sembli planteja dificultats pràctiques. Com veiem al llarg del treball, no és senzill ni neutre, però cal tenir en compte que és important la llibertat de pensar i alhora tenir en compte el deure de la tolerància envers els altres.

---

<sup>193</sup> FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa, p. 25

<sup>194</sup> GINER, S. (1998). "Verdad, tolerancia y virtud republicana" a CRUZ, M. (Comp.). (1998). *Tolerancia o barbarie*, Barcelona: Gedisa, p. 122

## *Tolerància i respecte*

Com dèiem anteriorment, *tollerantia*, origen etimològic de tolerància, significa en llatí resignació, sofriment, mentre que *respicio-respectus*, origen de la paraula respecte, significa en llatí consideració, "mirar enrere", "girar-se en vers".

Tenir respecte per la posició de l'altre vol dir estar disposat a tornar a mirar, a revisar, allò que l'altre diu. No es tracta, doncs, d'un respecte versallesc i que se n'accepta l'existència, sinó d'interès, d'un respecte atent i crític<sup>195</sup>.

Històricament la tolerància va sorgir a partir d'una necessitat política per promoure la convivència en una societat plural, dividida ideològicament i religiosament. La tolerància sorgí quan els homes s'agruparen en poblacions i imperis i a l'haver persones amb diverses idees i religions, necessitaven tenir en compte aquest fet i establir unes fórmules mínimes de convivència.

La idea de respecte es desenvolupà més tard, en el segle XVIII, per obra de la Il·lustració, la qual va separar la raó de la fe i, obre les portes a la llibertat de consciència. Diversos moviments li donaren impuls, la Revolució Francesa, els corrents liberals del segle XIX i les idees de la maçoneria. No es tractava sols d'una qüestió política, la pau i la convivència, com passava amb la tolerància, sinó d'una qüestió ètica: el respecte a la consciència i a la llibertat.

---

<sup>195</sup> TERRICABRAS, J.M. (2002). *I a tu, què t'importa? Els valors. La tria personal i l'interès col·lectiu*. Barcelona: Edicions La campana, p. 130

El respecte correspon al que Kant<sup>196</sup> denomina el valor intrínsec de la persona, independentment del que estiguin disposats a reconèixer altres agents socials, senzillament pel fet de ser humans. El respecte com ideal ètic universal suposa a més a més el reconeixement de tot ser humà com una persona moral, que no pot ser reduïda a la condició de simple cosa.

Com diria Jordi Llimona,

*"La tolerància és una qüestió de convivència. El respecte també. Però el respecte no és només una qüestió de convivència. És també, i sobretot, una qüestió axiològica: l'altre posseeix uns valors que s'han d'atendre. I fins diria que es tracta d'una qüestió ontològica: l'altre té una manera de ser que si es destrueix o es limita, no sols es destrueix i es limita la seva activitat, sinó fins i tot la seva naturalesa racional i lliure. Així doncs, tant per conivure com per mantenir allò que som, hem de tolerar i de respectar."<sup>197</sup>*

És interessant també la diferenciació entre tolerància i respecte a la diferència que fa Charles Taylor<sup>198</sup> a l'exposar la seva teoria del multiculturalisme i la política del reconeixement. L'autor diferencia entre tolerància i el respecte a la diferència de la següent manera: La *tolerància* s'estén a moltes opinions, mentre aquestes no arriben a les amenaces i altres mals directes i discernibles a les persones; en canvi, el *respecte* és molt més selectiu. Tot i que no hem d'estar d'acord amb una posició per respectar-la, hem de comprendre que reflecteix un punt de vista moral.

---

<sup>196</sup> KANT (1785). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, Madrid: Tecnos, 1989

<sup>197</sup> LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 11

<sup>198</sup> TAYLOR, CH. (1992). *El multiculturalisme y "la política del reconocimiento"*. *Comentarios de Amy Gutmann, Steven C. Rockefeller, Michael Walzer y Susan Wolf*, México: Fondo de Cultura Económica, Colección Popular, pp. 40 i 90

La proposta d'Àngelo Papacchini<sup>199</sup> també segueix a Charles Taylor pel que fa a la idea de reemplaçar la tolerància pel respecte, un valor que incorpora els aspectes positius de la tolerància, però evita les dificultats i paradoxes que sorgeixen d'aquesta. L'autor coincideix també amb les tesis defensades per Danilo Zolo i Javier de Lucas, citats en la mateixa obra.

Ens ofereix el respecte com alternativa a la tolerància a partir de quatre aspectes específics. Permet veure com aquest ideal de respecte pot superar les insuficiències, contradiccions i paradoxes de la tolerància, en especial les relacionades amb l'actitud indiferent i amb l'establiment de barreres més o menys àmplies per delimitar l'univers dels que mereixen ser tolerats<sup>200</sup>:

*Interès actiu, més que despreci o indiferència.* L'actitud tolerant suposa la presència d'alguna cosa que hem d'aguantar, tot i que no hi estem conforme. Pel contrari, la noció de dignitat i de respecte, com ideal regulador de les relacions interpersonals posa en primer pla el reconeixement en l'altre d'un valor intrínsec i no instrumental, tant en el seu ser com en el seu fer.

El respecte i reconeixement de la dignitat humana comparteix amb la tolerància la lluita contra tota classe de discriminació ideològica i la renúncia a la coacció. Però la sensibilitat per la dignitat suposa a més a més un interès actiu per l'altre: el respecte s'expressa en una actitud dialògica, i suposa l'esforç per comprendre les raons dels que opinen i actuen de manera

---

<sup>199</sup> PAPANACCHINI, A. (1997). *Los derechos humanos, un desafío a la violencia*, Bogotá: Altamir

<sup>200</sup> PAPANACCHINI, A. (1997). *Los derechos humanos, un desafío a la violencia*, Bogotá: Altamir, p. 271



diferent. Segons Àngelo Papacchini<sup>201</sup> "El tolerant es limita a no interferir en la llibertat negativa de qui el voltegen, però molt poc li afecten el destí dels altres i la possibilitat real dels demés d'accedir a la majoria d'edat o a l'autonomia moral i política." I el respecte exigeix també un interès pel que l'altre pretén comunicar i un compromís actiu amb l'accés de més gent a aquesta possibilitat. Inclús amb el respecte es podria arribar a la intolerància amb els obstacles que impedeixen l'exercici de l'autonomia a tots nivells i a l'interès en conèixer formes diferents de viure i organitzar les relacions socials. A més en l'ideal de respecte o reconeixement de la dignitat, hi ha l'obligació de solidaritat, preocupant-se per les condicions de possibilitat d'una vida digna per tots.

*Cal entendre el respecte sustentat en raons morals i no sols pragmàtiques. L'ideal de dignitat i el de tolerància comparteixen el refús de la violència, l'acceptació de les diferències d'opinions i formes de vida i la no interferència en les opcions privades que no afecten a l'ordre social i als drets dels altres. Però l'ideal de respecte no respon sols a una actitud pragmàtica perquè suposa el reconeixement de la llibertat de l'altre, de les idees i plans de vida de l'altre i l'emfatitzar que l'altre és important per l'autoconstitució del subjecte moral.*

*Aleshores aquest respecte és un respecte sense límits. Segons Àngelo Papacchini:*

*"Comptar amb raons morals, més que amb consideracions pragmàtiques, permet evitar les ambigüitats que trobem, en el cas de la tolerància, a l'hora de determinar què i quins*

---

<sup>201</sup> PAPACCHINI, A. (1997). *Los derechos humanos, un desafío a la violencia*, Bogotá: Altamir, p. 272

*mereixen un tracte tolerant. L'ideal de respecte permet superar aquest carrer sense sortida en que es troben inevitablement el defensor de la tolerància, obligat a escollir entre la inconsistència lògica (ser intolerant per defensar la tolerància) i el suïcidi polític al que el conduiria l'extensió indiscriminada de la tolerància a qui no amaga la seva intenció d'acabar amb ella.<sup>202</sup>*

*El respecte no correspon amb passivitat.* El respecte implica el reconeixement de l'autonomia, però no la passivitat o indefensió front al mal. No podem obligar a algú a seguir una determinada forma de vida, no importa que ens sembli bona, doncs una actitud d'aquesta naturalesa ofendria el seu dret primari i originari a l'autonomia, i l'afectaria en la seva dimensió més valuosa i profunda.

Malgrat el recolzament cap a la idea de respecte, segons Ángelo Papacchini, cal deixar un espai per a la tolerància. Hi ha un seguit de conductes que no poden ser penades, però tampoc poden ser considerades dignes de respecte. Són conductes que poden merèixer la no interferència, però no la complaença per part de la comunitat. L'Estat i la comunitat han d'"aguantar" determinades conductes perquè estan relacionades amb l'exercici de drets, però no estan obligats a potenciar-los. Sovint hem d'aclarir que cal tenir la posició de fer a certes persones mereixedores de respecte com sers humans. El que no pot ser objecte de respecte és l'activitat que poden realitzar incompatible amb els elements que configuren l'ideal de dignitat humana.

---

<sup>202</sup> PAPANACCHINI, A. (1997). *Los derechos humanos, un desafío a la violencia*, Bogotá: Altamir, p. 275

En aquestes condicions de relacions amb la gent, conjuntament amb les descrites anteriorment en aquest context d'entorn tecnològic, és important tenir en compte unes habilitats necessàries i reptes educatius en la societat que detallem a continuació.

### 4.3. HABILITATS NECESSÀRIES I REPTES EDUCATIUS EN LA SOCIETAT

A partir de les condicions descrites en els dos apartats anteriors, remarquen la importància que la persona sigui capaç de construir-se a si mateixa, desenvolupant el seu propi jo autònomament, en moments de reflexió sobre un mateix i en interacció amb els altres<sup>203</sup>.

Com ja hem indicat, estem en una societat abundant en informació, en la que hem de ser capaços de dotar-nos de tots els recursos necessaris per poder transformar aquesta informació que ens envolta en coneixement. El coneixement és l'organització i la posada en relació de la informació per tal que realment es produeixi aprenentatge. I també cal que fem referència a la capacitat de comunicar-se i d'expressió de la persona. Per això cal desenvolupar dimensions expressives i habilitats de comunicació i diàleg, dimensions emocionals, el món dels sentiments, dels afectes, habilitats de tolerància i respecte amb la diferència, que faciliten la convivència.

Educativament caldrà potenciar la flexibilitat, la capacitat d'adaptar-se a una societat en que els canvis seran un fenomen molt més habitual que ara. El concepte d'alfabetització pot anar canviant segons les eines del moment. Així, la vida laboral comportarà canvis de lloc i tipus de treball, comportarà canvis en la manera de realitzar el treball degut als avanços científics i tècnics, canvis en la formació. La persona haurà de tenir unes actituds obertes a aquests canvis. Desaprendre i reaprendre seran processos

necessaris en la formació i en el treball. Però igualment important serà potenciar l'autonomia i l'estabilitat personal per situar-se en aquest entorn on els coneixements, referents culturals o treball poden ser canviants i pot haver una sensació de provisionalitat<sup>204</sup>.

Paulino Castells i Ignasi Bofarull, a partir de l'Informe Jacques Delors reflexionen sobre les habilitats necessàries i els reptes educatius per afrontar amb èxit el segle XXI mitjançant els quatre pilars bàsics: aprendre a ser, a saber, a fer i conèixer en un entorn de la informació i les tecnologies<sup>205</sup>:

Pel que fa al ser, constaten la importància de l'autoconeixement; de l'autoestima per aprendre a ser feliç, a acceptar-se i conèixer les pròpies limitacions i les pròpies qualitats; ser flexible, adaptant-se a les circumstàncies canviants i acceptar els fets, mostrant disposició a aprendre i a desaprendre; el control emotiu i de l'stress com possibilitat d'altres moltes habilitats, destreses i hàbits socials; i l'actitud curiosa, de saber, observadora i crítica del que ens envolta, formulant-se preguntes i investigant a l'entorn proper i a la xarxa.

Pel que fa al saber, cal conèixer i reconèixer sobre la cultura, els coneixements, les visions del món diferents, idees, instruments, formes de

---

<sup>203</sup> MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*, Barcelona: Ariel, p. 108-109

<sup>204</sup> MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*, Barcelona: Ariel, p. 42

<sup>205</sup> CASTELLS, P.; BOFARULL, I. (2002). *Enganchados a las pantallas. Televisión, videojuegos, Internet y móviles. Guía para padres, educadores y usuarios*, Barcelona: Editorial Planeta, pp. 180-183 i DELORS, J. (1996). "Educació: hi ha un tresor amagat a dins". Informe a la Unesco de la comisió Internacional sobre l'educació pel segle XXI, Barcelona. Centre Unesco de Catalunya

comunicació, normes i valors; l'habilitat d'informar-se. Observar, llegir, buscar informació rellevant per fer judicis amb bona base. Descobrir que la desinformació és l'exclusió i la informació és un camí pel saber i el poder i que cal fer arribar la informació de qualitat als exclosos; saber interpretar i valorar amb pensament obert i crític; construir coneixement un mateix i en interactivitat a partir de les xarxes; l'habilitat d'aprendre i conèixer idiomes veient les llengües locals com riquesa cultural, relacional i humana i les diverses llengües per comunicar-nos amb els altres i l'habilitat de tenir confiança.

Del pilar del fer, reconèixer l'habilitat de tenir iniciativa en la presa de decisions. Incentivar la creativitat i la participació davant qüestions que exigeixen resposta; la perseverància. Persistir en les activitats front les dificultats i acabar amb èxit el que s'ha iniciat; l'actitud creativa de percebre el medi i realitzar tasques quotidianes. Capacitat de crear idees, solucions, iniciatives, la capacitat intel·ligent d'inventar propostes noves; la voluntat i la motivació. Assumir riscos i afrontar fracassos i frustracions molt freqüents en la societat actual. Ser assertiu i positiu; l'habilitat de la responsabilitat i flexibilitat en les actuacions. Capacitat de reflexionar i tenir en compte les conseqüències de les nostres actuacions; de resoldre problemes. Identificar problemes, analitzar-los i actuar per solucionar-los planificant, organitzant, aplicant i avaluant; i l'ús eficient de recursos, bon ús de les eines, del temps, de la informació, dels hàbits de treball, etc.

Com últim pilar, el conviure. És necessari l'habilitat d'expressar-se, de parlar, escriure, dibuixar les nostres idees als altres; de comunicar-se: escoltant, comprenent, afirmant-se, negociant, intercanviant. Tenir un nivell de comunicació interpersonal, amb capacitat de gestionar conflictes,

discutir, persuadir i negociar, disculpar-se, resoldre conflictes i potenciar el treball en equip; l'habilitat de respectar a la persona i la diversitat, l'opinió de l'altre i la seva visió, però també les idees, costums i cultures, els que tenim a prop com els que tenim més lluny; la sociabilitat. Ser obert, capaç d'entendre als altres i que l'altre s'expressi tal i com és. És el que crea espais, construeix ponts, facilita la comunicació oberta i distesa, sent un gran valor en un fòrum o comunitat virtual; la cooperació. Saber treballar en equip sabent expressar-se, comunicar-se i respectar l'altre interlocutor. És saber cooperar, acceptar i corregir-se i aportar. No és fàcil, exigeix humilitat i capacitat de fer aportacions de manera flexible i positiva i la solidaritat, entregant-se a l'altre/a desinteressadament.

En el capítol següent veurem un model de construcció autònoma i racional de valors per desenvolupar les dimensions de la personalitat moral, però cal potenciar les habilitats de transformació de la informació amb coneixement i les de convivència.

Pel que fa a la transformació de la informació al coneixement, com assenyala McLuhan, tota tecnologia nova amplifica, exterioritza i modifica moltes funcions cognitives. Actualment hi ha modificacions de la memòria gràcies a l'ús de les bases de dades, els hipertexts, i els fitxers de tot tipus; de la imaginació degut a les simulacions; de la percepció per les realitats virtuals, i de la mateixa comunicació degut a la virtualitat.

S'ha d'aprendre a mirar d'una altra manera i, el desenvolupament del pensament complex que cita Edgar Morin permet ajudar-nos a obtenir aquesta dimensió contextual, globalitzadora i integradora més d'acord amb els mitjans tecnològics, font d'informació i coneixement de la societat

actual. La pedagogia de la incertesa és el diàleg entre informacions i coneixements, la recerca cap a la visió del tot com allò més que la suma de les parts, és la recerca de generar coneixements en un món canviant i gens previsible<sup>206</sup>. Per tant cal reflectir-ho en canvis i accions educatives fent treballs interdisciplinars, relacionant idees, contextualitzant i relacionant la informació.

Actualment el que genera falta de coneixement és l'excés d'informació. Cal aprendre a transformar la informació en coneixement, no tant tenir-la, i si seleccionant-la, organitzant-la i dotant-la de significació. Cal ser hàbil jugant amb la informació, tenint un sentit crític que permeti organitzar-la significativament i construir la pròpia forma d'entendre el món i organitzar-se la vida i que es pugui convertir la informació en coneixement i, a llarg termini, en saviesa basada en valors ètics. En una realitat on es genera informació contínuament, i on els coneixements nous poden invalidar els anteriors, cal desenvolupar les habilitats informacionals. Disposar de quantitat d'informació no garantitza adquirir coneixement. Cal aprendre a desaprendre, cal seleccionar i filtrar la informació en funció de les necessitats i interessos. A l'escola i centres educatius cal definir accions i estratègies no perquè l'alumnat acumuli informació i si per tal que sàpiguen trobar i utilitzar la que els interessi, que puguin articular les informacions per poder entendre l'entorn i situar-s'hi.

Pel que fa a la dimensió de la comunicació i l'expressió, cal potenciar-ho per millorar la comunicació necessària en aquesta realitat interdependent i

---

<sup>206</sup> GROS, B. (2000). "Del bucle a la incertesa: l'evolució de la mirada cibernètica a la pedagogia" a MOREU, A. (Coord.). (2000). Monogràfic *Les Pedagogies del segle XX: un primer balanç* a *Revista Temps d'Educació*, Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, 2n semestre, n. 24, pp. 137-138



plural per assegurar la convivència i alhora promoure situacions d'aprenentatge individual i de superació personal davant les dificultats de comprensió i d'expressió que les tecnologies de la informació i la comunicació generen. Amb l'ús d'aquestes tecnologies ens podem expressar a través de formes conceptuals més abstractes i gràfiques que requereixen processos cognitius que no es desenvolupen sols a través de l'aprenentatge de la lectura i de l'escriptura. Aquest tipus de tasques abstractes i que suposen reorganització cognitiva precisen moments d'aprenentatge individual i el context de comunicació que les tecnologies està generant requereixen més competència abstracta, gràfica i cognitiva que els contextos clàssics de comunicació i que per tant caldrà tenir en compte en els contextos educatius<sup>207</sup>.

En el desenvolupament d'aquests coneixements, habilitats i actituds hem de potenciar l'educació moral tenint en compte que una de les característiques de la nova realitat és sense dubte la multiculturalitat i les relacions i comunicacions entre les diferents cultures per conviure i respectar-nos i aquí cal tenir molt en compte el paper que juguen els sentiments i les emocions.

És important promoure experiències d'educació intercultural, utilitzant les eines telemàtiques facilitant així el coneixement i la percepció positiva de les diverses cultures que conviuen a la societat i mostrar el caràcter complementari dels valors que ofereixen. En aquesta realitat, cal que facilitem i potenciem en els centres educatius el coneixement i contacte

---

<sup>207</sup> MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*, Barcelona: Ariel, p. 37

amb altres cultures, tant si les tenim en el nostre entorn quotidià com si estan en indrets llunyans.

L'educació pot contribuir molt a afavorir aquestes relacions interculturals seguint la UNESCO que insisteix en la necessitat d'orientar l'educació cap a la tolerància i la comprensió intercultural. La cultura general de tots els ciutadans ha d'incloure informacions bàsiques sobre les grans tradicions culturals i religioses del món. L'estudi d'altres cultures necessita un temps, especialment el de les cultures dels immigrants que ja formen part de la societat on viuen els estudiants.

Sens dubte, i tal i com dèiem, davant la cada vegada més evident societat global hem de pensar en la necessitat de potenciar en els centres educatius la dimensió internacional com a mitjà de coneixement del món que ens envolta i de les persones que en formem part, facilitant el propi coneixement i facilitant la tolerància i comprensió vers altres cultures i societats. En definitiva, apostem per la internacionalitat com motiu de diàleg i reflexió, per la millora de les relacions entre els ciutadans del món. Les xarxes de telecomunicacions educatives, ens ajuden a assolir aquest repte. Cal aprofitar aquesta oportunitat.

La utilització de les eines telemàtiques pot ser una de les habilitats addicionals que podríem apuntar de l'escrit de Carme Treppte<sup>208</sup>. El contacte i la superació de dificultats interculturals són importants per la convivència tolerant en una societat pluralista. Per la millora de les interrelacions a escala global necessitem habilitats addicionals de

comunicació. Sens dubte l'ús de les telecomunicacions permet als alumnes ampliar la participació més enllà de les seves comunitats. Les telecomunicacions creen associacions entre diferents cultures i comunitats globals per estudiar temes comuns.

L'escola i centres educatius, han de ser capaç de formar persones amb un saber diferent de l'actual. Els escenaris educatius que ella acull, tant formals com informals, han de facilitar a més a més, l'aprenentatge individual, la interacció entre iguals, l'aprenentatge cooperatiu i col.laboratiu, el cultiu de l'autonomia, del diàleg i de l'esforç personal com entrenament per superar les dificultats que sens dubte estan presents al llarg de la nostra vida. Per això l'escola i centres educatius han d'integrar en la seva vida quotidiana, i no sols en els documents legals que la regulen, valors propis d'una comunitat democràtica, equitativa i justa, basats no sols en els drets dels seus membres sinó també en els deures que permeten una convivència feliç i respectuosa entre els que es troben en ella<sup>209</sup>.

En resum, l'acceptació de la multiplicitat d'identitats i, per tant, de l'existència de marcs de referència individuals, compartits ara amb unes persones, ara amb d'altres, ha donat una rellevància especial als valors que es postulen com a comuns. Aquests valors han de permetre a les persones, més enllà dels seus trets identitaris específics, d'establir reciprocitats socials que comportin solidaritat en termes ètics i que facilitin la construcció d'un futur comú de convivència. L'educació té un lloc central en

---

<sup>208</sup> TREPPTE, C. (1994). "La comunicació intercultural" a AA.VV. (1994). *Sobre interculturalitat 2. Documents de treball de la Tercera i Quarta Escola d'Estiu Sobre interculturalitat*, setembre 92 i 93, Girona: Fundació Ser.GI i Programa Trama, p. 199

<sup>209</sup> MARTÍNEZ, M. (1998). "Educar en valores" en *Temas para el debate*, n. 42, Madrid, pp. 45-48

aquesta possibilitat. La construcció d'una identitat ciutadana comuna només es pot fer des del reconeixement de les diferències i des de l'afirmació, al mateix temps, d'uns valors comuns que han d'impregnar el teixit social i les accions col·lectives. L'educació es vincula, doncs, a l'oportunitat d'un nou humanisme que fonamenti la seva dimensió moral i en el reconeixement del destí comú de les persones com a gènere humà. Cal promoure, d'una banda, un conjunt de valors i actituds que permetin a la població, des de la participació crítica i activa, configurar un model de societat i una manera de viure junts. De l'altra, ha de promoure mecanismes i instruments que facin possible el reconeixement d'altri. Mecanismes que han de servir per combatre prejudicis i estereotips i, per tant, per promoure llaços solidaris entre la ciutadania que serveixin per a la mútua cooperació en la construcció de la cohesió social. Aprendre a conviure i, en conseqüència, a conciliar interessos individuals i col·lectius des del diàleg i la participació serà fonamental en una societat en què l'heterogeneïtat és cada cop més visible<sup>210</sup>.

Així, a continuació, orientem la nostra tasca educativa cap a un nou model de convivència en i de la diversitat, proposant un guió per a l'acció a partir d'una fonamentació teòrica, un model i un disseny curricular i concretant-ho en una proposta telemàtica per fomentar el diàleg en un entorn divers, interdependent i globalitzat.

---

<sup>210</sup> AA.VV. (1999). "L'opció de Barcelona per l'educació: projecte educatiu de ciutat" a AA.VV. (1999): *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 1, Barcelona: Ajuntament de

## 5. CAP A UN NOU ESPAI DE CONVIVÈNCIA EN I DE LA DIVERSITAT

### 5.1. GUIÓ PER A L'ACCIÓ: PROPOSTA I CONDICIONS.

EDUCACIÓ PER A L'AUTONOMIA, EL DIÀLEG I EL RECONeixEMENT, L'ACCEPTACIÓ I EL RESPECTE A LA DIFERÈNCIA EN UN MODEL MORAL EDUCATIU DE CONSTRUCCIÓ AUTÒNOMA I RACIONAL DE VALORS

#### 5.1.1. Fonamentació teòrica de l'educació moral i en valors<sup>211</sup>

En aquesta realitat socio-econòmica i cultural actual són diversos els arguments i posicions que contribueixen a justificar la necessitat del treball

---

Barcelona. Institut d'Educació

<sup>211</sup> PUIG, J.M.; MARTÍNEZ, M. (1989). *Educación moral y democracia*. Barcelona: Laertes; AA.VV. (1989). *Ética i Escola: el tractament pedagògic de la diferència*, Barcelona: Edicions 62, pp. 9-17 i MARTÍNEZ, M. (1998). "Educar en valores" en *Temas para el debate*, n. 42, Madrid, pp. 45-48

sintètic i rigorós sobre els valors en l'àmbit educatiu. Aquestes són algunes de les raons més rellevants i exemplificadores<sup>212</sup>:

. La desaparició de les seguretats absolutes i la coexistència de diferents models de vida.

. La necessitat d'una reorientació ètica dels principis que regulen la societat.

. La necessitat en àmbits educatius com la institució escolar d'apreciar, mantenir i profunditzar la democràcia, incorporant-la als propis hàbits personals d'interrelació.

. L'acció pedagògica no es pot improvisar.

. El canvi social i els desenvolupaments humans en el domini de la tecnologia i de la ciència estan incidint a una velocitat molt superior a la del canvi en els currículums educatius i en les formes de fer pedagògiques.

. La influència de les famílies en la dinàmica escolar ha sigut conservadora en quan a la valoració de l'aprenentatge de coneixements i destreses per sobre el desenvolupament de totes les capacitats cognoscitives, afectives, i psicomotores necessàries.

. La dinàmica social, les relacions de parella i els fills i la seva relació amb l'estabilitat dels infants i la seva autoestima.

---

<sup>212</sup> BUXARRAIS, M.R.; LIZANO, M. (1997). *Guía para la utilización de la Colección de Vídeos "La Educación en valores"*. Organización de los Estados Iberoamericanos para la

. L'índex d'atur i d'ingressos familiars en els sectors més pobres de la nostra societat.

. El progressiu respecte a la singularitat i a la personalitat dels nens i joves ha sigut una pràctica habitual i positiva, tot i que no ha estat acompanyada d'una educació suficient pel respecte a la diferència i a la tolerància i la solidaritat.

. La progressiva concentració del poder dels mitjans de comunicació de masses i l'efecte de l'imperialisme cultural ha tingut una incidència social homogènia, cultural i comportamental.

. La distribució del temps vital de la persona entre treball productiu i temps lliure, d'oci i/o treball no productiu.

. Les transformacions en els diferents espais geopolítics.

. Les transformacions i canvis constants en el camp laboral.

. La globalització mundial.

. etc.

En la nostra perspectiva teòrica sobre el desenvolupament moral i l'educació en valors distingim *quatre nivells d'optimització humana*<sup>213</sup>, és a dir, quatre nivells o dimensions a partir dels quals la persona es desenvolupa i per tant hi podem incidir pedagògicament: la codificativa, l'adaptativa, la projectiva i la introjectiva.

La *dimensió codificativa* fa referència a les nostres capacitats per captar la informació, entendre els continguts informatius i els sistemes més elementals.

La *dimensió adaptativa* fa referència a la conducta i les formes de procedir, a allò que fa que la persona sigui capaç d'autoregular el seu comportament o forma de procedir de qualsevol tipus, per adaptar-se a patrons ja establerts.

La *dimensió projectiva* permet, a més a més d'adaptar-se a aquestes normes externes, que la persona sigui capaç de crear les seves pròpies normes i actuar en funció d'aquestes. És una dimensió fonamental en el procés de construcció i optimització humana, ja que implica la capacitat de crear un ordre en el nostre entorn, amb el fi de fer significativa la informació, construir nous esquemes d'acció, i dotar de significació la selecció i processament d'informacions noves.

---

<sup>213</sup> MARTÍNEZ, M. (1998). "Consideraciones teóricas sobre la educación en valores" en FILMUS, D. (Comp.). (1998). *Las transformaciones educativas en Iberoamérica. Tres desafíos: Democracia, desarrollo e integración*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Buenos Aires: Troquel, p. 61- 63 i MARTÍNEZ, M. (1986). *Inteligencia y educación*, Barcelona: PPU



La *dimensió introjectiva*, a més de crear patrons o valors, permet que la persona sigui capaç de donar-se compte de que és ella mateixa qui està actuant. És la dimensió més important de la persona, ja que és la que et permet ser conscient i autodeterminar-te. Així es dóna compte que no sols actua, sinó també de que ella és la que està pensant que ella és la que està actuant.

El model d'educació moral i en valors que definim contempla aspectes adaptatius i socialitzadors, però concedeix una especial rellevància a les dimensions creatives i transformadores ja que el seu objectiu és potenciar la construcció de noves formes de vida i no sols adaptacions de caràcter cívic i social. Es pretén que els educands s'orientin críticament entre les diverses opcions morals i construeixin creativament les seves decisions ètiques, recolzant-se en els principis formals de valor que un correcte desenvolupament els hi proporcionarà.

Educar moralment i en valors és crear condicions per apreciar valors en una societat pluralista i democràtica. És contribuir a que les diferents generacions siguin capaces de construir la seva vida amb sentit, que cada una de les persones sentim que tenim un lloc en el món i que en aquest no sols siguem protagonistes de les nostres vides sinó també amos de les nostres accions i de les nostres decisions.

Ens basem en una ètica capaç de fonamentar models d'educació en valors i d'acció pedagògica sobre el desenvolupament moral, que consisteix en defensar a més a més dels drets humans, amb tot el que aquesta defensa suposa de denúncia i d'implicació en projectes col·lectius orientats a assolir-

los, el desenvolupament de determinades competències en la persona per tal que sigui capaç de fer més humana la societat plural en la que vivim.

Educar en valors és a més de preparar per la vida, preparar per transformar-la i millorar-la. Educar en valors suposa també crear condicions per tal que les persones que estiguin en situació d'educands siguin capaces de construir noves matrius de valors, noves formes d'organitzar i jerarquitzar els valors a partir de l'apropiació dels valors existents, de la promoció de nous valors que els siguin més propis generacionalment i sobretot de l'optimització de l'activitat estructurant de la persona, que ha de permetre de forma progressiva una construcció racional i autònoma de valors en situacions d'interacció social.

Existeixen diferents espais educatius. Però l'escola i centres educatius d'ensenyament secundari obligatori són un espai privilegiat des del punt de vista educatiu perquè en ell poden reinterpretar-se la família, els mitjans de comunicació i altres, i poden facilitar-se processos d'individualització a l'integrar-se cada un dels membres en una comunitat amb sentit.

L'escola i centres educatius s'entenen des d'aquesta perspectiva com transformadors, facilitadors del pas de l'heteronomia moral dels més joves a l'autonomia que com persones han d'anar adquirint progressivament. L'escola i centres educatius també poden i han d'exercir una funció potenciadora d'espais de debat i de diàleg recuperant el valor pedagògic de la voluntat i l'esforç, de presa de decisions exercint la búsqueda de consensos, que reconeixen les diferències i el seu respecte, els conflictes i la impossibilitat de resoldre'ls sempre. En definitiva, poden ser un laboratori de projectes de vida, de gestió de conflictes i de presa de

decisiones reals que afecten a la vida quotidiana de l'escola i dels centres, que potencialment entrenen per la vida en el seu sentit més ampli.

La nostra proposta d'educació moral i en valors suposa la promoció, defensa i recuperació d'una educació en valors mínims que pel fet de ser-ho han d'entendre's com garantia de convivència d'ofertes d'educació en valors de màxims en societats pluralistes i democràtiques. Aquesta exigència pedagògica de mínims no pot entendre's mai com una proposta antropològica o com un model de persona única i concreta. Cal entendre's com la garantia d'una construcció personal en la que influiran altres agents educatius a més a més de l'escola i centres educatius a través de les seves ofertes de màxims. Les esglésies, les organitzacions polítiques, el món del treball i el dels sindicats, els mitjans de comunicació, els models que presenten els líders socials, culturals i polítics, i per suposat els iguals i la família en especial, incidiran sobre la infància i adolescència procurant la reproducció i conservació de les seves matrius de valors de forma natural, lògica en ocasions i inclús legítima en algunes d'elles. Es tracta de la necessitat d'educar en uns valors mínims que garantitzin la construcció autònoma en situacions d'interacció social de les personalitats que avui aprenen a l'escola i centres educatius a ser ciutadans i ciutadanes de societats que procuren profunditzar en la democràcia i construir-se en base al pluralisme, la búsqueda de nivells progressius de justícia, solidaritat i equitat i promotores i defensores de la dignitat i reconeixement en condicions d'igualtat de les persones que els conformen al marge de la coincidència o no de valors, concepcions de la vida, de la transcendència i de les seves missions en aquest món. Són necessaris uns mínims i són inevitables si volem proposar legítimament els nostres màxims.

Aquests mínims són valors morals com llibertat, justícia, solidaritat, igualtat i honestat, és dir, valors que a diferència d'altres depenen de la llibertat humana, sols poden referir-se a sers humans, i contribueixen a fer més humana la nostra convivència social. Però hauríem d'afegir a aquests valors, que sent morals són susceptibles de ser entesos de diferents maneres en les diferents societats i cultures, alguns criteris que guïïn l'acció i la pràctica pedagògica del professorat i siguin condicions presents a l'escola. Aquests criteris són a títol de condicions mínimes, necessaris però no suficients, per educar-se en valors com persones. Són tres els criteris que al nostre entendre són fonamentals en societats pluralistes i democràtiques que fan de la defensa i promoció del pluralisme i del respecte a la diferència i de l'exercici democràtic no sols una forma de govern, sinó una manera de viure quotidianament i de creure com persones tant a nivell individual com col·lectivament<sup>214</sup>.

Aquests criteris són el *cultiu de l'autonomia personal*, és a dir, el respecte a les formes de ser de les persones, cultivar el que li fa possible a aquesta persona pronunciar-se de forma singular i promoure tot el que fa possible que la persona estigui en condicions de defensar-se de la pressió col·lectiva i impedir l'alineació de la seva conducta; la *disponibilitat cap el diàleg* com la millor forma, l'única forma legítima, d'abordar els conflictes. Optem per una raó dialògica que contempla el parlar del que ens separa en un conflicte; de les diferències entorn a aquelles qüestions en les que no coincidim i el cultiu d'aquelles disposicions volitives i emocionals de la persona que li permeten

---

<sup>214</sup> CORTINA, A. (1996). "Qué són els valors" i "Els valors morals. Què fa moral un valor?" a AA.VV. (1996). *Un món de valors*, València: Generalitat Valenciana, pp. 1-28. També referències a MARTÍNEZ, M. (1998). "Consideraciones teóricas sobre la educación en valores" en FILMUS, D. (Comp.). (1998). *Las transformaciones educativas en Iberoamérica. Tres desafíos: Democracia, desarrollo e integración*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Buenos Aires: Troquel, p. 67

posar-se en el lloc de l'altre i perseverar a través de la constància i l'esforç per *acceptar i respectar la diferència i les contrarietats*, com valuoses i com una forma de tolerància activa capaç de ser aplicada a les diferents esferes actuals i futures de la vida.

Cal que les persones entenguin que davant les diferències i el conflicte, l'única forma legítima d'abordar-los és a través del diàleg. Cal, mitjançant l'aprenentatge, potenciar aquesta capacitat dialògica per tal de poder parlar de tot amb el que no s'està d'acord amb una altra persona, entenent que no es resol tot.

Segons Miquel Martínez,

*"El diàleg és una forma d'avançar per arribar al consens o a l'acord, però també és una forma d'avançar en el desacord, una forma de respectar-se encara que no s'arribi a un acord. La búsqueda del consens i de l'acord com principi és discutible. Pot arribar inclús a formes de pensament únic que generalment no contribueixen a una societat plural, contribueixen a una societat que acaba en un model més uniformista. El diàleg ha de contribuir a que les persones quan no coincideixin, quan sobre un tema no hi ha un acord, parlin com si fos possible posar-se d'acord, encara que no arribin a aconseguir-ho. La validesa pedagògica del diàleg no es deriva necessàriament d'aconseguir el consens; descansa més en la qualitat de les actituds amb les que avancem quan la diferència o el conflicte existeix, que en la resolució del mateix."<sup>215</sup>*

És important educar i afavorir situacions en les que puguem aprendre a ser respectuosos, i tolerants de manera activa, no suportant-lo, sinó

---

<sup>215</sup> MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*, Barcelona: Ariel, pp. 116-117

reconeixent a l'altre en igualtat de condicions que nosaltres, amb la mateixa dignitat i amb la mateixa capacitat de tenir la raó i la veritat que nosaltres creiem que tenim. Cal educar en la contrarietat per ajudar a construir societats solidàries, acceptant les limitacions que nosaltres tenim i la que ens imposa el fet de conviure en una societat plural. El bé comú no sempre significa satisfacció de béns particulars, sinó que sovint el bé comú significa renúncia a interessos particulars. Aquí optem per recuperar el valor de l'esforç i de l'autocontrol enfront les tendències que imposa la societat.

Davant la realitat que els joves es troben amb persones de diverses creences, es bó que això no es resolgui en indiferència i falta de criteri. Per exemple, enfront a temes religiosos, ni amb integrisme "Des de la meua opció religiosa, jo tinc raó, tu estàs equivocat"; ni amb el relativisme "Totes les opcions religioses són igualment vàlides" ni amb el sincretisme "Tota opció religiosa es redueix al mateix". I cal tractar d'educar en la diferenciació i desig de conèixer les diferents opcions religioses; amb integritat "Jo defensaré la meua opció religiosa i estic obert a conèixer la dels altres, perquè no tinc un monopoli de la veritat"; amb relativitat "No hi ha cap religió absoluta, per tant és pertinent el diàleg intra i interreligiós"; i la síntesi "Interessa més descobrir el que ens uneix i enriqueix que allò que ens separa i empobreix."<sup>216</sup>

La intervenció educativa haurà de desenvolupar les capacitats, actituds i coneixements relacionats amb les següents proposicions sota una perspectiva de diàleg i acció comunicativa com arguments per la

---

<sup>216</sup> MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*, Barcelona: Ariel, pp. 187-188

convivència<sup>217</sup>: consolidació en l'educand de la seva condició de subjecte, com element necessari pel reconeixement de l'altre també com subjecte; que l'educand tingui clara la posició que ocupa en relació als demés; foment de la capacitat crítica; reconeixement, tolerància activa i solidaritat; entrenament en la discrepància, aprofitant el dubte i la contradicció com eines pedagògiques per assolir el coneixement; assumir la contrarietat i el risc de ser escoltat i desenvolupament de la dimensió transcendent de la persona.

La importància del jo en relació a l'altre/a la descrivim constantment en aquest treball tot fent èmfasi en el model d'educació en valors de la dimensió multicultural. Aquesta és descrita per José Antonio Jordán com l'educació que va encaminada a aconseguir per tot l'alumnat, a través de qualsevol àrea o àmbit curricular, una sòlida competència cultural, és dir, una sèrie d'aptituds i actituds que capaciten a tot l'alumnat per funcionar adequadament en les nostres societats multiculturals i multilingües. Ens diu que "Entre aquestes disposicions estarien, per exemple, la capacitat per arrelar-se en la pròpia comunitat i, al mateix temps, per conèixer altres perspectives culturals; l'aptitud per criticar constructivament els aspectes negatius de qualsevol cultura i, a la vegada, l'actitud oberta per enriquir-se amb tot element cultural positiu, sense importar la seva procedència; l'habilitat necessària per saber resoldre els conflictes interètnics junt amb la predisposició per conviure amb altres culturalment en qualitat de persones."<sup>218</sup>

---

<sup>217</sup> MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*, Barcelona: Ariel, pp. 162-170

<sup>218</sup> JORDÁN, J.A. (1996). *Propuestas de educación intercultural para profesoras*, Barcelona: Ceac, p. 28

La convivencialitat intercultural<sup>219</sup> que ha de ser la conseqüència lògica de projecció universal a l'assolir convivències democràtiques en el si de les nostres cultures sols serà possible si en els nostres projectes pedagògics d'educació en valors ètics per la democràcia integrem sistemàticament, amb fermesa i constància, el cultiu de la nostra identitat cultural, personal i col·lectiva, la comprensió de l'altre i de les altres cultures i el de la capacitat d'autocrítica i de diàleg.

El respecte a l'autonomia personal i la consideració dels temes conflictius per mitjà del diàleg fonamentat en bones raons són condicions que afavoreixen diferents formes de convivència. Aquestes poden ser tan variades com ho decideixin els implicats, i com ho facin possible les maneres culturals que cada persona i cada grup posseeixen, però que en qualsevol cas estaran renyides o respectaran valors que tinguin un ampli consens. De fet es tracta de veure si, per damunt de la pluralitat d'opcions que presenten avui les societats democràtiques i complexes, és possible pensar racionalment que hi ha aspectes que tothom pot reconèixer com a desitjables, i això sense tornar a models de valors absoluts. Serien suficients per bastir una vida personal i col·lectiva justa, acceptant, però, la multiplicitat de punts de vista, creences i maneres d'entendre el que per a cadascú és una vida bona i feliç. Formulats així, ens sembla poder reconèixer alguns principis útils per guiar, regular o normativitzar la vida pràctica de les persones i dels col·lectius. En la concreció d'aquests principis, podríem establir un cert ordre que començaria amb la crítica com a criteri per obrir-se camí en el món dels valors, o per sotmetre a anàlisi la realitat i determinar tot allò que no volem perquè no ens sembla just.

---

<sup>219</sup> CORTINA, A. (1992). "Universalismo y diversidad cultural". *La Vanguardia*, Barcelona, 31 de març de 1992; CORTINA, A. (1993). *Ética aplicada y democracia radical*, Madrid:



Després, el principi d'alteritat, com a nucli d'altres valors, ens permet afirmar la necessitat de sortir d'un mateix per establir una relació òptima amb els altres. Finalment, en un nivell més alt de concreció, a partir de la formulació dels Drets Humans, tenim una aproximació per poder criticar les formes concretes de vida i acostar-se a una correcta relació amb els altres<sup>220</sup>.

### 5.1.2. Models d'educació moral i en valors

La societat plural en la que vivim exigeix que ens plantejem una escola i centres educatius on el treball en valors i actituds faciliti la convivència més justa i democràtica. Cal pensar en un model d'escoles i centres educatius pluralistes on sigui possible la convivència entre alumnat de diferents opcions i estils de vida, tant de caràcter polític com religiós i cultural, i on cada ú, respectant un mínim comú, construeixi la seva forma de pensar i actuar i reconeixi en el diàleg l'instrument per poder assolir possibles acords o nivells progressius de consens.

Quan parlem d'educació moral i en valors, hauríem de discernir entre tres models<sup>221</sup>: un basat en criteris externs i en defensa d'uns valors absoluts, un

---

Tecnos

<sup>220</sup> MARTÍNEZ, M. (1998). "De aprender a conocer a aprender a ser: la educación en valores" a FERRER, F. (Coord.). *Hacia la educación del año 2000. Una visión del informe Delors*. Documents. UAB. Fundación Santa Maria pp. 41-50

<sup>221</sup> BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M.; PUIG, J.M.; TRILLA, J. (1990). *La educación moral en primaria y en secundaria*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid: Edelvives, pp. 18-20; MARTÍNEZ, M. (1997). "La educación moral en el currículum" a ORTEGA, P. (Coord.). (1997). *Educación moral*, Murcia: Caja Murcia. Obra Cultural, pp. 37-68 i a PUIG, J.M.; MARTÍNEZ, M. (1989). *Educación moral y democracia*, Barcelona: Laertes, pp. 30-31

amb criteris relatius basat en valors derivats d'opcions personals i l'últim basat en la construcció autònoma i racional dels valors.

El primer model, el de *valors absoluts o criteris externs*, es fonamenta en alguna concepció del món que permet derivar valors indiscutibles i immodificables, valors que solen imposar-se amb l'ajuda d'algun poder autoritari, i que regulen, mitjançant normes i costums, tots els aspectes de la vida personal i social. Això comporta unes pràctiques educatives d'instrucció i convenciment molt concretes que tenen com principal finalitat la transmissió dels valors i normes que s'han de respectar.

En aquest model trobem pràctiques que regulen la interacció entre iguals i entre professorat i alumnat, governades per influències asimètriques derivades d'una determinada concepció de l'autoritat i del convenciment de que el que l'exerceix està en possessió de la veritat i de que aquesta és indiscutible. Ens trobem amb la imposició d'un determinat sistema de valors no coincidents amb models de convivència plurals que fan del pluralisme un valor i si, en canvi, pròxim o coincident amb models d'educació que emfatitzen les funcions d'adoctrinament i de dependència afectiva i emocional com mitjans per aconseguir comportaments adaptatius i la promoció de comportaments que cohesionen el sistema de valors que inspira aquestes pràctiques.

També hi ha *l'opció relativista dels valors*. Aquesta posició es fonamenta en la convicció de que l'acord en un tema com el dels valors és una qüestió casual i que no hi ha ninguna opció de valor preferible en si mateixa a les demés. Valorar alguna cosa es basa en criteris objectius, no podem dir que un valor sigui bo o dolent, sinó que dependrà de circumstàncies, condicions o

moments que cada qual ha d'avaluar. Socialment estem davant una situació de coexistència de valors. Pedagògicament aquest model limita el paper de l'educació moral: no hi ha res a ensenyar, sols l'habilitat per decidir en cada situació el que convé a cada individu. S'entén que s'aprèn espontàniament o mitjançant un treball d'autoanàlisi que fa més obvia la decisió moral subjectiva en cada moment. Al model trobem pràctiques que amb l'objectiu de no imposar un determinat sistema de valors i forma de vida, afavoreixen la lliure construcció de maneres d'entendre el món, ignorant que la interacció entre iguals i els diferents rols social i emocional, generen situacions d'indefensió i inseguretats que en determinats moments evolutius són greus i poden fer perillar el clima de llibertat que hauria de proporcionar-se.

En el primer model, el pluralisme és negat d'arrel, i en el segon, no és possible aconseguir-lo, excepte en alguns casos, per manca de sistematització en el disseny pedagògic. Aquest model es nutreix de tendències morals, com l'escepticisme, l'emotivisme i el reduccionisme. A l'escèptic li és impossible afirmar que una acció sigui millor que una altra, actua suposant que no existeixen opcions preferibles i que tot depèn de la cultura i les circumstàncies. Es relativitza de tal manera que inclús fa impossible l'afirmació de valors bàsics. L'emotivisme impedeix qualsevol afirmació sobre la veritat o la falsedat dels valors ètics, i deixa que sigui la sensibilitat subjectiva la que determini el desitjable. Produeix la impossibilitat de justificar de quina manera s'ha d'actuar respecte a aquelles persones o situacions que per llunyania no ens produeixen emocions o inclús ens inspiren rebuig. Les postures reduccionistes pretenen explicar la moral en funció del que ja és o del que hi ha, portant inclús a posicions insolidàries i egoistes. En definitiva, en situacions d'interacció no sempre

simètriques, es confon educar per la llibertat i en llibertat amb el simple respecte a l'espontaneïtat, l'absència de normes i criteris i la renúncia a l'establiment de pautes de referència que ajuden a la persona a construir-se de forma equilibrada i integral autònoma.

El Grup de Recerca en Educació Moral, GREM, del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona proposa un tercer model basat en la *construcció racional i autònoma de valors* en situacions d'interacció social. Afirmar que no tot és igualment bo, i que hi ha possibilitats basades en la raó i el diàleg que ens poden permetre determinar alguns principis valuosos que, tot i ser abstractes i formals, poden esdevenir guies suficients per a la conducta de les persones en situacions concretes. Es defèn la possibilitat d'usar lliure i autònomament la raó per elaborar criteris que posteriorment serviran per justificar normes concretes de conducta. Una proposta d'aquest estil dissenya una personalitat moral que ha d'integrar els principis formals de la moralitat i la capacitat de traduir els seus principis de valor i les seves normes concretes en conductes efectives, coherents i autodirigides, que probablement acabaran per conduir a la formació d'hàbits desitjables. Aquesta forma d'educació en valors ètics que proposem no aborda en primera instància la transmissió d'uns tipus de valor, sinó l'aprenentatge i la promoció de les diferents capacitats i dimensions de la personalitat moral dels educands per ser capaços de construir i apreciar els valors.

L'educació en valors persegueix com objectiu principal l'educació integral de l'individu ja que únicament atenent a tots els aspectes que conformen la nostra personalitat podem incidir en el desenvolupament de la personalitat

moral. Són objectes d'atenció els aspectes racionals o cognitius; emocionals o afectius i conductuals i volitius.

Des dels nostres plantejaments, el treball interdependent de cada un d'aquests aspectes és necessari però no suficient. Optem per una consideració de l'educació en valors que pretén el desenvolupament moral de la personalitat, entenent que aquesta es gesta i desenvolupa a partir de la intersecció dels aspectes racionals, afectius i conductuals que manifesta.

A partir del treball dels contextos més propers com també d'aquells més globals (escola, família, amistats, barri, comunitat, ciutadania) podem enfocar les nostres accions pedagògiques per potenciar tres grans àrees necessàries per aconseguir nivells progressivament superiors en el nostre desenvolupament moral. El supòsit teòric del que partim és que treballant, en principi, de forma simultània i amb la mateixa intensitat i proporció, aquestes tres àrees estem contribuint a la formació integral de la persona en relació a l'àmbit ètic i al món dels valors. Les àrees a les que ens referim són<sup>222</sup>: construcció del jo (que com comentem, en aquesta ocasió l'ampliem amb el coneixement de l'altre/a), diàleg i convivencialitat i reflexió sociomoral.

---

<sup>222</sup> PAYÀ, M. ; BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M. (Coord.). (2000-03). *Ética y educación en valores. Contenidos, actividades y recursos. Guía Praxis para el profesorado. E.S.O.* Barcelona: CISS-Praxis. Nota: En aquesta publicació es diferencien 4 àrees, ja que diàleg i convivencialitat en formen dos d'independents. Actualment adjuntem aquestes i parlem de tres, com ja està descrit a NOGUERA, E.; TEY, A.; BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M.; i PRATS, E. (2001). "Estrategias de educación en valores" a *Foro Iberoamericano de Educación en Valores*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Montevideo, octubre 2000, pp. 53-90; i AA.VV. (2000). *Valores en secundaria: Actividades didácticas y orientaciones para el profesorado*. V Premi Joventut i Valors 2000, Barcelona, Fundació Agrupació Mútua i Federació Catalana de Voluntariat Social

La construcció del jo, que considera l'autoestima, l'autoconcepte i l'autoregulació, pretén ajudar a l'alumnat a donar la forma desitjada i volguda a la seva pròpia manera de ser, tenint sempre com referent "sine qua non" aquests ètics mínims compartits i exigibles. Es tracta de fomentar l'autonomia, en equilibri amb el projecte ètic col·lectiu, de promoure l'autoconeixement, que suposa també la seva comunicació a la resta del grup i de persones que conformen l'entorn de cada estudiant, i de continuar amb la valoració de la pròpia manera de ser, de tots aquells elements positius que cada ú posseeix. Tots els processos anteriors han de conduir a la persona a canviar allò que no és coherent amb el seu propi ideal, amb la seva manera de ser ideal, i dotar-la dels mecanismes i recursos que poden fer possible aquest canvi. Les dimensions o capacitats d'autonomia, autoconeixement i autoregulació són les que es desenvolupen amb major profunditat. Considerem els valors individuals o personals, d'esforç i constància, de superació, d'acceptació de les contrarietats, de llibertat, l'esperança del canvi i de la millora, individual i col·lectiva, així com el valor de l'autonomia i el procés d'autoregulació.

Entenem l'autoconeixement com la capacitat que permet una clarificació de la pròpia manera de ser, pensar i sentir, dels punts de vista i valors personals, possibilitant un progressiu coneixement de si mateix, una valoració de la pròpia persona i, en nivells superiors, l'autoconsciència del jo. I respecte a l'autonomia i autoregulació, la capacitat d'autoregulació permet promoure l'autonomia de la voluntat i una major coherència de l'acció personal. Des de la perspectiva cognitiva i constructivista això significa que és la pròpia persona la que estableix els principis de valor que no li venen imposats des de fora i que aquesta s'organitza per actuar d'acord amb ells.

---

En la nostra proposta posterior en relació a l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació hem ampliat l'àrea de construcció del jo amb el coneixement de l'altre/a per la interacció que es realitza i que evidencia que una cosa afavoreix l'altre. És a dir, gràcies a la comunicació amb els altres ens coneixem a nosaltres mateixos, i a partir que els altres fan exercicis autoexpressius i ens els mostren, els coneixem. Tot i que és evident que l'aspecte del coneixement de l'altre no es realitza sols amb aquesta àrea d'autoconeixement i autoestima, sinó que també es desenvolupa amb la dimensió i estratègies d'empatia i perspectiva social i altres.

Entenem per convivencialitat la capacitat que tenim els sers humans per poder compartir un espai amb persones diferents a nosaltres i per això entenem que el diàleg és bàsic per aconseguir-ho. Aquesta possibilitat de compartir deriva, entre altres àmbits, del coneixement de les normes mínimes comunitàries, les legislades i en altres moltes ocasions de les no legislades, però transmeses, reconegudes, acceptades i esperades, així com del domini d'una sèrie d'habilitats o competències socials, entre elles el diàleg, que s'estenen tant a la conducta, com als sentiments i principis de valor.

A vegades s'oblida el paper dels sentiments ètics, quan són la força i el motor de la nostra conducta. La construcció del coneixement social que cada persona elabora, implica una visió de la convivencialitat i és tasca educativa aconseguir que es fonamenti en els principis de respecte, igualtat, solidaritat i justícia.

La convivencialitat abasta la construcció del coneixement social; les habilitats comunicatives i socials; i els sentiments morals. Seria una correspondència fàcil la que s'establís entre els mateixos i les àrees cognitiva, conductual i afectiva, no obstant, no per això seria fictícia ni tampoc simple. Evidentment, s'intenten desenvolupar capacitats que incideixen sobre el desenvolupament dels diversos àmbits, però cada un intenta també posar l'èmfasi en cada una de les àrees, perquè possiblement, la convivència pacífica i respectuosa, participativa i crítica, solidària i justa necessita per un igual de la raó, del cor i de l'acció.

La conceptualització del diàleg abasta, bàsicament, tres línies: el diàleg com procediment, el diàleg com valor i el diàleg en el seu caràcter transversal. El diàleg com procediment el sustentem en els principis de l'ètica dialògica o discursiva, sent uns dels seus màxims representants Jürgen Habermas i Apel. El diàleg basat en bones raons i des de la seva dimensió intersubjectiva, és un procediment, una eina per solucionar els conflictes de convivència i de valor que ens afecten tant personal com col·lectivament. Ens estem referint en aquest moment, doncs, a una forma d'actuar, d'enfocar les qüestions macro i microètiques, que engloba altres principis de valor de caràcter material, com, per exemple, la sinceritat i el respecte a totes les persones implicades en una situació de diàleg, l'interès i l'esperança per trobar acords comuns fonamentats en la justícia i l'equitat, la solidaritat i l'empatia com condicions del procés dialògic o de la comunitat. És per aquest motiu que considerem que el diàleg és un principi de valor per si mateix, és dir, que prendre partit pel diàleg, concebre'l com instrument de resolució de conflictes implica una actitud i una opció valorativa determinades. Ens basen en la conceptualització del diàleg del pedagog brasileny Paulo Freire per dotar de contingut a la definició material



del diàleg com valor. Va més enllà del seu aspecte formal, de la seva conceptualització com recurs, per recaure directament dins el quadre axiològic de tota persona i de tota societat. Així és lògic que afirmem el caràcter transversal del diàleg: en tant procés i recurs, i en tant principi de valor.

La capacitat de diàleg permet fugir de l'individualisme i parlar de tots aquells conflictes de valor no resolts que preocupen a nivell personal i/o social. El diàleg suposa poder intercanviar opinions i raonar sobre els diferents punts de vista i intentar arribar a una entesa, a un acord just i racionalment motivat.

El desenvolupament de la capacitat d'empatia i perspectiva social possibilita a l'alumnat incrementar la seva consideració pels demés, interioritzant valors com la cooperació i la solidaritat. La progressiva descentració possibilita el coneixement i la comprensió de les raons, els sentiments i els valors de les altres persones.

El fet de ser conscients d'aquesta realitat mundial, del planeta i de la gent que hi forma part, permet, llavors, el desenvolupament d'una altra dimensió: la capacitat de transformar l'entorn, de canviar la realitat per millorar-la, de passar a la praxis, a l'acció. Els valors de justícia i dignitat, de diàleg i respecte, de col.laboració, d'esperança i canvi, de solidaritat serien, entre altres, els que la conformen més directament. La capacitat per transformar l'entorn contribueix a la formulació de normes i projectes contextualitzats en els que s'han de posar de manifest criteris de valor relacionats amb la implicació i el compromís. El seu desenvolupament suposa que l'educació no

es redueix ni cognitiva ni conductualment a l'àmbit de l'aula, sinó que es generalitza a àmbits no formals de l'educació i a àmbits informals.

Per acabar, dins d'aquesta àrea, descrivim les habilitats socials per la convivència que fan referència al conjunt de comportaments interpersonals que va aprenent la persona i que configuren la seva competència social en els diferents àmbits de relació. Permeten la coherència entre els criteris personals i les normes i principis socials.

L'última àrea que descrivim, la reflexió sociomoral, pretén desenvolupar les capacitats o dimensions de pensament sobre qüestions o temàtiques ètiques, morals o sociomorals i de conflicte i jerarquia de valors. No obstant, en ella també estan presents de manera directa altres dimensions de la personalitat moral, com la capacitat de presa de perspectiva social, és dir, d'adoptar punts de vista diferents al propi a nivell cognitiu, preferentment; i la capacitat d'empatitzar amb l'altra persona, de posar-se al seu lloc, a nivell no sols de pensament, si no, molt especialment, de sentiments i emocions. La constitueixen la comprensió crítica i el judici moral. Ambdues treballen a nivell de pensament, pretenen desenvolupar la dimensió cognitiva, des del supòsit de que el judici o pensament és previ a l'acció. Però a més a més, la comprensió crítica és també un instrument de construcció de coneixement, permet aportar informació i sotmetre-la a examen, amb vistes a establir les seves condicions de rigorositat i objectivitat. La capacitat de judici moral s'aplica en l'abstracte i hipotètic, tot i que pot ser més o menys probable que passi. La capacitat o dimensió de comprensió crítica es refereix a la realitat, parteix dels problemes que el món actual presenta i, amb això, es continua en l'acció coherent conseqüent.

La comprensió crítica i la construcció conceptual implica el desenvolupament d'un conjunt de capacitats orientat a l'adquisició d'informació moralment rellevant entorn a la realitat, a l'anàlisi crítica d'aquesta realitat, contextualitzant i contrastant els diversos punts de vista i l'actitud d'entesa i compromís per millorar-la.

I per finalitzar, dir que el raonament moral és la capacitat cognitiva que permet reflexionar sobre els conflictes de valor. El desenvolupament del judici moral té com finalitat arribar a pensar segons criteris de justícia i dignitat personal, tenint en compte els principis de valor universals.

### **5.1.3. Proposta de disseny curricular en educació moral i en valors<sup>223</sup>**

Oferim aquí l'estructura del disseny curricular a partir dels objectius i continguts generals, les estratègies, una proposta d'avaluació i l'actitud del professorat en el marc de la institució escolar.

#### ***Objectius i continguts generals per un currículum d'educació moral i en valors***

---

<sup>223</sup> BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M.; PUIG, J.M.; TRILLA, J. (1990). *La educación moral en primaria y en secundaria*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid: Edelvives, pp. 51-73. La justificació i presentació més desenvolupada de les idees exposades es poden trobar en l'obra: PUIG, J. (1995). *La educación moral en la enseñanza obligatoria*, Barcelona: ICE-Horsori

A continuació proposem un llistat general d'objectius a considerar:

- . Construir un pensament moral autònom, just i solidari.
- . Adquirir les competències dialògiques que predisposen a l'acord just i a la participació democràtica.
- . Comprometre's en la comprensió crítica de la realitat personal i social.
- . Conèixer i estar familiaritzat amb tota aquella informació que tingui una rellevància moral.
- . Reconèixer i assimilar aquells valors universalment desitjables.
- . Desenvolupar un adequat coneixement de si mateix, que faciliti la construcció voluntària de la pròpia trajectòria biogràfica.
- . Construir formes comportamentals voluntàriament decidides i coherents amb el judici moral.
- . Comprendre, respectar i construir les normes de convivència que regulen la vida col·lectiva.

Establirem els diferents tipus de continguts:

- Continguts relatius a *conceptes*:

- . Significat i sentit de termes i conceptes propis del llenguatge moral.
- . Principis transversals de la moral: el coneixement de si mateix i el diàleg.
- . El pensament ètic sistemàtic. Coneixement de les teories, dels temes i dels mètodes reflexius de l'ètica.
- . Coneixement de declaracions, lleis, personalitats, informacions.

- . Convencions socials que regulen la relació entre les persones i comportaments cívics que faciliten la convivència.

- . Coneixement i reflexió crítica sobre fets que impliquen conflictes de valors.

- Continguts relatius a *procediments* que corresponen a les estratègiques metodològiques:

- . autoconeixement

- . coneixement dels demés

- . habilitats pel diàleg

- . comprensió crítica

- . presa de consciència

- . autoregulació

- . raonament moral

- Continguts relatius a *actituds, valors i normes*:

- . Valors i actituds universalment desitjables, i valors i actituds coherents amb els continguts d'aquesta proposta curricular.

- . Reconeixement, assimilació i construcció de normes convencionals.

Aquests continguts es poden concretar en:

L'autonomia de la voluntat; el valor de la crítica; la justícia com igualtat, equitat i dignitat personal; la llibertat i solidaritat com consideració dels demés; coherència personal i responsabilitat; tolerància i respecte,

búsqueda crítica i valors dels Drets Humans, de les lleis bàsiques del país, i reconeixement de normes.

Comptem amb diversos escenaris òptims pel treball de l'educació en valors, entenent per aquesta el treball integral de la persona per la potenciació de totes les àrees a fi d'aconseguir el desenvolupament moral. Els escenaris als que ens referim són els següents: la interacció entre iguals, l'acció directa del professorat, el clima moral de la institució, la doble transversalitat dels continguts en els tres àmbits: formal, no formal i informal, i els continguts siguin informatius, procedimentals i actitudinals i relatius a valors.

I per tant, les institucions, l'escola i centres educatius, haurien d'oferir les següents experiències *per assolir els objectius de l'educació moral i en valors*<sup>224</sup> i per fer possible un currículum complet d'educació moral:

. L'organització de l'escola i centres educatius i del grup-classe com una comunitat democràtica que permeti viure i solucionar realment els problemes morals que se li plantegen.

. La realització d'un conjunt d'activitats programades pels educadors i pensades específicament per afavorir el desenvolupament del judici moral i dels principis de valor, l'adquisició de normes i hàbits de relació i convivència i l'anàlisi crítica i l'optimització de les formes de vida moral.

---

<sup>224</sup> AA.VV. (1990). *Ètica i escola: el tractament pedagògic de la diferència*. Premi Rosa Sensat de Pedagogia 1989, Barcelona: Rosa Sensat. Edicions 62. p. 15; BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M.; PUIG, J.M.; TRILLA, J. (1990). *La educación moral en primaria y en secundaria*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid: Edelvives, p. 24

. La planificació de tot el currículum escolar i del centre educatiu de manera que destaquin i s'aprofitin les oportunitats de formació moral que cada matèria i tota la vida escolar i de la institució comporten.

. El compromís i la participació de l'alumnat en activitats cíviques extraescolars, però que a l'escola i centres li pertoca de preparar i de facilitar la seva realització.

### ***Estratègies educatives per desenvolupar les dimensions de la personalitat moral<sup>225</sup>:***

Les estratègies les diferenciem per àrees i dimensions a desenvolupar. La primera àrea, la de **construcció del jo i coneixement de l'altre/a** a partir d'*estratègies d'autoconeixement, expressió i autoestima tenim els exercicis autoexpressius, els autobiogràfics i la clarificació de valors que tenen la finalitat d'ajudar a les persones a realitzar un procés de reflexió orientat a prendre consciència de les pròpies valoracions, opinions i sentiments i les estratègies orientades al desenvolupament de l'autonomia i competències autoreguladores* a partir d'exercicis d'autoregulació i autocontrol de la conducta que capacita als individus a regular de forma autònoma la seva conducta i la seva actuació en l'entorn on viuen i els prepara per presentar conductes singulars basades en criteris personals.

---

<sup>225</sup> AA.VV. (1990). *Ètica i escola: el tractament pedagògic de la diferència*. Premi Rosa Sensat de Pedagogia 1989, Barcelona: Rosa Sensat. Edicions 62, pp. 27-39; BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M.; PUIG, J.M.; TRILLA, J. (1990). *La educación moral en primaria y en secundaria*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid: Edelvives, pp. 99-167

**L'àrea de convivencialitat** pel desenvolupament de la perspectiva social i l'empatia , iniciant-se per *estratègies pel desenvolupament de la capacitat de diàleg*. Desenvolupem la capacitat de diàleg entenent-lo com procediment, com valor i el diàleg en el seu caràcter transversal, pel que el treballarem a partir de diferents estratègies. Les estratègies educatives dels enfocis socioafectius i exercicis de role-playing. L'origen d'aquesta tècnica resideix en les dinàmiques de grup, ajuda a superar l'egocentrisme a l'entrar en contacte amb opinions, sentiments i interessos divergents i diferents dels propis, formant a l'alumnat en valors com la tolerància, el respecte i la solidaritat. Dins dels exercicis de role-playing i dramatització diferenciem els de role-model, on l'objectiu és fomentar el coneixement de personatges que han destacat positivament per les seves accions o la seva línia de vida.

Com hem comentat abans, afegim en aquest espai les *estratègies per transformar l'entorn*. Per transformar l'entorn necessitem desenvolupar diferents metodologies, des de simulacions a accions reals, sent aquestes a nivell local i/o internacional amb l'ús de les noves tecnologies de la informació i la comunicació.

I per acabar aquesta àrea, les *estratègies pel desenvolupament de les habilitats socials*, conjunt de comportaments interpersonals que va aprenent la persona, i que configuren la seva competència social en els diferents àmbits de relació. Les habilitats socials poden incorporar-se al patró de comportaments de la persona a través d'un procés d'aprenentatge. També inclou la resolució de conflictes.



Com última àrea, la de **reflexió socio-moral** amb *estratègies per l'anàlisi i la comprensió crítica de temes moralment rellevants*, amb la comprensió crítica. Amb ella es pretén analitzar col·lectivament els valors que intervenen en la presa de decisions sobre temes socialment controvertits; la construcció conceptual, la finalitat de la qual és arribar a una sòlida comprensió dels conceptes morals que permeti entendre millor els conflictes i problemes que planteja la nostra realitat, fugint de definicions rígides o absolutistes com aquelles parcials o relativistes. I per acabar amb *les estratègies pel desenvolupament del judici moral*. La discussió de dilemes morals, breus narracions de situacions que presenten un conflicte de valors, on, en general, un personatge que es troba en una situació difícil ha d'elegir entre dos alternatives òptimes i equiparables. El fet de confrontar opinions i perspectives diferents permet replantejar-se les pròpies posicions i iniciar un procés de reestructuració de la manera de raonar sobre determinades qüestions morals. I el diagnòstic de situacions, estratègia que té per objectiu el desenvolupament de la capacitat de valoració de les diferents alternatives que es presenten en una situació problemàtica. Mentre els dilemes s'orienten més a discutir les raons de la decisió, el diagnòstic busca analitzar en si mateixa la decisió, considerant els valors en joc, les alternatives i les conseqüències.

Aquestes són algunes de les principals, però que sens dubte, caldria ampliar amb noves tècniques i estratègies. Per exemple, algunes utilitzades en dinàmiques de grups o didàctiques específiques i adaptar-les per l'educació moral i en valors.

### ***L'avaluació de l'educació moral i en valors***

Amb l'avaluació d'aquesta temàtica hem d'atendre al nivell assolit per l'alumnat en un moment determinat del seu procés d'aprenentatge; al coneixement dels indicadors<sup>226</sup> del desenvolupament dels successius nivells d'aprenentatge que permeten el diagnòstic d'insuficiències i l'establiment de programes correctors, tant a nivell individual com grupal i a la informació que convingui seleccionar i comunicar a les famílies.

Els objectius de l'avaluació es definirien com atendre a les manifestacions de l'alumnat amb un model sistemàtic i regular d'avaluació contínua:

- . Informar a l'alumnat dels progressos o errors que manifesta, oferint alternatives i medis per millorar i incrementar la confiança en les seves capacitats.
- . Disposar de les informacions de cada alumne per conèixer el procés grupal i orientar les accions per desenvolupar.
- . Col.laborar en el Projecte Curricular de Centre i en el Projecte Educatiu.
- . Facilitar la col.laboració entre família i escola.
- . Permetre una avaluació final.

---

<sup>226</sup> BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M.; NOGUERA, E., TEY, A. (2003). "Teachers evaluate moral development of their students" a VEUGELERS, W., OSER, F.K. (Eds.). (2003). *Teaching in Moral and Democratic Education*. Switzerland: Peter Lang AG. European Academic Publisher

Afegim diverses consideracions sobre l'objecte de l'avaluació:

. Cal diferenciar l'avaluació dels aprenentatges relatius a continguts informatius, dels procedimentals i actitudinals.

. L'avaluació, en termes de producte o resultats, és més adequada pel bloc informatiu de continguts.

. L'avaluació dels altres dos blocs, procedimentals i actitudinals, ha de combinar el sistema d'avaluació en termes de resultats o productes amb el d'acompliments o formes de procedir.

. Cal establir alguna avaluació, en termes de resultats, per aquelles conductes d'incidència grupal derivades de procediments i actituds clau per la convivència en cada cicle educatiu.

. Una tasca necessària, que realitzaran els equips docents en cada centre, és l'establiment o l'adaptació dels continguts de cada tipus que és necessari assolir per cicle educatiu, indicant quin es pretén avaluar en termes de resultats i quin en termes d'acompliments.

Probablement, una adequada combinació entre avaluació d'acompliments i conductes per continguts procedimentals i actitudinals de caràcter individual, i entre avaluació de resultats i conductes per continguts informatius i per procedimentals i actitudinals de caràcter social i convivencial, seria el model que representaria la nostra opció entorn al complex problema de l'avaluació en aquest àmbit.

En diversos espais i moments l'avaluació es pot realitzar tant en situacions espontànies com en activitats específiques. Per situacions espontànies entendríem espais de jocs lliure dins de l'aula, tasques a realitzar en equip, activitats d'altres matèries o assignatures, actuacions en temps de menjador escolar, el temps del pati, activitats esportives, activitats extraordinàries: festes, excursions... Per activitats específiques activitats del currículum d'educació moral, assemblees de classe i tutories.

***Una peça clau: l'actitud del professorat en el procés educatiu. El contracte moral<sup>227</sup>***

És clar que bona part de la responsabilitat en l'èxit o fracàs d'un procés educatiu resideix en com ho porta a terme l'educador/a. Una bona selecció de continguts i una bona seqüenciació seran adequades quan el professorat les transmeti, però és important quines actituds personals mostra i que sàpiga aprofitar totes les situacions d'aula per desenvolupar les dimensions de la personalitat moral i aplicar adequadament les estratègies educatives.

És convenient que el professorat, a *nivell personal* presenti bàsicament un autoconcepte ajustat i positiu que pugui contribuir a facilitar l'exercici de la

---

<sup>227</sup> Respecte l'actitud del professorat podem fer referència a la seva formació en l'obra de BUXARRAIS, M.R. (1997). *La formación del profesorado en educación en valores*, Bilbao: Desclée de Brouwer, i pel que fa a l'actitud de beligerència o neutralitat del professorat ens hem de referir sense dubte a l'obra de TRILLA, J. (1992). *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*, Barcelona: Paidós i MARTÍNEZ, M. (1998). *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*, Bilbao: Desclée de Brouwer

seva funció sense necessitat d'implicar-se afectiva i personalment de forma constant en totes les qüestions en les que com docent hagi d'intervenir; i una capacitat notable per afrontar situacions potencialment conflictives, capacitat que es presenta com necessària per plantejar-se amb equilibri els conflictes escolars que alterin l'atmosfera moral adequada per la convivència i l'exercici de la seva tasca professional i, de forma especial, els relatius al joc entre interessos individuals i el respecte als interessos col·lectius i als drets dels demés.

A més a més, les actituds i qualitats personals de l'educador es resumirien en la comprensió empàtica i el respecte positiu incondicional; l'autenticitat o congruència de l'educador/a; la concepció positiva de la persona i de les relacions humanes i la maduresa emocional de l'educador/a. I per tot això és molt important que l'educador/a sigui un facilitador de diàleg<sup>228</sup>, ja que el diàleg constitueix una de les característiques bàsiques de la personalitat moral, un procediment, un valor i un concepte a treballar a les aules. El paper del professorat front el diàleg és molt important per crear un clima i situacions adequades.

En tota situació d'ensenyament-aprenentatge, cal tenir diversos elements en compte: l'existència d'un guió previ, amb els objectius i finalitats a assolir; el procés d'aprenentatge de les habilitats dialògiques; el tipus de preguntes que realitza el docent i el fet de renunciar a ser l'educador/a el que pren la iniciativa en una conversació; i aprofitar tots els moments que es brinden en la dinàmica de l'aula per establir situacions de diàleg. Però també l'actitud del/de la mestre/a i professorat i el contracte moral amb

---

<sup>228</sup> PUIG, J.M. (1995). *La educación moral en la enseñanza obligatori*, Barcelona: ICE-Horsori, p. 256

l'educació de l'alumnat, amb els companys/es mestres i professorat i amb l'escola o centre educatiu com institució<sup>229</sup>.

*El model d'actuació o el contracte moral que té amb l'educació de l'alumnat.* La conseqüència és que el/la mestre/a i el professorat adquireix un compromís amb l'educació i requereix una forma d'actuar uniforme, coherent i continuada i alhora el compromís de tenir una formació general, específica i permanent. Com a model, tot el que fa i diu és susceptible de ser après i captat pels seus alumnes. D'aquesta forma, l'actuació d'un/a professional de l'educació, exigeix en tot moment una reflexió sobre la mateixa, sobre el que es diu i el que es fa, i ha d'actuar i reflexionar sobre com millorar el seu model d'actuació com conseqüència del contracte moral adquirit. El professorat ha de ser conseqüent entre el que fa i el que diu en tot en general, en les decisions curriculars, en les decisions d'avaluació, d'organització en l'aula, d'intencions amb l'alumnat, etc. Un model d'actuació positiu, també ha de portar a un bon programa d'actuació tutorial grupal, on el/la mestre/a i professorat ha de crear un clima d'aula o microclima, on tot l'alumnat se senti integrat i col.laborador i partícip. I alhora remarcar la importància de l'atenció individualitzada del professorat envers el seu alumnat.

També és molt important el treball en equip del professorat. Cal que s'estableixin uns acords entre l'equip de professorat sobre quins són els valors desitjables que persegueix la seva acció pedagògica, en funció del

---

<sup>229</sup> Respecte al contracte moral del professorat, podem adreçar-nos a l'obra de MARTÍNEZ, M. (1997). "La educación moral en el currículum" a ORTEGA, P. (Coord.). (1997). *Educación moral*, Murcia: Caja Murcia. Obra Cultural i MARTÍNEZ, M. (1998). *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*, Bilbao: Desclée de Brouwer

model d'educació moral o valors escollit. Seran valors desitjables aquells que garantitzin un clima democràtic en la institució orientat a l'assoliment de majors nivells de justícia i llibertat, com la tolerància, el pluralisme, la participació responsable i la renúncia a la violència, a més dels propis de justícia, i llibertat i els que conformen la declaració dels drets humans.

A nivell de l'equip de professorat s'han de tenir en compte diversos criteris<sup>230</sup>: de precisió, d'imparcialitat, de responsabilitat, de modèstia, de veracitat, de pertinença curricular i criteri d'autenticitat. Però sobretot tenir clar que constantment el professorat es trobarà en situacions de conflictivitat de valor i saber si el professorat ha d'actuar neutralment o de manera bel·ligerant no té una resposta clara<sup>231</sup>. S'haurà de mostrar més o menys tolerant segons la naturalesa del valor i la situació concreta: sigui una qüestió curricular, d'implicació personal, etc...

Per neutralitat entendríem que el professorat evitarà que les seves pròpies opinions o creences davant el tema que es tracti influeixin en l'alumnat: les seves intervencions es limitaran bàsicament als aspectes formals o metodològics del procés de discussió a classe o virtual. Si intervingués en el contingut, explicant les diferents opcions de la controvèrsia o posant a disposició dels alumnes fonts que exposin tals opcions, cal que ho faci procurant la màxima objectivitat.

---

<sup>230</sup> TRILLA, J. (1992). *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*, Barcelona: Paidós

<sup>231</sup> TRILLA, J. (1992). *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*, Barcelona: Paidós i ROMANÍA, T.; TRILLA, J. (1993). "Dilemas ante el tratamiento de los valores en la escuela", *Aula de innovación educativa*, n. 16-17, juliol-agost

En la posició bel·ligerant, el professorat explicita intencionalment la seva pròpia opció i tracta d'influir sobre l'alumnat per tal que es decantin cap a ella, sent una opinió, persuasió o adoctrinament.... El professor no reconeix altres opcions.

La seva actuació dependrà de diversos factors influïts pels valors que entren en joc, els objectius que es persegueixen, la classe de neutralitat o bel·ligerància que s'exerceixi, i factors relatius a la situació concreta en la que exerceix el professorat: a característiques específiques del professorat i l'alumnat, a la peculiaritat de la relació que estableixin entre ambdós i a certes condicions contextuals.

Respecte els valors que entren en joc, ens trobem amb diferents classes de valors: En primer lloc, uns valors A, que convencionalment anomenem compartits, i que comprendran tots aquells valors que, en el context social que es consideri són acceptats de forma generalitzada com desitjables. En definitiva, tots els potenciatos per la Declaració Universal dels Drets Humans i recollits per les constitucions democràtiques. Serien valors tals com justícia, llibertat, veritat, felicitat, bellesa, tolerància, el respecte al pluralisme, la participació responsable, etc. En segon lloc, hi hauria uns valors B, que serien valors no compartits i contradictoris amb els valors A; és dir aquells valors que no sols no tenen una acceptació generalitzada, sinó que a més a més són àmpliament percebuts en el context social com antagònics als anteriors: en realitat, serien contravalors. Exemple d'això seria el racisme, la injustícia, la intolerància. Hi ha també els valors C, que tampoc serien compartits, però que en canvi, no són percebuts de forma generalitzada com contradictoris amb els valors A, és dir, valors que, encara que no siguin extensament compartits, es considera legítim que individus o



grups els puguin tenir com propis. Serien valors tals com la castedat o el celibat.

En relació amb aquests tipus de valors, sembla que en el marc d'una societat pluralista i democràtica els objectius que l'escola, junt amb altres institucions, hauria d'assumir que l'educand coneixi i assumeixi els valors compartits (A), que l'educand coneixi i rebutgi els contravalors (B), i que l'educand coneixi els valors socialment controvertits que estiguin en la base de l'especificitat de les confessions religioses, concepcions ètiques, polítiques.... i pugui optar autònomament en relació amb ells.

La classe de neutralitat o bel·ligerància que s'exerceixi ve condicionada pels valors: pel que es refereix als valors A, l'educació ha de ser bel·ligerantment positiva; pel que es refereix als valors B, l'educació ha de ser bel·ligerantment negativa; i pel que es refereix als valors controvertits, en funció de determinats factors, haurà d'adaptar-se aquella forma lícita de neutralitat o bel·ligerància que, en cada cas, sigui la més pertinent per tal que l'educand coneixi i compregui la controvèrsia i pugui optar autònomament en relació amb ella.

També depèn dels factors relatius a la situació concreta en la que exerceixi el professorat: a característiques específiques del professorat i l'alumnat, a la peculiaritat de la relació que estableixin entre ambdós i a certes condicions contextuais.

De totes maneres el que el professorat haurà de fer en qualsevol moment dependrà dels següents factors<sup>232</sup>:

a) Factors relatius als propis valors o temes controvertits

1. La rellevància i l'actualitat social de la qüestió controvertida.
2. El grau de conflictivitat social que susciti la controvèrsia.

b) Factors relatius a l'educand

3. La capacitat cognitiva de l'educand per entendre la controvèrsia i donar sentit als valors que entren en joc.
4. La distància emotiva o el grau d'implicació personal de l'educand o el grup en relació amb els temes o valors de que es tracti.

c) Factors relatius a l'agent

5. El compromís personal de l'educador/a en relació amb les qüestions controvertides i amb els valors en conflicte.
6. El grau de responsabilitat que l'educador/a objectiva i subjectivament està en disposició d'assumir.

d) Factors que es refereixen a la relació educador/a-educand

7. El grau de dependència axiològica de l'educand respecte a l'educador/a.
8. L'existència o no de demanda explícita de l'educand cap a l'educador/a.

e) Factors contextuais

9. Relació entre les possibles posicions assumides per la comunitat escolar i l'actuació neutral o bel·ligerant del professorat.

---

<sup>232</sup> TRILLA, J. (1992). *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*, Barcelona: Paidós

## 10. El moment escolar i curricular de l'actuació del professorat.

Pel que fa al *contracte moral amb els companys/es mestres i professorat* de l'escola i del centre s'ha de treballar en equip pel que fa a establir acords d'actituds i actuacions, però també cal estar preparat i disposat per treballar en equip davant de les demandes que el claustre pugui necessitar, practicant el diàleg i la col.laboració.

I finalment recordar la importància del *contracte moral amb l'escola i centre educatiu* que és degut a la necessitat de sentir-se part d'una institució amb la que com a professional cal sentir-se compromès i col.laborar-hi amb experiència i dedicació.

## 5.2. "CONNECT@'T A L'ALTR@": UNA PROPOSTA TELEMÀTICA D'EDUCACIÓ PER A LA CONVIVÈNCIA. UNA APOSTA PER L'ÚS DE LES TECNOLOGIES DE LA INFORMACIÓ I LA COMUNICACIÓ PER FOMENTAR EL DIÀLEG EN UN ENTORN DIVERS, INTERDEPENDENT I GLOBALITZAT

*"Emigrar, despedir-se, canviar, és aprendre a viure. I aprendre a viure és també descobrir que en aquest món hi ha més llocs, més històries; és aprendre a viure en una altra part amb el que ets, amb el que vas ser, amb el que saps i amb el que saps que ignores. Aprendre a viure és viure amb altres que no són tu, que no saben el que tu saps, que no creuen el que tu creus, que no coneixen el que tu coneixes i que no volen el que tu vols. Aprendre a viure és deixar de pensar que sols tenim un lloc en aquest món, que sols som part d'una història, d'una veritat, d'un camí, d'una terra i un destí. Aprendre a viure el nostre present és adquirir consciència de la seva historicitat, és aprendre a moure'ns en la diversitat, aprendre a nombrar la diferència i a reconèixer la nostra originalitat."<sup>233</sup>*

Aquestes paraules de Julieta Piastro ens faciliten el missatge que volem transmetre en aquest espai: Apostem per l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació, concretament les xarxes de telecomunicacions educatives a Internet, perquè amplien i potencien el contacte amb altres persones i realitats. I això ens ajuda a construir una personalitat moral

---

<sup>233</sup> PIASTRO, J. (1998). "Identidades en movimiento" a CRUZ, M. (Comp.). (1998). *Tolerancia o barbarie*, Barcelona: Gedisa, pp. 141-142

autònoma i dialogant, necessària per aprendre a viure i conviure. Doncs cal reconèixer la nostra originalitat, el nostre ser, la nostra identitat, i alhora descobrir que hi ha moltes persones amb diferents creences i realitats que hem de respectar i amb les que hem d'aprendre a conviure. El paper de l'educació és aprofitar aquesta diferència i diversitat com un enriquiment personal pel nostre entorn i a partir del treball pedagògic en un model d'educació moral i en valors, mitjançant l'ús de les eines telemàtiques i afavorint un clima a l'aula i al centre, desenvolupar les dimensions de la personalitat moral, construint ciutadans tolerants i oberts<sup>234</sup>.

Considerem amb Celéstin Freinet<sup>235</sup> que a l'escola i centres educatius "Per sobre de tot cultivarem aquest desig innat en el nen de comunicar-se amb altres persones, amb altres nens, i principalment de fer conèixer al seu voltant els seus pensaments, els seus sentiments, els seus somnis, i les seves esperances" i en la *Declaració Universal dels Drets Humans*, article 26,2. es diu que "L'Educació hauria de ser dirigida al ple desenvolupament de la personalitat humana i a l'enfortiment de respecte dels drets humans i llibertats fonamentals. Hauria de promoure entesa, tolerància i amistat entre totes les nacions, grups racials i religiosos, i hauria de col·laborar en les activitats de les Nacions Unides pel manteniment de la pau". També en l'informe a la UNESCO de la Comissió Internacional sobre l'educació pel segle XXI, presidida per Jacques Delors<sup>236</sup>, que amb el títol *L'educació*

---

<sup>234</sup> NOGUERA, E. (2001). "Els valors a Internet" a *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>> i al *Butlletí Senderi d'Educació en valors*. [en línia]. [Consulta: 2 de març de 2003]. Disponible a: <<http://www.senderi.org>>

<sup>235</sup> FREINET, C. (1960). *La educación del trabajo*, México: Fondo de Cultura Económica. Colección Biblioteca de Psicología y Psicoanálisis, 1980

<sup>236</sup> DELORS, J. (1996). "Educació: hi ha un tresor amagat a dins". Informe a la Unesco de la comissió Internacional sobre l'educació pel segle XXI, Barcelona. Centre Unesco de Catalunya

*amaga un tresor* i que ha sigut objecte de publicació en nombroses llengües i indrets s'afirma que l'educació al llarg de la vida es basa en quatre pilars: aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a viure junts i aprendre a ser. La finalitat de la proposta del Grup de Recerca en Educació Moral, GREM<sup>237</sup> i el Programa d'Educació en Valors, PEVA encaixa especialment amb el quart pilar "aprendre a ser", enfortint el ser com a punt de partida per a la resta de pilars, però que precisa dels altres per entendre's completament. No és possible abordar un currículum d'educació en valors sols a través de la preocupació pel desenvolupament singular de la personalitat i de les capacitats d'autonomia, judici i responsabilitat. És necessari integrar tals objectius i preocupacions en un marc més ampli, el de la formació de persones capaces de comprendre a l'altre, respectar el pluralisme i ser tolerants, la comprensió mútua i la pau, i a més a més, formades en nivells d'excel·lència en el conèixer i el fer.

Cal potenciar el fet de conviure, etimològicament del llatí *convivo-vixi-victum* i per tant entenent la convivència com l'acció de viure junts, viure amb altres. I això ho hem d'entendre en la seva dimensió propera a nivell familiar, escolar, en l'àmbit del treball, dels veïns, etc. com en el seu àmbit nacional i internacional. I això implica moltes actituds. Per exemple, Josep Maria Espinàs ens diu que escoltar és un deure de convivència, i escoltar suposa també respondre en el sentit de responsabilitat, de comprometre's en la creació d'una conversa. Conviure vol dir viure en comú, i que si no ens

---

<sup>237</sup> MARTÍNEZ, M. (1997). "La educación moral en el currículum" a ORTEGA, P. (Coord.) (1997). *Educación moral*, Murcia: Caja Murcia. Obra cultural. pp. 37-68; MARTÍNEZ, M. (1998). "Consideraciones teóricas sobre la educación en valores" en FILMUS, D. (Comp.). (1998). *Las transformaciones educativas en Iberoamérica. Tres desafíos: Democracia, desarrollo e integración*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Buenos Aires: Troquel, p. 71

escoltem i no responem, la convivència és purament física, una simple coexistència<sup>238</sup>.

L'educació per a la convivència és una tasca que parteix del fet de que la nostra vida, tant individual com col·lectiva, està envoltada de conflictes, exposada a les diferències i condicionada per diferents i legítimes maneres de pensar i orientar la vida. Aquesta realitat ha d'ésser assumida per l'educació si el que volem és educar per a la vida. Això exigeix afrontar els conflictes des d'una opció clara pel diàleg, el consens i el respecte a la dignitat de l'altre. Comporta deixar que els conflictes afloreixin, no suprimir-los, sinó assumir-los i integrar-los com punt de partida en el procés educatiu. Els valors, com les actituds, s'ensenyen i s'aprenen des de la pràctica i experiència dels mateixos<sup>239</sup>.

Una proposta d'educació moral i en valors adquireix el seu autèntic sentit en la doble transversalitat dels seus continguts. Per una part és transversal perquè afecta al conjunt de les àrees curriculars i per altre és transversal perquè afecta als tres tipus de contingut d'aprenentatge, els que permeten conèixer; aprendre a aprendre i fer; i aprendre a viure junts i a ser. Aquesta és, entre altres, la raó que ha de promoure en nosaltres una perspectiva holística i sistèmica en la manera a través de la qual abordar la integració de l'educació moral i en valors en el currículum escolar.

L'educació en i per la convivència s'inscriu, necessàriament, en un projecte de construcció d'una societat democràtica, on els individus i els grups, en

---

<sup>238</sup> ESPINÀS, J.M. (1995). *Aprendre a conviure. Reflexions sobre civilitat*, Barcelona: Edicions La Campana. Edició especial per a Direcció General d'Acció Cívica. Generalitat de Catalunya. Departament de Benestar Social, 1986

<sup>239</sup> ORTEGA, P.; MINGUEZ, R.; GIL, R. (1996). *Tolerancia*, Barcelona: Ariel Educación

qualsevol de les seves diferències, siguin tractats des de les seves especificitats i diferències, no sols des dels seus elements o valors comuns. En el marc escolar, comporta canvis profunds en la manera de pensar l'escola i centres educatius per part del professorat, en les actituds d'aquests cap a la institució escolar, en els continguts i estratègies de l'ensenyança i en les seves estructures i dinàmiques de funcionament. En altres instàncies, un ambient autoritari en la família, la societat o en l'escola, el recurs a l'agressivitat o a la violència, no tenir en compte les opinions diferents, etc. fa impossible l'exercici del diàleg com categoria privilegiada per la resolució de conflictes i la convivència entre individus en una societat plural. L'educació per a la convivència requereix, com dèiem, una perspectiva i una intervenció global.

L'educació per la convivència implica, per altra part, l'adquisició de competències o habilitats socials que facilitin la comunicació i el diàleg, posar-se en la pell de l'altre, assumir les diferències com un fet normal en una societat complexa i diversa. Ser respectuós/a i tolerant, tolerar les manifestacions diferents i legítimes dels altres és també objecte d'aprenentatge, doncs no naixem ja tolerants, sinó que ens anem fent o sent tolerants, no sense esforç, per l'apropiació d'uns valors o cultura que fa del diàleg i el respecte als altres una manera de viure. Això ens obliga a introduir en els processos educatius, com activitat fonamental, el diàleg interpersonal crític, i impulsar progressivament actituds de col.laboració entre l'alumnat, fent del diàleg i la cooperació recursos bàsics en l'ensenyança<sup>240</sup>.

---

<sup>240</sup> CUENCA, A. (1990). *Dialéctica, mito y lenguaje*, Barcelona: PPU



L'educació forneix criteris per ser tolerant i respectuós/a, i voluntat per exercir la tolerància. Això es desenvolupa en dues etapes: en la primera s'educa l'individu per ser persona i ciutadà, acumula i sintetitza coneixements i criteris, crea hàbits i actituds, i es fa madur i apte. En la segona etapa s'educa específicament per a la tolerància, se'n mostren els fonaments, la necessitat i es procura desvetllar-ne el desig<sup>241</sup>.

Tota l'educació en general ha de formar de manera que ajudi alumnes i tota mena d'individus a superar mentalitats i comportaments rígids, tancats i intolerants. S'ha d'educar a poder ser i a voler ser respectuosos i tolerants, doncs part del mal de la humanitat és el dolor, part producte de la naturalesa i altre producte de la voluntat humana. D'aquest, una bona quota és conseqüència de la intolerància. Aquí cal intervenir per preveure i prevenir mitjançant l'educació, procurant una escola de tots que informi de tot.

La finalitat de l'educació no és sols transmetre coneixements, sinó infondre l'apertura com virtut moral. L'apertura actual a altres idees i possibilitats és la intuïció moral en que descansa la tolerància: "L' apertura - i el relativisme que fa d'ella l'única postura creïble davant les diverses pretensions de veritat i les diverses formes de vida i classes de sers humans - és la gran percepció del nostre temps. El veritable creient és el veritable perill (...). La qüestió no és corregir els errors i tenir realment raó; la qüestió és, més bé, no pensar en absolut que es té raó."<sup>242</sup> Tot afany d'una ferma convicció, qualsevol preferència o adhesió a uns principis tinguts per

---

<sup>241</sup> LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions, 62 pp. 80-81

<sup>242</sup> BLOOM, A. (1989). *El cierre de la mente moderna*, Barcelona: Plaza y Janés, p. 26

més convincents o justos que altres, caldrà que siguin treballats per l'educador/a.

Hem d'ensenyar a aprendre aquells continguts informatius, procedimentals i actitudinals que facin possible apreciar valors. Creiem que existeixen unes conviccions que a l'apreciar-les com valuoses i garantia d'una societat pluralista i democràtica cal defensar i davant de les quals no podem més que actuar amb fermesa i de forma clarament bel·ligerant<sup>243</sup>. Educar per una societat pluralista i democràtica suposa apostar per un model de ciutadania en concret. El model o ideal que ens proposem aconseguir és el propi d'una democràcia dialogant<sup>244</sup> en el que la confiança activa i la reducció de les formes de violència, del tipus que sigui, afavoreixen tendències a actuar acords amb la tolerància i la no discriminació i tendències a creure en la bondat o maldat d'una acció o situacions, segons criteris de justícia i dignitat personal.

L'important de la democràcia no és la participació sense més, sinó la participació en la deliberació i el caràcter públic i obert d'aquesta. Per això, la democràcia dialogant descansa sobre el diàleg però no com una situació de parla ideal, sinó com una forma d'espai públic i de vida quotidiana en el que és possible viure junt l'altre en una situació de tolerància mútua. Apostar per la democràcia dialogant vol dir que ho fem per una forma de vida basada en la tolerància mútua i en la confiança activa que genera el diàleg al ser aquest un medi per acceptar la integritat de l'altre i apreciar-la en igualtat de condicions que la nostra.

---

<sup>243</sup> TRILLA, J. (1992). *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*, Barcelona: Paidós

<sup>244</sup> GIDDENS, A. (1996). *Más allá de la izquierda y la derecha. El futuro de las políticas radicales*, Madrid: Cátedra

És imperatiu preparar-nos per la convivència, viure per convida i per tant la necessitat d'una educació per la convivència. Per tal que la convivència sigui possible en un grup social determinat, aquest ha de moure's dins d'un marc d'interacció delimitat per les següents premisses: ens basem en un model de societat oberta i plural, democràtica, on l'educació ha de ser part d'un procés de socialització i de construcció de l'individu; l'educador/a col.labora en la integració de l'alumnat en el seu entorn social facilitant habilitats per la convivència i la necessitat de promoure valors de tolerància, igualtat i llibertat; la necessitat que tota la comunitat se senti responsable d'afavorir aquest sentiment; i la importància de la participació en una organització democràtica, fomentant el diàleg i l'entesa<sup>245</sup>.

L'educació per la convivència es garanteix, sens dubte, a partir de l'experiència de l'exemple, experimentant el valor del respecte i de la tolerància en diversos contextos i fent que l'educand sigui conscient d'aquest procés.

I això sols és possible en el context d'una societat democràtica. Hem de treballar i potenciar-la no sols a l'escola i centres educatius, sinó en els altres contextos que influeixen en el desenvolupament de la persona. És a dir, hem de treballar en el context socio-familiar, a partir de<sup>246</sup>:

. Promoure el diàleg i el consens com forma de resoldre els conflictes.

---

<sup>245</sup> Reflexions del Grup de treball del Programa d'Educació en Valors de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona sobre convivència i conflictivitat escolar, curs 2001-2002

<sup>246</sup> ORTEGA, P.; MINGUEZ, R.; GIL, R. (1996). *Tolerància*, Barcelona: Ariel Educació, pp. 63-64

. Desenvolupament de la consciència de pertinença a una mateixa comunitat per sobre de la diversitat de creences i ideologies.

. Reconeixement i promoció de la diversitat cultural com element enriquidor, no desintegrador d'una societat.

. Promoure el reconeixement de la dignitat de tota persona i el respecte a les creences i formes de vida de cada individu.

. Prendre consciència que la uniformitat i la imposició sols porten a la pobresa intel·lectual i a la pèrdua de llibertat.

. Entendre el respecte i la tolerància en el nostre estil i forma de vida.

En el marc escolar, el professor Juan Escámez<sup>247</sup> vertebrava en sis línies d'accions educatives el que podríem considerar l'estructura bàsica d'un programa d'educació per a la tolerància i la convivència en el marc escolar:

. Promoció d'un pensament crític, que generi en els alumnes la necessitat de trobar arguments o raons que justifiquin les seves conviccions i pràctiques, així com la necessitat de demanar als altres les raons que sostenen les seves conviccions i pràctiques diferents.

. Promoció d'un clima democràtic en l'escola que permeti que les normes per les que es regula l'aula siguin elaborades pels estudiants i el professorat.

. Promoció del diàleg com recurs bàsic i efectiu d'educar en la tolerància i convivència.

. Promoció del coneixement sobre el que tenim en comú amb qualsevol altre/a persona que faciliti la construcció de personalitats diferents, segons els microcontextos culturals amb els que interacciona i les experiències que han acumulat en el transcurs de la biografia de cada un/a.

. Promoció del compromís i la cooperació amb els demés que permeti l'alumne situar-se en la perspectiva de l'altre i comprometre's en les situacions conflictives de la vida real dels demés.

. Promoció de comportaments tolerants que generi en els educands actituds i hàbits que facilitin la comprensió i acceptació, en la pràctica, de les diferències.

I María José Díaz-Aguado<sup>248</sup>, ens enumera diversos postulats per potenciar el desenvolupament de la tolerància i el respecte per facilitar la convivència en un context clarament intercultural:

. sobre la necessitat de la perspectiva intercultural. El dret a la diferència i la igualtat d'oportunitats. L'escola i centres educatius han de reconèixer activa i explícitament els valors culturals de les minories que tenen en el centre, en el seu entorn i en la comunitat més extensa.

---

<sup>247</sup> ESCÁMEZ, J. (1995). "Programas educativos para la promoción de la tolerancia. Justificación y orientaciones", en *Revista Española de Pedagogía*, n. 201, maig-agost, pp. 249-266

<sup>248</sup> DÍAZ-AGUADO, M.J. (1992). *Educación y desarrollo de la tolerancia. Programas para favorecer la interacción educativa en contextos étnicamente heterogéneos*, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Universidad Complutense. Guia, p. 4

. sobre la importància de distribuir l'èxit per desenvolupar la tolerància i el respecte per garantir la igualtat d'oportunitats. Distribuir l'èxit, de forma que tot l'alumnat aconseguixi un nivell acceptable de reconeixement, és a més a més una de les principals condicions per disminuir els prejudicis ètnics i fer que l'escola i centres educatius siguin més justos.

. sobre l'heterogeneïtat i el desenvolupament de la tolerància i el respecte. Les avantatges de la diversitat. La diversitat genera una excel·lent oportunitat per aprendre a ser tolerant i respectuós en una societat que cada vegada és més heterogènia i conflictiva.

Els contextos heterogenis que es produeixen en les aules i més amb el contacte telemàtic que amplia aquest context on hi ha alumnat que pertany a diferents grups ètnics i/o culturals proporcionen no sols dificultats i obstacles a superar, sinó també una excel·lent oportunitat per l'aprenentatge de la tolerància i el respecte a la diversitat.

Tot i la importància de l'anterior reflexió i consideració entorn la diversitat cultural i el seu enriquiment per a la tolerància i la convivència, no hem d'oblidar com ens recorda Manuel Delgado<sup>249</sup> en la següent entrevista concedida per l'antropòleg al *Diari de Girona*, que tots som diferents, no sols en la nostra identitat cultural sinó en tot el nostre ser, i aquesta és la diferència, el respecte i la tolerància que cal desenvolupar a l'escola i centres educatius:

---

<sup>249</sup> DELGADO, M. (1998). Entrevista al *Diari de Girona*, diumenge, 5 de juliol, pp. 8-9

*"L'escola ha de ser un instrument en mans de la convivència entre formes de concebre el món molt distintes entre si. I entorn d'això no hi ha res a dir. No hi ha més que diversitat. L'escola hauria de ser un àmbit de pedagogia d'aquesta diversitat que és defensable no per motius ètics ni estètics sinó simplement perquè la necessitem. El problema és que l'escola no entén les coses d'aquesta manera i que ara com ara la idea de multiculturalitat o interculturalitat no passa per reconèixer que en l'espai escolar tots els nens són diferents, sinó que només alguns ho són. Critico l'escola perquè no és prou multicultural, és a dir, perquè considera que només alguns dels alumnes representen aquesta multiculturalitat, que només alguns són diferents i que aquests nens diferents contrasten amb la resta [...] i el que no s'hi val és dir que només els anomenats immigrants reflecteixen aquesta diversitat. El que fa és convertir una diferència cultural en una diferència, una desigualtat que passa per cultural quan en el fons és social. Retrec a l'escola que doni per bona una mena de concepció en termes de mosaic ètnic que en el fons és un calidoscopi. A la vida social no hi ha mosaic, hi ha un enrenou en el qual és impossible que algú pugui ser una sola cosa, i menys un nen".*

Aquí hem ampliat i fonamentat la necessitat de potenciar i emfatitzar la importància de l'educació no sols de la personalitat moral sinó en un context de convivència i per posar-ho a la pràctica apostem per l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació com una metodologia motivadora, tal i com exposem a continuació. Per una banda, podem considerar què representa en si aquest nou entorn, el seu ús i la influència en els valors dels joves; i per altra, com podem utilitzar aquestes noves eines per potenciar el desenvolupament de les dimensions de la personalitat moral a partir de l'adaptació metodològica de les estratègies d'educació moral i en valors per una millor convivència.

De per si, l'eina promou una motivació a l'alumnat per aprendre ja que té un accés al coneixement més atractiu, més actiu i més vinculat a la seva realitat vital i això li potencia l'autoestima; el fet de promoure l'interdisciplinarietat i transversalitat afavoreix la formació integral dels alumnes; la interacció entre iguals permet i potencia el contacte humà en la seva dimensió més afectiva; la retroalimentació continuada ajuda a la reafirmació de les idees, la creació d'hàbits i l'adquisició d'estratègies cognitives per organitzar la informació; la confrontació de punts de vista diferents provoca un conflicte cognitiu que genera la construcció de coneixement; la igualtat d'oportunitats on tothom pot ser emissor i receptor en igualtat de condicions i expressant la pròpia opinió lliurement; s'assumeix la diversitat com a recurs d'aprenentatge apreciand les aportacions de tothom com a valuoses, i la perspectiva i el compromís social potencia la dimensió internacional i ajuda a desenvolupar el pensament global de l'alumnat més enllà de l'escola.

Així, hem de pensar en la necessitat de potenciar en els centres educatius la dimensió internacional com a mitjà de coneixement del món que ens envolta i de les persones que en formem part, facilitant el propi coneixement i facilitant la tolerància i comprensió vers altres cultures i societats. En definitiva, apostem per la internacionalitat com motiu de diàleg i reflexió, per la millora de les relacions entre els ciutadans del món. Les xarxes de telecomunicacions educatives ens ajuden a assolir aquest repte i cal aprofitar aquesta oportunitat. En aquest món interdependent, intercultural i plural, les relacions i comunicacions són cada vegada més necessàries pel desenvolupament i mitjançant aquesta reciprocitat i interdependència es potencia la capacitat social de reflexió, la identitat, l'autonomia personal, la qualitat de les comunicacions interpersonals, grupals



i comunitàries en general i potenciem la responsabilitat personal i social front als demés.

Per una millor convivència i diàleg intercultural a través de les xarxes cal anar cap a una ètica intercultural<sup>250</sup> on ens basaríem en els següents principis: per respectar una posició no és precís estar d'acord amb ella, però sí comprendre que reflecteix un punt de vista moral, que tot i no compartir respecto en l'altre, mentre que les posicions no respectables són les que considero immorals i denunciables, com les degudes a discriminacions per raó d'estatus social, edat, sexe o raça; la importància del respecte actiu que una cultura diferent mereix. Això no és un aprenentatge evident, és complex i cal cultivar-lo. Sense un esforç notable per potenciar la tolerància, serà difícil evitar que algú vulgui imposar la seva veritat o que imposi fins contraris a la convivència i a la justícia, i de fet comprendre altres cultures és indispensable per comprendre la pròpia. Diferents cultures proporcionen llum sobre diferents perspectives humanes, de forma que el diàleg, portat a terme amb la intenció de comprendre, resulta enriquidor pels interlocutors. Qui tracta de comprendre un bagatge cultural diferent al seu, es comprèn millor a si mateix/a a l'adquirir noves perspectives, noves mirades. En el diàleg telemàtic s'estableix una comunicació amb voluntat de ser comprès, espontània i oberta, on hi ha un intent d'adaptació i acomodació a les possibles diferències amb l'interlocutor, per tal d'interactuar adequadament. Segons l'eina utilitzada, el diàleg queda escrit en un text i per tant és a la vegada més escoltat, reflexionat i elaborat.

---

<sup>250</sup> CORTINA, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, Madrid: Alianza Editorial

Considerem que a l'escola i centres educatius cal l'organització de l'alumnat on prevalgui els conceptes de diàleg i d'enriquiment mutu, tot exercitant-los en l'acceptació de la diversitat. Les eines telemàtiques ens brinden l'oportunitat de partir d'aquestes premisses, optant per una solució que pot ser l'organització de grups col.laboratius i cooperatius dins l'escola i entre escoles, on equips d'alumnes estableixen relacions d'interdependència. Aquest tipus d'activitat, pot afavorir tant el compromís individual amb el grup, intensificant l'autoestima dels alumnes i el sentit del propi valor, com la necessitat d'ajudar-se mútuament. Creen un sentit de la responsabilitat, però també ajuden els alumnes a pensar en equip enlloc d'individualment. De la mateixa manera, els beneficis d'aquesta metodologia de treball recauen igualment amb alumnes amb diferent facilitat d'aprenentatge. Es constata que els integrants dels equips col.laboratius i cooperatius han d'aplicar habilitats de comunicació com ara escoltar activament, comprendre els punts de vista dels altres i discrepar sense baralles per tal de funcionar amb èxit. Els alumnes aprenen a comprendre's i a treballar plegats per resoldre problemes que consideren importants. Mitjançant l'aprenentatge col.laboratiu i cooperatiu amb suport tecnològic augmenta el nivell de raonament perquè els alumnes han de treballar intercanviant punts de vista i resolent conflictes cognitius, la memòria a llarg termini, el domini de la informació, la transferència de coneixement, les habilitats en la resolució de problemes, la motivació, etc.

També cal que tinguem en compte el que s'anomena *Netiquette* o ètica de la xarxa, és a dir, un conjunt de normes per comportar-se adequadament a l'utilitzar els serveis i eines que ens ofereix Internet. Per exemple, hi ha normes com: "respecte el temps i la privacitat dels altres", "comparteix el coneixement", etc... De fet, cada servei té les seves pròpies normatives. Per

exemple, en el correu electrònic s'aconsella "no escriure amb lletres majúscules", en les llistes de distribució o fòrums, "contestar individualment i no a tot el grup si no és necessari", etc.. Cal que els usuaris de la xarxa coneixin i segueixin aquesta normativa.

Per altra banda, no podem deixar de comentar tota la problemàtica relacionada amb la necessitat de filtrar espais i pàgines web de violència, pornografia, racisme i xenofòbia, etc... per considerar-les perjudicials per la formació i l'educació al fomentar antivalors. Actualment s'estan desenvolupant diferents projectes al respecte<sup>251</sup>.

Com hem vist, optem per un model educació en valors basat en la construcció racional i autònoma de valors en situacions d'interacció social amb uns criteris que fomenten el cultiu de l'autonomia personal i de totes les capacitats de la persona que li permeten resistir la pressió col·lectiva i impedir l'alineació de la seva conducta; la disponibilitat cap el diàleg com la millor i única forma legítima d'abordar els conflictes; i el cultiu d'aquelles disposicions volitives i emocionals de la persona que li permeten posar-se en el lloc de l'altre i perseverar a través de la constància i l'esforç per acceptar i respectar la diferència i les contrarietats, com valuoses i com una forma de tolerància activa capaç de ser aplicada a les diferents esferes actuals i futures de la vida. Aquesta forma d'educació en valors ètics que proposem no aborda en primera instància la transmissió de tal i qual tipus de valor, sinó l'aprenentatge i la promoció de les diferents capacitats i dimensions de la personalitat moral dels educands (autoconeixement, autonomia i autoregulació, capacitat de diàleg, capacitat per transformar

l'entorn, comprensió crítica, empatia i perspectiva social, habilitats socials per la convivència i raonament moral) per ser capaços de construir i apreciar els valors i que cada un i una, de forma legítima, pugui optar per la matriu de valors que cregui més completa<sup>252</sup>.

En aquest cas, es tracta d'utilitzar les xarxes telemàtiques per adaptar i oferir activitats que utilitzen les estratègies d'educació moral i en valors: clarificació de valors, diagnòstic de situació i dilemes morals, role-playing, comprensió crítica, construcció conceptual, habilitats socials, etc... per potenciar les diferents dimensions de la personalitat moral. Cal comptar amb diversos criteris per adaptar metodològicament les estratègies d'educació moral i en valors a l'àmbit telemàtic, per exemple, que l'estratègia sigui oferta pel professorat o els mateixos alumnes creïn l'activitat. Aquesta possibilitat és interessant per la diversitat i riquesa que representa el poder tenir diferents grups-classe participant des de diferents realitats, cultures i països. També per exemple, l'estratègia es pot desenvolupar a partir de la interacció entre dos o més grups-classe, on en un dilema un grup-classe busca les argumentacions a l'opció A i un altre grup classe a l'opció B, o en un role-playing un grup-classe pren el rol de pare i l'altre de fill, o bé cada grup-classe desenvolupa l'activitat i després es comuniquen per intercanviar les experiències i impressions.

---

<sup>251</sup> La *Fundació Catalana per a la Recerca FCR* està desenvolupant uns interessants seminaris sobre la temàtica de l'accés dels infants a les xarxes i els seus perills respecte l'accés a informació no considerada apta per certs nivells i edats.

<sup>252</sup> Basat en el model de desenvolupament moral i d'educació en valors del *GREM, Grup de Recerca en Educació Moral* del Departament de Teoria i Història de l'Educació i del *grup de treball "TIC's (Tecnologies de la informació i la comunicació) i educació en valors"* del Programa d'Educació en Valors (PEVA) de l'Institut de Ciències de l'Educació, ambdós de la Universitat de Barcelona.

En definitiva, la convivencialitat intercultural sols serà possible si en els nostres projectes pedagògics integrem el cultiu de la nostra identitat cultural, personal i col·lectiva, la comprensió de l'altre i de les altres cultures i el de la capacitat d'autocrítica i de diàleg. I sense dubte, les xarxes telemàtiques amb un treball pedagògic adequat ens ajuden a aconseguir-ho.

Veurem les possibilitats i límits de les activitats, projectes, xarxes i recursos telemàtics per l'educació moral i en valors fomentant pedagògicament l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació per l'educació moral i en valors, propostes pedagògiques per triar, dissenyar, organitzar, realitzar i participar en projectes educatius telemàtics i accions per mantenir les possibilitats i enfortir les alternatives de millora. Així mateix oferim la descripció de les àrees i dimensions de la personalitat moral i estratègies d'educació moral i en valors mitjançant les eines telemàtiques; i un llistat de xarxes i recursos telemàtics.



## **B. POSSIBILITATS I LÍMITS DE LES ACTIVITATS, PROJECTES, XARXES I RECURSOS TELEMÀTICS PER L'EDUCACIÓ MORAL I EN VALORS**

### **6. FONAMENTACIÓ PEDAGÒGICA DE L'ÚS DE LES TECNOLOGIES DE LA INFORMACIÓ I LA COMUNICACIÓ PER L'EDUCACIÓ MORAL I EN VALORS**

#### **6.1. EDUCACIÓ, INFORMACIÓ I COMUNICACIÓ. LA INTRODUCCIÓ DE LES TECNOLOGIES DE LA INFORMACIÓ I LA COMUNICACIÓ A L'ESCOLA I CENTRES EDUCATIUS**

L'escola i els centres educatius han estat durant molt de temps institucions que tenien el monopoli de l'educació en la comunitat. Fora de l'escola i centres educatius, dels àmbits acadèmics i científics, la producció i la circulació del coneixement eren molt escasses. Posteriorment, i més ara, en la societat de la informació actual, ja no és té aquest monopoli. Les tecnologies de la informació i la comunicació permeten accedir a la informació i al coneixement no només des de l'escola i centres educatius sinó des de qualsevol altre lloc on es pugui connectar un ordinador a una línia telefònica o a una xarxa existent i mitjançant altres mitjans de comunicació i tècniques. Tot i aquesta realitat, ens centrarem en l'accés a la informació,

al coneixement i les possibilitats comunicatives a través de la utilització de les tecnologies de la informació i la comunicació des de l'escola i centres educatius com a espai educatiu.

Durant el segle XX el context social ha sofert importants canvis, en passar principalment d'una societat industrial a una altra de la informació, també anomenada societat informacional o digital. En aquest sentit, l'escola i centres educatius han viscut el reconeixement del dret a l'educació com una de les conquestes socials importants del segle XX. Però la tasca de l'escola i centres educatius ha variat. Es tracta del pas d'una institució transmissora de coneixements a una altra que té com a principal missió la transformació de la informació en coneixement significatiu per als nois i noies, així com la formació de persones autònomes i solidàries per ser capaces d'aprendre a aprendre i tenir les habilitats necessàries per rebre informació, seleccionar-la i prendre decisions. Avui més que mai, l'escola i centres educatius continuen tenint el gran repte de formar persones preparades, amb recursos per moure's i desenvolupar-se sense problemes en la societat de la informació. Però, tal i com expressa Joan Majó<sup>253</sup> també "l'escola, una de les coses que ha de fer, és ensenyar la gent a desaprendre, perquè aprendre vol dir acceptar que el que saps no val, i això és una actitud que no tothom està disposat a acceptar. Per tant, és una actitud nova que s'ha de crear, de renovació, de flexibilitat, de relativisme respecte a segons quin tipus de coneixements".

---

<sup>253</sup> MAJÓ, J. (2000). "Noves tecnologies i educació". Conferència pronunciada el 21 de juny 2000 en l'acte de presentació del primer Informe sobre la implantació i l'ús de les TIC pels centres d'ensenyament no universitaris. *Informe Astrolabi de l'Observatori*. [en línia]. [Consulta: 15 de setembre de 2003] Disponible a: <[http://astrolabi.edulab.net/int\\_conf\\_majo.htm](http://astrolabi.edulab.net/int_conf_majo.htm)>



La tasca educativa que es desenvolupa a l'escola i centres educatius cal que sigui un procés d'optimització humana. Anteriorment ja hem descrit el que Miquel Martínez ens presenta com a diferents nivells o dimensions<sup>254</sup> de la persona, que s'integren en el següent ordre en el procés de construcció: codificativa, adaptativa, projectiva i introjectiva i que nosaltres emfatitzem la seva importància en aquesta societat de la informació i la comunicació.

La *dimensió codificativa* per la qual captem la informació del nostre entorn, entenem els continguts informatius i els sistemes conceptuals. Com ens diu Joan Majó hem trencat la barrera que posava límits a la nostra capacitat d'obtenir informació. I això significa un gran problema per la majoria de les persones: tenim massa informació i no sabem seleccionar-la. Això significa una nova cultura. Tal i com dèiem anteriorment, en paraules del mateix autor, també cal aprendre a desaprendre, perquè no tota la informació que codifiquem és vàlida. Des de l'educació moral i en valors hem d'emfatitzar les estratègies de clarificació de valors, comprensió crítica, etc... per clarificar i comprendre i situar-nos en la realitat actual d'aquest món plural i dinàmic.

La *dimensió adaptativa* que fa referència a la conducta i formes de procedir, a allò que permet que la persona sigui capaç d'autoregular el seu comportament o forma de procedir de qualsevol tipus, per adaptar-se a patrons ja establerts. Sens dubte, les tecnologies de la informació i la

---

<sup>254</sup> MARTÍNEZ, M. (1986). *Inteligencia y educación*, Barcelona: PPU; MARTÍNEZ, M. (1996). "Una propuesta pedagógica para educar en valores" en *Revista Pensamiento Educativo*, Santiago de Chile, v. 18, juliol, pp. 185-209; NOGUERA, E. (1997). "El interés de las telecomunicaciones en educación moral. Análisis de las conferencias electrónicas de I\*EARN". Comunicació presentada al *Congrés d'Educació Moral*, Murcia, abril i MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información*

comunicació en una societat plural ens ofereixen un ampli ventall de patrons i models com guia de la nostra conducta. Per saber com m'identifico com persona, he de saber amb què m'identifico. Així, autoregulant el nostre comportament ens adaptem a patrons i ajustem la nostra conducta i la nostra llengua, al nostre entorn i a les altres persones amb les que mantenim una relació personal, presencial o telemàticament.

La *dimensió projectiva* ens permet crear les pròpies normes i construir nous esquemes d'acció. El diàleg existent en els fòrums telemàtics entre alumnes i centres diferents, convida al desenvolupament de projectes compartits. La importància del desenvolupament d'aquests projectes ajuda a les motivacions d'adquirir una autoestima positiva i diverses competències socials. Adela Cortina<sup>255</sup> ens afirma que l'educació de l'home i el ciutadà ha de tenir en compte el projecte personal, així com la dimensió comunitària i la seva capacitat d'universalització.

La *dimensió introjectiva* emfatitza la importància de ser conscient de que és un mateix qui actua, ser conscient per autodeterminar-se. Els projectes telemàtics actuen sobre la col·lectivitat i l'individu en concret. De fet, ho podem concretar en les paraules de Josep Maria Terricabras<sup>256</sup>: "Descobrir el jo en el grup. Poder "ser jo" vol dir "poder ser persona", poder organitzar el meu món, tant si l'organitzo amb sinceritat i consciència com si no". Així mateix, diferents autors emfatitzen aquesta dimensió, on la capacitat de jutjar i decidir són de suma importància en una societat que cada vegada

---

*y de la diversidad*, Barcelona: Ariel, pp. 104-107

<sup>255</sup> CORTINA, A. (1995). "La educación del hombre y del ciudadano". *Jornades d'Educació en Valors i desenvolupament moral*. Universitat de Barcelona, Barcelona, maig

<sup>256</sup> TERRICABRAS, J.M. (1994). "Som el centre de l'univers? Poder i diàleg intercultural" a AA.VV. (1994). *Sobre interculturalitat*, Girona: Fundació SER.GI/Programa TRAMA/MED.CAMPUS, p. 80

ofereix majors possibilitats de viure la vida de forma diferent<sup>257</sup>, la política de la vida és una política de decisions de vida i les nostres decisions cada vegada es troben més subjectes al terreny del filosòfic, dels drets humans o del moral. Així mateix diversos autors que han utilitzat els entorns telemàtics en àmbit escolar, relacionen la societat de la informació, la capacitat de prendre decisions i la necessitat de potenciar aquesta capacitat. Entre ells, Springer considera el pensament global com un mitjà d'ajudar a l'alumnat a adaptar-se a la ràpida globalització del món sent conscients de la interdependència i del dret a escollir i actuar en conseqüència<sup>258</sup> i segons Joana Vidal, els estudiants d'avui han d'aprendre a preparar-se per la responsabilitat i augmentar les possibilitats de coneixements i les possibilitats d'escollir amb les quals es trobaran confrontats al llarg de la seva vida<sup>259</sup>. Els estudiants es troben que s'han d'encarar amb la complexitat social existent, ja no hi ha una sola lectura de la realitat, existeixen diverses veritats i la tecnologia accelera i popularitza aquesta complexitat, pel que cada vegada és més evident que cal formar personalitats fortes, formar-les permanentment i que siguin capaces de decidir i actuar.

---

<sup>257</sup> GIDDENS, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo*, Barcelona: Ediciones 62 i AYUSTE, A. (1996). "Educación permanente y nuevas tecnologías" en el *XV Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Tecnologías y formación permanente*. Universidad de La Laguna, 18 al 20 de novembre

<sup>258</sup> SPRINGER, J.L. (1993). *A Principal's Perspective of the Global Thinking Project at Dunwoody High School: Implications for Administrators*, Cincinnati (Ohio): The Union Institute, citat a HASSARD, J. (1996). "El Projecte Pensament Global: ús conjunt de l'aprenentatge i de les telecomunicacions per ajudar els alumnes a esdevenir ciutadans científics" a AGUARELES, M.A. ; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 49-67

<sup>259</sup> VIDAL, J. (1996). "Les tecnologies de la informació i de la comunicació i el francès avui" a AGUARELES, M.A. ; GROS, B. (Coord.) (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 95-109

Per tant cal potenciar les dimensions projectiva i introjectiva que incideixen de forma directa en la potència de la persona per construir el seu sistema de valors i actuar d'acord amb ell, impregnades de valors: la primera perquè és la capacitat per crear patrons i organitzar el nostre entorn; la segona perquè és la capacitat per ser conscients de que nosaltres som els que creem els patrons.

Entenem l'educació com un procés permanent de comunicació. Un intercanvi d'informació que fa que la persona es vagi formant al llarg de la seva vida, doncs la necessitat humana d'expressar-se i comunicar-se ha evolucionat d'acord amb la seva mateixa història com a espècie i, per tant, la societat ha generat uns o altres sistemes de comunicació en diversos períodes. Ja al segle XV, a partir de l'ús de la impremta i la difusió de la lletra impresa, com a nova forma de vehiculació del coneixement, es va crear la necessitat d'organitzar els discursos d'una forma determinada: si el missatge havia d'arribar a tothom calia que fos intel·ligible i comprensible. Amb la impremta va irrompre noves vies d'informació i comunicació, les quals ja podien anar més enllà de les fronteres personals de la paraula en l'espai i de la vida de l'autor en el temps. Un sol individu ja es podia dirigir a tota una multitud sense necessitat de veure-la ni d'existir físicament com a tal.

De fet, l'escola, els centres educatius i els diversos moviments de renovació pedagògica al llarg del temps, sempre han estat oberts a aquesta realitat i les seves possibilitats. Eines per comunicar-nos n'han existit sempre i la comunicació real per potenciar l'àrea de llengües estrangeres o projectes de cooperació, s'ha realitzat mitjançant la impremta escolar, per la correspondència tradicional o altres mètodes. Cal recordar que un dels

problemes que suposava, i que les tecnologies de la informació i la comunicació poden solventar, era el temps d'intercanvi a l'enviar i rebre el material o missatges. Posteriorment, el desenvolupament dels mitjans de comunicació en general i actualment l'ús d'Internet a la societat, i concretament la seva introducció a l'educació i a la institució escolar, ha suposat uns passos agegantats i encara està per veure que és aquesta xarxa de xarxes, quines dimensions assoleix, i el que ens ofereix a nivell educatiu, amb les seves possibilitats i límits.

Hem de comprendre el nostre món. I és en aquesta preocupació on coincidim amb l'anàlisi de Manuel Castells<sup>260</sup>. Difícilment podem elaborar un projecte educatiu sense comprendre el món en què estem, sense saber utilitzar-lo per transformar la informació que el caracteritza en coneixement i sense aprofitar-nos del desenvolupament tecnològic per estendre i aprofundir en qualitat les comunicacions interpersonals, grupals i comunitàries en general.

La revolució tecnològica, la globalització, l'emergència d'un nou cicle informatiu global i la gran transformació de molts processos que serveixen de base a la identificació social són els quatre elements més poderosos que apareixen. Les noves exigències cap a l'era de la societat del coneixement, la crisi demogràfica que fa davallar el nombre d'alumnat, la necessitat d'una

---

<sup>260</sup> MARTÍNEZ, M. (1999). "Propostes sobre educació en valors per a l'elaboració d'un projecte educatiu d'escola en societats plurals i democràtiques" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 2, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, pp. 32-66 . Aquestes idees són expressades en el primer apartat de l'escrit, "Génesis de un nuevo mundo", CASTELLS, M. (1999). "Entender nuestro mundo" a *Revista de Occidente*, gener, n. 140, Madrid. La primavera de 1999 recollia un treball conclusió de "Fin de milenio", el tercer volum de la trilogia CASTELLS, M. (1999). *La Era de la Información: economía, sociedad y cultura*, Madrid: Alianza Editorial

formació continuada i la transmissió de valors són alguns dels aspectes més importants que planteja l'ensenyament en el segle XXI<sup>261</sup>.

El progrés dels darrers temps, especialment en el camp tecnològic, pel que fa a la microelectrònica, els ordinadors, la integració de mitjans i suports, la digitalització i les comunicacions per cable i satèl·lit, ha possibilitat la pujança d'una tecnologia de la informació, que està produint una revolució digital que és el nucli del que anomenem societat de la informació. La digitalització és un dels fenòmens de més profund impacte en la vida social contemporània, la velocitat del canvi és tal que deixa perplex a qualsevol, però l'escola i centres educatius s'han d'implicar. Aquesta nova societat modifica, entre altres aspectes, tant el treball com la manera de treballar, tant el viure com el conviure i el relacionar-se, tant els continguts que s'han d'aprendre com el mateix aprenentatge.

Ara bé, tot i que acceptem que la realitat que ens envolta és una realitat predominantment tecnològica i informacional, manifestem que aquest no és el nostre model de societat, sinó que advoquem per una societat del coneixement, en la qual la informació prengui el valor de saber que creiem que li correspon<sup>262</sup>.

La informació és un conjunt de dades ordenades, amb freqüència amb una intenció determinada, que es pot mostrar, emetre o transmetre, i el coneixement és l'assimilació i integració personal de la informació rebuda o

---

<sup>261</sup> PONS, N. (1999). "Algunes reflexions sobre l'educació i la formació cap a la fi del mil·lenni". *Debats Tecnològics. Al llindar del nou mil·lenni. Revista del Col·legi d'Enginyers Tècnics Industrials de Barcelona*, n. 11, Barcelona, octubre, pp. 42-48

<sup>262</sup> QUINTANA, J. (Coord.). (1999). "Noves tecnologies i educació" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 2, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, p. 249

localitzada, per tant, cada persona el construeix a partir dels seus coneixements previs i mitjançant la seva activitat i interacció amb l'entorn. Dit d'una altra manera, la informació és un producte, és la forma tangible i comunicable del coneixement, i el coneixement és un procés personal i constructiu de la informació que permet, al subjecte, dotar-la de significat. El coneixement és simbòlic, és una representació, i la informació es concreta, és un conjunt de dades accessibles a través dels sentits. La informació existeix per si mateixa però el fet de poder accedir a ella no implica que es converteixi en coneixement<sup>263</sup>.

I perquè això es produeixi, es requereix major inversió en capital humà i, per tant, en educació. La seva transformació en una societat del coneixement i de les comunicacions ha d'estar presidida per principis i criteris d'equitat i solidaritat que corregeixen les diferències actualment existents en el desigual disfrutar de drets i recursos. De la mateixa manera, hem de comprometre'ns amb fermesa en evitar que la nova societat generi noves diferències de classes i entre cultures per les seves desiguals competències formatives en l'accés al coneixement. De no ser així, serà difícil profunditzar i/o construir societats democràtiques que procurin nivells progressius de justícia, equitat i solidaritat.

En un marc on les nocions d'espai i de temps trontollen, on la concepció de la realitat és cada vegada més global i plural, no resta cap altra opció que plantejar-se l'educació des d'aquesta òptica: un món on cal tenir en compte els factors de la diversitat cultural i lingüística per una millor convivència. En la societat de la informació, amb aquestes constants comunicacions i

---

<sup>263</sup> QUINTANA, J.; DORADO, C. (2002). Document presentat en la taula de treball "Aprendre a transformar la informació en coneixement". III *Jornades Escoles 3-12*,

intercanvis culturals, les persones hem d'estar preparades i educades per ser capaces d'afrontar diverses realitats i circumstàncies, poder decidir, ser flexibles i adaptar-nos a contextos diferents. Per tant, la comunitat educativa s'ha de preparar per a aquesta nova societat que es dibuixa i n'ha de prendre part activament<sup>264</sup>.

El propòsit de posar l'educació al servei de la inserció internacional del país ha d'ésser part de les polítiques públiques. A l'obrir-se al món i incorporar-se a la internacionalització del coneixement. Això requereix comprendre maneres de vida diferents, dialogar sense prejudicis, desqualificacions ni desconfiances, amb identitats i idiosincràsies diferents a les nostres. L'educació ha de i pot entregar les competències comunicatives que permeten el diàleg en la tensió entre la identitat nacional i la identitat global pròpia de la modernització.

La introducció de nous avenços tecnològics a l'escola i centres educatius no provoca automàticament el canvi. Tot i assenyalar la seva absoluta necessitat, cal que es faci acompanyat dels recursos i la formació suficient per tal de facilitar la tasca del professorat, però mai per condicionar-la ni per complicar-la.

Internet té un potencial educatiu amplíssim i probablement sense precedents, tot i que ve acompanyat de problemes complexos i sovint controvertits. Ens cal ser conscients de l'eina que tenim a les mans, de les

---

Barcelona, 18 i 19 de gener de 2002.

<sup>264</sup> BARLAM, R.; PIÑERO, A. (1996). "La telemàtica educativa des de l'escola" a AGUARELES, M.A.; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic "Telemàtica i Educació" *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 77-93



seves possibilitats educatives i les seves limitacions. Els ordinadors i les seves connexions en xarxes s'han introduït a gairebé tots els aspectes de les nostres vides a nivell mundial i Internet és una força social poderosa que avança per tot el planeta i vincula les persones d'una manera nova i molt intensa. A nosaltres, com educadors/es, no ens pertoca decidir si reaccionarem o no davant aquests canvis, sinó només com hi reaccionarem i quines limitacions i possibilitats educatives hi trobem. No podem donar per suposat que els avantatges educatius de l'Internet són inevitables tan bon punt les escoles i centres educatius es connecten, i que la introducció d'aquesta innovació tecnològica causa pocs problemes o potser fins i tot no en causa cap. Des del 1994, C.D. Maddux<sup>265</sup> assenyalava que cap d'aquestes dues afirmacions era correcta, que els avantatges educatius depenen sobretot de la manera com el professorat utilitzi Internet un cop tinguin la xarxa a la seva disposició, i que cal resoldre nombrosos problemes de caire tant tècnic com pedagògic per tal que Internet pugui assolir el seu considerable potencial educatiu.

"La síndrome Everest" és una manifestació d'un fenomen cultural general citat per C.D. Maddux segons la qual els responsables de les preses de decisions i d'altres persones relacionades amb l'àmbit educatiu, es comporten com si creguessin que les noves tecnologies s'han d'introduir per la mateixa raó que va empènyer Hillary a escalar l'Everest, "perquè hi és". Probablement hi ha moltes raons per les quals la síndrome Everest és una reacció habitual envers la innovació tecnològica. A l'educació, una d'aquestes

---

<sup>265</sup> MADDUX, C.D. (1996). "Posar Internet a l'abast de les escoles: ajuts i advertències" a AGUARELES, M.A.; GROS, B. (Coord.). (1996). Monografia "Educació i telemàtica" a *Revista Temps d'Educació* n. 16, Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 7-19

raons és senzillament que resoldre els problemes tècnics d'implantació, per molt complicats que siguin, sempre és més fàcil i sovint molt menys controvertit que no pas resoldre els problemes educatius que acompanyen la innovació. Per exemple, és molt més senzill posar grups de notícies d'Internet a l'abast dels nens i nenes que no pas garantir que es faran servir per assolir objectius educatius importants, o que enfrontar-se als problemes que sorgeixen quan els nens o nenes descobreixen els grups de notícies sexualment explícits o bé grups de notícies dedicats a d'altres temes violents i inapropiats. L'eina hi és però no és fàcil fer-ne un ús adequat per millorar les condicions d'ensenyança-aprenentatge i potenciar, en el nostre cas, les dimensions de la personalitat moral per comptar amb persones autònomes, felices i per assolir nivells de tolerància i respecte entre els educands i altres persones de l'entorn proper i més llunyà.

Una altra causa de la síndrome Everest va lligada a l'entusiasme dels/les primers/es defensors/es del canvi tecnològic. Aquests/es innovadors/es pioners tendeixen a ser "seguidors/es incondicionals" de la innovació. Sovint, aquests/es entusiastes són els/les encarregats/des de portar la innovació a les escoles i donen per fet que la innovació resultarà útil siguin quines siguin les seves aplicacions.

Així, els esforços per introduir Internet a les escoles i centres educatius poden dur a resultats negatius si els responsables de prendre les decisions segueixen concentrant-se de manera gairebé exclusiva a accedir a Internet i no paren atenció a la millor manera d'utilitzar la xarxa a classe. A més cal un enfocament dual que tingui en compte les qüestions tant tècniques com pedagògiques.

La utilització de les tecnologies de la informació i la comunicació a l'escola i centres educatius ha de potenciar el seu arrelament a l'entorn i la seva obertura a tot el món, com dues cares de la mateixa moneda. Qualsevol proposta que limiti aquesta doble vessant és negativa per al ple desenvolupament del model educatiu que creiem necessari potenciar.<sup>266</sup> La gestió de la comunicació és un gran exercici col·lectiu de riquesa i això situa la informació, en el centre ja no de les nostres vides privades sinó del nostre ésser col·lectiu i tal i com dèiem, l'escola no n'ha de quedar enrera.<sup>267</sup> Hem d'aprofitar les tecnologies de la informació i la comunicació per optimitzar l'educació dels ciutadans en el canvi i en les conseqüències que representen per l'autoconeixement, autorealització i desenvolupament de les capacitats socials entre altres.

La societat de la informació i de les tecnologies no sols ha modificat i modificarà l'escenari escolar, sinó que suposa un nou model d'alfabetització que requereix aprenentatges més complexes que en la societat de tradició oral i lectoescriptura. Es tracta de ser alfabet d'un nou context, passant de la societat de la informació i les tecnologies al coneixement i la comunicació.

Incorporar les tecnologies de la informació i la comunicació no sols consisteix en integrar nous instruments i aparells en el paisatge de l'escola. Cal estudiar cuidadosament quin és el seu sentit, objectius i condicions. Ha

---

<sup>266</sup> FEDERACIÓ DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA. (1999). "Educació, sistema educatiu i món dels aprenentatges en la societat actual. Escola i territori", a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 1, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, p. 365

<sup>267</sup> PARTAL, V. (1999). "Crònica del futur " en *Debats Tecnològics. Al llindar del nou mil·lenni. Revista del Col·legi d'Enginyers Tècnics Industrials de Barcelona.*, octubre 1999, n. 11, Barcelona, pp. 10-17

de consistir en crear un nou context de comunicació i un nou suport sobre el que descansar l'activitat d'aprenentatge escolar. Es tracta de canviar la cultura escolar, tenint en compte com l'impacte d'aquestes noves tecnologies té incidència a nivell social i cultural, sobretot degut a la seva interactivitat.

Els reptes que planteja la societat de la informació a una escola i centres educatius enteses com un dret per a tothom comporten també noves professionalitats i noves responsabilitats per part del professorat. Procurar que tot l'alumnat desenvolupi al màxim les seves possibilitats en aquesta realitat implica una nova manera de fer. Aquests elements fan destacar la funció tutorial del professorat per sobre del seu paper transmissor de coneixements. Acompanyarà a l'alumnat en la seva evolució personal i en els seus aprenentatges; farà de gestor o de guia per tal que accedeixi als coneixements oferint-li eines perquè hi accedeixi i els entengui, ensenyant a aprendre. Caldrà que es formi en tècniques de búsqueda i gestió de la informació i en el domini de les eines tecnològiques, així com també una reflexió sobre les conseqüències de la implantació de les tecnologies i les accions que des de l'escola s'hauran d'emprendre. Per tant, el professorat també és important com transmissor d'actituds i valors perquè aporta informació i ha de prendre postura en ella, no caient en el relativisme ni en la inhibició de la crítica. L'escola difícilment podrà transmetre actituds com el compromís, la bel·ligerància davant determinades qüestions, el respecte a la diferència, la flexibilitat o la negociació, si aquestes no formen part de la manera d'actuar del professorat.

.....

## 6.2. IMPLICACIONS PEDAGÒGIQUES D'INTERNET I LES XARXES TELEMÀTIQUES EDUCATIVES PER L'EDUCACIÓ MORAL I EN VALORS

*"Aprenem els valors quan els sentim. Les persones sentim i ens podem emocionar en la solitud del nostre dormitori quan llegim un llibre o la carta d'un amic. Sentim i ens emocionem quan amb la parella o amb amics experimentem una situació determinada, sigui satisfactòria o no. Som capaços de sentir, també, als espais de no-presència, és a dir, als nous espais que es creen a partir de la introducció de les tecnologies de la comunicació i de la informació (especialment Internet) a les nostres vides, que les sensacions i les emocions són personals, individuals. Per això, si podem sentir i emocionar-nos en i a través del que anomenem entorns virtuals, sens dubte, podem concloure que és possible d'aprendre-hi els valors."<sup>1268</sup>*

A Internet i a les xarxes telemàtiques educatives s'evidencien unes implicacions pedagògiques per l'educació moral i en valors. Tal i com ens diu Josep M. Duart, hi ha una presència ètica en la virtualitat, ja que aquesta la formen persones, éssers humans que es comuniquen, dialoguen, interaccionen i que comparteixen vivències i emocions. Per això podem afirmar que és possible educar en valors a Internet, perquè és una forma de relació social, diferent i nova, però de relació social. Internet i la seva forma de relacionar-se no haurien de substituir res, però si complementar-ho, és una realitat i s'ha d'acceptar. No suposem que Internet és la millor

forma per a educar, o per educar en valors. Però sí que hem de pensar que si les persones d'avui ens relacionem per Internet, aquest mitjà ocupa un espai complementari en el nostre univers relacional que no podem obviar. Sens dubte l'escola i els centres educatius han de tenir presents aquestes possibilitats de comunicació i relació de la joventut.

### **6.2.1. Aportacions de la telecomunicació al procés d'ensenyament-aprenentatge<sup>269</sup> i pel desenvolupament moral i l'educació en valors**

#### **- Innovació**

Les tecnologies de la informació i la comunicació, com a nou mitjà que incloem en el procés d'ensenyança-aprenentatge, generen un nou procés que afecta tant a l'organització de l'ensenyança, el rol del professorat, la motivació per aprendre i el tipus d'aprenentatge que pot provocar. Cal assumir l'adaptació a una realitat i la rentabilització didàctica del potencial de l'eina per optimitzar el procés instructiu, ja que afavoreix una gran varietat de possibilitats educatives: treballar amb un marge d'edats més

---

<sup>268</sup> DUART, J.M. (2003). "Educar en valors als entorns virtuals d'aprenentatge: realitats i mites". [en línia]. [Consulta: 26 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.uoc.edu/20188/index.html>>

<sup>269</sup> Informació recollida a partir de diversos articles publicats a la Guia telemàtica educativa [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>> : CASSERRAS, T. "Xarxes educatives: una alternativa a través de la telemàtica", PIERA, M. "La formació dels docents en les TIC", PIÑERO, A. "La telemàtica a l'escola"; del curs "Telemàtica i educació en valors" realitzat el 2001 per Iolanda Garcia i Elena Noguera pel Moviment de mestres i professors cristians i de TEJADA, J. (1995). "Nuevas tecnologías y educación: consideraciones psicopedagógicas de selección, diseño y aplicación" Revista Comunicación y Pedagogía, n. 155-56, pp. 17-23

ampli, amb població d'arreu i a través de gran varietat de situacions educatives.

Aquestes noves eines arriben per complementar les ja existents, però hi aporten elements nous prou interessants per tenir-los molt en compte. Evidentment el que és nou comporta també desavantatges de perills, formació, etc.

#### - Element motivador

La motivació sempre ha estat un element clau en qualsevol situació d'ensenyament-aprenentatge. Si no hi ha una disponibilitat per aprendre, la tasca es fa més feixuga pels mestres i professorat i no sabem fins a quin punt inclús efectiva per l'alumnat. El propi mitjà telemàtic ja té elements motivadors que aconseguen cridar l'atenció de l'usuari i propiciar la participació activa, per exemple el fet de ser fàcil d'utilitzar i és possible fer-ho en tot moment i de manera instantània. Faciliten la rapidesa a l'accés i intercanvi d'informació trencant les barreres espai-temporals. Partim del fet que una aplicació telemàtica pot motivar i divertir a l'alumnat com a nou recurs i si sabem optimitzar el seu ús, tindrem a les nostres mans un element engrescador que podrà augmentar l'interès per aprendre.

Sens dubte ens trobem amb un alumnat que ha nascut en una societat on el món audiovisual és el més habitual, on la informació és transmesa a partir de diferents mitjans i cal que l'aprenentatge sigui doncs facilitat a partir de diferents suports i de forma més atractiva. La incidència sobre diferents sentits, el que podem anomenar la varietat perceptiva, incrementa el poder

motivacional de l'alumnat ja que per exemple l'esforç de llegir no pot competir amb la facilitat de mirar i cal integrar diferents mitjans i diferents sistemes simbòlics (verbal, auditiu, hipertextual, informàtic, ...). La inclusió d'elements multimèdia, amb la possibilitat d'editar, publicar i dirigir d'alguna manera el seu propi aprenentatge, són un motivador important ja que multipliquen les possibilitats d'actuació de l'alumnat en el procés d'ensenyança-aprenentatge. Així l'alumnat està motivat per aprendre, tenint un accés al coneixement més atractiu, més actiu i vinculat a la seva realitat vital.

Cal estar informat/da sobre les possibilitats del mitjà en relació a les necessitats, interessos i al nivell formatiu de l'alumnat, delimitant els objectius a assolir amb l'ús del mitjà i exercitar a cada participant en la metodologia més apropiada per obtenir el màxim profit dels mitjans emprats.

- Canvi de concepte d'espai i temps: la creació de l'espai virtual, la multiplicació dels agents educatius i l'aula sense parets. Una nova comunitat d'aprenentatge.

La telecomunicació facilita la creació d'espais virtuals, que multipliquen les possibilitats educatives en permetre la creació d'entorns d'aprenentatge variats que afavoreixen la comunicació, no tan sols de l'alumnat dels diversos centres, sinó també entre els diferents membres de la comunitat educativa. D'aquesta manera, associacions de pares i mares, exalumnes, etc.



poden disposar d'espais interactius propis i relacionats amb l'escola i centres educatius.

La comunitat com espai on ens construïm i que podem identificar amb el barri, la ciutat o el nostre entorn vital pròxim, cada vegada està menys delimitat físicament i cada vegada és menys pròxim en el sentit de la distància. La societat actual fa possible que el llunyà pugui ser viscut com quelcom vitalment pròxim i el que tinc proper pugui ser ignorat en els nostres interessos i espais vitals.

La possibilitat de treballar en un espai que es crea artificialment i amb companys virtuals modifica els conceptes d'espai i temps. L'escola i centres educatius s'obren a l'exterior, per rebre i enviar informació o publicacions, i participar en projectes col.laboratius i cooperatius. La comunicació la podem establir a partir de diferents maneres, utilitzant diverses eines i facilitant l'aprenentatge sincrònic i asincrònic segons les possibilitats.

L'acceleració que ha sofert el procés de construcció, difusió i obsolescència del coneixement i la seva valorització social han multiplicat el nombre d'agents educatius (institucions diverses, associacions, els mass media ...) amb els quals ha de conviure l'escola i els centres educatius. El repte dels/les mestres i professorat ja no és saber de tot, sinó saber organitzar aquest cabal d'informació i aprofitar els recursos que facilitin un aprenentatge funcional i significatiu dels/ de les estudiants/es. Aquesta tasca és impossible de fer-la en solitari. Les xarxes telemàtiques educatives posen en contacte persones amb necessitats i interessos semblants i complementaris i coordinen propostes educatives mitjançant els projectes telemàtics que responen a aquestes necessitats.

La comunicació a través de l'espai i el temps fa que es superin les barreres espaials i temporals, les fronteres, coneixent i relacionant-se de forma directa amb altres realitats socioculturals. Però evidentment aquesta possibilitat també requereix una maduresa personal per situar-se en aquest nou, ampli i complex entorn.

- Perill d'aïllament i promoció de la comunicació i la interactivitat pel treball col.laboratiu i cooperatiu

Les telecomunicacions faciliten, per un costat, l'accés a la informació, i per altre, la immediatesa en les comunicacions. Possibiliten una interacció en la que no és necessari coincidir ni en l'espai ni en el temps. El fet de no coincidir ni en l'espai ni en el temps requereix un procés de planificació més estructurat per reduir la dispersió en l'intercanvi d'informació que es comparteix, i pel que fa a la comunicació, val la pena profunditzar en el coneixement del context de tots els participants per facilitar la posterior interacció. Ampliem espectacularment les possibilitats comunicatives introduint la interactivitat en el fet comunicatiu i en el tractament informatiu. Si fins ara els mitjans de comunicació de massa es basaven en la unidireccionalitat o, el que és el mateix, en la passivitat de l'espectador, avui apareixen un seguit de noves possibilitats que poden trencar esquemes molt arrelats i obrir noves vies d'acció pedagògica basades en una participació activa.

Permeten la interactivitat alumnat-ordinador, alumnat-professorat i entre els subjectes entre si, dins l'aula i a distància amb altres alumnes d'altres indrets. Aquesta interacció entre iguals permet i potencia el contacte humà en la seva dimensió més afectiva ja que faciliten la comunicació bidireccional. En la interactivitat alumne/a-ordinador, és important l'adaptació d'aquest a les característiques educatives i cognitives de la persona. L'alumne no és receptor passiu de la informació, sinó processador actiu i conscient de la mateixa.

L'alumnat pot col.laborar amb grups que viuen en diferents realitats físiques, amb els que poden compartir no sols resultats, sinó un procés que s'obté de les aportacions de tots els membres participants, compartint dades, recursos, opinions i construint conjuntament. El treball col.laboratiu i cooperatiu millora la comprensió d'altres cultures i exigeix un esforç per comunicar-nos amb gent que parla altres llengües. L'evolució de la tècnica permet cada cop més la interactivitat de forma més variada i la possibilitat de centralitzar la informació per poder ser distribuïda i complementada pels propis usuaris.

Pierre Lévy<sup>270</sup> parla de la intel·ligència col·lectiva, basant-se en el concepte que ningú ho pot saber tot, però tots sabem quelcom. De la comunicació entre nosaltres dependrà disposar del coneixement específic quan el necessitem. És una oportunitat excel·lent no sols per posar en contacte l'alumnat, sinó perquè els/les mestres i el professorat intercanviïn materials, propostes, estratègies i principis metodològics amb altres companys/es, generant unes relacions enriquidores entre el col·lectiu.

---

<sup>270</sup> LÉVY, P. (1998). "La cibercultura, el segon diluvi?", Barcelona: Edicions de la UOC i Proa

Ofereixen la possibilitat de comunicar, intercanviar experiències i establir una xarxa d'estudiants i professorat a nivell local i internacional.

Diversos autors/es senyalen que l'ús d'Internet augmenta la sociabilitat, que els/les adolescents surtin de si mateixos i es projectin i entrin en relació amb els seus iguals i amb les realitats del món. Segons expressa Manuel Castells, "llegeixen més literatura, assisteixen a més esdeveniments artístics, van més al cine, veuen més espectacles esportius i fan més esport que els no usuaris"<sup>271</sup>. Tot i això, el model de l'adolescent espanyol apunta cap a un tipus d'usuari que es queda en l'oci digital. Però hi ha el risc de l'abús i hi ha un moment que la interacció en línia afecta negativament a la sociabilitat fora de l'entorn de la xarxa. És quan Internet comença a substituir a altres activitats amb amics, el menjar, la son, etc. i es pot entrar en la dinàmica dels comportaments additius. I això porta clarament a l'aïllament. El poeta i novel·lista colombià Álvaro Mutis, opina sobre les noves tecnologies que "estan tractant de borrar a l'individu, a la persona. Ja ningú es mira als ulls. Ja ningú es dóna les mans. Ja ningú es dóna una abraçada. Tot és a través d'ombres electròniques que a mi no em diuen res. Em donen por aquests instruments"<sup>272</sup>.

La tecnologia es pot entendre de moltes maneres, ens podem referir a la globalització i entendre-la com el fet de poder estar connectat amb tot el

---

<sup>271</sup> CASTELLS, M. (2001). *La galaxia de Internet, reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*, Barcelona: Plaza Janés citat a CASTELLS, P.; BOFARULL, I. (2002). *Enganchados a las pantallas. Televisión, videojuegos, Internet y móviles. Guía para padres, educadores y usuarios*, Barcelona: Editorial Planeta, pp. 138-139

<sup>272</sup> ÁLVARO MUTIS citat a CASTELLS, P.; BOFARULL, I. (2002). *Enganchados a las pantallas. Televisión, videojuegos, Internet y móviles. Guía para padres, educadores y usuarios*, Barcelona: Editorial Planeta, p. 28

món, però alhora també es pot donar el fet de trobar-se sol davant l'ordinador i potenciar l'aïllament de la gent.

- El problema de la gestió de la informació. Tractament nou de la informació i construcció democràtica del coneixement i de la cultura

Pierre Lévy fa el símil amb el diluvi universal quan es refereix a la quantitat immensa i caòtica d'informació que s'està donant en l'actualitat i que continuarà evolucionant. Les noves tecnologies posen a l'abast de tothom molta informació i aquesta possibilitat d'accés plural i variat a tota la informació canvia substancialment el procés d'ensenyament-aprenentatge. La pluralitat de fonts i mitjans per accedir i rebre informació, actualitzar-la, etc. suposen una autèntica revolució en el món educatiu, comparable a l'aparició de la impremta en el seu moment. Cal aprendre a accedir a les fonts d'informació, a cercar de manera precisa, organitzar-la, tractar-la i interpretar-la. El problema és gestionar-la adequadament. La realitat és que tenim molta més informació de la que podem manejar. S'estima que hi ha més de 800 milions d'espais a Internet i que els cercadors cobreixen menys que la quarta part d'això. Podem pensar en la facilitat d'accedir a una gran quantitat d'informació amb una extensió gairebé il·limitada, però precisament aquesta manca de límits ens pot portar a una falta d'estratègies a l'hora de seleccionar i tractar aquesta informació. Aquest excés d'informació comporta problemes, i els mestres i professorat hauran

d'aprendre i ensenyar a gestionar la informació amb criteris de qualitat i utilitat i a facilitar la seva comprensió, per evitar la *infoxicació*<sup>273</sup>.

Som limitats i no tenim temps virtual. Les possibilitats de consum informatiu són pràcticament il·limitades i exigeixen elecció. De fet, tal i com planteja José Luís Abellán<sup>274</sup> és una mutació històrica amb el dilema entre el que podem fer teòricament i el que realment podem fer.

Internet i els grans mitjans de comunicació cada cop tenen un paper més rellevant en la creació del coneixement i dels patrons culturals. Internet és utilitzada per les xarxes telemàtiques educatives en dos sentits: com a canal d'accés a la cultura i al coneixement i per fer visibles aquelles realitats i cosmovisions que quedarien excloses del model proposat pels mitjans massius de comunicació.

El que hem d'intentar és que el coneixement el construeixin les persones que aprenen. Ens basem en la construcció de coneixements a través de l'activitat i de la interacció amb la realitat i amb els altres.

Els ordinadors són, segons els constructivistes, els instruments ideals per afavorir la flexibilitat cognitiva, especialment degut a l'hipertext on la informació s'organitza de manera no lineal, i d'aquesta manera es pot "navegar" a través de la informació. Segons Rodríguez de las Heras, "Navegar suposa recórrer la informació des de punts de partida diferents. Fer travessies més o menys llargues per la informació, però sempre tenint

---

<sup>273</sup> CORNELLA, A. *Infonomia* [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2001]. Disponible a: <<http://www.infonomia.com>>

<sup>274</sup> ABELLÁN, J.L. (1996). El País, 30 de desembre

el navegant la possibilitat de decidir el rumb<sup>275</sup>. L'hipertext és un model d'organització de la informació basat en la idea de que el pensament humà funciona a través d'associacions i interconnexions entre coneixements. Seguint aquest model, l'hipertext crea una xarxa de nusos que formen pròpiament la informació i una sèrie d'enllaços entre els diferents nusos, els que permeten l'alumne/usuari desplaçar-se saltant d'un nus d'informació a un altre en funció dels enllaços que els uneixen.

Begoña Gros i altres<sup>276</sup> enumeren diferents criteris a partir dels quals l'alumnat pot desplaçar-se per la informació:

- . La rellevància de la informació per l'alumnat.
- . El nivell d'interès per l'alumnat.
- . Curiositat de l'alumnat per la informació.
- . Nivells d'experiència de l'alumnat.
- . Necessitat d'informació que té l'alumnat.
- . Causes de la demanda d'informació per part de l'alumnat.

En funció d'aquests criteris, els sistemes hipertext són pels constructivistes els més adequats pels aprenentatges complexos o avançats, ja que la persona pot construir els seus propis coneixements en funció de les seves necessitats i interessos, ajuda a la reconstrucció de les estructures cognitives i possibilita l'adquisició d'un coneixement associatiu intens que pot facilitar la seva posterior transferència i aplicació, sobre tot

---

<sup>275</sup> RODRÍGUEZ DE LAS HERAS, A. (1991). *Navegar por la información*, Madrid, Fundesco p. 12 citat a GROS, B. (Coord.). (1996). *Diseños y programas educativos. Pautas pedagógicas para la elaboración de software*, Barcelona: Ariel Educación

<sup>276</sup> GROS, B. (Coord.). (1996). *Diseños y programas educativos. Pautas pedagógicas para la elaboración de software*, Barcelona: Ariel Educación, p. 103

dels aprenentatges que requereixen la flexibilitat cognitiva. Tot i això no són un sistema adequat pels aprenentatges bàsics o introductoris o per l'exercitació de la memòria.

Es tracta d'utilitzar la teoria de la flexibilitat cognitiva a través de sistemes hipertext que permeten interrelacionar diferents parts de la informació i sota diferents contextos i perspectives. Així queda millor representada la complexitat de la informació i s'evita la simplificació de dita informació, que és la que sol portar a coneixements mal estructurats. També es permet a l'alumnat aplicar els seus coneixements de manera no totalment dirigida ja que són guiats en el desenvolupament de les habilitats cognitives que impliquen trobar noves situacions en les que els coneixements poden ser aplicats. En definitiva s'aposta per acostar l'alumnat a una representació real de la complexitat de la informació i transformar-la en coneixement.

#### - Pensar globalment, actuar localment

Faciliten el fet de ser conscients que la majoria de coses que passen al nostre voltant estan interconnectades, que compartim un mateix entorn planetari, que compartim preocupacions i inquietuds, malgrat les visquem des de societats i posicions diverses. Les tecnologies de la informació i la comunicació ens ofereixen conèixer la realitat global i actuar localment per transformar l'entorn proper i repercutir en el global.



## - Nous mètodes, nous rols

Proposem seguir processos d'aprenentatge per descobriment, on la diversió tingui un paper important, potenciant la responsabilitat de l'alumnat i provocant discussions dins el grup que permetin l'organització i expressió dels pensaments. El professorat ha d'ajudar en la recerca i selecció d'allò que és vàlid i interessant i assegurar que l'alumnat desenvolupi les seves capacitats i potencialitats.

Pensem que de fet el concepte d'aprenentatge ja està canviant des del moment que sabem que amb l'eina adequada podem accedir a la informació i el coneixement. Es parteix d'una igualtat d'oportunitats on tothom, mestres, professorat i alumnat, pot ser emissor i receptor en igualtat de condicions, i expressar la pròpia opinió lliurement. Això és possible en la mesura que les escoles i centres educatius estiguin dotades d'aquestes eines telemàtiques que permeten tot això i que el professorat estigui format i motivat per participar en aquest nou rol que se li assigna.

## - Interdisciplinarietat

Luís Ángel Hermana<sup>277</sup> ens diu que la lògica virtual comporta la degradació de l'actual divisió del coneixement, amb disciplines tancades, on cadascuna sembla un món separat, ja que les relacions d'unes i altres es posa de manifest al voler accedir a la informació. En el treball amb l'alumnat caldrà interrelacionar les diferents àrees, on des d'un mateix tema d'estudi es pot

treballar la llengua, les matemàtiques, socials, etc. demanant al professorat un treball en equip i interdisciplinar.

Ja Roberts i altres, afirmaven que "Les telecomunicacions poden fomentar un apropament interdisciplinar de l'educació, connectar ciència, geografia, llengües, estudis socials i matemàtiques en clars i concrets camins. Les telecomunicacions ofereixen al professorat i estudiants sortir de l'aïllament de l'escola i de l'aula, promovent col.laboració i comunicació amb altres col.legues del barri, de l'estat veí i del món sencer"<sup>278</sup>. Això suposarà un treball profund en equip del professorat.

#### - Atenció a la diversitat i necessitats educatives especials

Cada ú de nosaltres és únic i les tecnologies de la informació i la comunicació permeten individualitzar el procés i l'adaptació a la diversitat de l'alumnat, sent flexible i respectant els diferents ritmes d'aprenentatge, adaptar els teclats i ratolins alternatius, sistemes augmentatius pels caràcters de la pantalla, sintetitzadors de veu, etc. per alumnat amb dificultats. S'assumeix la diversitat com a recurs d'aprenentatge apreciant les aportacions de tothom com a valuoses. Davant d'un mateix tema d'estudi hi haurà diferents nivells d'aprofundiment segons els interessos i possibilitats de cada alumne, valorant el procés d'aprenentatge de cada

---

<sup>277</sup> HERMANA, L.A. (2000). "Aulas en el cielo". Conferència a les *III Jornades d'Educació i Telecomunicacions* de Callús. Desembre.

<sup>278</sup> ROBERTS, N. et alt. (1990). *Integrating telecommunications into education*, New Jersey: Prentice Hall citat a SANCHO, J.M.; NOGUERA, E. (1996). "Telemática y formación del profesorado. La importancia del contexto" a *Conferència Iberoamericana de RIBIE* a Cartagena de Indias, Colòmbia

un/a. Això evidentment representa un treball d'adaptació curricular i una necessitat de suport pels/les mestres i pel professorat en la seva tasca.

#### - L'educació moral i en valors i els eixos transversals

La telemàtica aporta a l'educació moral i en valors la possibilitat d'una retroalimentació continuada que ajuda a la reafirmació de les idees, la creació d'hàbits i l'adquisició d'estratègies cognitives per organitzar la informació; la confrontació de punts de vista diferents que provoca un conflicte cognitiu que genera la construcció de coneixement, i afavoreix el reconeixement de la pròpia identitat a partir de la de l'altre i en base a això, el desenvolupament de la comprensió i el respecte cap a altres identitats i cultures diferents.

L'entrada en un món global ens ha de permetre ser i entendre la diferència de punts de vista i opcions de vida, les diverses cultures, religions, races, etc. Per una banda, cal tenir uns referents ètics i de respecte als drets humans i dels pobles i per l'altre també cal transmetre el respecte per l'entorn natural del que hem de tenir cura entre tots/es. Fomentar aquest respecte i compromís cap a les persones i l'entorn serà essencial.

Dins d'aquest apartat destaquem la perspectiva i el compromís social. Potencia la dimensió internacional i ajuda a desenvolupar el pensament global de l'alumnat. La convicció que l'educació és fonamental per preparar el món futur, implica la necessitat d'abordar educativament els grans reptes de la humanitat i de passar de les paraules a la vivència de valors tals com el diàleg, la col.laboració o l'empatia. Cal incorporar els eixos transversals: la

pau, l'equilibri ecològic, l'interculturalisme, etc. com a continguts en el procés d'aprenentatge, d'una banda, i de vincular-hi l'acció comunitària, de l'altra, afavorint la formació integral de l'alumnat. Per això, esdevenint un espai de gènesi d'idees es desenvolupa el procés de comunicació i s'afavoreix la construcció autònoma de la personalitat moral.

- Formació. Eina d'autoaprenentatge i teleformació.  
Aprentatge permanent

En aquest nou context, caldrà estar disposats a aprendre sempre, al llarg de la vida, doncs el coneixement queda desfasat al cap de pocs anys. Joan Majó<sup>279</sup> ens diu que "la informació és totalment efímera, ... que hem d'abandonar la idea que hem de saber moltes coses, ja que el que és important és saber aprendre-les en el moment que les necessitem". Per tant, l'actualització constant serà imprescindible i com diuen alguns autors, cal ser "alumnes crònics".

Les tecnologies de la informació i la comunicació faciliten la solució de la formació en aspectes tals com la distància, la mobilitat i el poder concretar espais temporals convenients, possibilitant així que la gent pugui autoformar-se.

---

<sup>279</sup> MAJÓ, J. (2000). "Noves tecnologies i educació". Conferència en la presentació de l'*Informe Astrolabi de l'Observatori*, juny. [en línia]. [Consulta: 2 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://astrolabi.edulab.net/int\\_conf\\_majo.htm](http://astrolabi.edulab.net/int_conf_majo.htm)>

## - Dimensió intercultural i l'ús de les llengües

L'ús de les llengües en les xarxes telemàtiques internacionals és una de les principals preocupacions de les persones i organitzacions i en general de tot el món tecnològic. Parlem contínuament de connexions amb diferents escoles i centres educatius d'arreu del món, de participar en projectes comuns, i fins i tot de trobar-nos presencialment, però com és possible la comunicació entre tots i totes si no parlem la mateixa llengua? És això, realment un impediment o un enriquiment? Com resolen les xarxes telemàtiques aquesta situació?

Hi ha controvèrsies en l'ús de la llengua a Internet. Fins ara hem entès que la llengua respon al poder econòmic i/o al poder demogràfic i actualment, la llengua és l'anglès, però això és una qüestió que afecta no només a l'educació sinó a qualsevol altre àmbit social. Donant un cop d'ull a la major part de comunicacions en xarxes educatives internacionals, podem comprovar que la major part d'aportacions estan redactades en anglès. Els usuaris que ens comuniquem habitualment en altres llengües ens preocupem des de fa ja força temps per les dificultats que aquesta circumstància ens comporta. S'estan dissenyant diferents estratègies encaminades a convertir la xarxa en un espai que possibiliti la comunicació en qualsevol llengua<sup>280</sup>, mitjançant projectes multilingües i utilitzant els traductors d'Internet o els propis alumnes.

---

<sup>280</sup> VIVES, N. (1996). "La xarxa telemàtica I\*EARN (International Education and Resource Network)" a AGUARELES, M.A. ; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i

Per altra banda, l'espanyol és una llengua molt important perquè demogràficament és una llengua parlada per molts milions d'habitants i per això han hagut diverses iniciatives per potenciar l'espanyol i altres llengües llatines. Aquest és el cas de la creació d' iearn.latina a la xarxa iEARN, un espai telemàtic per intercanviar projectes i activitats amb les diverses llengües llatines presents a la xarxa. Sovint es proposa l'ús de més d'una llengua tant per participar en els projectes com per comunicar-se entre els seus membres. La idea és que tothom es pugui expressar amb la seva llengua materna i al ser llengües llatines, la resta poden interpretar i entendre el missatge.

Les comunicacions internacionals són positives en molts sentits i profitoses per tots els participants. "En aquest sentit destaquen les possibilitats d'internacionalització de la comunicació educativa, en ser a l'abast dels centres d'ensenyament la realització de projectes conjunts amb centres d'altres països, l'afavoriment de les relacions interpersonals i la valoració d'altres cultures, i l'aprenentatge i la pràctica de llengües estrangeres"<sup>281</sup>.

Evidentment també cal reafirmar la gran possibilitat que aquestes eines poden aportar per motivar a l'alumnat i els/les estudiants en el desenvolupament d'habilitats en llengües estrangeres pel component real, viu i directe que comporta. La creació del missatge té sentit pel sol motiu que hi ha un destinatari darrera. El fet d'enviar-lo fora implica que el rebrà una persona real, que ha de ser intel·ligible i entenedor perquè l'haurà de

---

Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 69-75

<sup>281</sup> CASTELLS, J., ORGUÉ, J., RUIZ, F. (1995). "Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya" a la *Revista Crònica d'Ensenyament*. Autovies de la informació, Barcelona, maig-juny, n. 76-77, pp. 32-33

contestar<sup>282</sup>. A part d'altres elements motivadors de les xarxes de telecomunicacions com són la rapidesa i la instantaneïtat de la comunicació, el més important segurament, és "l'autenticitat de l'audiència". En telemàtica la comunicació és autèntica i dóna un sentit a l'aprenentatge de llengües. L'estudiant descobreix que pot comunicar-se amb "interlocutors reals" en situacions "realment autèntiques", descobrint l'aplicació immediata d'allò que està estudiant.

No cal oblidar la importància del diàleg identitat-globalitat i també cal emfatitzar el coneixement de la pròpia cultura.

*"La telemàtica fa especialment viable la comunicació internacional i, com a conseqüència, la implicació en activitats en llengua estrangera. Aquestes activitats posen en contacte centres de diferents països, oferint d'una banda, una motivació i oportunitats reals per a la pràctica de la llengua que s'estudia i, de l'altra, fent possible el contacte entre cultures diferents, millorant el coneixement de l'altra cultura i donant a conèixer la pròpia."<sup>283</sup>*

D'aquestes aportacions ens centrarem per una banda en la importància de la interactivitat i la comunicació a partir de la metodologia d'aprenentatge cooperatiu i col·laboratiu i per l'altre en la formació i el rol dels mestres i professorat per poder-ho desenvolupar.

---

<sup>282</sup> LORENZO, N., NOGUERA, E. (1996). "Missatges llunyans, una realitat compartida: unes experiències de comunicació internacional a la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya" a AGUARELES, M.A. ; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 49-67

## 6.2.2. La importància de la interacció i la comunicació.

### L'aprenentatge cooperatiu i col.laboratiu

*"Nadie sabe tanto como para no tener nada que aprender,  
ni tan poco como para no tener nada que enseñar"*  
Daniel Reyes

Les tecnologies de la informació i la comunicació obren un ventall de possibilitats educatives basades en el sentit més ampli del terme "comunicació", fins ara poc experimentades i poc optimitzades a les aules. La comunicació via telemàtica s'enriqueix dia a dia per les aportacions que li ofereix la tecnologia i permet un entorn de treball cada vegada més fàcil d'utilitzar i amb unes possibilitats multimèdia que permeten un accés a la informació molt àgil i atractiu. El desenvolupament de les tecnologies de la informació i la comunicació ha fomentat noves maneres de conceptualitzar l'ensenyament i l'aprenentatge, noves metodologies i estratègies i la possibilitat de crear comunitats d'aprenentatge. L'ús de les eines de telecomunicacions per treballs col.laboratius i cooperatius és cada vegada més freqüent ja que es pot utilitzar per realitzar reunions, discussions, treballar en documents, disseminar informació i altres tasques. Hem de tenir en compte que al treballar en un projecte telemàtic la comunicació i la interacció s'estableix entre alumnat que aprèn junt, tant sigui físicament en un mateix grup-classe i a distància mitjançant les eines telemàtiques.

---

<sup>283</sup> CANET, J.B.; CASTELLS, J. (1995). "Experiències en la utilització educativa de la telemàtica " a la *Revista Crònica d'Ensenyament*. Autovies de la informació, Barcelona, maig-juny, n. 76-77, pp. 37-39



Quan parlem de col.laboració, ens referim al fet que un grup de persones treballen juntes en una tasca, en aquest cas en el desenvolupament d'un projecte telemàtic comú. En aquest sentit també podem utilitzar el terme cooperatiu. La cooperació és un procés social de construcció on cada individu aprèn més del que aprendria per si mateix, degut a la interacció amb altres membres del seu grup. Des d'aquesta perspectiva, el resultat d'un treball fet en un grup cooperatiu té un valor superior al que tindria la suma dels treballs individuals de cada membre del grup. La principal diferència entre aquests termes es relaciona amb la naturalesa de la tasca que es realitza i el rol dels membres del grup per assolir-la. En un procés d'aprenentatge col.laboratiu, dos o més persones se'ls hi demana que aprenguin alguna cosa junts, i per tant el que s'ha d'aprendre sols es pot aconseguir si el grup treballa col.laborativament. Per tant el grup necessita decidir com realitzar la tasca, quins procediments cal adoptar, com es dividiran les diverses petites tasques, etc. Així la comunicació i la negociació són fonamentals en un procés d'aprenentatge col.laboratiu. En canvi, un aprenentatge cooperatiu requereix una divisió de tasques entre els membres del grup. Per exemple, el professorat proposa un problema que el grup necessita solventar i indica qui serà responsable per aconseguir referències bibliogràfiques, qui farà la búsqueda a Internet, qui farà l'informe, etc<sup>284</sup>.

En l'aprenentatge col.laboratiu i cooperatiu hi ha un procés que permet que cada individu aprengui més que si treballés individualment perquè permet, a diferència del treball individual, consolidar, refermar o rectificar els

---

<sup>284</sup> GROS, B. (2001). "Instructional design for Computer-Supported Collaborative Learning in primary and secondary school" a *Computers in Human Behavior*, 17, pp. 440-451

aprenentatges a través de la perspectiva social, la discussió en grup i el conflicte cognitiu que es genera quan xoquen dos o més punts de vista diferents o oposats. En el treball cooperatiu no hi ha tanta interdependència de construcció d'aprenentatge, que en definitiva dóna la riquesa del treball col.laboratiu, tot i que si que hi ha una interdependència organitzativa de l'aprenentatge que cadascú ha elaborat individualment o en petits grups. En tots dos casos es construeix quelcom entre tots repartint tasques i rols però en la cooperació s'organitzen els diferents aprenentatges mentre que en la col.laboració, a més d'organitzar-se es reelaboren.

En principi considerem que ens interessa potenciar el treball col.laboratiu, tot i que en alguns casos serà més fàcil i oportú treballar-ho cooperativament. Parlarem indistintament de la importància del treball cooperatiu i col.laboratiu, tot i que pedagògicament ha calgut determinar si aquests aprenentatges son més efectius que aprendre sol i si és així, en quines circumstàncies. Molts estudis<sup>285</sup> subratllen els efectes positius de la interacció social en l'aprenentatge i indiquen que té un sentit en aquesta societat de la informació, on cal establir relacions cooperatives, decisions compartides, atendre a la diversitat i a la comunicació.

Les teories de l'aprenentatge que fonamenten els beneficis de l'aprenentatge col.laboratiu són: el constructivisme, la teoria històrico-cultural i la de la cognició situada.

---

<sup>285</sup> DILLENBOURG, P. (Ed.). (1999). *Collaborative learning. Cognitive and computational approaches*. Amsterdam: Pergamon i KOSCHMANN, T., et al. (1996). "Computer-supported problem-based learning: a principled approach to the use of computers in collaborative learning" a KOSCHMANN, T. (Ed.). (1996). *CSCL: theory and practice of an emerging paradigm*, pp. 83-124. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, ambdos autors citats per

El constructivisme és originat a partir de la teoria de Piaget de la construcció del coneixement i la recerca en psicologia evolutiva. Posteriorment els neopiagetians emfatitzaven la importància del context durant la construcció del coneixement, tenint en compte així el desenvolupament individual amb respecte a la interacció social. No obstant, en aquesta teoria no es diferencien els factors que potencien l'aprenentatge col.laboratiu.

Vygotsky va formular la teoria de la psicologia històrico-cultural, argumentant que cada canvi cognitiu intern és causa de l'efecte de la interacció social. Així, interaccions entre companys, i per altra banda, entre companys i adults, són crucials per promoure l'aprenentatge. L'aprenentatge col.laboratiu considera que el rol de l'educació és mostrar als estudiants com construir coneixements a través de la col.laboració amb altres, d'aquesta manera es permet mostrar les diferents perspectives per abordar un determinat problema i arribar a escollir una solució pròpia, al mateix temps que es percep altres punts de vista amb els que pots estar en desacord.

Un aprenentatge cooperatiu i col.laboratiu recolzat per les tecnologies de la informació i la comunicació requereix més que un bon disseny tecnològic, una visió sistèmica i del seu context. Un dels marcs més interessants per la construcció de coneixement col.laboratiu en una aproximació sistèmica és la teoria psicològica de l'activitat històrico-cultural basada en la concepció de

---

GROS, B. (2001). "Instructional design for Computer-Supported Collaborative Learning in primary and secondary school" a *Computers in Human Behavior*, n. 17 pp. 439-451

la teoria i l'activitat humana de Vygotsky i s'ha usat per Cole i Engestrom per analitzar el rol de les eines en qualsevol activitat mediada<sup>286</sup>.

Per analitzar l'activitat, l'important és la interacció que s'estableix entre les eines, el subjecte, la comunitat, les normes, la divisió de la tasca i l'objecte a realitzar, ja que els ordinadors per ells sols provoquen poc efecte.

La teoria de la cognició situada contempla l'aprenentatge com un procés d'entrada en una comunitat de pràctica, sent, per tant, molt important el context on transcorre l'aprenentatge. La principal avantatge d'aquesta aproximació és que enllaça contextos específics i el coneixement que cal aprendre, els estudiants aprenen com ells poden aplicar el seu coneixement a noves situacions, i l'adquisició de coneixement és així més pràctic en essència.

Les diferents teories de la instrucció tenen en compte el lloc o entorn on s'han de produir els aprenentatges. La teoria constructivista emfatitza la importància de l'entorn sobre els continguts de l'aprenentatge. Una altra característica important dels entorns constructivistes es que plantegen un aprenentatge comunitari o col.laboratiu on l'alumnat treballa conjuntament ajudant-se un als altres.

Els entorns constructivistes d'aprenentatge poden quedar definits com: " ... un lloc on l'alumnat ha de treballar junt, ajudant-se uns als altres, usant una

---

<sup>286</sup> COLE, M.; ENGESTRÖM, Y. (1993). "A cultural historical approach to distributed cognition" a SALOMON, A.G. (Ed.). (1993). *Distributed cognitions*, Cambridge University Press, pp. 1-47, citat a GROS, B. (2001). "Instructional design for Computer-Supported Collaborative Learning in primary and secondary school" a *Computers in Human Behavior*, n. 17 pp. 449

varietat d'instruments i recursos informatius que permeten la búsqueda dels objectius d'aprenentatge i activitats per la solució de problemes"<sup>287</sup>.

Són contextos significatius pels constructivistes les situacions de la vida real que ajuden a posar en pràctica la solució de problemes i la seva posterior transferència a altres situacions reals. Per tant, l'alternativa constructivista a la memorització i a les activitats fora de context és donar més importància als contextos d'aprenentatge que permeten la construcció de coneixements, organitzant els contextos amb activitats més properes al món real i que normalment impliquen grups de discussió.

De fet, Ramon Flecha senyala que cal passar d'una concepció constructivista a una comunicativa, ja que en una societat de la informació l'aprenentatge depèn principalment i cada vegada més de totes les interaccions de l'alumnat i no sols de les que es reben en l'aula ni sols dels seus coneixements previs. La realitat és una construcció humana i no social com es diu de la visió constructivista, i no depèn dels significats que donen les persones. Els significats depenen de les interaccions humanes<sup>288</sup>.

---

<sup>287</sup> WILSON, B. G. (1995). "Metaphors for instruction: Why we talk about learning environments", *Educational Technology*, Special Section: Constructivist learning environments, setembre-octubre, p. 27 citat a GROS, B. (Coord.). (1996). *Diseños y programas educativos. Pautas pedagógicas para la elaboración de software*, Barcelona: Ariel Educación

<sup>288</sup> FLECHA, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*, Barcelona: Paidós i FLECHA, R. (1999). "Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información" a *Trabajar con la diversidad, superar la desigualdad: claves pedagógicas. XVIII Encuentro estatal de la Confederación de Movimientos de Renovación Pedagógica*, Gandia.

Perkins<sup>289</sup> fa una diferenciació interessant dels entorns d'aprenentatge en funció de la guia que se li dóna, sent una els "entorns virtuals oberts", entorns d'ordinador més obert que els micromons informàtics i que permeten interaccions i trobades amb altres participants. Formen part d'aquests entorns les conferències telemàtiques, navegació a Internet i en general els mons virtuals per ordinador. Aquests entorns tenen un gran poder d'aprenentatge.

A partir d'aquestes teories i dels objectius que volem aconseguir, el disseny del clima d'aprenentatge col.laboratiu es preocupa de com donar suport efectiu a aquest aprenentatge. Hi ha moltes possibilitats: poden ser dos o més companys col.laborant utilitzant l'ordinador com un mitjà o dos companys resolent el mateix problema en un mateix lloc o en espais diferents, etc.

El disseny del clima d'aprenentatge col.laboratiu necessita considerar el nombre o mida del grup de companys col.laborant i establir i assignar diferents rols. El rol de cada estudiant en el grup pot canviar durant el procés, però és necessari establir certes responsabilitats per facilitar el procés de resolució de problemes i assegurar que els estudiants aprenen a treballar en grup, en situacions col.laboratives, on cada un és responsable del seu propi treball. Els alumnes comencen a assumir la responsabilitat no només de la seva pròpia feina, sinó també de les contribucions al treball d'altres per trobar solucions als problemes existents i dur a terme les

---

<sup>289</sup> PERKINS, D.H. (1991). "Technology meets constructivism: Do they make marriage?", *Educational Technology*, maig, pp. 18-23 i PERKINS, D.H. (1991). "What constructivism demands of the learner", *Educational Technology*, setembre, pp. 19-21 ambdós citats a GROS, B. (Coord.). (1996). *Diseños y programas educativos. Pautas pedagógicas para la elaboración de software*, Barcelona: Ariel Educación, pp. 94-95

tasques proposades. Cada alumne ocupa una posició de responsabilitat dins d'un grup. Aquests rols creen un sentit de la responsabilitat, però també ajuden els alumnes a pensar en equip enlloc d'individualment.

La distribució de rols requereix estratègies de comunicació i negociació. Es constata que els integrants dels equips col.laboratius i cooperatius han d'aplicar habilitats de comunicació com ara escoltar activament, comprendre els punts de vista dels altres i discrepar sense baralles per tal de funcionar amb èxit. Els alumnes aprenen a comprendre's i a treballar plegats per resoldre problemes que consideren importants.

A nivell pràctic, l'aprenentatge col.laboratiu i cooperatiu és un model d'ensenyament en què grups reduïts d'alumnes, en general de no més de quatre integrants, treballen plegats per dur a terme una tasca. Aquestes tasques poden consistir en activitats destinades a resoldre problemes, la preparació d'informes per correu electrònic, la lectura de textos amb temes relacionats, etc. Normalment es treballa amb poques persones per reduir la complexitat que comporta aquesta dinàmica.

Actualment l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació han facilitat que la comunicació pugui realitzar-se en diferents llocs a partir de les *interaccions sincròniques i asincròniques*. Així les possibilitats del clima i l'espai d'aprenentatge són enormes. En interacció sincrònica, els participants poden col.laborar junts en temps real estant en llocs geogràfics dispersos i allunyats, mentre que en la interacció asincrònica, l'eina pot ser utilitzada pels col.laboradors dispersos en temps i en espai.

Quan agrupem alumnes, ho podem fer amb *grups homogenis o heterogenis*. Els que promouen grups heterogenis consideren que els estudiants poden preparar-se i aprendre més en una societat heterogènia treballant col.laborativament i cooperativament amb companys de diverses cultures, amb diversitat d'aptituds i perspectives que no treballant amb grups homogenis o en solitari. La discussió acadèmica i la interacció entre companys en grups heterogenis promou el descobriment d'estratègies de raonament efectives per sobre de les que es poden realitzar en grups homogenis. En les interaccions de grup, membres d'aquest amb diferents punts de vista o nivells de coneixement sobre un concepte poden promoure una aproximació crítica del concepte sobre diferents vessants.

Diverses recerques<sup>290</sup> indiquen que l'aprenentatge col.laboratiu i cooperatiu pot ser usat efectivament tant en grups homogenis com heterogenis, però que els més grans beneficis es realitzen quan els grups heterogenis treballen amb tecnologia. En grups heterogenis d'aprenentatge col.laboratiu i cooperatiu, estudiants d'habilitats baixes augmenten el seu assoliment considerablement, i els estudiants d'habilitat alta generalment augmenten el seu nivell o l'igualen als seus companys que treballen en grups homogenis d'alta habilitat.

Així, tot i que podem optar per diverses composicions de grup, optem per la dels grups heterogenis que parteixen de la realitat heterogènia en la que vivim: cal treballar presencialment i a distància amb estudiants de diferents cultures, actituds, perspectives i nivells d'aprenentatge. Les xarxes

---

<sup>290</sup> DILLENBOURG, P. (Ed.). (1999). *Collaborative learning. Cognitive and computational approaches*, Amsterdam: Pergamon citat a GROS, B. (2001). "Instructional design for Computer-Supported Collaborative Learning in primary and secondary school" a *Computers in Human Behavior*, n. 17, p. 445



permeten formar grups de membres de diferents indrets per assolir objectius comuns, ja que així augmenta el descobriment d'estratègies, de postures diferents o nivells diferents de coneixement que promouen l'examen crític del concepte.

Considerem que a l'escola i centres educatius cal l'organització de l'alumnat on prevalgui els conceptes de diàleg i d'enriquiment mutu, tot exercitant-los en l'acceptació de la diversitat. Les eines telemàtiques ens brinden l'oportunitat de partir d'aquestes premisses, optant per una solució que pot ser l'organització de grups on equips d'alumnes, que han de compartir una mateixa informació o que l'han de complementar, estableixen relacions d'interdependència entre els diferents grups i alumnat participant en el projecte. Aquest tipus d'activitat, sobretot si els nois i noies participen activament en la recerca d'informació, pot afavorir tant el compromís individual amb el grup com la necessitat d'ajudar-se mútuament. De la mateixa manera, els beneficis d'aquesta metodologia de treball recauen igualment amb alumnat amb diferent facilitat d'aprenentatge.

Es fomenta el desenvolupament de comunitats d'alumnes organitzats en petits equips interdisciplinaris per tal de debatre idees i resoldre problemes<sup>291</sup>. La solució de problemes en el context de comunitats d'alumnes du a la recerca col.laborativa i cooperativa. L'aprenentatge col.laboratiu i cooperatiu és essencial si es pretén que els alumnes comptin els uns amb els altres. En lloc d'aprendre de manera individual, els alumnes col.laboren amb

---

<sup>291</sup> HASSARD, J. (1996). "El Projecte Pensament Global: ús conjunt de l'aprenentatge i de les telecomunicacions per ajudar els alumnes a esdevenir ciutadans científics" a AGUARELES, M. A. ; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 49-67

altres alumnes de la seva classe o d'una altra classe o centre, en la reflexió, la recerca i les iniciatives a prendre respecte de diverses situacions. L'aprenentatge cooperatiu intensifica l'autoestima de l'alumnat i el sentit del propi valor.

Mitjançant l'aprenentatge col.laboratiu i cooperatiu amb suport tecnològic augmenta el nivell de raonament perquè l'alumnat ha de treballar intercanviant punts de vista i resolent conflictes cognitius, la memòria a llarg termini, el domini de la informació, la transferència de coneixement, les habilitats en la resolució de problemes, la motivació, etc.

Si creiem que el pensament holístic o la creació d'una visió democràtica del món són importants, aleshores el sorgiment d' Internet global hem de pensar que és una eina que contribueix a assolir aquest objectiu. Per tant, podem entendre que mitjançant l'ús de les xarxes telemàtiques podem treballar col.laborativament i cooperativament dins d'un grup classe per tal de desenvolupar les tasques encomanades en una activitat concreta, podem treballar col.laborativament i cooperativament una classe d'una escola o centre amb una altra d'una altra escola o centre, o podem treballar cooperativament amb petits grups de cada una de les escoles o centres. Per exemple: el grup A d'una escola o centre treballa amb el grup A' de l'altra i el grup B treballa amb el grup B' de l'altra.

En tot procés d'interacció-comunicació, com veurem posteriorment, hem de diferenciar si la interacció educativa és interpersonal alumne/a-alumne/a, alumne/a-professor/a; intragrupal d'alumne/a amb el seu grup classe o intergrupual interaccionant grup-grup i escola-escola.

Podem diferenciar si es tracta d'un projecte educatiu telemàtic on hi participa tot un grup-classe, és part d'un crèdit variable de l'educació secundària o es desenvolupa amb diferents grups-classe de manera internivell. Per altra banda, pot ser intracentre (dins un centre) o intercentre (entre centres). Prima la cooperació intraescolar o intracentre quan les activitats es fan separatament a cada grup, escola o centres i després hi ha un intercanvi d'informació i del treball realitzat per cada escola o centre. Pot ser que es faci exactament el mateix treball o en facin una part que s'integri en un tot. Prima la cooperació interescolar o intercentre quan les activitats es fan conjuntament i també hi ha intercanvi d'informació.

La interacció en contextos educatius virtuals implica una mediació pedagògica que tant s'estableix en forma sincrònica com asincrònica, a través de negociacions comunicatives. Podríem plantejar dins del procés comunicatiu tres tipus d'interacció que podríem adaptar als projectes telemàtics:

La interacció mestre/a - professorat - alumnat, on el mestre/a - professorat és el que ha de propiciar les condicions per tal que l'estudiant progressivament actuï de manera autònoma i responsable en la gestió del seu propi procés d'aprenentatge. En contextos virtuals això s'aconsegueix afavorint l'intercanvi de missatges amb formats interactius més dialògics que transmissors, proposant tasques i oportunitats per promoure les habilitats de pensament estratègic dels estudiants i fomentant la comunicació i l'aprenentatge entre iguals.

La interacció alumne/a-alumne/a on els estudiants han de mantenir un alt grau d'interacció, tenint en compte, com criteri psicopedagògic, que el diàleg amb els/es companys/es pot arribar a ser, sota certes condicions, un important instrument d'impuls de la construcció del coneixement compartit i d'un aprenentatge col.laboratiu enmarcat en la realització d'una tasca cooperativa. Dins dels contextos virtuals existeixen diverses estratègies que contribueixen a enfortir la interacció entre els estudiants, tals com: discussions i debats, jocs de rol, presentació de materials, entre altres.

I la interacció alumne/a-contingut, on la varietat de materials en suport divers (textuals, visuals, hipermèdia) dins dels contextos virtuals, enriqueixen la presentació i la interactivitat amb els continguts, ja que presenten a l'aprenent, de manera més clara, ordenada i estructurada possible, els temes contemplats en el currículum.

En conjunt, a l'aprenentatge cooperatiu i col.laboratiu s'estableixen diferents tipus d'interacció en el grup tant a nivell presencial com virtual<sup>292</sup>:

. Quan es treballa en grups flexibles, el procés d'aprenentatge i la construcció del coneixement no és fruit sols de la interacció professor/alumne, sinó de la comunicació alumne/alumne i de l'aprenentatge cooperatiu i col.laboratiu dins el grup classe i la comunitat virtual.

. Quan es fan tasques simultànies i racons de treball a l'aula o espai virtual, sovint es genera una major col.laboració i cooperació interna en els grups i

---

<sup>292</sup> LORENZO, N. (20019). *Projectes telemàtics educatius*. [en línia]. [Consulta: 23 gener de 2001]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/~nlorenzo/comunet/collective.htm>>

augmenta l'auto exigència vers el treball diligent i acurat i autònom davant dels altres grups.

. En la recerca en col.laboració i cooperació, tant el "feedback" com l'avaluació responen a la comunicació real i a les necessitats en els procediments de treball. L'autocorrecció i les aportacions d'altres companys proporciona uns resultats més elaborats en les produccions finals.

En definitiva, la justificació i els mecanismes que fan que l'aprenentatge cooperatiu i col.laboratiu funcioni són la:

. Comunicació. És l'element bàsic. Des de les activitats s'ha de promoure l'intercanvi, la reflexió, el raonament, l'expressió clara de les idees i la matisació.

. Multiplicitat. Si tenim una hipòtesi de com resoldre el problema, la confrontem amb la de l'altre i això suposa argumentar les decisions.

. Interiorització. A l'explicitar el propi punt de vista es provoca un mecanisme d'interiorització.

. Regulació mútua. Fa matisar les afirmacions i la forma de treballar.

. Explicitació. Els fonaments socials per poder-se entendre exigeixen moltes explicacions, i això promou l'aprenentatge.

També cal però, que siguem conscients que els equips de treball no sempre funcionen bé. A vegades els estudiants col.laboren de manera pobre i

aprenen sols una mica més que quan ho fan pel seu compte. No totes les col.laboracions i cooperacions estan basades en una oportunitat d'interdependència i creixement.

### *Interacció asincrònica*

Però cal determinar la diferència entre la interacció presencial i la interacció asincrònica que la considerem pedagògicament més adequada enfront la interacció virtual sincrònica que requereix molta organització i coordinació del grup-classe, poca reflexió, etc...<sup>293</sup>

INTERACCIÓ PRESENCIAL	INTERACCIÓ ASINCRÒNICA
Comunicació en forma verbal	Comunicació en forma principalment escrita
Existeixen elements visuals del context que aporten informació addicional.	No existeixen elements visuals que aportin informació addicional real, cal crear-los.
Les participacions són controlades i per torns.	No és tan fàcil el control sobre el temps i el torn de les participacions. Inclús es poden produir diverses simultàniament.
Feedback o retroalimentació instantània.	El feedback o retroalimentació existeix però implica major temps. Cal insistir en que aquest es

<sup>293</sup> Adaptació de l'escrit de JOHNSON, M. (2001). *El aprendizaje significativo en los foros de discusión educativos en la red*. Treball de recerca. Departament de Periodisme i Comunicació Audiovisual. Universitat Pompeu Fabra, p. 46

	produeixi amb el menys temps possible.
Es manté una mateixa temàtica.	Es poden abordar diferents línies temàtiques.
Les participacions no comporten un alt nivell de reflexió sobre el tema tractat, ja que es premia l'espontaneïtat en la resposta.	Es té més temps per reflexionar i inclús consultar fonts externes abans de produir una participació.

El discurs a través de la paraula escrita té una funció medidora de la comunicació entre els participants en els debats virtuals. És a través de l'escriptura, principalment, com es comparteixen coneixements, punts de vista, es confronten idees, es formulen preguntes i respostes, es prenen acords, es resolen problemes, entre molts altres intercanvis.

La naturalesa col·lectiva asincrònica del mitjà democratitza l'accés i anima als estudiants a intervenir. Generalment són els alumnes els que aporten la majoria del material de les discussions. Els alumnes que fan més contribucions són sovint els que aconsegueixen un major èxit.

El caràcter asincrònic de la interacció en la xarxa dins dels debats virtuals proporciona temps als estudiants per reflexionar, consultar el llibre de text o alguna altra font i reflexionar abans de publicar la seva aportació. La interacció amb els seus companys i amb el moderador els ofereix múltiples perspectives sobre una temàtica determinada, ajudant-los a deliberar poc a poc, per obtenir i compartir les seves pròpies conclusions.

Detallem les característiques de la comunicació que s'estableix en entorns virtuals, sigui amb correu electrònic, llista de distribució, les conferències electròniques, etc., tot i que considerem les conferències o fòrums més adequats per potenciar el treball col.laboratiu i cooperatiu<sup>294</sup>:

- La comunicació asincrònica, on l'asincronia en les participacions tant de l'alumnat com del professorat és la característica principal del correu electrònic i conferències electròniques. Aquesta característica permet intervenir en les discussions sense importar el temps ni el lloc on es troben.
- Els estudiants poden començar les discussions. En el cas de les conferències electròniques es proporciona a molts estudiants l'oportunitat de començar les discussions, paper que potser no s'atrevirien a prendre en una sessió presencial.
- L'aprenentatge entre iguals. Les conferències electròniques proveeixen als estudiants d'un espai propi on poden aprendre d'altres participants, compartir els seus pensaments amb altres i comentar entre ells les seves idees. Els estudiants aprecien el tenir un espai on processin pensaments entre iguals. El format asincrònic també els permet als estudiants treballar més detingudament en textos i conceptes difícils i, així, cada ú pot comprendre els continguts al seu ritme.
- La comunicació simultània de diversos temes. En algunes conferències electròniques la participació dels estudiants no es limita a una sola

---

<sup>294</sup> JOHNSON, M. (2001). *El aprendizaje significativo en los foros de discusión educativos en la red*. Treball de recerca. Departament de Periodisme i Comunicació Audiovisual.



discussió, tot i que no es tracti d'una mateixa línia temàtica. Una petita part de la classe pot formar una secció i atendre alguna categoria del mateix tema. D'aquesta manera, els estudiants poden exposar les seves idees al total de la classe i trobar a aquells estudiants que comparteixen els mateixos interessos.

- El format alternatiu de participació. En les llistes de distribució, conferències electròniques, etc. tots els estudiants tenen la possibilitat, sense limitació de temps i lloc, de treballar i presentar la seva idea. Tots poden participar: siguin tímids o no suficientment extrovertits per intervenir en una discussió, o no tenen suficient temps per aclarir-se i preparar els seus pensaments, o tenen molt a dir i no és suficient una sessió de classe.
- Un major control sobre l'aprofitament personal de l'alumnat. A través de les aportacions dels estudiants en llistes de distribució i conferències electròniques, el professorat pot supervisar el nivell de comprensió dels estudiants sobre el tema en qüestió, identificar les equivocacions més comuns, així com determinar interessos dels estudiants en temes particulars.
- La millor preparació prèvia per les classes. Les llistes de distribució i les conferències electròniques poden proporcionar un ambient propici per tal que els estudiants reflexionin textos i materials, que seran tractats més endavant en les classes, el que facilitarà el desenvolupament de les sessions presencials, ja que els estudiants hauran tingut un temps previ de reflexió i anàlisi.

*Avantatges i desavantatges d'un debat asincrònic, segons Benbunan-Fich i Roxanne Hiltz<sup>295</sup>:*

Avantatges:

. La possibilitat de reunir virtualment a un grup de gent que sinó seria difícil que es trobessin físicament.

. Les aportacions, a l'estar escrites, poden consultar-se. Els continguts poden recuperar-se i es pot reestructurar en qualsevol moment.

. Pot haver major i més profunda reflexió en les participacions, el que afavoreix el desenvolupament sobre els temes tractats.

. Els estudiants prenen decisions reflexives de major qualitat i compromís.

. La possible integració al grup de discussió d'especialistes externs que participin i enriqueixin el debat.

Desavantatges:

. Degut a que els participants no tenen un temps específic per participar, pot propiciar que les seves contribucions no siguin regulars i inclús alguns quedin endarrerits o abandonin.

---

<sup>295</sup> BENBUNAN-FICH, R. ; ROXANNE, S. (1999). "Educational application of CMCS: solving

. Pot presentar-se frustració i ansietat en alguns alumnes degut a retrassos i la falta de continuïtat en les idees o temes.

. Pot haver pressió per part d'alguns membres per acabar la discussió d'un tema concret perquè no estan interessats.

. Els alumnes poden sentir que el medi no és tant personal i càlid com ho pot ser en una discussió presencial, el que pot produir desmotivació i insatisfacció.

. Els incentius poden condicionar la participació dels alumnes, restant legitimitat a les mateixes.

. Pot crear problemes d'informació i coordinació pel professorat que ha d'organitzar-se i controlar bé les interaccions i els missatges.

. Pot ser que les discussions siguin extenses i avorrides. Cal determinar la dimensió adequada dels missatges pel bon flux de la informació.

### 6.2.3. El paper del/de la mestre/a i del professorat: necessitat de formació i un nou rol

*"L'entrada a la Unió Europea i la lliure circulació de professionals, la implantació imparable de la societat de la informació i la comunicació a través de la generalització de les noves tecnologies, el procés de mundialització, l'increment de la immigració que dóna lloc a la convivència intercultural continuada, la preocupació creixent per la defensa dels drets de les persones humanes davant del reconeixement internacional de l'extensió de la pobresa en el món, la magnitud i acceleració dels canvis en les formes de vida i treball, són alguns dels fets que pressionen sobre l'educació i sobre la formació dels educadors per preparar les noves generacions per a la realitat que s'està configurant.*

*Que els canvis polítics, socials, econòmics i culturals incideixen profundament en el procés educatiu és un fet que tothom coneix i accepta. I, també, ho és que el mestre s'ha de formar per donar respostes que permetin la formació personal equilibrada i la inserció plena dels alumnes en la societat que els tocarà viure.<sup>296</sup>*

Davant aquesta realitat, cal preguntar-nos: ¿Es facilita realment la formació dels mestres i del professorat en aquesta societat de la informació i la comunicació? ¿Estan preparats els mestres i el professorat, tècnicament i pedagògicament, per afrontar aquest tipus d'educació desenvolupant en l'alumnat les dimensions de la personalitat moral i habilitats necessàries treballant a partir d'eines telemàtiques? Té

---

<sup>296</sup> DARDER, P. (2000). "Cal un canvi en profunditat. La llicenciatura per a la formació inicial dels mestres". Monogràfic "Llicenciatura per als mestres". *Revista Perspectiva Escolar*, n. 246, juny, Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, pp. 2-3

suficients idees i projectes per portar a terme amb aquesta tecnologia? ¿Coneix les xarxes educatives telemàtiques que existeixen i en les quals pot fer participar als seus alumnes? Creiem que en general la resposta a aquestes preguntes i a altres que es puguin derivar és no, o almenys, no el necessari i suficient. No hem d'oblidar que la majoria dels mestres i del professorat que avui dia ocupa les aules ha estat format en una societat industrial on no estava prevista la transformació tecnològica tan ràpida que s'està donant avui dia. No es tracta només de dotar a les escoles i centres de secundària de tecnologia, com de formar i preparar a aquests7es mestres i professorat per educar en la societat de la informació. Aquesta formació i preparació dels docents ha de contemplar també els aspectes d'implicació en la tasca i d'interiorització de la idea que la metodologia telemàtica és necessària i positiva per a l'educació i la societat actual. Part d'aquesta formació hauria de donar a conèixer les xarxes que ja funcionen i que estan treballant en projectes telemàtics i facilitar així el contacte entre professionals i xarxes per tal de fomentar la participació en alguna d'aquestes.

Participar en un projecte telemàtic i que es treballin implícitament i explícitament de manera adequada els valors requereix un gran esforç per part dels/les mestres i del professorat, que sortosament queda sovint recompensat per un grau molt elevat d'implicació per part de l'alumnat. Per assegurar l'èxit i maximitzar el temps i l'efectivitat dels esforços, el/la mestre7a i el professorat ha de preveure, entre altres coses, que els objectius d'aprenentatge que especifiquen pel projecte i/o activitat estan relacionats amb el currículum i que no podrien ser acomplerts del tot sols usant mètodes i eines d'ensenyança-aprenentatge més tradicionals, per tant

reclamen la necessària i imprescindible formació per tal que aquesta tasca sigui facilitada i optimitzada.

Cal crear la infraestructura necessària per donar el suport adequat als mestres i professorat per a l'ús d'Internet<sup>297</sup> i de l'educació moral i en valors entre altres, doncs hi ha dificultats per afrontar els reptes tecnològics adequadament i tenir en compte tots els factors que suposa proporcionar a les escoles i centres educatius accés a la xarxa. S'ha d'iniciar i aplicar un programa de formació per a mestres i professorat que ha de ser constant i ha d'oferir instrucció inicial i avançada per a mestres i professorat, tant novells com veterans, en *l'àmbit tecnològic i pedagògic*.

El suport en *l'àmbit tecnològic* consisteix en consells i assistència a l'hora de configurar el maquinari i el programari, detectar virus i resoldre tots els problemes relacionats amb l'inici i el manteniment de la connexió. Aquests problemes sempre han estat presents, tot i que el maquinari i el programari han hagut de sofisticar-se cada cop més per tal d'adaptar-se a les ràpides innovacions.

Pel que fa a l'àmbit *pedagògic* lligat amb l'ús d'Internet al currículum és la necessitat que hi hagi algú que revisi les ofertes de les xarxes telemàtiques i els elements d'anàlisi i selecció de projectes educatius telemàtics: optimitzar la participació col.laborativa i cooperativa de l'alumnat segons l'organització del treball dins l'espai de l'aula ordinària o d'ordinadors, quins recursos podem utilitzar per motivar i per organitzar els continguts, etc. És

---

<sup>297</sup> COROMINAS, A.; LLADÓ, C. (1999). *L'escola i la societat de la informació. Pensem-hi!*, Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat i COROMINAS, A. (1999). *Modelos y medios de comunicación. Una propuesta de educación en valores*, Bilbao: Desclée de Brouwer.

necessari tenir en compte que la documentació d'informació i complements al projecte adreçada als mestres i professorat i a l'alumnat estigui preparada acuradament. A més, cal que especialistes en les diverses àrees de contingut identifiquin recursos concrets d'Internet que resultin útils a l'hora d'ensenyar i facilitar-lis projectes que treballin interdisciplinàriament. Com l'estructura de la xarxa, Internet i els seus serveis i eines no deixen de canviar, el suport ha de ser constant.

Així com la formació tecnològica i la de valors per separat ja s'està realitzant, en l'àmbit pedagògic també cal insistir en la formació d'educació moral i en valors i com integrar ambdues, la formació de mestres i professorat en l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació per treballar l'educació moral i en valors<sup>298</sup>.

Aquesta formació i suport pedagògic i tecnològic s'ha de realitzar en la formació inicial en els centres universitaris i en la formació permanent tant a l'escola i centres educatius com en els Instituts de Ciències de l'Educació, universitats i altres institucions educatives com cursos d'associacions de mestres, seminaris permanents del Departament d'Ensenyament i altres.

Aquí destaquem diversos aspectes que cal tenir en compte<sup>299</sup> en la formació de mestres i professorat per poder desenvolupar projectes telemàtics en l'àmbit de l'educació moral i en valors. Cal ressaltar la importància de

---

<sup>298</sup> BUXARRAIS, M.R. (1997). *La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales*, Bilbao: Desclée De Brouwer.

<sup>299</sup> BARLAM, R. (2001). "Adreces bàsiques per a docents i pautes per a formadors: Kit de supervivència" a *Guia telemàtica educativa*. [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

l'entusiasme i la formació pedagògica, i relativitzar el coneixement tècnic, tot i que aquest també és necessari tenir-lo en compte:

### Àmbit tecnològic<sup>300</sup>:

. Coneixement bàsic d'un tractament de textos: Ser capaç de crear un document, desar-lo, recuperar-lo, canviar de font i de mida, inserir una imatge, etc. com a recurs documental i per participar en la preparació de missatges de correu electrònic, llistes i fòrums quan ens volem comunicar. Per això també cal saber que hi ha traductors per permetre la comunicació amb persones d'altres llengües.

. Eines d'Internet: Cal tenir un coneixement dels serveis i la seva utilitat: correu electrònic, llistes de distribució, news o fòrums, ftp, navegadors, cercadors, xats, videoconferències, etc<sup>301</sup>.

. Captura d'imatges a Internet: Localitzar imatges i aprofitar-les per a material didàctic. Com exemple, podem trobar imatges per a pintar a Coloring<sup>302</sup> que amb un clic de ratolí (botó dret), podem desar i posteriorment incorporar al nostre document. També comptem amb castellà de Gograph<sup>303</sup> que ens facilitarà la cerca de fotografies, imatges animades, etc.

---

<sup>300</sup> Recomanem estar informat dels Satis i Sempere: *Seminari d'actualització en tecnologies de la informació per primària* [en línia] [Consulta: 18 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/satis>> i *Seminaris permanents de secundària* [en línia] [Consulta: 18 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/sempere>>

<sup>301</sup> Recomanem l'eina "generador de webs" d'Edebe Digital. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.edebedigital.com>>

<sup>302</sup> *Coloring*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.ivyjoy.com/coloring/coloringlinks.html>>

<sup>303</sup> *Gograph*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://es.gograph.com>>



. Capturar una web en un CD o en qualsevol suport (disc dur, disquet, ...): Per tal d'evitar que quan volem treballar un espai web amb un grup-classe tinguem problemes de connexió, és recomanable capturar prèviament les pàgines escollides amb per exemple, Webcopier<sup>304</sup> que ens permet observar-les correctament.

El WebCopier és un potent navegador en desconnexió que explora llocs web i els emmagatzema localment. Això ens permet tenir còpies al nostre ordinador de llocs web sencers i visualitzar-los sense necessitat d'estar connectats a Internet. D'aquesta manera, podem baixar parts de diaris electrònics, documents o informació en general i llegir-la una vegada desconnectats d'Internet. El WebCopier realitza recerques precises d'enllaços, incloent anàlisi de JavaScript, i pot baixar fins a 100 fitxers simultàniament i imprimir el lloc web complet o una part determinada. Suporta servidors intermediaris i permet especificar el nom d'usuari i contrasenya per poder accedir a llocs web segurs.

. Vacunar-nos contra els virus: Per exemple, a la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya<sup>305</sup> hi ha un espai d'informació sobre virus i la possibilitat d'escanear gratuïtament l'ordinador amb l'aplicació de l'antivirus Panda. A Inoculate IT Virus Information Center de Computer Associates<sup>306</sup>, s'accedeix a informació actualitzada sobre la temàtica dels

---

<sup>304</sup> *Webcopier*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.softcatala.org/prog84.htm>>

<sup>305</sup> *XTEC, Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya*. [en línia]. [Consulta: 6 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/fie/antivirus.htm>>

<sup>306</sup> *Inoculate IT Virus Information Center, de Computer Associates*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www3.ca.com/virusinfo>>

virus. Accedint directament a un espai de suport<sup>307</sup> es pot instal·lar un antivirus amb un alt grau d'eficàcia. A l'estar connectats, demana l'actualització constantment a partir d'un missatge a la pantalla.

. Altres aspectes

### Àmbit pedagògic:

. Fonaments i evolució de la societat de la informació: Recomanem l'espai sobre el concepte d'*infonomia*<sup>308</sup> d'Alfons Cornella, sobre l'economia i gestió del coneixement, i les referències que formen part d'aquesta obra.

. Tecnologies de la informació i la comunicació i l'educació: Cal estar informat sobre qüestions educatives relacionades amb les tecnologies. Caldria tenir en compte la Guia Telemàtica Educativa sobre novetats, adreces, articles, tutorials, etc. relacionats amb l'educació i la docència. Així com Acte, Associació Catalana de Telemàtica Educativa; AIEC, Associació d'Informàtica Educativa de Catalunya; Espiral, i les llistes de distribució educatives Edulist i Hiperespiral, etc<sup>309</sup>.

---

<sup>307</sup> *Support*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://support.cai.com/Download/virusig.html>>

<sup>308</sup> *Infonomia*. [en línia]. [Consulta: 19 de març 2003]. Disponible a: <<http://www.infonomia.com>>

<sup>309</sup> *Guia telemàtica educativa*. [en línia]. [Consulta: 1 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>; *ACTE, Associació Catalana de Telemàtica Educativa* [en línia]. [Consulta: 1 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.pangea.org/~acte>>; *AIEC, Associació d'Informàtica Educativa de Catalunya* [en línia]. [Consulta: 1 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.aiec.es>>, *Espiral* [en línia]. [Consulta: 1 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.ciberespiral.org>>, llista Edulist (per subscriure's cal enviar un missatge a <[listserv@listserv.rediris.es](mailto:listserv@listserv.rediris.es)> escrivint en el cos del missatge subscribe EDULIST i llista Hiperespiral (cal subscriure's enviant un missatge a <[listserv@listserv.rediris.es](mailto:listserv@listserv.rediris.es)> escrivint en el cos del missatge subscribe HIPERESPIRAL i llibres tals com el de MAJÓ, J.; MARQUÉS, P. (2002). *La revolució educativa en la era Internet*, Barcelona: CISS-Praxis

. Aprenentatge col.laboratiu i cooperatiu i projectes telemàtics<sup>310</sup>: Hem de tenir en compte que al treballar en un projecte telemàtic la comunicació i la interacció s'estableix entre alumnat que aprèn junt, tant sigui físicament en un mateix grup-classe i a distància mitjançant les eines telemàtiques i cal optimitzar i millorar aquest treball col.laboratiu i cooperatiu.

. Valors i desenvolupament moral<sup>311</sup>: El professorat ha d'estar format per afavorir la construcció autònoma de la personalitat moral i l'alumnat pugui crear la seva matriu de valors. Cal que conegui els criteris per educar en una societat democràtica, plural i pluralista, les àrees i dimensions de la personalitat moral, estratègies educatives per desenvolupar-les, aspectes tals com neutralitat i bel·ligerància, avaluació i altres.

. Integració curricular; Tecnologies de la informació i la comunicació, eixos transversals i valors:<sup>312</sup> Cal que el professorat estigui conscienciat i es formi per integrar les tecnologies a les diferents àrees curriculars,

---

<sup>310</sup> ZAÑARTU, L.M. (2002). "Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red" a *Quaderns digitals*, núm. 27. [en línia]. [Consulta: 8 de setembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.quadernsdigitals.net/articulos/quadernsdigitals/quaderns27/wcolaborativo.htm>>

<sup>311</sup> BUXARRAIS, M.R. (1997). *La formación del profesorado en educación en valores*, Bilbao: Desclée de Brouwer; *Programa d'Educació en Valors* de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona que inclou cursos de postgrau i màsters en col.laboració amb la OEI, Organización de los Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Cultura y la Educación. [en línia]. [Consulta: 10 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.ubvirtual.edu>>; BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M.; PUIG, J.M.; TRILLA, J. (1990). *La educación moral en primaria y en secundaria*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid: Edelvives i altres llibres del *Grup de Recerca en Educació Moral* de la Universitat de Barcelona i dels grups de recerca membres de la *Xarxa Temàtica d'Educació en valors*.

<sup>312</sup> *Grup de treball TICs i valors del Programa d'Educació en valors* de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona i el monogràfic virtual "Tecnologías de la información y la comunicación y valores" de la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Cultura y la Educación.

incorporant també els eixos transversals: la pau, l'equilibri ecològic, l'interculturalisme, etc. com a continguts en el procés d'aprenentatge, d'una banda, i de vincular-hi l'acció comunitària, de l'altra, afavorint la formació integral de l'alumnat. Per això, esdevenint un espai de gènesi d'idees es desenvolupa el procés de comunicació i s'afavoreix la construcció autònoma de la personalitat moral.

. Importància de la dimensió internacional: Cal que els mestres i professorat siguin i facin conscients a l'alumnat que l'entrada en un món global ens ha de permetre ser i entendre la diferència de punts de vista i opcions de vida, les diverses cultures, religions, races, etc. i que la telemàtica aporta aquesta possibilitat. La convicció que l'educació és fonamental per preparar el món futur, implica que els mestres i professorat han d'abordar educativament els grans reptes de la humanitat a nivell internacional.

. Coneixement de les xarxes i recursos telemàtics educatius en l'àmbit de l'educació moral i en valors<sup>313</sup>: El professorat ha de conèixer que hi ha un seguit de xarxes telemàtiques a nivell nacional i internacional amb diferents característiques i finalitats, entenent-les com un seguit d'organitzacions, centres educatius i professorat connectats mitjançant Internet per desenvolupar projectes telemàtics col.laboratius amb alumnat i joves. Així mateix, saber que Internet ofereix milers de recursos per treballar a nivell educatiu.

---

<sup>313</sup> *Guia telemàtica educativa*. [en línia]. [Consulta: 1 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

El que acabem de presentar hem de tenir en compte que és un llistat orientatiu, i no prescriptiu. Podem col.laborar en un projecte telemàtic sense saber per exemple, capturar imatges, però serà recomanable que siguem conscients de les possibilitats que hi ha per tal que algun dels mestres i professorat implicat pugui realitzar aquesta tasca si es veu oportú.

Tal i com hem esmentat i segons Miquel Martínez, a partir de les característiques socials actuals, les competències del professorat requereixen tenir, entre moltes altres, coneixement de les tecnologies de la informació, documentació i comunicació, i la seva integració en la dinàmica escolar; i de continguts i recursos necessaris per atendre el desenvolupament moral de l'alumnat i dissenyar i conduir programes d'educació en valors<sup>314</sup>. Això és necessari, però no depèn sols de l'actitud del professorat, sinó de la consciència, l'accessibilitat, les aplicacions educatives i els recursos. Veiem doncs, alguns d'aquests aspectes:

*L'actitud del professorat:* Sortosament, la il.lusió, el voluntarisme, i l'empenta pròpia d'un grup de docents ha fet intuir que alguna possibilitat hi deu haver a Internet i no són pocs els que s'atreveixen a promoure l'intercanvi de missatges electrònics amb nois i noies de països diversos per practicar idiomes o els que aprofiten la facilitat de recerca i recopilació d'informació en els milers de webs que hi ha per engrescar l'alumnat a fer un treball de curs, o inclús alguns que s'han atrevit a explicitar continguts ja implícits d'educació moral i en valors. Alhora hi ha un grup que té la tendència natural a resistir-se a integrar noves maneres de fer les coses, ja

---

<sup>314</sup> MARTÍNEZ, M. (1998). *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*, Bilbao: Desclée de Brouwer, pp. 28-29

que es pren menys esforç en continuar fent les coses de la manera que ho han estat fent sempre, que aprendre noves maneres de fer aquestes coses. I si més no, hem de tenir clar que no tot el professorat té temps ni iniciativa per fer aquests canvis sense recolzament. Pedro Hepp, promotor de la xarxa telemàtica educativa Enlaces a Chile, ens deia en una conferència<sup>315</sup> que en la formació que estan realitzant a Chile detecten professorat "innovador", als quals no cal oferir-lis formació perquè ja estan "guanyats"; els "resistents" que no intenten ni apropar-se a aquesta realitat que rebutgen sistemàticament, sovint ja dins una dinàmica de formació dins la reforma educativa que avorreixen; i els "normals" que és on els és més fàcil actuar com a formadors/es.

Sovint aquesta actitud té a veure amb *la consciència de l'estat de la qüestió*. Com hem comentat en diversos moments, els canvis freqüents i ràpids que es produeixen actualment costa que siguin seguits per la comunitat educativa i incorporats en paral·lel a la tasca educadora. Sols un petit percentatge d'educadors/es tenen una noció bàsica del que és Internet, les xarxes de telecomunicacions educatives i les possibilitats que poden aportar en la seva tasca quotidiana els projectes per treballar els valors i el desenvolupament moral. Un interès més accentuat per llegir i per formar-se, pot afavorir el coneixement i la comunicació; i una voluntat i acció pedagògica de l'administració i les associacions de mestres i professorat per formar i recolzar als educadors, pot incrementar aquesta consciència necessària.

---

<sup>315</sup> HEPP, P. (2002). "El proyecto Enlaces en Chile. Preguntas y respuestas" Conferència realitzada en el cicle *Investigar a la universitat*, Departament de Teoria i Història de l'Educació, Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

Alhora, cal facilitar *l'accessibilitat a l'ús de les tecnologies*. Sols un nombre molt limitat d'educadors/es tenen accés a les comunicacions des de les seves pròpies classes, i la majoria poden tenir un o més ordinadors connectats a l'aula d'informàtica en xarxa on cal accedir individualment o amb petits grups d'alumnes per tenir la informació i mantenir processos comunicatius.

*Les aplicacions educatives i els recursos*: No és fàcil que de per si, el professorat sàpiga com treballar una activitat col.laborativa a la xarxa, i no tots tenen les habilitats socials necessàries per animar projectes d'aprenentatge interactiu exitós. Cal facilitar l'aplicació educativa dels recursos que ens ofereix la xarxa, oferint metodologies i suggeriments pràctics per treure'n el màxim profit.

Al professorat se li demana molt, per no dir tot, per tal que solucioni els problemes de la societat. Que sàpiga sobre continguts i recursos necessaris per facilitar i activar l'aprenentatge, capacitat de lideratge i treball en grup, equilibri afectiu, etc. però, tal i com anem repetint, en aquest apartat ens interessa destacar la doble vessant d'integrar les tecnologies de la informació i la comunicació i col.laborar en el desenvolupament moral i l'educació en valors de l'alumnat. Així, tot i que el paper del professorat variarà en funció del projecte en què treballem, haurà d'assumir diferents funcions<sup>316</sup>:

---

<sup>316</sup> Algunes de les funcions són suggerides per Àngels Prat a l'article: PRAT, A. (2000). "Un professorat a prova de TIC". Monogràfic "Les noves tecnologies: una recerca amb futur". *Revista Perspectiva Escolar*, n. 245, maig, Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, pp. 35-42, TEJADA, J. (1995). "El formador ante las NTIC: nuevos roles y competencias profesionales". *Revista Comunicación y Pedagogía*, n. 158, pp. 17-26

. ha d'ésser un *suport tècnic*. Quan s'utilitzen les tecnologies de la informació i la comunicació, el professorat ha d'oferir un suport flexible al grup, tot assessorant sobre les eines i els recursos de l'aula. La seva tasca de consulta tècnica ajudarà a la viabilitat del projecte i suggerirà estratègies de solució de problemes. Calen coneixements tècnics que permetin engegar activitats amb el grup classe i resoldre els problemes que es presenten habitualment amb el maquinari, problemes amb les instal·lacions dels programes, problemes de desconnexió, etc. Ha de ser un coneixedor dels programes, ja que el coneixement d'aquests permet organitzar el currículum, treure'n el màxim rendiment i evitar molts problemes en les tasques quotidianes. Cal també tenir la capacitat d'adaptar-se als canvis constants del maquinari i el programari. Tot això no vol dir que hagi de ser un expert, ja que sovint l'alumnat mateix pot ser més bon coneixedor del maquinari i el programari i ajudi al docent assumint el rol de suport tècnic o aquesta tasca la pot assumir un/a professor/a del centre o escola.

. *ha de programar, dirigir i coordinar processos d'aprenentatge amb mitjans interactius*<sup>317</sup>. El professorat ha de programar, dirigir i coordinar el procés d'aprenentatge amb mitjans interactius i aconseguir que els participants tinguin clars quins objectius han d'assolir, com organitzar-se, i com explotar les possibilitats. Cal fer una planificació de les accions per preveure els resultats d'una determinada acció dins l'execució d'un projecte educatiu telemàtic, prendre decisions entre les moltes possibilitats que ens ofereix un programa o la navegació mateixa, etc. Aquestes diverses tasques pot ser

---

<sup>317</sup> TEJADA, J. (1996). "El formador ante las NTIC: nuevos roles y competencias profesionales". Revista Comunicación y Pedagogía, n. 158, pp. 17-26



que les assumeixi un/a professor/a o més, sent aquests/es d'un mateix centre o de diversos.

Alhora el/la mestre/a i el professorat ha de ser capaç de presentar situacions comunicatives que no són possibles de reproduir amb les tecnologies emprades, exercitar i aplicar l'après en un context o interacció més enllà de les possibilitats dels medis, sobretot si afecta a l'entorn social o al món actitudinal.

*. gestor de la informació i l'impulsor de l'articulació de coneixements, procediments i actituds.* El professorat ha d'entendre que la seva missió és més la de gestor de la informació i mestre en la construcció del coneixement per part del que aprèn, que transmissor d'informacions i dispensador de paquets de coneixements organitzats, sense implicació del que aprèn i independentment del context en que s'aprèn. Curricularment se li demana al professorat que canalitzi en forma i contingut el currículum escolar, que sigui capaç de gestionar els tres tipus de continguts (conceptes; procediments; actituds, valors i normes) que l'alumne aprèn. Aquí considerem important tenir sempre present el model del programa d'educació en valors per actuar transversalment en tota la realitat escolar.

El professorat ha de donar eines a cada alumne/a per tal que sàpiga accedir als coneixements, entendre'ls i aplicar-los. Haurà d'ajudar a transformar la informació en coneixement. Abans el professorat ensenyava coneixements; ara ensenya com aprendre, i és més, a fer-ho conjuntament amb l'alumnat.

. ha de ser un *orientador de processos*. Els treballs de Vygotsky i els seus seguidors, demostren que el professorat ha de ser un guia del procés d'ensenyança-aprenentatge, i un expert en el tractament de pràctiques educatives. És per tant, el que estableix ponts per tal que la persona que està en el procés d'aprenentatge, arribi a saber quelcom que encara no coneix total o parcialment. Tot i que en teoria la tasca d'orientació del professorat no hauria de diferir massa de les tasques tradicionals, a la pràctica es comprova que hi ha diferències remarcables. No és el mateix llegir en un llibre, on la informació és lineal, que en un CD, en què la informació es presenta de forma multisensorial, en què s'ha de combinar aplicacions i productes; i a Internet, on el volum d'informació és enorme i no està organitzada. Hem de tenir en compte processos com la utilització de la prova i l'error en la recerca d'informació; la resolució de problemes de qualsevol tipus, a partir de fer ús de l'analogia i utilitzar recursos treballats en altres situacions; la utilització d'estratègies relacionades amb la recerca d'informació que proporciona la mateixa eina o servei, per exemple un índex que indica com està organitzada la informació, o bé com fer recerques ràpides; la transferència d'aprenentatges fets en altres situacions de classe, etc.

També cal orientar en el procés d'escriure: no és el mateix escriure amb llapis i paper que fer-ho amb un processador de textos, on cal destreses mecanogràfiques per realitzar-ho amb més rapidesa i correctament.

. ha de ser un bon *comunicador i animador*<sup>318</sup> i coneixedor de tècniques psicopedagògiques. Guir emmarca aquesta competència com una de les

---

<sup>318</sup> GUIR, R. (1996). "Nouvelles compétences des formateurs et nouvelles technologies". *Education Permanente*, n° 127, pp. 61-72 citat a TEJADA, J. (1996). "El formador ante las

conseqüències de la modificació que el formador ha d'assumir en matèria de comunicació-animació i psicopedagogia. És necessari desenvolupar aptituds i capacitats en relació als processos de grups i treball col.laboratiu, a donar retroalimentació o feedback constant a l'alumnat sobre el treball realitzat, millorant els mètodes d'ensenyança utilitzant les eines telemàtiques, coordinar, planificar i organitzar la interacció, aportar noves idees, treballar els aspectes socioemocionals, desenvolupar estratègies negociadores i millorar les relacions interpersonals a partir d'estratègies comunicatives, etc.

L'educador/a i els/les companys/es presencials o virtuals continuaran com referent emocional de l'alumnat. L'educació dels sentiments i de les actituds i l'aprenentatge d'habilitats socials no són realitzables sols amb la tecnologia informàtica. L'ordinador pot motivar a l'alumnat, fer-li repetir moltes vegades un exercici, indicar-lis els seus èxits i errors, però és el/la mestre/a i professorat qui pot captar el seu cansament o potenciar el seu esforç, qui pot fer-li veure el perquè d'un error, qui pot notar les seves reaccions i emocions davant els èxits i fracassos, qui amb una mirada o una frase aconsegueix donar sentit a la tasca i animar a continuar<sup>319</sup>. El contacte afectiu amb el/la tutor/a i els/es companys/es, les relacions que estableixen i que posen en joc intuïció, coneixements, complicitat, empatia, col.laboració o enfrontament són essencials en l'educació, especialment en l'educació escolar.

---

NTIC: nuevos roles y competencias profesionales". *Revista Comunicación y Pedagogía*, n. 158, pp. 17-26

<sup>319</sup> MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*, Barcelona: Ariel, pp. 43-44

. ha de ser un *company/a crític/a*. Company en el sentit d'acompanyant en les tasques de navegació o de la resolució de problemes. S'ha d'evitar que l'alumnat es decanti per allò que li és més fàcil i conduir-lo pels camins que puguin aportar-li més progrés personal en l'aprenentatge. La búsqueda d'informació a la xarxa no difereix massa de quan es consulten enciclopèdies impreses, però el que sí canvia és el volum d'informació amb què es pot trobar i la qualitat d'aquestes. En una enciclopèdia impresa, les informacions són elaborades i reflecteixen els coneixements del moment en què es van elaborar. Les informacions que es troben a Internet són molt més diversificades i no sempre responen a criteris científics comprovats.

. ha de ser un *supervisor/a*<sup>320</sup>. El paper del mestre i professorat és observar, supervisar, assistir, i subministrar informació quan sigui oportú. Per exemple, és requereix respondre a situacions problemàtiques, com bloquejos en el procés comunicatiu, abandonament per part d'alguns estudiants, qüestions relatives a la dinàmica del grup o informacions errònies que necessiten corregir-se.

. *ha d'assumir un contracte moral*: Els/les docents han de ser capaços de concedir importància als continguts que transmeten i ensenyen en la mesura en que són recursos adequats per un procés d'autoconstrucció i optimització humana en el que aprèn. Però no s'ha d'oblidar que si com adult i professional no s'és capaç de conviure en democràcia i pluralisme, menys capaç es serà de mostrar models susceptibles d'aprenentatge social, per part dels que s'estan educant, que contribueixin a formar-los com ciutadans

---

<sup>320</sup> HARASIM, L.; HILTZ, S.R., TUROFF, M., TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, p. 205

actius en societats plurals i democràtiques<sup>321</sup>. Els/les docents s'han de comprometre no sols en la defensa de centres i escoles plurals i pluralistes, sinó en la promoció de la identitat i el sentit de la comunitat en el diàleg intercultural de caràcter universal que ens caracteritza, mostrant uns models a imitar o almenys a tenir en compte.

Miquel Martínez remarca que és necessària una nova escola i centres educatius, una nova forma d'entendre i d'exercir el professorat. Cal una gran flexibilitat sobre el sentit d'educar i la forma de fer, amb la doble dimensió de socialitzar l'alumnat i ajudar-los a que es desenvolupin com persones úniques i irrepetibles. Cal tenir en compte el model d'actuació dels mestres i professorat i el contracte moral amb l'educació de l'alumnat, amb els companys/es mestres i professorat i amb l'escola o centre educatiu.

No podem oblidar el *model d'actuació o el contracte moral que té amb l'educació de l'alumnat*. La conseqüència és que el/la mestre/a i el professorat adquireix un compromís amb l'educació i requereix una forma d'actuar uniforme, coherent i continuada i alhora el compromís de tenir una formació general, específica i permanent. El paper del/la mestre/a i el professorat ha de tenir una dimensió d'intervenció sobre l'ambient com element potencialment educatiu, però el seu paper com model i transmissor, no sols de coneixement, sinó també d'actituds i valors és també fonamental. El/la mestre/a i professorat ha d'aportar informació, però ha de prendre també postura front a ella. Centrant-nos en l'educació en la societat pluricultural, els educadors i educadores, en el seu afany per evitar actituds etnocèntriques, no poden caure en el relativisme ni en la inhibició de la

---

<sup>321</sup> MARTÍNEZ, M. (1998). *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*, Bilbao: Desclée De Brouwer

crítica. Si bé és cert, que totes les cultures són valuoses, no ho és que tots els elements d'aquestes cultures siguin vàlids o acceptables. El professorat no pot limitar-se a infomar als alumnes de les diferents cultures i els seus elements, ni ser partícip d'un intercanvi de missatges entre alumnat del seu centre i d'un altre d'un altre país, sinó que ha d'opinar sobre ells i ensenyar als seus alumnes a qüestionar certes pràctiques. Cal una actitud crítica dels mestres i professorat per tal que l'alumnat no aprengui a ser neutral, ni portant-los cap a posicions relativistes on tot val. L'escola difícilment podrà transmetre actituds com el compromís, la bel·ligerància davant determinades qüestions, el respecte a la diferència, la flexibilitat o la negociació, si aquestes no formen part de la manera d'actuar del professorat<sup>322</sup>.

Sovint el professorat es trobarà en situacions i conflictes de valors davant l'alumne/a, on haurà d'optar per una postura de neutralitat o de bel·ligerància<sup>323</sup>, mostrant-se més o menys tolerant segons la naturalesa del valor i la situació concreta: sigui una qüestió curricular, d'implicació personal, etc... La resposta a la millor actuació del professor davant aquestes situacions serà dependent dels valors que entren en conflicte, com es porta a cap la neutralitat o bel·ligerància i els factors que incideixen en la situació concreta.

---

<sup>322</sup> MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*, Barcelona: Ariel, p. 170

<sup>323</sup> Tal i com ho hem definit anteriorment al parlar d'"Una peça clau: l'actitud del professorat en el procés educatiu. El contracte moral" segons l'obra de Jaume Trilla: TRILLA, J. (1992). *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*, Barcelona: Paidós i ROMANÍA, T.; TRILLA, J. (1993). "Dilemas ante el tratamiento de los valores en la escuela", *Aula de innovación educativa*, n. 16-17, juliol-agost

Ja hem comentat en apartats anteriors que dependrà de la classe de valors que entren en conflicte: Si són valors compartits (A), cal optar per una bel·ligerància positiva. Per exemple: justícia, solidaritat, etc.; si són contravalors (B), cal optar per una bel·ligerància negativa. Per exemple: racisme i si són valors controvertits (C), optarem per una neutralitat o bel·ligerància segons el cas, per tal que l'educand se n'adoni dels conflictes de valors i pugui optar autònomament en relació a aquests. Per exemple, abort, eutanàsia, etc.

El fet de com es porta a cap la neutralitat o bel·ligerància cal determinar que hi ha formes que per raons ètiques o pedagògiques no són admissibles; i els factors a tenir en compte i que incideixen en la situació concreta són: temes (rellevància, actualitat, conflictivitat...), educands (capacitat cognoscitiva, distància emotiva...), educadors/es (compromís en relació als valors en conflicte, responsabilitat, capaç d'assumir...), relació entre educands-educadors/es (grau de dependència axiològica, existència explícita de demanda per part de l'alumne), context institucional (concordància de posicionaments i el moment curricular), etc.

Dins el *contracte moral amb els companys/es mestres* i professorat de l'escola i del centre és molt important la voluntat i el fet d'estar disposat front les demandes que el claustre pugui necessitar. Per exemple, un projecte telemàtic internacional requerirà la implicació del/la mestre/a i del professorat de llengua estrangera de l'escola o del centre, un projecte d'art global el de l'àrea de plàstica, etc. Per tant s'ha d'estar preparat i disposat per treballar en equip davant situacions o demandes de l'escola i centre educatiu i per tant de practicar el diàleg i la col.laboració.

El *contracte moral amb l'escola i centre educatiu* és degut a la necessitat de sentir-se part d'una institució amb la que com a professional cal sentir-se compromès i per aportar-hi bagatge i experiència. És important que el/la mestre/a i professorat coneixi el centre per poder-s'hi comprometre i que l'escola i el centre educatiu busqui mecanismes organitzatius que afavoreixin no sols la participació en l'elaboració de documents de centre, sinó en el coneixement exhaustiu i reflexiu d'aquests i la implicació en el seu funcionament. En general el/la mestre/a i professorat ha de ser un canalitzador d'informació de dins a fora i de fora a dins. Actualment aquest paper és més necessari i alhora més difícil i complex, ja que ha augmentat considerablement el volum d'informació, i la tasca de seleccionar i canalitzar s'ha multiplicat. Aquest intercanvi i contacte interior-exterior entre l'escola i la societat fa conèixer a la societat el compromís social de l'educador/a i la seva tasca.

Com hem vist, la figura del/la mestre/a i professorat continua sent necessària en aquesta societat de la informació i del coneixement, però canvia la seva funció. Ara és considerat/da com a guia i mediador/a i no com a transmissor/a de coneixement. Ha de ser un/a professional polivalent, format/da en molts àmbits de treball, amb una gran capacitat de treball en equip, i amb una ment oberta als canvis. Esdevé un/a facilitador/a, un/a estimulador/a dels aprenentatges, que fa de mitjancer/a entre la cultura i els continguts socioescolars, i l'alumnat que aprèn, que construeix el seu coneixement. Un/a mestre/a i professorat que ensenya a aprendre, que orienta i contextualitza l'aprenentatge, que dóna suport a la reelaboració i



reestructuració de la informació, les experiències i les vivències, i que potencia l'atribució de significats personals i socials<sup>324</sup>.

El paper del/de la mestre/a i professorat canvia completament. Les classes deixen de ser magistrals i el/la mestre/a o professorat supervisa la feina de l'alumnat, resolent problemes lingüístics o tècnics de manera individual, quan els alumnes no puguin resoldre'ls per si mateixos, i fent un seguiment de la feina encomanada. És lògic pensar que aquest/a mestre/a o professor/a ha d'estar molt implicat en la seva tasca, i que aquesta tasca és múltiple i li suposa un augment considerable de forma i dedicació. Tota la feina que comporta preparar els projectes, iniciar els contactes amb les altres escoles i centres participants, coordinar-se amb els/les altres mestres i professorat, preparar les classes de cara als seus alumnes i relacionar els projectes amb els continguts que es treballen a cada matèria no és una tasca fàcil. Comporta molt de temps, que en la majoria dels casos no està contemplat en l'horari del docent, i per tant són hores del seu temps lliure. Malgrat això, sortosament continuen en la tasca perquè creuen en ella i obtenen uns bons resultats que els anima a seguir endavant.

En qualsevol cas, cal tenir molt present que els projectes són de l'alumnat, i que per tant, ells/es en són els protagonistes, de manera que el professorat queda relegat a un segon terme, intervenint només quan sigui necessari i fent de "cohesionador" de les activitats, grups i treball final. Això evidentment depèn de l'edat de l'alumnat. Però en general, en el treball per projectes i en la programació de tasques, el professorat esdevé el motivador actitudinal de l'alumnat. El seu paper a l'aula s'ha d'orientar a

---

<sup>324</sup> QUINTANA, J. (Coord.). (1999). "Noves tecnologies i educació" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 2, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut

reforçar el compromís de l'alumnat amb el projecte i ajudar al desenvolupament de les seves habilitats d'aprenentatge mitjançant la interacció comunicativa.

## **7. PROPOSTES PEDAGÒGIQUES PER TRIAR, DISSENYAR, ORGANITZAR, REALITZAR I PARTICIPAR EN PROJECTES EDUCATIUS TELEMÀTICS**

### **7.1. DEFINICIÓ DE PROJECTE EDUCATIU TELEMÀTIC I TIPUS**

Entenem per projecte educatiu telemàtic un conjunt d'activitats curriculars interdisciplinars que realitzen conjuntament alumnat de diferents escoles i centres educatius de forma col.laborativa i cooperativa utilitzant les eines d'Internet. Amb això es pretén fomentar el treball col.laboratiu i cooperatiu i la comunicació entre escoles i centres educatius, de manera que als continguts propis de cada àrea s'hi afegeix el treball en grup, compartir responsabilitats i informació, aprendre dels altres, respectar opinions i cultures diferents entre altres, etc.

Existeixen diferents classificacions de projectes educatius telemàtics. Sovint les diverses xarxes telemàtiques educatives els divideixen segons les àrees curriculars a les que es poden aplicar. Aquí primer veurem una proposta de Judi Harris segons els projectes siguin intercanvis interpersonals, reculls d'informació o projectes de resolució col.laborativa de problemes. A partir d'aquesta proposta, Neus Lorenzo ens presenta un quadre de tipus de projectes segons la interacció i l'eina utilitzada.

Judi Harris classifica els projectes telemàtics segons el que ella anomena estructures d'activitats o models per dissenyar activitats educatives a

distància. No son prescriptives, però poden ser una eina per reflexionar, doncs s'ofereixen al professorat per tal que coneguin, triïn o dissenyin i creïn les més apropiades pel procés d'ensenyança-aprenentatge en el que participen<sup>325</sup>.

L'autora ha identificat diverses estructures d'activitats organitzades en diferents grups. En realitat, un projecte pot tenir característiques de més d'un grup, però la classificació és útil com a referència de possibilitats i també com a estructura bàsica pel desenvolupament d'una activitat o projecte. Tant uns com altres es poden fer servir utilitzant diferents eines telemàtiques: correu electrònic, fòrums o grups de notícies, xat, etc.

Judi Harris i els seus col.laboradors agrupen els projectes en les tres grans categories i amb diversos nivells d'estructuració:

- Intercanvis interpersonals
  - . "keypals"
  - . aules globals
  - . compareixences electròniques
  - . activitats de monitoratge
  - . servei de preguntes i respostes
  - . les personalitzacions
- Col.leccions d'informació

---

<sup>325</sup> HARRIS, J. (1995). "Organizing and facilitating telecollaborative projects" a "Mining the Internet" column, *The Computing Teacher journal*, v. 22, n. 5, pp. 66-69. Texas: Internet Society for Technology in Education. [en línia]. [Consulta: 15 de novembre de 2000] Disponible a: <<http://lrs.ed.uiuc.edu/mining/February95-TCT.html>> i a <<http://ccwf.cc.utexas.edu/~jbharris/Virtual-Architecture>> i a CASTELLÀ, J. "Classificació dels projectes que s'ofereixen a Internet" a *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 10 de gener del 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>> Nota: per aquesta obra hem aprofitat algunes de les traduccions terminològiques de l'anglès utilitzades per Joan Castellà i algunes les hem adaptat de l'anglès segons el nostre criteri.

- . intercanvis d'informació
  - . creació de bases de dades
  - . publicacions electròniques
  - . transmissions de treballs de camp
  - . recull i anàlisi de dades
- Projectes de resolució col.laborativa de problemes
- . la recerca d'informació
  - . processos d'escriptura
  - . creacions seqüencials
  - . resolució paral.lela de problemes
  - . col.leccions virtuals
  - . simulacions
  - . projectes d'acció social

### ***Intercanvis interpersonals***

Afavoreixen el contacte entre alumnat de centres educatius de diferents realitats per intercanviar informació de la vida quotidiana, d'aficions, coneixement divers, etc. Entenem "intercanvis interpersonals" tant els interpersonals (alumne/a-alumne/a, alumne/a-professor/a), intragrupal (alumne/a-grup) i intergrupals (grup-grup). Es poden agrupar en diferents nivells d'estructuració:

Els *Keypals*, els precedents dels quals són els intercanvis de correspondència postal o tradicional o "penpals", posant en contacte alumnat d'escoles diverses. En el cas que la interrelació sigui entre dues classes s'aparellen alumnes d'un centre amb alumnes d'un altre centre. Tot i que la idea és que sigui un intercanvi informal i lliure, sovint és convenient que el professorat prepari una estructura que faciliti la comunicació. Fins ara

havien hagut moltes llistes de correu per tal de facilitar el contacte per l'aprenentatge d'idiomes, per fer comentaris sobre llibres o explicar el que es fa habitualment. Actualment també hi ha canals de xat, d'àudio i vídeo.

Les ***aules globals*** que es tracta de dues o més aules, situades en qualsevol part del món, que contacten per Internet, estudien un mateix tema, es posen d'acord en el termini i comparteixen els coneixements que tenen i la informació que troben. És una de les fórmules d'intercanvi i contacte interescolar més utilitzada.

Les ***compareixences electròniques*** on un personatge real (un/a escriptor/a que ha escrit una novel·la llegida per l'alumnat, algú que ha viscut un fet històric rellevant, una persona amb una professió interessant, etc. ) presenta el seu treball als alumnes que li fan preguntes per correu electrònic, xat o altres. Han hagut experiències que han participat també des de la ràdio.

Els ***mentors electrònics o telementors***, on un grup-classe assumeix el rol d'expert en un tema i ajuda un altre grup a fer una feina o a estudiar un tema. Per exemple, en estudis geogràfics, els centres fan d'experts de la seva localitat i es comprometen a contestar les qüestions que les altres classes li plantegen. També es pot donar amb alumnat de nivells o especialitats diferents. Per exemple, un grup-classe que ha estudiat electricitat ajuda un altre grup-classe a dissenyar la il·luminació d'una obra de teatre.

L'oferir un ***servei de preguntes i respostes*** sobre un tema concret obliga un grup d'estudiants a documentar-se i haver d'elaborar les respostes

mentre que el grup que les rep en comenta la seva utilitat. D'aquesta manera es produeix una retroalimentació sobre el procés de documentació i elaboració d'informes.

Les *personalitzacions* parteixen de la idea de tenir un personatge inventat o aprofitar un personatge de ficció que motivi i animi a l'alumnat a participar en el projecte, contextualitzant les activitats, o plantejant i responent preguntes. Per exemple, a Catalunya l'equip de Lacenet del Bages compta amb el personatge de Sàlix que ha participat en diversos projectes telemàtics per diverses edats i àrees curriculars, o el cas del Dr. Matemàtiques en projectes de resolució de problemes matemàtics.

### ***Reculls d'informació***

Són activitats i projectes destinats a la recerca i organització sobre un tema. Dins d'aquest grup:

En els *intercanvis d'informació* es col.labora en l'elaboració de reculls de recursos sobre un tema. Per exemple, jocs tradicionals, dites i frases fetes, contes i llibres, llocs de vacances, l'ecosistema dels voltants de l'escola, cançons, banderes, costums, imatges, etc. Hi ha molts treballs disponibles tant per a professorat com per a alumnat i són activitats que poden funcionar sense necessitat de dirigir-les gaire.

La *creació de bases de dades*, on els intercanvis d'informació es fan d'una manera més sistematitzada i estructurada per tal de posar-la a disposició

de la comunitat d'Internet. Les bases de dades poden anar creixent a partir d'informació buscada pel mateix alumnat o recollida per altres entitats.

Les *publicacions electròniques* on diferents centres educatius treballen telemàticament per elaborar una publicació comuna, generalment una revista temàtica amb aportacions de realitats diverses.

Les *transmissions de treballs de camp o tele-fieldtrips*<sup>326</sup> on es dona l'oportunitat a diversos grups-classe de fer el seguiment d'una expedició, compartint mestres, professorat i alumnat les observacions i experiències que fa un grup durant un viatge. Per exemple, des de Catalunya s'ha fet el seguiment del projecte "De Montserrat a l'Everest", o el de l' "Atlàntida". Dins d'aquesta estructura podríem incloure les experiències que ofereixen els resultats d'una observació o experiment: imatges des d'un telescopi, càmeres de vídeo situades en parcs naturals o fons marins, etc.

El *recull d'anàlisi de dades* són projectes que recullen sistemàticament dades sobre un tema per poder ser analitzades. Per exemple, hi ha reculls sobre medi ambient (contaminació de l'aire, radiacions ultraviolades, temps atmosfèric, etc.) o de tipus social i salut (el temps que es mira la televisió, hàbits d'alimentació, etc.).

---

<sup>326</sup> No confondre els treballs de camp o tele-fieldtrips d'aquesta classificació amb els tele-projectes o tele-trips de la xarxa telemàtica educativa ESP, European School Project.



## ***Projectes de resolució col.laborativa de problemes***

Per resoldre problemes, què millor que poder-ho fer de manera col.laborativa per poder tenir millors opcions de resposta o una, però pensada i reflexionada. De fet, la solució conjunta de problemes és una de les eines més poderoses i engrescadores d'Internet, amb exemples en els camps tecnològic, científic i social. Amb finalitat educativa trobem fins a set estructures diferents:

Les que englobem dins el que anomenem ***búsqueda d'informació*** són activitats que parteixen del plantejament d'una pregunta i de donar pistes per tal que els estudiants investiguin per trobar la resposta. Sovint tenen caire de concurs.

La ***resolució paral.lela de problemes*** es planteja a tot l'alumnat participant un problema semblant, i quan l'han resolt, s'exposen les solucions que cada grup ha trobat. L'anàlisi dels resultats i dels processos seguits serveix per enriquir la visió que es té del problema i de les formes d'enfrontar-s'hi. Per exemple, els problemes poden ser sobre la possibilitat de fer una làmina d'alumini d'una mida determinada, fer un disseny de construccions que tinguin una funció concreta fent servir un 50% de material reciclat, etc.

Els ***processos d'escriptura electrònica*** són textos escrits de forma compartida sobre temes que van des de la literatura fins a l'assaig i la discussió de conflictes d'actualitat. A Catalunya per exemple s'han realitzat molts projectes relacionats amb la creació de contes conjunts.

Les *creacions seqüencials* són creacions artístiques que es van construir a mesura que els participants aporten la seva part, variant-ne alguns aspectes o simplement fent afegits a l'obra.

Les *col.leccions virtuals* són la construcció o reconstrucció cooperativa d'un espai, creacions d'exposicions de fotografies, de dibuixos, etc ... Aquests poden ser plàstics, escanejats i penjats a Internet, o realitzats directament amb eines informàtiques.

Les *simulacions* són el tipus de projecte que necessita més organització però també un dels que dona millors resultats. S'han fet projectes que simulen els transbordadors espacials, creacions d'empreses, participació a la borsa, etc... Hi ha inclús experiències de centres que han fet servir programes dels ordinadors de les universitats per fer evolucionar uns models geogràfics o biològics.

Els *projectes d'acció social* són projectes de discussió, col.laboració o de participació en campanyes internacionals per al desenvolupament, medi ambient o per atendre emergències. Sovint l'alumnat que hi participa busca finançament o segueix programes de desenvolupament.

A partir d'aquestes categories, l'observació real dels projectes i la seva experimentació a l'aula, us exposem la taxonomia presentada per Neus Lorenzo<sup>327</sup>, diferenciant-les segons la interacció educativa: interpersonal,

---

<sup>327</sup> LORENZO, N. (2001). "Activitats telemàtiques educatives" en el monogràfic "Penja i despenja: recursos a Internet" a la *Revista Perspectiva Escolar*, n. 255, març, pp. 57-60, i també a LORENZO, N. (2000). *Taxonomia de les activitats telemàtiques educatives*. [en

intragrupal i intergrupal i els recursos telemàtics emprats: correu electrònic, pàgina web com document hipertextual o altres eines multimèdia (àudio, vídeo, text en temps real, etc...).

Distingeix entre projectes d'*interacció interpersonal* (alumne/a-alumne/a, alumne/a-professor/a) com intercanvis entre alumnat i d'accés individual a la informació i projectes d'*interacció i de col.laboració col.lectiva* (intragrupal: alumne/a-grup classe i intergrupal: grup-grup, escola-escola) com activitats de producció en grup i d'aprenentatge cooperatiu.

Pel que fa als recursos telemàtics emprats, amb el *correu electrònic* considerariem totes les activitats d'intercanvi de cartes, projectes d'escriptura col.lectiva, diàlegs i debats en comunicació asincrònica, lectura i producció compartida, etc.; amb el *web*, les activitats de recerca documental a Internet, integració de documents textuais, gràfics i sons, autonomia d'aprenentatges lectoescriptors de webs, aprenentatges de selecció significativa, etc... i *eines multimèdia*, les activitats de codificació i d'interpretació icònica, d'accés col.lectiu a entorns de debat, d'exploració audiovisual de missatges interactius, etc ...

		INTERACCIÓ EDUCATIVA		
		Interpersonal	Intragrupal	Intergrupal
<b>RECURSOS TELEMÀTICS</b>	<b>C</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Lliure accés i escriptura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Jocs d'endevinalles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Simulacions</li> </ul>
	<b>o</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ guiada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Personalitzacions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Aules globals</li> </ul>
	<b>r</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ "Keypals"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Intercanvi d'informació</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Búsquedes d'informació</li> </ul>
	<b>r</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Preguntes i respostes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ "Role Play" o dramatització</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Intercanvi d'unitats didàctiques</li> </ul>
	<b>e</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Presentacions</li> </ul>		
	<b>u</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ electròniques</li> <li>▫ Ensenyança entre companys electrònics</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Creacions seqüencials</li> </ul>
	<b>W</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Espais pel professorat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Diaris</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Classe virtual</li> </ul>
	<b>e</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Espais personals</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Revistes literàries</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Campus virtual</li> </ul>
	<b>b</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Espais de direcció</li> <li>▫ Exploració d'espais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Revistes electròniques</li> <li>▫ Revistes col.laboratives<sup>328</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Visita virtual</li> <li>▫ Projectes d'aprenentatge obert</li> </ul>
	<b>e</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Correu àudio-visual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Creació de base de dades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Video-conferència</li> </ul>
	<b>i</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Tele-Fieldtrips o treballs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Xat i àudio-xat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Creació de CD-Rom</li> </ul>
	<b>n</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ de camp</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Informació i intercanvi de fitxers</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Col.leccions virtuals</li> </ul>
	<b>e</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Referències i preguntes a experts</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ "Caça a Internet"<sup>329</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Resolució de problemes</li> <li>▫ Projectes d'acció social</li> </ul>
	<b>s</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Recursos i anàlisi de dades</li> <li>▫ Sol.licitud de vídeo i àudio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Selecció i filtre de canals o "magazine filtrat"<sup>330</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Concursos</li> <li>▫ Aprenentatge col.laboratiu</li> </ul>

<sup>328</sup> Tot aquest quadre la Judi Harris l'engloba en els projectes que anomena "publicacions electròniques".

<sup>329</sup> És un servei de recerca temàtica que estalvia feina: es fa una pregunta concreta o qüestió inclús concretant el motiu (per treball escolar, interès professional, etc.) i es reb un missatge de correu electrònic amb la feina feta, ja sigui búsqueda d'adreces, text o imatges desitjades.

<sup>330</sup> És un servei que consisteix en donar-se d'alta i indicar els àmbits d'interès (temes, poblacions, personatges, etc.) i t'envien les novetats ja "filtrades", amb la periodicitat que un vol (una revista, una "newsletter", etc.). També n'hi ha que funcionen fent la cerca en pàgines webs concretes, com per exemple <<http://www.todalaley.com>>

Evidentment aquestes taxonomies són susceptibles de ser ampliades i modificades adaptant-se de manera flexible a les ràpides variacions i canvis que tenen lloc cada vegada que s'experimenten materials nous i s'apliquen noves estratègies didàctiques. De totes maneres són útils per comparar models diversos, per seqüenciar projectes a l'aula i per elaborar programacions senzilles que ajudin a planificar amb detall les etapes bàsiques d'un projecte telemàtic.

## 7.2. ELEMENTS CLAU PER A TRIAR, DISSENYAR, ORGANITZAR, REALITZAR I PARTICIPAR EN PROJECTES EDUCATIUS TELEMÀTICS

S'han analitzat diversos projectes educatius telemàtics conjuntament amb la documentació que s'adjunta pel/per la mestre/a i professorat tant a nivell imprès com digital, i s'ha pogut fer el següent llistat d'elements clau per a seleccionar, triar, dissenyar, organitzar, realitzar i participar d'un projecte educatiu telemàtic<sup>331</sup>:

### ***ELEMENTS CLAU PER A TRIAR, DISSENYAR, ORGANITZAR, REALITZAR I PARTICIPAR EN PROJECTES EDUCATIUS TELEMÀTICS***

Nom o títol del projecte

Objectius i continguts del projecte

Nivell educatiu o grup d'edat

Àrees curriculars implicades

Participants

Tipus de participació

Temporalització

Espais

Disseny de l'entorn de treball, eines i comunicació

Suport tecnològic

---

<sup>331</sup> Documentació elaborada a partir d'un document intern d'iEARN-Pangea i aportacions de la Iolanda Garcia i l'Elena Noguera.

Suport humà

Materials complementaris

Llengua o llengües vehiculars

Tipus de projectes educatius telemàtics

Fases

Activitats

Valors: àrees i dimensions de la personalitat moral i estratègies

Rol del professorat

Rol de l'alumnat

Producte o resultat final

Avaluació del procés i del producte

Cal trobar un *nom o títol del projecte*<sup>332</sup> que sigui motivador i "enganxi" per participar en el projecte. Per exemple, en comptes d' "Enquesta d'hàbits de reciclatge a les escoles", es pot anomenar "Les escombraries compten!", ja que un títol pot atraure als possibles participants. El títol cal evidentment que reflecteixi la naturalesa del projecte.

Els *objectius i continguts del projecte* cal que es redactin ben clars i definits, classificats en procediments i valors. En el cas dels objectius en infinitiu. Els fets i conceptes, dependran del tema o temes que es treballin al projecte.

---

<sup>332</sup> *Connected Classroom. Project Invitation*. [en línia]. [Consulta: 8 d'abril de 2002]. Disponible a: <<http://www.qesnrecit.qc.ca/cc/resource/menutemp.htm>>

. Procediments:

- Accedir a informació relacionada amb el projecte a través d'Internet
- Guardar a l'ordinador la informació (text, imatges, etc.) que interessa
- Enviar respostes a les activitats que es demanen a través de l'eina o eines indicades
- Comunicar-se i dialogar amb els companys i companyes
- Dialogar crítica i creativament amb la realitat
- Actuar d'acord als valors i principis personals (coherència judici-acció)
- Desenvolupar les dimensions de la personalitat moral
- ...

. Valors:

- Comunicar-se de manera respectuosa amb altres alumnes que participen en el projecte
- Ser respectuós/a amb les aportacions dels altres centres
- Col.laborar i cooperar amb els/es companys/es de la classe
- Col.laborar i cooperar amb els/es companys/es amb qui s'estableix comunicació a través d'Internet
- Reconèixer i assimilar els valors universals
- Acceptar, respectar i valorar la diferència
- Ser responsable envers els compromisos adquirits respecte el grup respectant el temps i calendari
- Comprendre, respectar i construir normes de convivència justes en el marc del projecte
- Autocontrolar els propis desitjos i interessos en favor del bé comú
- ...

Cal tenir en compte per quina **edat i nivell educatiu** es realitza. Aquí cal fer un treball comparatiu amb els diversos sistemes educatius mundials per assegurar que estan relacionats.



De totes maneres, també cal saber que per exemple Waugh, Levin, i Smith suggereixen que no cal que s'especifiquin inicialment els nivells educatius o grups d'edat de l'alumnat durant el procés de planificació, ja que la comunicació entre alumnat de diferents edats pot ser molt beneficiosa<sup>333</sup>, assegurant que es produeix el conflicte cognitiu degut a la zona de desenvolupament pròxim entre l'alumnat. Pot haver casos que explícitament es demani la cooperació i col.laboració amb diversos grups d'edats diverses.

Cal veure si s'adequa als interessos curriculars, quines són les *àrees curriculars implicades* en el projecte, si aquest és o està integrat en una àrea curricular concreta; si el considerem interdisciplinar, cobrint diferents àrees del currículum; i/o de caràcter transversal.

Cal veure quin nombre de *participants*, d'aules i de centres és recomanable que participi, quines edats tenen i la llengua i nacionalitat. Així mateix cal determinar quants adults participaran com a professorat d'un grup-classe, quants prenent el rol d'animador/a, etc.

Hem de diferenciar el *tipus de participació*, si la interacció educativa és interpersonal alumne/a-alumne/a, alumne/a-professor/a; intragrupal d'alumne/a amb el seu grup classe o intergrup al interaccionant grup-grup i escola-escola.

---

<sup>333</sup> WAUGH, M.L.; LEVIN, J.A.; SMITH, K. (1994). "Organizing Electronic Network-Based Instructional Interactions: Successful Strategies and Tactics" a *The Computing Teacher journal* de la International Society for Technology in Education. Publicat en dues parts, v. 21, n. 5 pp. 21-22 febrer 1994 i v. 21, n. 6, pp. 48-50 març 1994. [en línia]. [Consulta: 15 de novembre de 2000]. Disponible a: <<http://lrs.ed.uiuc.edu/guidelines/wls.html>>

Podem diferenciar si es tracta d'un projecte educatiu telemàtic on hi participa tot un grup-classe, és part d'un crèdit variable de l'educació secundària o es desenvolupa amb diferents grups-classe de manera internivell. Per altra banda, pot ser intracentre (dins un centre) o intercentre (entre centres).

Segons el tipus d'interrelació col.laborativa veurem que prima la cooperació intraescolar o intracentre. Les activitats es fan separatament a cada grup, escola o centres i després hi ha un intercanvi d'informació i del treball realitzat per cada escola o centre. Pot ser que es faci exactament el mateix treball o en facin una part que s'integri en un tot. O prima la cooperació interescolar i les activitats es fan conjuntament havent també un intercanvi d'informació.

Cal determinar la **temporalització**: les dates d'inici i final del projecte, les fases o etapes que es desenvoluparan en el projecte (inscripció, presentacions, realització d'activitats, cloenda i avaluació), la durada d'aquest i si és puntual (unes quantes sessions de classe), trimestral (si s'integra en un crèdit) o si es realitza al llarg del curs. Concretar el calendari de les activitats per l'alumnat, calendari de l'equip de coordinació i participants adults (freqüència i tipus de comunicació, reunions, etc.).

Cal preveure els **espais**, si cal la utilització de l'aula d'informàtica o comptem amb ordinador a l'aula ordinària o en un altre espai.

Un bon *disseny de l'entorn de treball, eines i comunicació* facilita la col.laboració i els projectes telemàtics. Dissenyar i produir entorns de web efectius implica la integració de consideracions tècniques, disseny usuari-interfície, disseny instructiu i aspectes organitzatius i de gestió. Cal veure quins recursos motivadors es poden fer servir tals com colors vius, elements lúdics, ús d'imatges i animacions, si està ben organitzada la informació, ús d'icones, text comprensible, etc.

Si l'entorn és una conferència electrònica cal veure que és clar, intuïtiu, i fàcil de fer servir. Que es donen consignes clares de com cal comunicar-se, intercanviar-se missatges i arxius gràfics, etc. Així mateix cal que donem instruccions clares quan la comunicació s'estableix mitjançant el correu electrònic i llistes de distribució.

Pel que fa al *suport tecnològic*, cal veure la compatibilitat i actualització del maquinari i del sistema informàtic de que disposem respecte al requerit pel projecte; veure el tipus i facilitat d'accés a l'entorn de treball; el nombre, tipus i funcionalitat de les eines de comunicació i d'accés a la informació requerides (correu electrònic, llistes de distribució, fòrums, pàgines web o xats).

Sobre el *suport humà*, els projectes tenen un/a facilitador/a a qui adreçar-se per demanar informació, inscriure's, consultar dates, etc. que pot assumir una o diverses tasques com el paper de la coordinació que ha de donar informació sobre el projecte a tots els implicats/des, ha de contactar amb aquests, és organitzar reunions virtuals i presencials, preveure materials necessaris, fer complir els terminis i acords, etc.; els de

l'animació, per tal de garantir el seguiment i participació al projecte; i els del suport tècnic-informàtic permanent com a mesura preventiva i constant.

Considerar la utilització de *materials diversos complementaris*, tals com recursos multimèdia i material escolar necessari a cada aula per realitzar els projectes.

Cal concretar la *llengua o llengües vehiculars*, quina serà la llengua de comunicació en el projecte, si s'optarà per una concreta (per exemple, català, castellà, anglès, etc.) o cada ú utilitzarà la llengua materna per expressar-se i hi haurà alumnes que ajudaran a fer resums traduïts per tal de fer-ho entenedor a la resta.

Cal oferir als estudiants la possibilitat de comunicar-se i col.laborar amb companys/es d'altres cultures. Actualment aquesta tasca es fa més fàcil per una varietat de webs multilingües i tecnologia que pot traduir en línia, buscar espais web de llengua estrangera, etc.

Hi ha diversos serveis de traducció<sup>334</sup> que ens poden ser d'utilitat: Els traductors són unes eines que encara s'han de perfeccionar moltíssim però que poden facilitar-nos la comprensió d'un text. A la xarxa Epals existeix un traductor<sup>335</sup> senzill, directament dirigit a alumnat. Recomanem Altavista<sup>336</sup>

---

<sup>334</sup> SLOWINSKI, J. (2000). "Breaking the language barrier. How technology can enhance multilingual communication" a *Electronic School*. [en línia]. [Consulta: 10 de gener de 2002]. Disponible a: <<http://www.electronic-school.com/2000/01/0100f3.html>>

<sup>335</sup> *Epals*. [en línia]. [Consulta: 6 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.epals.com/translation/translation.e>>

que també pot servir-nos com a diccionari anglès-català i com a traductor de textos curts, a banda de la seva aplicació principal, que consisteix en traduir pàgines web senceres respectant el format. Són traduccions creades per programari i no per persones, per tant no són prou acurades. Serveixen per compartir una comprensió general i poden ser un suport efectiu per l'aprenentatge i la comunicació.

Una companyia israelí, Babylon.com Ltd<sup>337</sup>. ofereix la traducció instantània amb un diccionari de l'anglès a l'espanyol, francès, alemany, japonès, italià, hebreu, portuguès o holandès. Wordreference.com<sup>338</sup> tradueix qualsevol paraula en anglès de qualsevol pàgina web amb un parell de clics seleccionant la paraula i usant el diccionari.

Ens basarem en la classificació de Judi Harris per veure els *tipus de projectes educatius telemàtics*:

- Intercanvis interpersonals
  - . "keypals"
  - . aules globals
  - . compareixences electròniques
  - . activitats de monitoratge
  - . servei de preguntes i respostes
  - . les personalitzacions
- Col·leccions d'informació

---

<sup>336</sup> *Altavista*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://babelfish.altavista.com>>

<sup>337</sup> *Babylon*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.babylon.com>>

<sup>338</sup> *Wordreference.com*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.wordreference.com>>

- . intercanvis d'informació
  - . creació de bases de dades
  - . publicacions electròniques
  - . transmissions de treballs de camp
  - . recull i anàlisi de dades
- Projectes de resolució col.laborativa de problemes
- . la recerca d'informació
  - . processos d'escriptura
  - . creacions seqüencials
  - . resolució paral.lela de problemes
  - . col.leccions virtuals
  - . simulacions
  - . projectes d'acció social

Diferenciem les diverses *fases*:

- . Inscripció dels participants
- . Presentacions dels participants
- . Realització d'activitats
- . Cloenda
- . Avaluació del projecte: procés, continguts i resultats.

Les *activitats* proposades han de ser variades, motivadores, engrescadores, de menor a major nivell de dificultat, que afavoreixin la participació de tothom, que promoguin el treball col.laboratiu i cooperatiu i la comunicació en parelles, i en grup, que promoguin el treball autònom i l'autogestió, que promoguin la recerca, l'organització i el processament de la informació, i cal que les activitats tractin el tema escollit, i posin en joc diverses estratègies pel desenvolupament moral i educació en valors, tenint en compte les habilitats i valors que treballen.

Podem distingir entre<sup>339</sup>:

. "Fast-food activities": activitats curtes que sovint tenen a veure amb un assumpte específic i no requereixen programes concrets i es poden realitzar mitjançant correu electrònic.

. "Gourmet projects": Poden ser projectes de llarga durada que són sovint transculturals, requereixen més temps per integrar i es poden necessitar programes tals com processadors de text, editors d'imatges o editors de pàgines web.

Adjuntem un llistat de les diferents *àrees i dimensions de la personalitat moral i estratègies* per desenvolupar aquestes dimensions i per afavorir els valors mitjançant activitats, projectes i eines telemàtiques.

---

<sup>339</sup> *Connected Classroom. Publicise*. [en línia]. [Consulta: 8 d'abril de 2002]. Disponible a: <  
<http://www.qesnrecit.qc.ca/cc/projsubm.htm>>

**ÀREES I DIMENSIONS DE LA PERSONALITAT MORAL I  
ESTRATÈGIES D'EDUCACIÓ MORAL I EN VALORS MITJANÇANT  
ACTIVITATS, PROJECTES I EINES TELEMÀTIQUES**

**CONSTRUCCIÓ DEL JO i CONEIXEMENT DE L'ALTRE/A**

*AUTOCONEIXEMENT I AUTOESTIMA EN LA CONSTRUCCIÓ  
DE LA IDENTITAT MORAL*

ESTRATÈGIES EDUCATIVES

*Exercicis autoexpressius*

Presentacions

Diaris personals

*Exercicis autobiogràfics*

*Clarificació de valors*

Diàleg i preguntes clarificadores

Frases inacabades i preguntes aclaridores

*AUTONOMIA I AUTOREGULACIÓ*

ESTRATÈGIES EDUCATIVES

Exercicis d'autoregulació

**CONVIVENCIALITAT**

*CAPACITAT DE DIÀLEG*

ESTRATÈGIES EDUCATIVES

Exercicis de diàleg

*Trobant les idees*

*Llegir i respondre*

*Debats*

*Conferència*

*Festivals virtuals*

*Fòrums oberts*

*EMPATIA I PERSPECTIVA SOCIAL*

ESTRATÈGIES EDUCATIVES



## Enfocs socioafectius

### Exercicis de role-playing

*Activitats d'escriptura creativa*  
*Representant un paper*

### Role-model

*Convidat/da*  
*L'heroi/na*

## *CAPACITAT PER TRANSFORMAR L'ENTORN*

### ESTRATÈGIES EDUCATIVES

#### Exercicis de transformació de l'entorn

*Creant una pàgina web de sensibilització*  
*Informació, diàleg i acció*  
*Creació de cadenes solidàries per correu electrònic*  
*Cartes*  
*Escriure un missatge als líders mundials*  
*Possibilitat d'inscriure't en un espai de gent compromesa*  
*Col.locar "banners" de pàgines web d'ONGs a la pàgina web de l'escola o centre educatiu*  
*Demanant a entitats que col.laborin amb tasques solidàries*  
*Agraint la col.laboració d'entitats en tasques solidàries*  
*Fent "clicks" solidaris*  
*Ajudant a difondre els missatges de les ONGs a ràdio, premsa escrita, etc.*  
*Creant una cadena solidària il.lustrada sobre un tema problemàtic socialment*  
*Obtenint una compta de correu solidari*  
*Jocs electrònics d'acció solidària*  
*Salvapantalles per posar a l'ordinador*  
*Postals solidàries per enviar a gent i sensibilitzar i conscienciar*  
*Participar en campanyes concretes*  
*Pissarra o tauló d'anuncis de voluntariat*  
*Recollint diners*  
*Disseny de productes reciclats*  
*Projecte d'acció social*

## *HABILITATS SOCIALS I PER A LA CONVIVÈNCIA*

## ESTRATÈGIES EDUCATIVES

### Exercicis d'habilitats socials i per a la convivència

*Habilitats socials*

*Netiquette*

*Resolució de conflictes*

## **REFLEXIÓ SOCIO-MORAL**

### *COMPRENSIÓ CRÍTICA I CONSTRUCCIÓ CONCEPTUAL*

## ESTRATÈGIES EDUCATIVES

### Exercicis de comprensió crítica

*Activitats informatives*

*Eines per a l'avaluació de la informació que ens arriba per Internet*

*Lectura recíproca*

*Analitzant notícies*

*Anàlisi d'imatges*

*Edició de revistes*

*Processos d'escriptura electrònica*

*Llistat de recursos*

### Exercicis de construcció conceptual

*Diccionaris afectius*

### *DESENVOLUPAMENT DEL JUDICI MORAL*

## ESTRATÈGIES EDUCATIVES

### Exercicis de desenvolupament del judici moral

*Diagnosi de situacions*

*Discussió de dilemes morals*

El *rol que ha d'assumir el professorat* pot ser d'organitzador del o dels grups, organitzador del treball, informador, dinamitzador de la comunicació virtual, supervisor, i "solucionador" de problemes tècnics, lingüístics, etc. Ha d'afavorir que s'apreguin i es respectin les normes de la netiquette.

I el *rol de l'alumnat*, que pot ser subjecte actiu o subjecte passiu i se li pot donar accés a l'eina o eines de comunicació directa o indirectament. S'espera que l'alumnat estigui motivat per aprendre, sigui responsable, acurat en el treball, respectuós amb els companys/es del grup presencial i virtual, etc.

Cal determinar el *producte o resultat final*, què és el que volem aconseguir a l'acabar el projecte telemàtic, si és un producte imprès (revista, llibre ...) o un cd, una pàgina web, un mural, etc. ; quin format i presentació ha de tenir i que s'ajusti als objectius preestablerts.

Margaret Riel considera important que la informació i acció creada com a resultat del projecte telemàtic sigui d'interès a una audiència més àmplia d'estudiants, mestres, pares i altres membres de la comunitat. Així quan el projecte és complet, els fruits de la feina feta es poden compartir i la comunitat pot recolzar de nou els esforços empresos per les activitats de les xarxes de telemàtica educativa<sup>340</sup>.

És important l'*avaluació del procés i del producte* fer un seguiment del procés i desenvolupament del projecte així com del producte final, veient la

---

<sup>340</sup> RIEL, M. (1992). "Telecommunications: Avoiding the black hole". *The Computing Teacher*, n. 19 (4), pp. 16-17

flexibilitat del procés d'adequació del projecte a la praxis quotidiana, si s'han assolit els objectius preestablerts<sup>341</sup>, si el treball realitzat s'ha fet sobre un tema o aspecte concret, quin ha estat el procés d'ensenyament-aprenentatge entre l'alumnat, com ha estat la creació d'un espai i un ambient virtual de comunicació i de treball i quina ha estat la intervenció i el paper del mestre i professorat.

---

<sup>341</sup> Mirar el primer apartat d'aquest punt sobre objectius i continguts.

## 7.3. CONSIDERACIONS I CRITERIS ESTRATÈGICS PER REALITZAR PROJECTES EDUCATIUS TELEMÀTICS

### 7.3.1. Coordinació en el centre i entre centres<sup>342</sup>

#### 7.3.1.1. Coordinació en el centre<sup>343</sup>

Quan decidim, com a mestres i professorat d'un grup classe, utilitzar un projecte educatiu telemàtic com a recurs per aconseguir uns objectius i transmetre uns coneixements, se'ns plantegen tot un seguit de qüestions. En alguns casos, la resposta la podem donar a partir de decisions que només afecten l'organització del grup-classe, però sovint també afecten al centre. Aquestes serien aspectes com l'organització horària, l'aprofitament dels equipaments i espais o l'adaptació del currículum, i per tant, cal un plantejament de tot el Claustre.

El Claustre i el Consell Escolar, dins el pla anual, cal que aprovin els projectes telemàtics educatius en els quals participarà el centre durant el curs escolar. Aquests han de tenir el suport del conjunt dels professionals del Claustre i no ser vistos com una experiència puntual d'un mestre/a, professor/a.

---

<sup>342</sup> Elaborat a partir de diversa documentació d'iEARN-Pangea, tant publicada en xarxa com documentació interna.

<sup>343</sup> SANTAMARIA, P.; GUZMAN, J. (2001). "Seguiment d'un projecte telemàtic des de l'aula" a la *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 10 de gener de 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

A més, molt sovint, els projectes són interdisciplinars o transversals. Això suposa la col·laboració de mestres i professorat de diverses àrees curriculars en el desenvolupament del projecte i un/a mestre/a, professor/a encarregat/da de coordinar tot el professorat implicat, ja que són necessàries reunions per fer el seguiment del projecte.

Caldrà, doncs, tenir en compte el nivell educatiu i de participació: quins cursos o grups participaran, si serà un grup-classe, un crèdit o una activitat internivell i si ho realitzaran al centre o amb altres centres.

És important tenir en compte l'idioma que s'utilitzarà com a llengua vehicular, ja que la comunicació en llengua estrangera requerirà la col·laboració dels departaments corresponents del centre.

En l'apartat sobre el rol del professorat ja hem comentat la importància del contracte moral. En aquest cas, seria bàsicament en relació als companys i companyes com a disposició d'estar disposat/da front les demandes que el claustre pugui necessitar i sentir-se compromès/a amb l'escola o centre com institució aportant bagatge i experiència.

La temporalització és molt important que quedi ben definida, concretant dates, fases i calendari de les activitats a realitzar.

Pel que fa als espais i materials necessaris, s'ha de preveure la utilització de l'aula d'informàtica amb regularitat, en el cas que en el centre no hi hagi ordinadors a l'aula ordinària, i d'uns determinats programes. Per això cal aclarir amb quin suport tècnic i humà es compta.

En definitiva, la informació sobre el projecte s'ha de transmetre a la resta de l'equip docent per plafons, correu electrònic, oralment, penjar-la a la web del centre i concretar qui s'encarrega dels contactes amb els altres centres.

Per tot això, Josep Torrents i Montse Rodón de Xarsec, ens proposen la figura del dinamitzador/a o coordinador/a de telemàtica a l'escola<sup>344</sup> com impulsor, comunicador i canalitzador de l'eina telemàtica, per tal que la seva integració tingui el sentit que li volem donar sempre que compti amb la col.laboració de la comunitat educativa. Les funcions i tasques que haurien d'incloure serien la gestió dels recursos tècnics que es necessitaran, l'organització del claustre i del centre, les aplicacions curriculars en diferents àrees i nivells, l'ús de les eines com a recurs en el treball del mestre, en la gestió de l'escola i la coordinació i comunicació entre l'escola i altres centres.

### **7.3.1.2. Coordinació entre centres<sup>345</sup>**

En principi, per definició, un projecte educatiu telemàtic implica la comunicació entre diferents grups classe. Aquests poden ser del mateix centre, però és més interessant i té més sentit amb més d'un centre

---

<sup>344</sup> TORRENTS, J.; RODON, M. (2001). "La figura del dinamitzador o coordinador de telemàtica a l'escola" a la *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 5 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

<sup>345</sup> LORENZO, N. (2001). *Projectes telemàtics educatius*. [en línia]. [Consulta: 23 de gener de 2001]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/~nllorenzo/comunet/collective.htm>>

participant, sigui a nivell local, nacional o internacional. Així, cal tenir en compte les diferents possibilitats de contacte social i coordinació dels centres:

- Trobar un projecte ja dissenyat per un grup de mestres i professorat o una xarxa per participar.
- Planificar conjuntament l'activitat que es realitzarà amb els altres centres. Es pot fer telemàticament o bé en trobades presencials de mestres i professorat a nivell local, presencial o en conferències internacionals de les diverses xarxes. Es suggereix primer provar noves idees de projectes amb un petit grup de mestres i professorat que ja es coneixen, abans d'obrir-lo a tota la comunitat virtual. En algun cas, són el propi alumnat el que té la iniciativa d'un projecte i conjuntament amb els mestres i el professorat que li dóna suport, el tira endavant. En tot cas, per aquesta planificació, suggerim l'estratègia de "trobant idees" que descriurem més tard.
- Desenvolupar una activitat o projecte propi basat en els objectius curriculars i el que s'està fent actualment a l'escola o centre i trobar un "partner" local, per exemple un/a company/a d'un/a altre/a escola o centre o trobar-lo a una xarxa o per Internet. De totes maneres, si ets novell, és millor participar primer d'un projecte ja organitzat, i quan obtens experiència, organitzar-ne un.
- Oferir l'activitat a altres centres mitjançant llistes de distribució específiques, o penjar l'anunci del projecte en un espai web per fer-ne difusió i obtenir col.laboradors/es, a les diverses xarxes o Internet.



- Un model que funciona és el "Learning Circles"<sup>346</sup> o Cercles d'aprenentatge desenvolupat per Margaret Riel que ofereix una estructura per començar un nou projecte. Un Cercle d'aprenentatge és creat per un equip de mestres i professorat i les seves classes que s'ajunten en un espai virtual d'una classe electrònica. Els grups estan en comunicació durant uns quants mesos treballant en projectes dissenyats a partir del currículum de cada classe a partir d'un tema seleccionat. Al final del període, el grup recull i publica els treballs elaborats per les diferents classes. Un cercle consta de sis fases: Posant-se a punt, obrint el cercle, planificant els projectes, intercanviant el treball, organitzant la publicació i clausura del cercle.
- Un grup de mestres o professorat d'un centre o centres diferents planifica un projecte i l'ofereix als altres per participar. Ho fa a partir de vuit passes: escollir els objectius curriculars del projecte, escull l'estructura de l'activitat, explora exemples d'altres projectes semblants, determina els detalls del projecte, convida altres centres, forma el grup, es comuniquen i finalment ho clausuren<sup>347</sup>.

Per tal d'aconseguir una participació efectiva de totes les escoles i centres educatius implicats cal una molt important feina prèvia de negociació i de compromís del professorat amb els altres participants, ja que el fet de no

---

<sup>346</sup> *Learning Circles*. [en línia]. [Consulta: 17 de juliol de 2001]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/circles/lcguide>>

<sup>347</sup> HARRIS, J. *Virtual Architecture*. [en línia]. [Consulta: 8 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://virtual-architecture.wm.edu/Designing+Directing/index.html>> Architecture/designing+Directing/index.html>

poder acabar les activitats, o que l'altre centre no respongui a les nostres expectatives provoca un desencís molt gran en l'alumnat.

Cal, per tant, estar d'acord en els següents punts:

- Definició d'objectius i organització dels continguts.
- Nivell educatiu i de participació, quins grups i quines edats. Per tal d'evitar falses expectatives, cal una adaptació conscient i flexible a les condicions dels diferents participants, per exemple: l'idioma i les dificultats de nivell lingüístic; les necessitats metodològiques específiques; possibilitats i dificultats tecnològiques dels centres, etc.
- Àrees curriculars implicades, si és una àrea concreta, interdisciplinar o transversal.
- Pel que fa a la temporalització, cal ser molt estricte amb les dates d'inici i final del projecte, i les fases o etapes del projecte, fent una temporalització de les activitats, fixant un calendari de la freqüència mínima dels missatges per trametre les activitats i mirant de compaginar les dates i el calendari de festes i vacances escolars<sup>348</sup>. Com dèiem, si es respecta el calendari, es mantenen les expectatives en tot moment. Si no, es genera un gran descontent entre l'alumnat.
- Cal determinar les eines de comunicació a través del qual es farà el projecte: correu electrònic, llistes, conferència o fòrum, web, xat, etc...

---

<sup>348</sup> iEARN compta amb un quadre on es concreten les dates de vacances dels centres educatius dels diferents països participants a la xarxa.

- Cal aclarir si potenciarem la cooperació intracentre o intercentre i determinar les activitats prèvies a realitzar i les activitats a realitzar que es poden concretar amb l'intercanvi de cartes, dibuixos, enquestes, etc...
- Pel que fa al resultat final, cal veure quin format tindrà el producte (revista, llibre, mural, cd, web...).
- I finalment la coordinació entre centres: si els professors participants es comunicaran a través del correu electrònic per una llista de distribució i determinar amb quina freqüència. Cal concretar el calendari de l'equip de coordinació i participació adulta i si es farà una trobada presencial. És important mantenir obert al llarg del projecte aquest canal de comunicació per resoldre dubtes, fer reajustaments, comptant sempre amb l'ajut del/a facilitador/a del projecte.
- També caldrà veure l'avaluació del projecte, tant del procés com del producte, analitzant fins a quin punt s'han assolit els objectius, si els alumnes han aconseguit treballar el tema proposat, si l'alumnat ha après gràcies a les aportacions dels/es altres, si ha ensenyat als/es altres, si s'ha creat un espai i un ambient virtual de treball, quin ha estat el paper del/a mestre/a i professorat, etc.

### 7.3.2. Presentació del projecte i difusió. On buscar projectes per participar

Aquest apartat pretén respondre als elements que cal tenir en compte per presentar el projecte a altres possibles participants i on podem difondre'l. Per tant també és un espai on veurem on podem buscar projectes per participar.

Mostrem diferents possibilitats que responen a pautes que ofereixen diverses xarxes telemàtiques educatives internacionals que descriurem posteriorment i una, concretament The Quebec English Schools Network Project de caire local, però que considerem interessant tenir en compte en aquest apartat pels elements que aporta. Finalment oferim una proposta eclèctica i renovada.

Al *presentar* un projecte telemàtic per tal que altres centres coneixin de què es tracta i s'engresquin a participar-hi, cal especificar diversos punts. Rogers, Andres, Jacks i Clausen de la xarxa Global Schoolhouse suggerien els següents elements<sup>349</sup>:

- . El títol del projecte.
- . Els objectius educatius del projecte.
- . Nom i adreça de l'organitzador/a, coordinador/a o persona de contacte.

---

<sup>349</sup> ROGERS, A.; ANDRES, Y.; JACKS, M.; CLAUSEN, T. (1990). "Keys to successful telecomputing", *The Computing Teacher*, n. 17 (8), pp. 25-28

- . Àrees curriculars.
- . Aproximació als nivells educatius a qui s'adreça el projecte.
- . Nombre aproximat de col.laboradors/es que seran acceptats.
- . Un resum de la planificació del projecte.
- . Orientacions concretes per inscriure's al projecte.
- . Temporalització detallada, incloent tasques específiques per completar i dates d'entrega. Cal, però, també ser flexibles per acomodar horaris i calendaris de diferents realitats i possibles problemes tècnics.
- . Detallar de manera específica i numerada els procediments per participar.
- . Una mostra del treball dels estudiants que generarà el projecte.
- . Com acabarà el projecte, incloent plans de com els resultats del projecte seran compartits amb tots els participants.

A la xarxa iEARN es basen en el següent formulari, corresponent a la idea del projecte o "Project Idea Template":

- . Nom del projecte.
- . Descripció breu del projecte.
- . Descripció completa del projecte.

- . Edat i nivell escolar dels participants.
- . Calendari.
- . Exemples d'activitats.
- . Resultats i productes esperats.
- . Què aporta el projecte als participants i a la comunitat.
- . Idiomes.
- . Àrea del currículum.
- . Noms i adreces electròniques dels grups participants inicials.
- . Nom de la persona que facilita el projecte.
- . Adreça electrònica de la persona que facilita el projecte.
- . Conferència d'iEARN on es desenvoluparà.
- . Pàgina web del projecte.

A la xarxa Kidlink es clarifiquen els aspectes a tenir en compte<sup>350</sup>:

- . Descripció del projecte i resum: cal especificar si es tracta sols de realitzar una tasca i mostrar-la o va més enllà creant noves idees, col.laborant, etc.
- . Materials necessaris: necessiten un scanner o càmera digital?

---

<sup>350</sup> *Kidlink*. [en línia]. [Consulta: 5 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://65.42.153.210/kidspace/start.cfm?HoldNode=3875>>

. Temporalització del projecte: concretar dates, si és un projecte que es va realitzant cada any, si serà d'un o dos mesos, o un trimestre, etc. També es poden concretar dates per la realització de cada activitat.

. Edat del grup: concretar edats aproximades i si hi ha la possibilitat de participació de grups de diferents edats.

. Llengua del projecte: concretar la llengua principal del projecte, però es recomana donar opció a altres llengües. Caldrà traductors?

. Connexions curriculars i objectius: Molts/es mestres i professorat necessiten justificar la participació en projectes a Internet, mostrant com a partir d'aquests poden assolir objectius curriculars i resultats de l'alumnat. Ajuda a juntar un llistat de continguts per àrees.

. Recursos del projecte: es pot a juntar un llistat de recursos pel projecte tals com pàgines web, maneres com els/es mestres han utilitzat el projecte en les seves classes, com avaluar el treball de l'alumnat, etc.

. Com apuntar-se al projecte: cal detallar els passos que el/la mestre/a i professorat ha de realitzar per apuntar-se. Així s'estalvien missatges de gent que no ho ha entès.

. Els mestres i professorat s'inscriuen al projecte amb el moderador d'aquest, concretant les següents dades:

Nom del/a mestre/a o professorat

Adreça de correu electrònic del mestre o professorat

Escola

Ciutat/país

Nombre d'estudiants

.Tots els estudiants participants han de contestar a les 4 preguntes de Kidlink (Qui sóc jo? Què vull ser quan sigui gran? Com vull que millori el món quan sigui gran? Què puc fer per contribuir a que això passi?) a la pàgina web: <<http://www.kidlink.org/response>>

. Els/es mestres, professorat i a vegades els estudiants es subscriuen a la llista de distribució del projecte. Els/es mestres també a la llista del/a coordinador/a (Kidproj-coord i/o kidspace-coord.). Ho fan a la pàgina web: <<http://www.kidlink.org/english/general.sub.htm>>

### . Activitats del projecte:

- . Llistar en ordre les activitats del projecte que els estudiants faran. Ser clar i específic en les expectatives.
- . És la col.laboració part del projecte? Assegurar que els/es mestres i professorat entenen la importància de tenir els seus estudiants treballant amb altres participants i que ningú es decepciona.
- . Les classes triaran companys/es per treballar en el projecte? El moderador/a ajudarà a que això passi.
- . Els estudiants faran art en el projecte? Assegurar que els participants entenen les orientacions per incloure imatges.
- . Encoratjar els estudiants a escriure comentaris a cada ú sobre el seu treball.

### . Imatges al KidSpace

- . Tenir en compte les lleis del copyright i sols usar imatges amb permís, tant les tretes d'altres espais web, com imatges d'alumnat.
- . Encoratjar a usar dibuixos fets per l'alumnat directament i no usant programes d'ordinador. Cal que estiguin signats pels artistes.
- . Donar orientacions específiques per utilitzar imatges.

. Avaluació del projecte pel professorat: donar un formulari d'avaluació que es pot enviar per correu electrònic o per una pàgina web al moderador/a del projecte.

. Moderador/a del projecte: identificar qui moderarà el projecte i donar les seves adreces electròniques.

A Connected Classroom Registry of Telecollaborative Projects<sup>351</sup>  
s'especifica que els projectes han de:

---

<sup>351</sup> *The Connected Classroom i The Quebec English Schools Network Project Centre*. [en línia]. [Consulta: 8 abril 2002]. Disponible a: <<http://www.qesnrecit.qc.ca/cc/pulicis.htm>> i *Publicise in the Connected Classroom*. [en línia]. [Consulta: 8 d'abril de 2002]. Disponible a: <<http://www.qesnrecit.qc.ca/cc/projsubm.htm>>



- . constar d'elements de comunicacions entre classes;
- . estar relacionats amb els programes d'estudi;
- . i contenir un mínim d'informació necessària.

Es demana que s'ompli un formulari o s'envii per correu electrònic.

- . El títol del projecte.
- . Nom i cognom del/a coordinador/a del projecte.
- . Adreça de correu electrònic del coordinador/a.
- . Nom de l'escola o centre educatiu.
- . Ciutat, província/estat, país.
- . Quins grups d'edats podrien participar en el projecte.
- . Àrees curriculars.
- . Descripció del projecte:
  - . Sinopsis. En un paràgraf curt, explicar de què és el projecte.
  - . La pregunta. Què investiga el projecte?
  - . Les accions. Què faran els participants?
  - . Els resultats. Què es farà amb les contribucions dels participants?
- . Quin és el calendari del projecte? Quan cal inscriure's? Quan es planifica començar? Amb quina freqüència s'han de fer les contribucions? Quan acaba el projecte?
- . Adreça URL del projecte on els participants poden trobar informació addicional o on és posaran els resultats del projecte realitzat. (Opcional)
- . Procediment d'inscripció: Enviar un missatge de correu electrònic a X a la seva adreça x@y.z

En el missatge incloure:

- . el nom
- . l'adreça de correu electrònic
- . l'escola i la localitat de l'escola
- . l'adreça de correu electrònic que el grup-classe utilitzarà per enviar i rebre missatges.
- . nivell/s educatiu/s que inclou

. Nivell de dificultat del projecte:

Donar una idea als participants sobre la facilitat o dificultat que poden esperar del projecte. Poden ser activitats curtes ("Fast-food activities") que sovint tenen a veure amb un assumpte específic i no requereixen programes concrets i es poden realitzar mitjançant correu electrònic. Poden ser projectes de llarga durada ("Gourmet projects") que són sovint transculturals, requereixen més temps per integrar i es poden necessitar programes tals com processadors de text, editors d'imatges o editors de pàgines web.

. Nombre màxim de grups que s'accepten en el projecte.

S'acceptarà sols cert nombre de participants i tancarà la inscripció després que s'arribi a aquest nombre?

. Comentaris afegits:

Afegir el que calgui per clarificar. Es pot explicar aquí si s'enviarà més informació i inscripcions detallades quan s'inscriguin. Es poden especificar comentaris sobre com enriquirà el projecte el desenvolupament del grup-classe. Es pot aprofitar per explicar sobre l'experiència pròpia amb el projecte i com potenciar-lo.

I per això, a partir dels anteriors exemples, fem una proposta que engloba els diferents elements i alhora dóna la màxima concreció necessària, ja que en la coordinació i realització d'un projecte telemàtic falta la comunicació directa que ha de quedar suplida per l'organització.

. Nom del projecte.

. Descripció breu del projecte, considerant els objectius i els continguts i què aporta als participants i a la comunitat. Per tant es pot resumir explicant amb un breu paràgraf de què és el projecte; una pregunta: què investigarà el projecte?; les accions: què faran els participants?; els resultats: que es farà amb les contribucions dels participants.

. Àrees curriculars implicades (si és una àrea concreta, interdisciplinària o transversal). Objectius, continguts i connexions curriculars. Molts mestres i professorat necessiten justificar la participació en projectes a Internet, mostrant com a partir d'aquests poden assolir objectius curriculars i resultats de l'alumnat. Ajuda llistar continguts per àrees.

. Aproximació als nivells educatius i edat aproximada a qui s'adreça. Hi ha la possibilitat de participació de grups de diferents edats.

. Planificació del projecte: activitats a desenvolupar pels participants i procediment, dates i temporalització. Calendari de dates d'inici, final i freqüència de les contribucions. Ser clar i específic en les expectatives.

. Interrelació col.laborativa intracentre i/o intercentre.

. Valors, dimensions de la personalitat moral i estratègies d'educació en valors.

. Procediment d'inscripció en el projecte.

Cal especificar els passos que el/a mestre/a i professorat ha de realitzar per apuntar-se i estalviar-se missatges de gent que no ho ha entès. Concretar que a l'enviar un missatge d'interès al coordinador/a del projecte ja se'ls hi

enviarà un formulari per omplir. Els mestres, professorat i a vegades els estudiants es subscriuen a la llista de distribució del projecte. Els mestres també a la llista del coordinador/a. També es pot fer mitjançant la pàgina web.

. Eines telemàtiques que s'utilitzen i espai on es desenvolupa (llista de distribució, conferència, web) i altres programes específics necessaris. S'ha de tenir en compte les lleis del copyright i sols usar imatges amb permís, tant les tretes d'altres espais web, com fotografies d'alumnat. En el cas de dibuixos fets per l'alumnat es recomana que estiguin signats pels artistes. Donar orientacions específiques per utilitzar imatges.

. Coordinació del professorat: eina i freqüència de comunicació.

. Producte final i com es compartirà.

. Llengua/es del projecte. Possibilitat d'usar traductors (persones o espais webs).

. Avaluació del procés i del producte. Avaluació del projecte pel professorat: donar un formulari d'avaluació que es pot enviar per correu electrònic o per una pàgina web al moderador/a del projecte.

. Contacte del/a coordinador/a (Dades personals: nom, adreça electrònica, localitat, país, xarxa, centre educatiu) i si hi ha la col.laboració d'alguna institució.

. Pàgina web on es pot trobar més informació sobre el projecte o concretar quin és l'espai on es posaran els resultats del projecte.

. Altres comentaris: aquí es poden fer comentaris d'experiències concretes, recomanacions, altres requeriments, etc. Per exemple, es poden aportar maneres com els mestres han utilitzat el projecte en les seves classes, activitats realitzades anteriorment o que s'espera

de l'alumnat i es poden llistar recursos pel projecte tals com pàgines web.

Per tant, per una escola o centre educatiu que es vol afegir a un projecte educatiu telemàtic, cal que valori i triï a partir dels anteriors punts, per tal de poder fer la difusió, tenir en compte on buscar projectes i establir contactes tant a xarxes i llistes de distribució com a diversos recursos i espais webs, donant-se a conèixer i coneixent altres potencials participants a partir del contacte amb persones o classes o a partir de les llistes de distribució o espais de registre de projectes:

### **7.3.2.1. Llocs on presentar-se i trobar altres participants**

Es tracta de trobar llocs on publicitar l'interès del centre per participar o per trobar altres centres amb els quals es pot contactar per participar conjuntament en un intercanvi o projecte. Ho podem fer mitjançant llocs on es registren persones o classes o mitjançant llistes de distribució. També hi ha llocs on es registren "keypals" que volen mantenir contacte d'un a un<sup>352</sup>.

Es pot fer contactant amb mestres i professorat conegut, o contactant amb altres escoles o centres mitjançant pàgines web: per exemple, a la Xarxa

---

<sup>352</sup> *Quebec English Schools Network Project Centre*. [en línia]. [Consulta: 5 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.qesnrecit.qc.ca/cc/partner>>

Telemàtica de Catalunya, XTEC<sup>353</sup> on hi ha un llistat i un cercador de centres, Web 66. International School Web Site Registry<sup>354</sup> on trobem pàgines web d'escoles i centres educatius de secundària classificats a partir dels països de tot el món. Es pot accedir i veure quins centres poden ser potencials col.laboradors i alhora afegir un nou espai amb una nova escola o centre, com també és el cas de Quebec English Schools Network Project Centre<sup>355</sup> o el Grandpajunior<sup>356</sup> oferint un llistat d'escoles nord-americanes i de diferents països de tot el món.

La Classroom Connect<sup>357</sup> facilita la posada en contacte de mestres i professorat per tal que puguin col.laborar, i la xarxa Epals<sup>358</sup> i Windows of the World<sup>359</sup> facilita perfils de persones i centres educatius a partir d'un espai on es concreta localitat, llengua, àrea curricular, etc. que es pot aportar i el que es desitja trobar.

---

<sup>353</sup> XTEC, *Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya* [en línia]. [Consulta: 6 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/centres/index.htm>>

<sup>354</sup> Web 66. *International School Web Site Registry*. [en línia]. [Consulta: 5 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://web66.coled.umn.edu/schools.html>>

<sup>355</sup> *Quebec English Schools Network Project Centre*. [en línia]. [Consulta: 5 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.qesnrecit.qc.ca/cc/partner>>

<sup>356</sup> *Grandpajunior*. [en línia]. [Consulta: 5 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.grandpajunior.com/school-list.html>>

<sup>357</sup> *Classroom Connect*. [en línia]. [Consulta: 5 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.classroom.com/community/findteacher>>

<sup>358</sup> *Epals*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.epals.com/search>>

<sup>359</sup> *Windows of the world*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.wotw.org.uk/partner/searchfr.html>>

A la Xarxa Telemàtica de Catalunya, XTEC<sup>360</sup> hi ha un espai on el professorat es pot posar en contacte per veure possibilitats de projectes i intercanvis.

### 7.3.2.2. Llistes de distribució i registres de projectes<sup>361</sup>

Es poden tenir anuncis de projectes enviats directament i automàticament a la bústia electrònica personal mitjançant la subscripció a llistes de distribució. També es poden aprofitar aquestes llistes per enviar els propis projectes a un gran nombre de participants potencials. Els registres de projectes següents accepten projectes que segueixen una estructura concreta, així cal veure quines orientacions i requeriments tenen cada un d'ells.

A la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, XTEC, hi ha un espai<sup>362</sup> on hi ha un llistat de projectes on l'alumnat dels centres de Catalunya pot participar. Aquests projectes poden ser coordinats per mestres i professorat independent o a partir d'alguna xarxa telemàtica educativa.

A nivell també català, a l'espai web d' iEARN-Pangea (International Education and Resource Network), que engloba a altres xarxes a nivell local (Lacenet, Mapnet, Ravalnet, Patinet, etc.) podem veure la possibilitat de

---

<sup>360</sup> XTEC, Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya [en línia]. [Consulta: 6 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/trobada/contacte/index.htm>>

<sup>361</sup> *The Connected Classroom*. [en línia]. [Consulta: 8 d'abril de 2002]. Disponible a: <<http://www.qesnrecit.qc.ca>>

<sup>362</sup> XTEC, Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, [en línia]. [Consulta: 6 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/trobada/alumnat/index.htm>>

participar en els diferents projectes que organitzen aquestes diferents xarxes.

A nivell internacional, a International Education and Resource Network (iEARN) Project Registry, a <http://www.iearn.org/projects/index.html> es pot veure el llistat de projectes classificats per àrees curriculars i alfabèticament. Si ets membre de la xarxa tens l'opció de buscar a <http://amity.iearn.org/projectsearch.lasso> a partir d'una base de dades per categoria o àrea curricular del projecte, edat, si està en procés o acabat, per una paraula clau, per la llengua, o buscar-ho pel títol, data, etc. A partir de la mateixa adreça es pot incloure una proposta de projecte especificant el títol, descripció, àrea curricular, edat, el resultat i la contribució del projecte, dates, llengua, contacte, etc.

A Intercultural Email Classroom Connection Projects (IECC), a <http://www.iecc.org/> es té l'opció de subscriure's a una llista de distribució per rebre i enviar missatges a un dels grups d'IECC, segons sigui de primària, secundària, superior, etc. o mirar-ho a partir de la pàgina web on cal "clicar" en el grup que es tria.

A l'espai de The Global Schoolhouse i Global SchoolNet's Internet Project Registry, es permet accedir a projectes potenciats des de la xarxa Global SchoolNet i altres xarxes telemàtiques educatives. Per <http://www.globalschoolhouse.org/lists/hilites.html> hi ha la possibilitat de subscriure's en una llista de distribució per rebre i enviar missatges amb propostes de projectes. També es pot fer a partir de la pàgina web seleccionant a partir de l'edat, dates, àrees curriculars, tecnologia



utilitzada, paraules clau, etc. Per registrar-se cal tenir un codi d'accés, es visita la pàgina de Project Registry <<http://www.globalschoolhouse.org/pr/>> i es selecciona "Add your Project".

A Kidlink Projects, a <<http://www.kidlink.org/projects.html>> podem trobar un llistat de projectes de la xarxa, tant actuals com altres que es fan constantment. A <<http://www.kidlink.org/join.html>> hi trobem la possibilitat d'oferir un projecte a realitzar.

A e-Mail Classroom Exchange, a <<http://www.epals.com>>, és per trobar col.laboradors/es més que projectes, tot i que es poden trobar un llistat d'aquests classificats per edats i nivells.

A Quebec English Schools Network Project Centre, QESN, es poden veure els projectes a partir de diferents possibilitats a <<http://www.qesnrecit.qc.ca/cc/findproj.htm>> i es pot publicar un projecte concret a partir de les alternatives ofertes a <<http://www.qesnrecit.qc.ca/cc/publicis.htm>>

La llista d'anuncis de QESN <[qesn-announce@quesnrecit.qc.ca](mailto:qesn-announce@quesnrecit.qc.ca)> és un butlletí de correu electrònic per anunciar projectes, esdeveniments, projectes que s'afegeixen a la pàgina web de la Québec English Schools Network i altres elements d'interés de la comunitat educativa.

Per subscriure's cal enviar un missatge a:<[listserv@quesnrecit.qc.ca](mailto:listserv@quesnrecit.qc.ca)>

En el cos del missatge, escriure 'SUBSCRIBEqesn-announce'.

Per sotmetre un anunci d'un projecte es pot fer mitjançant un espai web o per correu electrònic, que cal enviar-ho a <qesn-post@qesnrecit.qc.ca>. Una vegada aprovat s'enviarà a la llista.

### **7.3.2.3. Consideracions al fer la difusió**

- Quan és fa aquest tipus de difusió mitjançant llistes de distribució és important demanar als mestres i professorat interessat que responguin privadament a l'adreça de correu del coordinador/a i que no responguin a tota la llista amb missatges d'"estic interessat/da", "no estic interessat/da", perquè omplen les bústies personals de missatges innecessaris.
- Una vegada rebs respostes de gent interessada en el projecte, cal enviar-lis un arxiu preparat prèviament amb la informació necessària, on cal incloure la inscripció que consti de:

nom del mestre o professorat responsable

l'adreça de correu electrònic del mestre/professorat

el nom del centre

població del centre educatiu

dades del centre: adreça, telèfon, fax, e-mail, pàgina web

nombre, nivell educatiu, i edat de l'alumnat

adreça que el grup-classe utilitzarà per enviar i rebre missatges.

També és convenient adjuntar una documentació per el/la mestre/a o professorat sobre metodologia, temporalització, objectius i activitats a realitzar. És aconsellable que qui la rebi, la imprimeixi, la llegeixi bé i la tingui sempre a mà.

- Clarificar com es vol que contribueixin els participants. A partir de<sup>363</sup>:
- Mètode directe. Simplement es tracta de dir-ho clarament i que no hi hagi confusió.
- S'exemplifica. Donar un exemple d'una contribució. Per exemple, es pot donar el treball realitzat per un/a alumne/a o grup-classe d'una altra edició del projecte.
- Clarifica un procediment. Es descriu un procediment general que necessita ser seguit. Es fan suggeriments sobre com obtenir la informació que es requereix.
- Descripció d'un protocol. En alguns casos, tals com mesuraments científics col·laboratius, cada ú necessita seguir el mateix protocol detallat per simplificar els processos i poder comparar dades posteriorment.
- Nombre màxim de grups acceptats en el projecte. Cal tenir en compte si sols s'acceptarà un nombre de participants i es tallarà la inscripció un

---

<sup>363</sup> *Connected Classroom*. [en línia]. [Consulta: 8 d'abril de 2002]. Disponible a: <<http://www.qesnrecit.qc.ca>>

cop aquest s'assoleixi. En cas que hi hagi masses sol·licituds: cal respondre amablement que no és possible participar en aquesta ocasió, però que es tindran en compte per properes edicions del projecte.

### **7.3.3. Comunicació i organització de l'alumnat i del treball**

Quan parlem de l'organització del treball i l'alumnat, ho entenem com una organització que es pot establir entre escoles i centres participants i dins de la mateixa escola i centres i inclús dins l'aula.

Cal alternar i harmonitzar l'organització de l'alumnat en les tasques de treball individual, tasques en parella, recerca de petit grup, treball de grup-classe, intraescolar o en un projecte global interescolar, a nivell local, nacional o internacional. L'organització del treball, dels alumnes i de l'aula depèn del tipus de projecte en què participem. La metodologia ha de tenir en compte els diferents tipus d'activitats d'aprenentatge, i que una part de les activitats es faran amb alumnes d'altres escoles. Per tant, s'ha de potenciar el treball per parelles o en grup, i la comunicació entre aquests grups. Però també s'ha de potenciar el treball autònom, de manera que l'alumnat sigui capaç de reflexionar, cercar la informació que els manqui, sàpiguen resoldre dubtes i problemes per si mateixos i de participar i implicar-se en el projecte.

L'organització de les participacions i de l'alumnat dependrà de les estratègies i activitats que es desenvolupin. Per exemple, en un debat en

xarxa pot estructurar-se amb l'alumnat responent a un tema o pregunta determinada, de manera individual o pot realitzar-se per parelles o equips. O es poden formar "quartets casolans" i "quartets globals", els primers a l'aula i els segons equips amb altres centres.

Hem de tenir clar quin és l'objectiu i propòsit per establir la comunicació amb un altre o altres grups-classe: si volem informació de primera mà, si els estudiants es beneficiaran de tenir una audiència pel seu treball, si la classe vol compartir coneixement i experiència, si es necessiten col.laboradors/es distants per ampliar el valor del projecte de la classe, etc.

Cal tenir clars què s'intercanviarà, què es compartirà o es crearà de manera conjunta, com els participants s'enviaran la informació, si per correu electrònic, per correu tradicional, mitjançant una pàgina web, etc., com es compartirà la informació o conclusions finals del producte... Si serà una comunicació d'una classe amb una altra, d'un equip amb un altre, un/a estudiant i un/a estudiant, etc. O si és amb més d'una classe: quantes són les recomanades, quin és el límit, quin és el nombre ideal màxim de participants, etc.

En el treball col.laboratiu i cooperatiu hem de considerar diverses condicions: La composició del grup que ha de ser reduït, tenint en compte l'edat, i el coneixement dels seus components i la tasca ha de ser responsabilitat de tots i cadascú. Ha de fomentar la cooperació i el treball de grup, tenint també espais de reflexió. Per afavorir un primer treball col.laboratiu-cooperatiu dins l'aula, podem optar per l'adquisició de rols per part de l'alumnat. Un/a pot ser el/la comunicador/a, l'altre/a el/la facilitador/a, l'altre/a el/la secretari/a, etc. Per exemple, un

coordinador/a, que s'encarrega de completar les tasques i s'assegura de que el treball es porta a cap de forma àgil i a temps. Un/a altre/a és el/la d'editor/a, la responsabilitat del qual consisteix en rebre les diferents parts de l'exercici en xarxa escrites pels membres del grup, editar-les en forma d'una sola peça coherent i enviar el producte final a un espai específic. Aquests rols els pot assignar el mestre o professorat, o el mateix grup. Poden ser assignats de forma rotativa en diferents projectes o activitats, per tal que l'alumnat adquireixi habilitats de coordinació i lideratge<sup>364</sup>.

A continuació enumerem diverses estratègies<sup>365</sup> que cal tenir en compte pel fet que poden afavorir el treball col·laboratiu i cooperatiu:

- Tenir en compte els coneixements previs dels membres que participen en el grup i el seu context.
- Les finalitats del projecte haurien de contemplar que els estudiants treballen per resoldre un problema conjunt. Es tracta de la realització d'una tasca comuna. Si algú falla, el grup ja no és el que ha de ser.
- La planificació de tasques de treball individual prèvies relacionades amb la investigació i anàlisi de la informació relatives al projecte, per poder aportar elements de discussió posterior.

---

<sup>364</sup> HARASIM, L.; HILTZ, S.R., TUROFF, M., TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, pp. 204-205

<sup>365</sup> GUITERT, M.; GIMÉNEZ, F. (2002). "Aprendizaje cooperativo en entornos virtuales: el caso de la "Universitat Oberta de Catalunya". Barcelona. [en línia]. [Consulta: 31 de gener de 2002] Disponible a: <<http://www.ahciet.net/teleducacion/Conf/teleducacion/presentaciones/uoc.pdf>>

- Una planificació detallada del treball a realitzar, especificant les diferents fases i negociant amb els diferents integrants de l'equip les possibilitats per tal de realitzar el treball.
- Una interacció periòdica en el procés de realització del projecte.
- Un final de projecte que inclogui la realització d'un producte comú com resposta als objectius definits prèviament.
- Una avaluació que tingui present el procés i els resultats per part de tots els participants.
- La resolució dels problemes tècnics i l'accés als recursos que vagin apareixent durant el procés per poder garantir l'èxit i continuïtat de la cooperació.

El rol del professorat per potenciar el treball col.laboratiu-cooperatiu es concreta en ser: Organitzador dels grups, que decideix com han de ser els grups, i els redistribueix quan no funcionen. El treball en grup exigeix del professorat el paper de coordinador de tasques. Cal harmonitzar tasques simultànies en processos col.laboratius durant tot el projecte, negociar els límits temàtics dels treballs, el disseny de les activitats i els criteris d'auto avaluació de cada grup i també ha de ser organitzador del treball, que decideix quines activitats es fan i en quin moment.

Pel que fa a l'organització del treball, assumeix el rol de: canalitzador de les informacions proporcionant les adreces i recursos que fan falta als alumnes per tirar endavant la seva feina i orienta en la selecció; dinamitzador de la comunicació entre escoles, procurant que no decaigui. Si l'escola només té una adreça de centre, serà l'encarregat de rebre i enviar el correu; si els alumnes tenen adreça pròpia, vigilarà de prop la comunicació que

estableixen, el/la mestre/a i el professorat ha de supervisar la tasca de l'alumnat. S'ha d'enviar el missatge només quan ja està consensuat. Un missatge conté la feina feta per la parella / grup / classe, per tant el contingut ha de ser rellevant i adequat al projecte, i ha d'estar ben elaborat i consensuat per tots els integrants abans d'enviar-lo. Tampoc no s'hauria d'enviar sense el vist-i-plau del professor/a, i si es treballa en grup, s'han de distribuir les feines i responsabilitats de cadascú. En un treball en grup és recomanable que cada integrant tingui una tasca o responsabilitat assignada, per assegurar-nos que tothom treballa per igual. Pot haver-hi un encarregat de recollir i enviar missatges, de cercar la informació, de portar els materials necessaris, de redactar o traduir a la llengua estrangera, de dibuixar... Aquestes tasques es poden assignar segons les habilitats individuals, o per sorteig, fent que siguin rotatòries.

#### **7.3.4. Des d'on fem la connexió a Internet? Possibles organitzacions de l'alumnat a l'aula d'ordinadors i a l'aula ordinària<sup>366</sup>**

On posem l'ordinador? Utilitzem l'aula d'informàtica o posem l'ordinador a les aules? La situació habitual als nostres centres és disposar d'una o dues

---

<sup>366</sup> Material elaborat a partir de la memòria del taller "I dilluns què fem?" en el marc de les Jornades "Treball cooperatiu i en valors a Internet", Callus 2000 organitzades per iEARN-Pangea i de GÓMEZ, I; PRAT, A; VILÀ, N. (2000). "L'impacte de les TIC a l'escola obligatòria". Monografia Les noves tecnologies: una recerca amb futur. *Revista Perspectiva Escolar*, maig 2000, n. 245, Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, pp. 2-11



aules d'informàtica equipades amb una dotzena d'aparells aproximadament. Així es treu el màxim rendiment de l'equipament però alhora el seu principal problema és que la tasca de l'alumnat queda descontextualitzada del treball de classe. Com a problemes afegits hi ha la dificultat de distribució horària que fa que s'hagin de compaginar els desitjos i necessitats de tots els cursos del centre. L'ideal, i que en algun centre ja és possible, és que hi hagi almenys un ordinador a cada aula, de manera que formin part de les tasques habituals i seria convenient que n'hi hagués en nombre suficient perquè hi puguin treballar diferents grups alhora.

Si volem treballar amb Internet amb el nostre alumnat, sovint ens caldrà reservar l'aula d'informàtica. Això pot estar ja previst de bon principi, i per tant quedar reflectit en els horaris. Això és especialment interessant si participem en un projecte, ja que ens caldrà utilitzar l'aula amb freqüència. Ara bé, per altra banda, cal tenir en compte que participar en un projecte no implica necessàriament passar totes les hores lectives a l'aula d'informàtica, ja que hi ha tasques que no requeriran l'ordinador.

Per tal que el professorat treballi adequadament amb l'alumnat, és recomanable, i de fet sols és factible amb un nombre reduït d'alumnes, a l'entorn de la quinzena com a màxim. Més de dos alumnes per màquina no és aconsellable ja que cal optimitzar l'aprofitament que en farà cada alumne i controlant que els dos treballin per igual, evitant l' "efecte polizón" del que no fa res. Això ho facilita el desdoblament de grups i l'organització de crèdits variables a secundària.

No ens hem de preocupar en excés pels nostres coneixements tècnics i informàtics. Tant els mestres i el professorat com els alumnes es trobaran

amb dubtes amb els programes a nivell d'usuari. Sovint, i si els mestres i el professorat no ho sap, ho pot resoldre algun/a alumne/a que estigui més familiaritzat amb aquell programa.

### *Ús de l'aula d'informàtica o aula d'ordinadors*

#### Àmbit tecnològic

- Hem d'assegurar-nos abans de començar que tenim instal·lats tots els programes que necessitarem, que les màquines funcionen correctament, i també la connexió a Internet.
- Com que les màquines poden fallar, és millor tenir sempre un ordinador de reserva, és a dir, una màquina amb la qual no treballi ningú i a la qual s'hi pugui accedir només en cas de necessitat.
- Per prevenir problemes tals com lentitud de la connexió, que no n'hi hagi, etc., podem visitar les pàgines que utilitzarem abans de la classe. D'aquesta manera, les pàgines queden en memòria, i la màquina hi accedeix més ràpidament o podem capturar les pàgines que necessitem i deixar-les arxivades al disc dur de cada ordinador. Actualment, això ho fan alguns programes de lliure distribució per la xarxa (Memoweb, HTTrack, etc.). O bé es poden guardar en el servidor en cas que sigui una aula en xarxa<sup>367</sup>. Es poden guardar pàgines individuals, el text o la

---

<sup>367</sup> *Xarxa didàctica*, programari per a centres educatius en xarxa, que permet gestionar el treball en grup, la gestió del coneixement i la publicació a Internet, a Espais Telemàtics i Edebé. [en línia]. [Consulta: 6 de juliol de 2003]. Disponible a: <<http://www.espaistelematics.com>> i <<http://www.edebe.com>>

font, senzillament utilitzant el "save as" en el navegador. Si sols es selecciona "text", sols tenim el text de la pàgina, sense colors ni format. Llavors el document es pot visualitzar amb un processador de text. Si seleccionem "source", obtens tots els colors i el format. Es guarda com un document HTML que es pot obrir amb un navegador com Netscape Navigator o Internet Explorer. En aquest cas, cal també tenir els gràfics per aquesta pàgina. Ho farem amb el botó dret del ratolí seleccionant el "guarda aquesta imatge com...". Es mostraran aquests documents en el monitor de l'ordinador. Amb aquests procediments evitem el problema que l'alumnat navegui lliurement per espais que no ens interessa. Evidentment, aquesta alternativa no és vàlida, quan volem que el propi alumnat faci ús de la xarxa per accedir a recursos d'Internet per fer recerca.

- Per tal d'evitar problemes amb els virus informàtics és recomanable que l'alumnat guardi la seva feina en disquets, i que aquests no surtin del centre. Els/es mestres i el professorat els hauria de repartir abans de començar la classe, i recollir-los en acabar.

### Àmbit pedagògic

- Hi ha diverses possibilitats: que l'alumnat sigui lliure de triar el projecte que vol fer; tot l'alumnat utilitza el projecte lliurement i tria les activitats que volen fer; cada alumne/a recull una part de la informació del projecte i l'explica a la resta d'alumnes de la classe; el/la professora tria les activitats del projecte que es fan; cada setmana es revisa un

projecte diferent; l'alumnat envia les activitats al projecte lliurement; i l'alumnat pot continuar participant-hi des de casa.

- És aconsellable que els/es mateixos/es alumnes seguin sempre junts davant la mateixa màquina perquè potencia la responsabilitat pel seu adequat manteniment.
- Respectar al màxim les normes de funcionament de l'aula d'informàtica. L'aula ha de fer servei a tot el centre, per tant, cal deixar-la sempre neta i endreçada. Cal tenir en compte consells com: si un ordinador dóna problemes, comunicar-ho al professor; no instal·lar cap programa sense permís, ni canviar la configuració de cap màquina; per evitar la propagació de virus, no portar disquets ni CDs de casa, ni obrir els missatges de correu que es creguin sospitosos.
- Cal tenir sempre una dinàmica de classe preparada i algun tipus de material alternatiu, per si falla la connexió.
- Imprimir la informació completa de la proposta de projecte a realitzar per poder-se organitzar acuradament. Per exemple, cal marcar en un calendari les dates de començament i finalització d'aquestes activitats.

## *Ús de l'aula ordinària*

En el cas de treball a l'aula ordinària, o bé perquè tinguem un ordinador a l'aula o bé perquè en comptem amb un en una altra sala i portem els recursos a l'aula, poden optar per diverses opcions<sup>368</sup>:

### Àmbit tecnològic

- Imprimim recursos d'Internet. Des del navegador d'Internet, senzillament seleccionem "imprimir" per produir una còpia de la pàgina que ens interessa. Podem llavors fotocopiar aquesta pàgina o fer-ho amb una transparència. Cal preveure que quan parlem de "pàgina" pot ser més llarga del que pensem. Pot ser que una pàgina equivalgui a 10 fulls de paper. Per tant millor fer-ho una a una. Cal tenir en compte que la informació a Internet també té copyright i cal observar les lleis en referència a això. Per tant, abans de fer còpies, millor obtenir el permís de l'autor d'aquesta pàgina.
- Web collection<sup>369</sup>. Si hem de fer l'anterior procediment varies vegades porta molta feina i representa molt temps de preparació. Podem fer servir una "web collection" que recull, organitza, converteix, i guarda tota la informació que trobem a la xarxa. En el moment que estem mirant la pàgina web que ens interessa, cliquem en el programa i automàticament

---

<sup>368</sup> "Internet options in the Classroom" de la California Language Teachers Association (CLTA) i la California Foreign Language Project. [en línia]. [Consulta: 8 d'abril de 2002]. Disponible a: <<http://members.aol.com/maestro12/web/class.html>>

<sup>369</sup> Per exemple, nous navegadors com Internet Explorer inclouen una utilitat de web collection. Per guardar una pàgina, vas a "Arxius", "Guardar com". Sota "Guardar com" selecciona el format "Web archive" i guardar. Web Whacker de Blue Squirrel es pot aconseguir a <<http://www.bluesquirrel.com/products/whacker.html>>

ens guardarà la pàgina amb els seus gràfics associats. Cal, però, especificar fins a quin nivell d'enllaços cal captar. Una vegada tenim les pàgines, es convertirà les pàgines en el format del processador de textos de la nostra tria i d'aquí podrem fer les còpies en paper necessàries.

- Altres recursos tècnics per presentacions a classe: Si sols comptem amb un ordinador a classe la pantalla és massa petita i cal comptar amb recursos tals com un retroprojector per tal que els vegi tota la classe.

### Àmbit pedagògic

- Podem optar perquè tot l'alumnat elabori totes les respostes/activitats individualment; cada alumne/a tria la/les activitats que vol fer; la classe està dividida en grups cooperatius (cada grup elabora una part de l'activitat i es posa en comú); la classe està dividida en grups competitius (cada grup ho fa tot i al final es tria qui es considera millor); les activitats només les fan alguns/es alumnes, utilitzat com a motivació; el projecte és un crèdit variable; en el projecte s'implicarà més d'una àrea curricular; o el projecte formarà part d'un racó d'ampliació o reforç de l'aula.

### **7.3.5. Estratègies comunicatives i facilitadores de diàleg**

A causa de les característiques de la comunicació telemàtica per les quals optem per ser pedagògicament més adequades: asincrònica, basada a vegades sols en el text, distribuïda àmpliament a nivell geogràfic i temporal i ràpida; cal canviar les estratègies comunicatives per usar al màxim els beneficis educatius d'aquestes eines.

La comunicació s'estableix a través del discurs asincrònic i mitjançant textos escrits. Per tant, el procés ensenyança-aprenentatge s'estableix per mitjà de missatges escrits que s'intercanvien entre els participants de les conferències electròniques, entre alumnat i mestres i professorat i entre alumnes amb altres alumnes, els que comparteixen els seus coneixements, al mateix temps que construeixen significats compartits.

El debat virtual implica funcions, usos i pràctiques educatives que es produeixen a l'interior d'aquesta activitat i que intervenen en la construcció del coneixement dels participants.

L'estructura funcional dels debats pot tenir múltiples variacions. No obstant això, existeixen alguns elements bàsics que apareixen com constants. Cada estructura d'activitat requereix un tipus i una seqüència d'interacció en línia i cada eina facilita unes i no altres. Aquí donarem uns suggeriments generals sobre diverses estratègies comunicatives i facilitadores de diàleg per facilitar la discussió i el treball en línia,

construint un clima positiu de comunicació en xarxa per a establir una interacció comunicativa real i el més espontània possible<sup>370</sup>:

- Preparació motivadora per a l'alumnat a l'exposició a nivell de continguts i vivencial del projecte.
- Abans d'iniciar el debat, els participants han de conèixer les especificacions: tecnologies, temps, etc.
- És fonamental des d'un primer moment, que tots els participants del debat i el projecte telemàtic en tinguin clars els objectius, ja que és relativament fàcil desviar-se cap a altres temàtiques. Els objectius han de ser exposats i, en la mesura del possible, comentats, com un preàmbul de la discussió i el treball.
- Formar una llista de distribució o fòrum per a tots els participants al projecte, que faciliten el poder compartir els informes de progrés i materials i activitats realitzats.
- Temps de la discussió: el/la coordinador/a donarà a conèixer quan una discussió tindrà lloc i el temps de duració d'aquesta; són recomanables dues setmanes i el temps per respondre i participar. Durant aquest període pot facilitar que s'acabin certs temes o activitats i

---

<sup>370</sup> LORENZO, N. (2001). *Projectes telemàtics educatius*. [en línia]. [Consulta: 23 de gener de 2001]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/~nlorenzo/comunet/collectiveC.htm>>; WAUGH, LEVIN, SMITH (1994). "General guidelines for posting to the online forums", al *Project Description Booklet*, 2000-2001 d'iEARN-USA, NY, p. 8 ; BRICHS, N. (2001). "Recomanacions per a professorat en projectes telemàtics" i "Participació en projectes telemàtics per a alumnat" a *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 6 de juliol de 2003]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>



posteriorment tornar a animar perquè es continuí contribuint. La participació no ha de limitar-se al temps específic del debat, ja que aquesta pot continuar una vegada que la discussió oficialment ha finalitzat.

- El que és important és la interacció interpersonal en un entorn tecnificat o "high tech" amb una mica de "high touch" és a dir, afegir en el missatge un "toc personal" que humanitzi l'escrit. Per exemple, signant els missatges, incloent emoticons (imatges a partir dels signes de punts de puntuació: :) , ;) ), utilitzar noms propis o el sobrenom elegit pel participant, emprar frases de recolzament cordials, fer comentaris personalitzats, evitar comentaris hostils o que puguin ferir altres persones, evitar l'ús d'un llenguatge sexista, racista, o no "políticament correcte", utilitzar l'humor benintencionat pot ser una forma ideal de trencar el gel, i promoure la cooperació oferint assistència i recolzament als demés participants mitjançant habilitats socials.
- Títols dels missatges. En la línia "assumpte" del missatge és útil intentar escriure l'essència del missatge en uns termes descriptius claus. I si s'està responent a un missatge, no canviar l'"assumpte".
- Creació de "carpetes". El/la coordinador/a pot crear carpetes per a cada tema i anar distribuint els missatges en els diferents apartats.
- Signar tots els missatges amb el nom de la gent que hi contribueix. Incloure el nom de l'escola o centre educatiu i la població també és

positiu per crear per una part un significat d'identitat i un altre de comunitat.

- Si hi ha debat sobre un tema, abans d'afegir la teva perspectiva a la conversa, és interessant afegir un breu resum de la discussió anterior, així situes a tots els lectors, que poden entendre millor el context en el qual tu estàs fent un comentari o plantejant una nova qüestió.
- Actualitzar la informació del projecte periòdicament: això ajuda als participants i als que s'hi volen afegir. Cal incloure amb certa freqüència un resum de la discussió que s'està desenvolupant per tal que la gent es situï; tant si s'han incorporat tard com si ja estan participant. També cal fer-ho a altres serveis que tingui cada una de les xarxes: base de dades, conferències, etc.
- Voluntat de compartir el que coneixem tècnicament amb els/es nous/noves/des.
- Centrar el debat en els temes pre-seleccionats.
- Participar regularment. Per mantenir un diàleg actiu, és necessari que els/es participants connectin sovint, generalment almenys una vegada a la setmana, i potser cada dia durant una discussió puntual.
- Període de resposta. El període de resposta hauria de ser el més breu possible. No haurien de passar més de 7 dies per donar resposta als missatges (a no ser que prèviament s'hagi acordat una altra periodicitat), ja que, si no, es trenca la comunicació i es crea un gran

desencís entre l'alumnat. Cal donar resposta als missatges com més aviat millor; si ens agrada rebre'ls, cal respondre'ls perquè als/es companys/es de projecte també els hi agrada. Com més missatges s'intercanvien, millor comunicació i resultats s'obtidran.

- Utilitzar missatges privats curts per tal de garantir una comunicació fluïda:

- "return receipt messages", per enviar als membres de l'equip i altres participants en cas d'estar ocupat/da; els transmetes que s'ha rebut el missatge i que es respondrà tan aviat com es pugui. Hem d'avisar de possibles interrupcions de la comunicació. Si per algun motiu hem d'interrompre la comunicació durant uns dies (vacances o altres motius) i no es pot contribuir durant unes setmanes en el projecte, és un detall de cortesia avisar als companys de projecte enviant-los un missatge i indicar-ho. Així els altres saben que continueu estant interessats a participar-hi. Es pot dir una possible data de retrobament.

- "cheerleader messages". Missatges d'ànim que encoratgen i reconeixen els esforços fets.

- "ping messages", demana l'efecte "ping-pong", preguntant als participants que no han col.laborat últimament si encara segueixen en el projecte.

- "thank-you messages". Encoratgen la participació enviant expressions d'apreci i d'agraïment.

- la importància dels "reminder messages", missatges de recordatori, que serveixen per recordar als participants les dates compromeses de lliuraments de treballs i activitats. Aquests missatges són molt útils per assegurar l'èxit del projecte, a causa dels problemes d'organització i múltiples activitats que es desenvolupen en els centres educatius.

- Tenir en compte tota la comunitat educativa. És important implicar en l'animació del projecte tant estudiants i pares com membres de l'administració, premsa local per donar a conèixer el que s'està fent, etc. Això beneficiarà que es doni suport a possibles projectes futurs en el si de la comunitat.
- Interessa anar imprimint tots els missatges que enviem i rebem, per tal que tot l'alumnat segueixi el fil conductor de la comunicació.
- Ser rellevant. Cal assegurar que la contribució està escrita en el lloc correcte i és rellevant a la discussió.
- Ser clar. Cal assegurar que la idea que s'aporta és simple i clara.
- Intentar ser breu i escriure les coses més importants en el primer paràgraf, ja que cal tenir en compte que potser estàs escrivint en una llengua que no és la llengua nativa dels que llegiran posteriorment el missatge. També cal tenir en compte que hi ha gent que accedeix mentre està connectat i cal evitar que paguin quantitats extremes de factura de telèfon. Si s'està responent a un missatge, no cal incloure'l tot, sols el que sigui interessant i que facis referència quan responguis. Això

permetrà que els missatges tinguin un sentit argumentatiu uns amb els altres.

- No posar adjunts en els missatges. Poden ser massa grans per gent que ha de pagar per les factures de telèfon. Sovint arriben malament degut als problemes tècnics. Es recomana que si es vol enviar un material adjunt, s'envii un missatge al fòrum dient que et responguin els/es que vulguin que els hi facis arribar individualment. O es pot posar el document en un espai web per tal que la gent el pugui veure.
- No afegir cartes-en-cadena o anuncis comercials.
- S'han de respectar al màxim les normes de funcionament del projecte. Les normes de funcionament serveixen per fer la comunicació més fluida i àgil. Si l'intercanvi de missatges es fa a través de correu electrònic, i a més hi ha diversos grups participants, ha de quedar molt clar a qui va adreçat cada missatge. És molt fàcil indicar-ho en el camp "assumpte"; o bé en les primeres línies del missatge. Si l'intercanvi es fa a través d'un grup de notícies, cal respondre al missatge adequat respectant la jerarquia de respostes.
- Cal respectar sempre i en tot moment les normes de "netiquette". Les regles de participació són importants pel bon funcionament d'un debat. Les "netiquette" són normes d'ús per a una conducta respectuosa en la xarxa i la creació i manteniment d'una sensació de comunitat en xarxa.
- Ser pacient. Cal estar preparat per esperar diversos dies a que et facin comentaris i a respondre.

- Utilitzar fòrums i conferències i no correu electrònic sempre que sigui possible: els fòrums o conferències faciliten que els participants ho facin a diferents punts del projecte, segons els horaris i calendaris escolars. Com les intervencions anteriors són arxivades, la gent que s'incorpora immediatament pot veure la discussió prèvia, entendre qui ha participat i si és interessant participar.
- Encoratjar discussions i la interacció entre els participants: s'intenta que a cada missatge que s'escriu, es respongui a dos missatges, així s'incrementa l'oportunitat per als estudiants de rebre missatges de resposta als seus escrits, ja que és important que tots/es els/es que escriguin rebin resposta.
- Involucrar escoles i centres participants i estudiants en el rol de lideratge: per exemple, organitzant el projecte, responent als participants, coordinant el producte final del projecte en forma de publicació, etc., atenent així a la responsabilitat.
- Participar en altres projectes, ja que participar en un altre projecte implica conèixer nova gent a la xarxa, una comunitat molt diversa i enriquidora.
- Importància de ser conscient d'aprendre i gaudir de l'experiència d'intercanvi.
- Crear un sistema per editar a la classe. Cal diferenciar la tasca de preparar el missatge i la transmissió d'aquest. Preparar un missatge, fer

recerca i crear material per ser transmès és una part important del procés, ja que s'està escrivint a una audiència real. La presència d'aquesta audiència real produeix un incentiu per als estudiants per millorar i fer més efectiva la comunicació. També cal considerar el procés de la retroalimentació, on els estudiants tenen l'oportunitat de comentar el procés dels altres, fer edició i revisar-ho.

- S'ha de vigilar molt el to dels missatges. Hem de tenir en compte que cal utilitzar el llenguatge escrit i no l'oral, per tant, els missatges hauran de tenir una redacció més acurada. Hem d'eliminar girs característics de la llengua parlada, i ser molt més precisos en el redactat per evitar ambigüitats i /o malentesos. A més, escrivim a gent que no coneixem en persona i que poden tenir una altra cultura, per la qual cosa hem d'extremar les precaucions en la utilització del llenguatge, procurant eliminar expressions malsonants o que puguin resultar ofensives. Cal assegurar-se que el llenguatge és transcultural: ser conscient que el que s'està enviant necessita una explicació o descripció per a una audiència d'una altra cultura. L'"slang" o llenguatge col·loquial ha d'ésser utilitzat amb consideració<sup>371</sup>.

---

<sup>371</sup> BOROTAU, E.; CLEMENS, K.; NOGUERA, E.; RUIZ, I. (1994). "Anticipating problems related to cross-cultural communication and interaction" a COLLIS, B. (1994). *Online and distance education*, Enschede, Països Baixos: Faculty of Educational Science and Technology. University of Twente, pp. 55-61

### 7.3.6. Funcions del facilitador/a per moderar discussions

Existeixen diferents possibilitats d'integració del/la facilitador/a dins dels debats virtuals, projectes i activitats telemàtiques; aquest/a pot ser tant un/a professor/a, com un/a alumne/a o un equip, podent tenir els principals rols següents<sup>372</sup>: organitzador/a. Una de les principals tasques d'un tutor, facilitador o moderador en línia és establir els objectius de la discussió, el calendari, normes de procediment i normes de presa de decisions. Cal participar en les interaccions amb un sentit i un lideratge fort per a l'èxit de l'activitat; social. Crear un ambient amical, social, per l'aprenentatge és també una habilitat essencial. Això ho pot fer enviant missatges de benvinguda al començament, encoratjant la participació amb exemples específics, proveint retroalimentació, i usar un to personal i amable és considerat igualment important; i intel·lectual. En alguns casos concreta la seva participació en la introducció del tema i obre la discussió llançant alguna pregunta o algun comentari o plantejant una activitat a partir d'una estratègia. Posteriorment queda en segon terme fent un seguiment del debat. Ha d'enfocar les discussions en punts concrets, preguntar qüestions i animar a respondre encoratjant els participants a fer comentaris. En altres casos, manté una comunicació constant amb els participants, comentant les aportacions i fins i tot centrant aquelles que solen desviar-se o sortir-se completament del tema. És per tant necessari que doni a conèixer a tots/es els/es participants quines són les seves funcions.

---

<sup>372</sup> *Guide for designing online learning. Tips on managing conferences.* [en línia]. [Consulta: 22 d'abril 2002]. Disponible a: <<http://d2k.bangor.ac.uk/online/online10.html>>



Les funcions que un/a facilitador/a ha de complir, prenent com base la proposta de les funcions d'un/a moderador/a de Funaro<sup>373</sup> (1999), poden agrupar-se en tres fases: planificació, desenvolupament i tancament de la discussió.

Dins la *planificació* de la discussió, el/la facilitador/a:

- haurà d'orientar la discussió en funció dels objectius del debat.
- agruparà virtualment als estudiants.
- especificarà el format discursiu a utilitzar.
- dissenyarà les fases de la discussió, cosa que li permetrà preveure els aspectes difícils del contingut.
- presentarà preguntes inicials i/o textos o estratègies motivadores.
- haurà de conèixer àmpliament els continguts per aprofundir gradualment en les discussions i poder així incorporar els punts que consideri significatius dins dels continguts del debat.
- mantindrà una pertinència temàtica en relació amb el currículum. És imprescindible que es vinculi el contingut del debat amb el currículum. I no sols això, sinó que aquest acompanyarà sincrònicament els continguts del curs per al seu millor aprofitament i si pot ser, de manera interactiva i/o transversal.
- haurà de dissenyar guies orientadores sobre les formes i temps de participació dels estudiants.

En relació amb la intervenció en el *desenvolupament* del debat, haurà de:

---

<sup>373</sup> FUNARO, G.M. (1999). "Montel pedagogical roles and implementation guidelines for online communication tools" in ALN, v. 3 (2), desembre

- explicar les expectatives i els objectius de la discussió als estudiants, especificant la relació que ha d'haver entre les aportacions, que es buscarà que siguin inclusives i estiguin encadenades d'una manera fluïda.
- limitar les expectatives sobre l'èxit de l'eina quan s'inicia en el seu ús.
- obrir la discussió recolzat pel recurs que consideri més adequat, mitjançant preguntes, textos o altres.
- aclarir els possibles dubtes o confusions que poden ocasionar-se per la poca claredat de la pregunta o el text inicial seleccionat.
- supervisar la logística de la discussió, buscant una connexió coherent entre les aportacions.
- controlar la quantitat i qualitat de les participacions.
- invitar a participar els "observadors", els que sols llegeixen les aportacions dels altres i no participen directament.
- promoure la participació dels estudiants per començar les discussions.
- recolzar amb suggeriments als estudiants per millorar la qualitat de les seves participacions.
- promoure un major grau de reflexió i aprofundiment en les participacions dels estudiants.
- mantenir "present" el tema central de la discussió.
- evitar redundàncies en el debat.
- connectar els temes de la discussió amb continguts teòrics rellevants del currículum.
- fer un seguiment constant del que passarà en l'espai virtual; es poden fer referències de les participacions a classe.
- fomentar la participació de l'alumnat encara que sigui en forma breu però continua.
- proporcionar alternatives colaterals per tractar temàtiques que s'allunyen del contingut específic que s'està discutint.

- oferir retroalimentació i realitzar recapitulacions estratègiques si el debat és extens.
- prendre nota sobre la participació de cada estudiant per tenir un seguiment individual de cada ú.
- afavorir un clima positiu.
- estar obert a la possibilitat de fer canvis.

Per *tancar* la discussió haurà de:

- proporcionar un resum de les participacions.
- tancar explícitament la discussió.
- realitzar una valoració pública de les intervencions. En algun cas, es suggereix fer aquesta valoració en privat.
- transcriure les participacions en cas de voler realitzar una anàlisi retrospectiva.
- relacionar la temàtica discutida amb accions educatives posteriors.
- suggerir altres espais en la xarxa o físics, on es pugui aprofundir en aspectes relacionats amb el tema.

Per tot això hi ha unes orientacions<sup>374</sup>:

- ser clar: començar amb un comentari d'obertura que esmenta el tema de la conferència, fòrum o discussió, i les expectatives inicials. No es recomana presentar una agenda elaborada i completa al principi i sí anar-

---

<sup>374</sup> *Guide for designing online learning. Tips on managing conferences.* [en línia]. [Última consulta: 22 d'abril 2002]. Disponible a: <<http://d2k.bangor.ac.uk/online/online10.html>>

la dividint en el procés, clarificant el tema i les expectatives quan es va avançant en el diàleg.

- requereix participació regular: per mantenir un diàleg actiu, és necessari animar als participants que connectin regularment.
- animar a la participació: demana comentaris directes i respostes als temes que es van discutint.
- utilitza activitats que requereixen resposta: per forçar a la participació.
- ser capaç de tenir en compte apropiadament els errors dels participants: immediatament canvia una contribució que ha estat posada en un lloc inadequat o guia als participants al tema original o comença un nou espai.
- respondre; respon a les contribucions.
- variar la participació: demana privadament als que participen més que esperin a contribuir de nou fins que hi hagi noves contribucions. De la mateixa manera anima als que no participen a que ho facin més activament, tal i com ho faria un/a mestre/a en una classe tradicional. Encoratja als participants a adreçar-se a uns i altres.
- anima freqüentment: usa missatges privats per animar als participants a prendre part en les discussions per iniciar debats i per sol·licitar suggeriments.

- sincronitzar i resincronitzar: assegurar que tothom comença realment i oferir moments per tal que hi hagi una "posta al dia" conjunta.
- ser pacient: estar preparat/da per esperar diversos dies per comentaris i respostes, i no intentar omplir qualsevol silenci amb contribucions des del/a moderador/a.
- no sobrecarregar: escriure un comentari llarg al dia. Si els participants ja tenen molt a oferir, el/la moderador/a hauria de contribuir menys i així els participants més lents poden seguir. No fer grans intervencions, millor fer comentaris, exemples, etc.
- reforçar conductes de bons participants: dir per exemple "gràcies" a estudiants que responen efectivament.
- resumir la discussió: si la discussió és especialment llarga, ocasionalment fer resums.
- donar un final a cada discussió: concloure les discussions que ja han assolit els propòsits marcats.
- donar un temps finit per les contribucions, per exemple de 2 a 4 dies, una setmana, etc.
- crear nous espais telemàtics per a nous temes específics.

- enumerar els problemes i temes a discutir, amb informació complementària si és necessària. Cada problema s'hauria de tractar amb un missatge diferent i per separat.
- demanar comentaris per cada ítem en un període de temps específic de per exemple 2-3 dies.
- demana que l'assumpte de cada missatge es guardi com original. Això permetrà que els missatges siguin lligats uns amb els altres.
- quan el període de temps per a una resposta s'ha acabat cal dir-ho i portar-ho a terme.
- observar els missatges tots junts.
- fer carpetes amb temes diferents.
- reenviar de nou missatges demanant més comentaris i aclariments: "És això el que realment significa?"
- invitar a més comentaris per un període de temps límit.
- posar les decisions i resultats en un missatge.
- donar a conèixer als organitzadors del sistema tècnic si hi ha nova gent que vol participar o si hi ha gent que marxa del projecte.

### **7.3.7. Recursos motivadors, recursos per organitzar els continguts i recursos per tancar el projecte**

L'objectiu és realitzar un llistat de recursos pràctics i plàstics i de participació de la comunitat educativa basats en els continguts que l'alumnat treballa en el projecte, diferenciant els recursos motivadors, recursos per organitzar els continguts i recursos per tancar el projecte.

#### ***Recursos motivadors***

- Mural a l'abast dels participants al projecte. Es pot posar a l'aula ordinària o d'ordinadors. Interessa destinar un espai de la paret de l'aula d'informàtica o l'aula del grup classe per posar un títol clar del projecte i poder posar, en forma de mural, la informació sobre el projecte, sobre les altres classes que participen, etc.
- Mural a l'abast de tot el centre a l'entrada o en el passadís.
- Intercanvi de fotografies, pòsters o altres elements amb els altres centres participants.
- Intercanvi de dibuixos, i arts plàstiques amb altres centres que participen en el mateix projecte.
- Enllaç al projecte des de la pàgina web del centre.

- Informe en la revista escolar del centre.
- Creació de personatges ficticis tant a nivell virtual com físic i que van de centre a centre visitant l'alumnat.
- Guió radiofònic per fer un programa sobre el projecte a l'emissora local.
- Entrevistes a personatges reals relacionats amb la temàtica del projecte.
- Trobades presencials de participants del projecte.
- Visionat d'una pel·lícula documental o passe de diapositives relacionades amb la temàtica del projecte.
- Comunicar-se personalment amb altres alumnes mitjançant altres eines complementàries: correu electrònic, xats, videoconferència, etc.
- Implicar les famílies en la participació i enriquiment del projecte.

### ***Recursos per organitzar continguts***

- S'ha de buscar implementar l'ús de diferents formats que mantinguin el control sobre el fil conductor de les discussions, així com la recuperació de temàtiques tractades amb anterioritat, la visualització dels materials o la presentació de les conclusions. Per exemple, l'ús de mapes



conceptuals, mitjançant els quals es busca construir de forma conjunta representacions visuals dels conceptes abordats o de les conclusions acordades, que afavoreixin l'organització i gestió dels continguts.<sup>375</sup>

- Elaborar un dossier del projecte.
- Recull digitalitzat del procés de treball.
- Establiment d'un pla de treball previ i fulls de seguiment del mateix.
- Fer un mural del centre, calendari d'actuacions rellevants, etc.

### ***Recursos per tancar el projecte***

Els anteriors recursos motivadors i per organitzar continguts poden adaptar-se com a recursos per tancar el projecte.

Els projectes telemàtics acaben amb un producte tangible (informe, presentació pública, vídeo, exposició, etc...) que s'organitza, es completa i es comparteix amb els participants i llavors es fa la difusió a una comunitat més àmplia interessada en el tema. També pot servir per altres mestres i professorat per dissenyar i implementar altres projectes en el futur.

Si hi ha temps, és interessant la comunicació una vegada s'ha acabat el projecte, facilitant l'intercanvi informal de correspondència entre alumnat i

---

<sup>375</sup> TUROFF, M.; ROXANNE, S.; BIEBER, M.; FJERMESTAD, J.; RANA, A. (1999). "Collaborative discourse structures in computed mediated group communications" JCMC, v.

mestres i professorat. Així sorgeixen comentaris i canvis de perspectives sobre les diferents fases del projecte o qualsevol tipus de comentari i inquietuds.

És important deixar espai per acomiadar-se, agrair el temps compartit i parlar de possibilitats de treballar conjuntament de nou en altres projectes telemàtics.

### **7.3.8. Avaluació del projecte**

Com tota activitat pedagògica, cal realitzar una avaluació del desenvolupament del projecte telemàtic, fent l'avaluació del procés i del producte, considerant el projecte en si i l'avaluació de l'ensenyament-aprenentatge realitzat per l'alumnat, a títol individual i/o grupal<sup>376</sup>.

Anteriorment hem considerat diverses fases en el desenvolupament d'un projecte telemàtic: inscripció dels participants, presentacions d'aquests, realització d'activitats, cloenda i avaluació del projecte, on en aquesta última fase avaluaríem el desenvolupament de les anteriors. També caldria tenir en compte l'avaluació de la gestació del projecte.

---

4 (4)

<sup>376</sup> En un treball com aquest de fonamentació de la realització de projectes telemàtics i el seu ús per l'educació moral i en valors, no hem aprofundit en recerques i experiències que es dediquin específicament en l'avaluació dels projectes i els ensenyaments-aprenentatges

No es pot dir que un projecte que completa totes aquestes fases és un projecte exitós, ja que hi ha múltiples criteris per jutjar l'èxit. No obstant, completar aquestes fases és realment una indicació d'èxit ja que ha complert tot el "cicle de vida" d'un projecte i es veu el valor del projecte almenys pel compromís i dedicació mostrats pels participants: s'ha fet una bona difusió i ha atret participants interessants de diverses localitats geogràfiques; ha estat clarificat i adaptat a les situacions i condicions específiques de cada participant; s'ha organitzat a partir del consens del grup; el resum de les descripcions de les activitats del projecte s'ha fet acuradament i s'ha compartit amb els altres, etc...

Per avaluar el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumnat, tant en l'avaluació del procés com del producte, podríem dir que l'objectiu és elaborar una fitxa que serveixi per valorar si l'alumnat assoleix i ha assolit o no els objectius proposats.

Caldrà tenir en compte cadascun dels continguts: procediments, conceptes i valors. L'apartat de conceptes s'haurà de fer dependent del projecte que es faci. Els procediments i valors potser es poden generalitzar. A partir dels elements claus per a triar, dissenyar, organitzar, realitzar i participar en projectes telemàtics, hem vist com exemple el procediment del desenvolupament de les dimensions de la personalitat moral o el fet de donar resposta amb les eines adequades, o com a valors, el fet de ser respectuosos i col.laboratius i cooperatius amb els companys del projecte.

---

de l'alumnat. Aquí intentem donar una petita fonamentació per tenir-ho en compte i continuar ampliant i desenvolupant aquest aspecte en relació als projectes telemàtics.

Aquests procediments el poden fer el professorat o l'alumnat. Per exemple, en el cas de l'alumnat, va bé una graella on es contemplin tots els ítems a observar i que l'alumnat hagi de marcar el seu grau de domini a l'inici del projecte. Al final d'aquesta es pot fer l'avaluació final amb els mateixos ítems.

Per exemple, quan parlem d'avaluar en el projecte telemàtic el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumnat relacionat amb les dimensions de la personalitat moral<sup>377</sup>, podem tenir en compte ítems tals com "en una situació de treball col.laboratiu i cooperatiu a l'aula, és respectuós amb les opinions i decisions dels altres, encara que aquestes impliquen una negativa cap a un desig seu", " en un debat, respecta a totes les persones amb independència de les seves opinions", "després d'un debat, és capaç de modificar, autònomament, el seu punt de vista", "en un diàleg o debat reflexiona tant sobre els seus arguments com els possibles contraarguments", "reconeix la influència dels contextos i les experiències viscudes en les opinions de les persones", etc...

Al finalitzar el projecte telemàtic, es pot fer una bateria de preguntes per contestar a nivell individual o grupal per part de l'alumnat:

Avaluació del projecte telemàtic

- Com t'has sentit al llarg del desenvolupament de

---

<sup>377</sup> BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M., TEY, A., PAYÀ, M., CASALS, E., NOGUERA, E. (1998). *Instrument d'avaluació de les dimensions de la personalitat moral*. Grup de Recerca en Educació Moral del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. [CD-Rom].

l'activitat? Valora el teu procés de col.laboració, de participació, de donar idees, etc.

- He estat respectuós/a amb les opinions i decisions dels altres?
- Quins aspectes destacaríem del desenvolupament del projecte?
- S'han tractat els temes proposats? N'han aparegut d'altres?
- Ens ha servit d'alguna cosa la realització i participació en el projecte? Hem après coses noves? Quines?
- Hauríem de seguir profunditzant al respecte? Quines necessitats ens sorgeixen ara? Què fem ara? Què podríem fer?



## 8. POSSIBILITATS I LÍMITS DELS PROJECTES EDUCATIUS TELEMÀTICS. ACCIONS PER MANTENIR- LES I ENFORTIR-LES I ALTERNATIVES DE MILLORA

Hi ha diversos components que s'interrelacionen durant el desenvolupament d'un projecte telemàtic col.laboratiu: el pedagògic-metodològic-didàctic, l'escolar-institucional, el component tecnològic i el de comunicació a distància.

Ho analitzarem a partir d'un llistat de possibilitats i d'avantatges i una sèrie d'accions, recomanacions i recursos per tal de mantenir-ho i enfortir-ho i, per altra banda, un llistat d'elements límits i crítics i una sèrie d'accions, recomanacions i recursos a utilitzar per afrontar-los i alternatives de millora que puguin servir d'ajuda a mestres i professorat que guï i participi en projectes telemàtics<sup>378</sup>.

---

<sup>378</sup> El que segueix amplia i està basat en els treballs d'iEARN-Pangea en els que he participat i concretament en la Conferència d'iEARN-Ilatina a Mar del Plata l'abril del 2000. També s'ha comptat amb la col.laboració de la Iolanda Garcia.

APROXIMACIÓ GENERAL A UN PROJECTE TELEMÀTIC COL.LABORATIU

POSSIBILITATS	ACCIONS, RECOMANACIONS, I RECURSOS PER MANTENIR-LES I ENFORTIR-LES
Construcció del sentit de comunitat local i global, i la seva interrelació permanent, tenint en compte les coordenades espai i temps.	Importància de potenciar contactes i mantenir-los, fent que els/es mestres i el professorat desenvolupi relacions efectives amb docents de les diverses xarxes educatives globals. Cal incorporar l'hàbit d'utilitzar la xarxa i "pensar en xarxa", escrivint a altres mestres i professorat d'escoles i centres distants. Cal facilitar a l'alumnat projectes telemàtics i espais d'intercanvi "extra".
Interactivitat i multidifusió global.	Potenciar la interactivitat no esperant que "escrigui l'altre". I alhora no considerar que el que un escriu no és important o significatiu. La difusió pot fer que per un sigui més significatiu que per l'altre.
Interculturalitat i multilingüisme	Incloure la diversitat cultural i lingüística com recurs de participació i aprenentatge. És necessari involucrar docents de llengües estrangeres i alumnat amb coneixements d'altres llengües.
Existeix un/a coordinador/a-facilitador/a-animador/a del projecte.	Establir comunicació i intercanvi permanent amb aquesta persona. Sol·licitar-li assistència quan es necessiti, comptant-la com una aliada pel bon desenvolupament del projecte.



<b>LÍMITS</b>	<b>ACCIONS, RECOMANACIONS, I RECURSOS PER AFRONTAR-LOS</b>
<p>Requereix major temps de dedicació i un compromís i esforç amb el temps d'execució de les fases del projecte.</p>	<p>Fer una organització del temps d'execució de les fases del projecte, garantint que sempre existeix al menys una altra escola o centre per l'intercanvi.</p>
<p>Diferències en el calendari escolar entre l'hemisferi nord i el sud.</p>	<p>Garantitzar la continuïtat del projecte involucrant escoles o centres en el mateix calendari escolar: caldrà combinar com les escoles i centres de l'altre hemisferi podran aportar o incorporar-se en alguns trams del projecte.</p>
<p>Dificultat d'integració del projecte al desenvolupament dels continguts curriculars.</p>	<p>El projecte no ha de plantejar-se com aïllat de la resta d'activitats de classe, tot i que pugui ser una activitat extraescolar o taller.</p>
<p>Tancar el projecte amb un producte final concret.</p>	<p>Tenir clar des del principi del projecte que les activitats desemboquen en un producte final significatiu. El procés i el producte són igualment importants.</p>

## COMPONENT PEDAGÒGIC-METODOLÒGIC-DIDÀCTIC

POSSIBILITATS	ACCIONS, RECOMANACIONS I RECURSOS PER MANTENIR-LES I ENFORTIR-LES
Afavorir l'aprenentatge col.laboratiu-cooperatiu en el treball grupal.	Els mestres i professorat s'ha de formar i fer recerca de bibliografia i pàgines web sobre metodologies d'aprenentatge col.laboratiu-cooperatiu.
Espai d'aprenentatge conjunt: docents i alumnes estan en similars condicions d'aprenentatge.	Potenciar la col.laboració entre alumnat i docents; en determinats moments del projecte, ambdós operen dins zones de desenvolupament pròxim.
Fomenta la col.laboració i cooperació front la competència.	Les tasques de l'alumnat consisteixen en fer i aprendre alguna cosa com equip. Els esforços de cada alumne contribueixen al grup.
Assumeix la diversitat com a recurs d'aprenentatge.	Acceptar les diferències i apreciar que tothom pot aportar al projecte. Permet incorporar nous punts de vista i amplia les formes d'interpretar i analitzar la realitat.
Es volen proposar activitats noves.	Fer-ho tant a la coordinació com en el propi centre si així es veu la necessitat.
Fomentar valors com el respecte, la solidaritat... i desenvolupar les dimensions de la personalitat moral.	Millorar l'adaptació de les estratègies d'educació en valors a l'àmbit telemàtic i creació i disseny de noves.

<b>LÍMITS</b>	<b>ACCIONS, RECOMANACIONS, I RECURSOS PER AFRONTAR-LOS</b>
Introdueix noves dificultats de gestió: s'allarguen i es compliquen els processos de coordinació i de presa de decisions, la constitució de grups, baixes, les opcions de treball individual, etc.	El professorat ha de fer un treball previ de planificació molt important.
La dinàmica de treball a l'aula s'ha de modificar. El rol dels mestres i professorat, alumnes i el treball en equip ha de redefinir-se.	Els/es mestres i professorat han de revisar i modificar les seves formes d'ensenyar. Sorgeix com necessari un "nou acord" de funcionament a l'aula, amb major compromís per part del/a mestre/a i professorat. Han d'existir fases de l'ensenyança i estudi en equip i en forma individual. Els integrants del grup han de ser individualment responsables del seu aprenentatge.
El projecte ofereix masses activitats per realitzar i no hi ha temps de fer-ho tot.	Cal planificar i coordinar, fent una selecció segons criteris d'edat, tema, metodologia, etc. i només desenvolupar aquelles que més ens interessin, acordant-ho amb la resta de participants i la coordinació. Cal administrar molt bé el temps dedicat.
El projecte ofereix poques activitats per realitzar.	Cal aprofitar-les com a element complementari i motivador d'altres activitats que podem plantejar i realitzar en el nostre grup-classe.
El projecte no s'actualitza al ritme adequat.	Coordinació assumeix la necessitat de fer-ho.
El projecte no s'adapta al meu ritme.	Mantenir una actitud flexible, entusiasta i establir un compromís afectiu.

<p>Suposa un gran esforç afegit pel professorat.</p>	<p>Cercar la recompensa en la implicació de l'alumnat.</p>
<p>Problemes de coordinació i comunicació de l'alumnat en el projecte.</p>	<p>Els diferents programes de correu electrònic es poden configurar de manera que cada alumne/a tingui la seva pròpia bústia de correu. Això en dificulta el control per part del/a mestre/a i el professorat, però facilita que l'alumnat treballi de forma més autònoma.</p>
<p>Dificulta l'avaluació i reconeixement objectiu del treball individual. Les formes i instàncies d'avaluació han d'adaptar-se per detectar fites individuals dins el treball en equip.</p>	<p>Adequar el sistema d'avaluació. Evitar "l'efecte polizón", on diversos alumnes d'un grup "viatgen gratis i sense esforç".</p>

## COMPONENT ESCOLAR-INSTITUCIONAL

<b>POSSIBILITATS</b>	<b>ACCIONS, RECOMANACIONS, I RECURSOS PER MANTENIR-LES I ENFORTIR-LES</b>
Escola i centres educatius oberts al món.	Ampliar la percepció de la realitat mitjançant la possibilitat d'aproximar-se als fets des de diferents punts de vista.
Desenvolupament de la cooperació intra i interinstitucional entre alumnat de diferents edats.	Ha de permetre la construcció d'una nova realitat de desenvolupament a l'escola i centres.
Desenvolupament del lideratge comunitari.	Intercanviar informació del centre amb la comunitat.

<b>LÍMITS</b>	<b>ACCIONS, RECOMANACIONS I RECURSOS PER AFRONTAR-LOS</b>
No hi ha cap company de feina que recolzi enguany el projecte.	Participar en el que es pugui i recolzar-se en els participants al projecte de fora de l'escola o centre, doncs hi ha la necessitat d'establir un fort nexa entre mestres i professorat participant del projecte. De totes maneres, cal modificar l'existència d'ambients escolars atomitzats. Recomanem fer un contracte moral de col.laboració amb els/es mestres i professorat de l'escola o centre.
Requereix un alt nivell de compromís institucional per part del professorat.	Evitar l'aïllament com forma de defensa del poder individual. El projecte crea altres marges de poder, distribuïts entre els actors del projecte. I es requereix el contracte moral on el professorat es compromet a col.laborar institucionalment.
Necessitat d'integrar l'àrea d'informàtica.	Evitar la manca d'interès per por a usar els recursos informàtics. Transparentar les dificultats tècniques.

## COMPONENT TECNOLÒGIC

<b>POSSIBILITATS</b>	<b>ACCIONS, RECOMANACIONS, I RECURSOS PER SOSTENIR-LES</b>
Ús significatiu dels recursos informàtics. Sorgeix com necessari i útil aprendre a utilitzar les eines d'informació i comunicació.	Integrar activitats que facin ús del processador de textos, bases de dades, programes de gràfics, etc., amb les eines de comunicació.
Complementa l'ús de les tecnologies digitals com mitjà d'informació i com mitjà de construcció del coneixement.	L'ús d'aquestes tecnologies no ha de restringir-se solament a la navegació per pàgines web. El projecte col·laboratiu requereix l'emissió i recepció de produccions pròpies.
Afavoreix el pas de l'ús específic-elemental dels recursos informàtics i telemàtics a l'ús institucional-significatiu.	L'existència d'un projecte fa que els continguts propis de la informàtica i la telemàtica no s'ensenyen "al buit", sense una necessitat concreta i si de manera contextualitzada.

<b>LÍMITS</b>	<b>ACCIONS, RECOMANACIONS, I RECURSOS PER AFRONTAR-LOS</b>
Necessitat de determinar nous continguts i habilitats a l'utilitzar l'ordinador en el desenvolupament d'un projecte col.laboratiu.	Avaluar el coneixement i ús de les eines d'acord a l'ús que se'ls dona en el projecte.
Es presenten dificultats d'adaptació per part dels mestres i professorat al nou entorn. Tenen dificultats tècniques i no saben com funcionen els programes de correu, de dibuix, etc. Es perden davant la multiplicitat de formes i sistemes de comunicació i es requereix destresa en el maneig d'aquestes tecnologies i eines de comunicació.	Importància de la formació. Realitzar trobades de formació pels mestres i professorat participant del projecte. Preveure espais d'adaptació i pràctica a les noves eines de comunicació. També és important la implicació de més d'un mestre/a o professor/a i de diverses àrees curriculars, o tenir una persona de suport tècnic. Sovint podem comptar amb l'ajut d'alumnes. Si no es coneixen massa les eines, s'aconsella començar pel correu electrònic i anar afegint les altres de manera progressiva.
Múltiples formes possibles de comunicació. Necessitat de decidir quina, quan i perquè utilitzar una o diverses: correu electrònic, llistes, conferències o grups de notícies, xats, etc.	Ampliar l'ús d'aquestes eines de forma progressiva, sostenint en tot moment el correu electrònic i actualitzant el fòrum o conferència de treball.
Què passa si s'interromp la comunicació? Hi ha problemes en la connexió al navegar.	Cal tenir alternatives previstes per aquests casos. En algun cas, un problema tècnic pot aprofitar-se per explicar el funcionament tècnic.

## COMPONENT DE COMUNICACIÓ A DISTÀNCIA

<b>POSSIBILITATS</b>	<b>ACCIONS, RECOMANACIONS, I RECURSOS PER SOSTENIR-LES</b>
Fa més petites les distàncies i permet establir forts llaços amb classes distants.	Anar controlant el correu de forma sistemàtica i respondre de seguit. Treballar amb missatges públics i privats.
Dóna iguals possibilitats de ser emissors i receptors d'informació.	No esperar que "escrigui l'altre". Comunicar les nostres opinions.
La comunicació motiva als alumnes a emprendre el projecte en forma compromesa.	Les diferents activitats del projecte han de facilitar l'intercanvi i la comunicació del realitzat, i les respostes rebudes han de servir per continuar amb el desenvolupament del projecte.
El projecte i la comunicació poden expandir-se des de l'escola i centres a altres àmbits: a casa, centres comunitaris amb accés a Internet, etc.	L'alumnat pot continuar la comunicació més enllà de l'escola. La comunicació a distància pot anar adquirint-se com hàbit quotidià.

<b>LÍMITS</b>	<b>ACCIONS, RECOMANACIONS I RECURSOS PER AFRONTAR-LOS</b>
La cadena tècnica requerida per la comunicació constitueix una "seqüència" de fases en sèrie, si una es trenca, es talla la comunicació.	Cal tenir preparades tasques alternatives per aquestes situacions: una dificultat tècnica pot aprofitar-se per entendre perquè no va poder establir-se la comunicació. Tenir a disposició una adreça electrònica alternativa.
Els missatges enviats per l'alumnat a vegades són de poca qualitat.	Es requereix que l'alumnat compregui la importància d'esforçar-se en l'escriptura dels missatges. És fonamental el desenvolupament de la capacitat de síntesis i l'eficiència dels missatges. Així com la cordialitat, calen estratègies de seguiment i control.



## 9. ÀREES I DIMENSIONS DE LA PERSONALITAT MORAL I ESTRATÈGIES D'EDUCACIÓ MORAL I EN VALORS MITJANÇANT ACTIVITATS, PROJECTES I EINES TELEMÀTIQUES

Considerant el model del GREM descrit anteriorment partim de les diferents àrees i pretenem oferir unes orientacions per desenvolupar les dimensions de la personalitat moral a partir de les diferents estratègies d'educació moral i en valors utilitzant les eines de telecomunicacions. Les estratègies estan integrades en activitats que poden formar part d'un projecte telemàtic educatiu més ampli.

Inicialment descriurem la dimensió, com es desenvolupa aquesta amb l'ús de les eines telemàtiques i analitzarem les dimensions i estratègies que es poden utilitzar, conjuntament amb experiències d'activitats i projectes. A vegades aquestes es concreten amb missatges d'activitats a l'alumnat i altres amb orientacions al professorat. S'ha respectat la llengua original d'aquests si eren en català o castellà i s'han traduït al català en cas que fossin escrits amb altres llengües.

Al final de cada dimensió oferim un espai de consideracions on veurem les diferents possibilitats i per això analitzarem<sup>379</sup>:

---

<sup>379</sup> Aquests punts han estat definits parcialment conjuntament amb Iolanda Garcia en el context del Grup de Treball "TICs i valors" (Tecnologies de la informació i la comunicació) de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

- *Si és una estratègia que bàsicament és un recurs pel professorat o una activitat pròpiament per l'alumnat. Hi ha estratègies que faciliten eines per tal que el professorat pugui treballar i profunditzar l'educació moral i en valors a l'aula a partir de situacions que sorgeixen espontàniament i que els mestres i professorat poden aprofitar, o altres que l'estratègia és una activitat en si dirigida per tal que la realitzi l'alumnat.*
- *Si és una estratègia adreçada a primària i/o a secundària. I consideracions respecte a les seves adaptacions respecte el nivell.*
- *Si és una estratègia fonamentalment individual o grupal. Decidir si és una estratègia perquè la realitzi cada alumne/a individualment o és per treballar-la en grup.*
- *Si l'estratègia es realitza gràcies al treball a distància amb altres aules o bàsicament es treballa al grup-classe. És a dir, si optem per una cooperació interaula o escola o intraaula o escola. En el cas que sigui un treball interaula o escola, l'estratègia es pot desenvolupar a partir de la interacció entre dos o més grups-classe, per exemple en un dilema un grup-classe busca les argumentacions a l'opció A i un altre grup classe a l'opció B, o en un role-playing un grup-classe pren el rol de pare i l'altre de fill. En el cas que sigui un treball intraaula o intraescola, cada grup-classe desenvolupa l'activitat i després amb la resta de classes participants es comuniquen els diferents grups-classe per intercanviar les experiències i impressions. També podem optar per fer un treball interaula o escola i intraaula o escola.*

- *El nombre d'aules i escoles recomanable per realitzar l'estratègia.* Segons la modalitat escollida és recomanable metodològicament i organitzativament parlant realitzar l'activitat entre dos grups-classe. Altres permeten, i inclús és més enriquidor, la participació de diversos grups-classe.
- *Si l'estratègia és oferta pel professorat o si l'alumnat pot crear l'activitat.* Els/es mestres i el professorat poden oferir l'activitat confeccionada per tal que l'alumnat l'apliqui o pot ser que es recomani l'adaptació de l'estratègia per tal que l'alumnat sigui el que ajudi a crear el contingut de l'activitat. Aquesta possibilitat afavoreix la diversitat i riquesa que representa el poder tenir diferents grups-classe participant i interactuant des de diferents realitats, cultures i països.
- *Eines que possibiliten l'adaptació de l'estratègia a l'entorn telemàtic.* Cal veure quina de les eines que ofereix Internet és la més adequada per realitzar una activitat concreta i quines altres possibilitats ofereix segons les possibilitats tecnològiques del centre i temps per dedicar-hi. Els recursos i l'organització del centre condicionaran les facilitats d'accés de l'alumnat directament a l'ordinador o si el mestre o el professorat ha d'actuar com intermediari. Podem pensar en eines tals com el correu electrònic, la llista de distribució, la conferència electrònica o el fòrum, l'espai web, el xat i la videoconferència.

A continuació oferim un quadre per resumir les diferents àrees i dimensions de la personalitat moral i les estratègies d'educació moral i en valors mitjançant activitats, projectes i eines telemàtiques:

**ÀREES I DIMENSIONS DE LA PERSONALITAT MORAL I  
ESTRATÈGIES D'EDUCACIÓ MORAL I EN VALORS MITJANÇANT  
ACTIVITATS, PROJECTES I EINES TELEMÀTIQUES**

**CONSTRUCCIÓ DEL JO i CONEIXEMENT DE L'ALTRE/A**

*AUTOCONEIXEMENT I AUTOESTIMA EN LA CONSTRUCCIÓ  
DE LA IDENTITAT MORAL*

ESTRATÈGIES EDUCATIVES

*Exercicis autoexpressius*

Presentacions

Diaris personals

*Exercicis autobiogràfics*

*Clarificació de valors*

Diàleg i preguntes clarificadores

Frases inacabades i preguntes aclaridores

*AUTONOMIA I AUTOREGULACIÓ*

ESTRATÈGIES EDUCATIVES

Exercicis d'autoregulació

**CONVIVENCIALITAT**

*CAPACITAT DE DIÀLEG*

ESTRATÈGIES EDUCATIVES

Exercicis de diàleg

*Trobant les idees*

*Llegir i respondre*

Debats

*Conferència*

*Festivals virtuals*

*Fòrums oberts*

*EMPATIA I PERSPECTIVA SOCIAL*

ESTRATÈGIES EDUCATIVES

## Enfocs socioafectius

### Exercicis de role-playing

*Activitats d'escriptura creativa*

*Representant un paper*

### Role-model

*Convidat/da*

*L'heroi/na*

## *CAPACITAT PER TRANSFORMAR L'ENTORN*

### ESTRATÈGIES EDUCATIVES

#### Exercicis de transformació de l'entorn

*Creant una pàgina web de sensibilització*

*Informació, diàleg i acció*

*Creació de cadenes solidàries per correu electrònic*

*Cartes*

*Escriure un missatge als líders mundials*

*Possibilitat d'inscriure't en un espai de gent*

*compromesa*

*Col.locar "banners" de pàgines web d'ONGs a la*

*pàgina web de l'escola o centre educatiu*

*Demanant a entitats que col.laborin amb*

*tasques solidàries*

*Agraint la col.laboració d'entitats en tasques*

*solidàries*

*Fent "clicks" solidaris*

*Ajudant a difondre els missatges de les ONGs*

*a ràdio, premsa escrita, etc.*

*Creant una cadena solidària il.lustrada sobre*

*un tema problemàtic socialment*

*Obtenint una compta de correu solidari*

*Jocs electrònics d'acció solidària*

*Salvapantalles per posar a l'ordinador*

*Postals solidàries per enviar a gent i*

*sensibilitzar i conscienciar*

*Participar en campanyes concretes*

*Pissarra o tauló d'anuncis de voluntariat*

*Recollint diners*

*Disseny de productes reciclats*

*Projecte d'acció social*

## *HABILITATS SOCIALS I PER A LA CONVIVÈNCIA*

## ESTRATÈGIES EDUCATIVES

### Exercicis d'habilitats socials i per a la convivència

*Habilitats socials*

*Netiquette*

*Resolució de conflictes*

## **REFLEXIÓ SOCIO-MORAL**

### *COMPRENSIÓ CRÍTICA I CONSTRUCCIÓ CONCEPTUAL*

## ESTRATÈGIES EDUCATIVES

### Exercicis de comprensió crítica

*Activitats informatives*

*Eines per a l'avaluació de la informació que ens arriba per Internet*

*Lectura recíproca*

*Analitzant notícies*

*Anàlisi d'imatges*

*Edició de revistes*

*Processos d'escriptura electrònica*

*Llistat de recursos*

### Exercicis de construcció conceptual

*Diccionaris afectius*

### *DESENVOLUPAMENT DEL JUDICI MORAL*

## ESTRATÈGIES EDUCATIVES

### Exercicis de desenvolupament del judici moral

*Diagnosi de situacions*

*Discussió de dilemes morals*

## 9.1. CONSTRUCCIÓ DEL JO i CONEIXEMENT DE L'ALTRE/A

### 9.1.1. Autoconeixement i autoestima en la construcció de la identitat moral

Educativament volem desenvolupar la dimensió de la personalitat moral de l'autoconeixement i l'autoestima per tal d'assolir la construcció de la identitat moral<sup>380</sup>.

Diferents autors/es coincideixen a afirmar que la identitat no existeix en ella mateixa, sinó que tots/es passem per un procés d'identificació amb algú, o amb alguns trets amb els quals ens trobem còmodes. Amb això volem dir que ens reconeixem a nosaltres mateixos a partir dels/de les altres i que és a través de la comunicació amb l'altre/a que la nostra pròpia identitat es manifesta. Remarquem la importància de desenvolupar en els/les que aprenen la capacitat de reconèixe's a si mateixos/es i també als altres com subjectes posseïdors d'una identitat personal i cultural. En la conservació d'una identitat a la que pertanyem ens obrim a la identitat d'altres i la nostra identitat es reforça en la mesura que hi ha espai per la identitat d'altres<sup>381</sup>. Partim d'una visió de dualitat respecte a la dimensió

---

<sup>380</sup> Treball elaborat parcialment en col.laboració amb el *grup de treball "TICs i valors"* (Tecnologies de la Informació i la Comunicació) del Programa d'Educació en Valors de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

<sup>381</sup> MAGENDZO, A. (1998). *La invisibilidad del otro y la educación en derechos humanos. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación*. Escrit presentat l'any 1998

d'autoconeixement i autoestima sempre en referència al reconeixement i respecte de l'altre. Com deia Carmen Treppte<sup>382</sup>, "Quan comencem a desenvolupar la nostra sensibilitat intercultural aprenem molt i a la vegada més en relació a nosaltres i el nostre bagatge cultural que en relació a la cultura de l'Altre". Afegia que la relació amb els/les altres, sobretot a nivell internacional, fa reflexionar a un/a mateix/a, en la seva pròpia cultura, des d'allò més quotidià fins a les visions i reflexions de cada un/a. El diàleg intercultural fomenta no sols la comprensió i la tolerància cap als/a les altres, sinó un autoconeixement que millora l'autoconcepte. Tal i com comentava l'assagista i poeta Carles Torner<sup>383</sup> es tracta d'una de les paradoxes del diàleg intercultural: És en la relació amb l'altre que la pròpia identitat es manifesta. També en paraules d' Abdallah-Preteille<sup>384</sup> podríem dir que des d'aquesta perspectiva interaccionista, les dues entitats es donen mútuament sentit. Sens dubte, gràcies a les tecnologies de la informació i la comunicació que ens permeten comunicar-nos i intercanviar idees i missatges amb gent de diverses realitats i cultures, fan que ens coneixem més a nosaltres mateixos/es, afavorint l'autoconeixement i la identitat de l'alumnat que hi participa i el coneixement dels/de les altres, ja que ens

---

en el Programa de doctorat "Educació moral i democràcia" del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

<sup>382</sup> TREPTE, C. (1994). "La comunicación intercultural", p. 202 a CARBONELL, F. i Fundació Ser.Gi (Coord.). *Sobre interculturalitat*. Girona: Fundació Ser.Gi i Programa Trama, pp. 191-203, citat a NOGUERA, E. (1997). "I\*EARN: el uso de las conferencias electrónicas para trabajar la educación en valores" *Comunicació al Congrés Interuniversitari de Teoria de l'Educació - Educació Moral*, Múrcia.

<sup>383</sup> TORNER, C. (1994). "L'immigrant ens acull", pp. 16-19 a *Crònica d'ensenyament*. Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, maig

<sup>384</sup> ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1985). "Pédagogie Interculturelle: bilan et perspectives", dins AA.VV. (1985). *L'interculturel en éducation et en sciences humaines*. Toulouse: Ed. Université de Toulouse-Le-Mirail citat a TORNER, C. (1994). "L'immigrant ens acull" a *Crònica d'ensenyament*, núm. 66, Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, maig, pp. 16-19



permeten la comunicació amb "molts altres", tant a nivell local com internacional.

És per això que aquesta àrea que inicialment promou l'autoconeixement, amb l'aplicació de les tecnologies de la informació i la comunicació, es fa més evident el coneixement de l'altre/a i l'hem ampliat anomenant-la "Construcció del jo i coneixement de l'altre/a". Som conscients que l'aspecte del coneixement de l'altre també es desenvolupa amb la dimensió i estratègies d'empatia i perspectiva social i altres.

La capacitat d'autoconeixement, autoestima i la construcció de la identitat moral, permet una clarificació de la pròpia manera de ser, pensar i sentir, dels punts de vista i valors personals, possibilitant un progressiu coneixement de si mateix, una valoració de la pròpia persona i en nivells superiors l'autoconsciència del jo. És necessari que tots/es reconeixem la nostra pròpia singularitat i aconseguim construir una identitat. Definir-nos vol dir trobar el que resulta significatiu en la nostra diferència en relació als altres. Quan arribem a definir-nos respecte a nosaltres mateixos/es i a descobrir que és el que li atorguem sentit en la nostra vida, llavors podem determinar en que consisteix la nostra originalitat.

La identitat moral la reconeixem com una cristallització dinàmica d'una infinita diversitat de possibilitats biogràfiques i de valor que cada subjecte ha de teixir per si mateix. Es tracta de la història personal de cada individu i del valor que cada un/a li atorga. De la història que entenem que hem sigut; d'una història fruit de l'experiència, del treball sobre nosaltres mateixos/es, i de la narració interpretativa de tot això. Però a més del valor

que aquesta història ens mereix, del valor que ens mereix el que som i, per tant, també del valor que donem al que volem ser.

Seguint una classificació proposada en diverses versions per Foucault, l'intent d'estudiar la formació del subjecte es realitza a través de la consideració del saber, el poder i l'ètica. Estem davant d'una ontologia històrica de nosaltres mateixos/es en relació amb la veritat, en virtut de la qual ens constituïm com subjectes de coneixement; en segon lloc, una ontologia històrica de nosaltres mateixos/es en relació amb el camp del poder, en virtut del qual ens constituïm com subjectes que actuen sobre els altres; i d'una ontologia històrica de nosaltres mateixos/es en relació a l'ètica, en virtut de la qual ens constituïm com agents morals<sup>385</sup>.

La construcció del jo i el coneixement dels altres tenen molt a veure amb les emocions i els sentiments. Daniel Goleman<sup>386</sup> ens parla de l'ensenyança de Sócrates "Conèixe't a tu mateix", i la importància de donar-se compte un/a mateix/a dels propis sentiments en el mateix moment en que aquests tenen lloc. Aquesta mateixa expressió "Conèixe't a tu mateix" és utilitzada pels psicòlegs com a *metacognició* per parlar de la consciència dels processos del pensament i el de *metaestat* per referir-se a la consciència de les pròpies emocions.

Quan adreçem el tema de l'autoconeixement i l'autoestima, en relació als sentiments i emocions, cal tenir en compte altres investigacions<sup>387</sup> on es

---

<sup>385</sup> FOUCAULT, M. (1985). *Saber y verdad*, Madrid: La Piqueta, citat a PUIIG, J.M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona: Papeles de Pedagogía. Paidós

<sup>386</sup> GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*, Barcelona: Kairós, pp. 85-99

<sup>387</sup> BARGH, J.A. (1994). "First Second: The Preconscious in Social Interactions", *Congreso American Psychological Society*, Washington, DC, juny, citat a GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*, Barcelona: Kairós

demostra que, durant els primers milisegons de qualsevol percepció, no sols sabem inconscientment de què es tracta sinó que també decidim si ens agrada o ens desagrada. D'aquesta manera, el nostre "inconscient cognitiu" no sols presenta a la nostra consciència la identitat del que veiem sinó que ens ofereix la nostra pròpia opinió al respecte. Les nostres emocions poden tenir conclusions completament diferents a les sostingudes per la ment racional i hem d'aprendre a adonar-nos d'aquestes diferències per actuar conseqüentment i autoregular-nos coherentment.

Peter Salovey<sup>388</sup>, psicòleg de Harvard, es refereix a les intel·ligències personals de Gardner organitzant-les en cinc competències principals. Una d'elles és el "Coneixement de les pròpies emocions". Ens indica que la capacitat de seguir els nostres sentiments resulta important per l'introvisió psicològica i per la comprensió d'un mateix. El fet de ser incapaços de percebre els nostres veritables sentiments ens impossibilitarà després de controlar-los i autoregular-nos. Per tant, serà molt important que en referència a aquesta dimensió, la persona sigui capaç d'identificar i etiquetar sentiments i emocions i mostrar afirmació personal i autoapreci.

Per tal de construir una personalitat moral dialògica amb l'altre, cal treballar el diàleg simètric, i per l'altra banda l'autoestima, doncs sense un mínim d'autoestima és impossible estimar a l'altre/a. Per potenciar l'autoestima, resulta indispensable per un individu tenir algun projecte vital d'autorealització i anar guanyant la confiança suficient en si mateixa com per intentar portar-lo endavant. Rawls situa l'autoestima entre el que

---

<sup>388</sup> SALOVEY, P.; MAYER, J.D. (1990). "Emotional Intelligence", *Imagination, Cognition and Personality*", citat a GOLEMAN, D. (1996). *Inteligència emocional*, Barcelona: Kairós

anomena els béns primaris, el que qualsevol individu desitjaria tenir per poder portar endavant qualsevol projecte<sup>389</sup>.

És molt important comprendre el que hi ha darrera d'un determinat sentiment. Aquesta habilitat de ser conscient dels propis sentiments està molt relacionada amb la dimensió de l'autocontrol i autoregulació, ja que, la presa de consciència de les emocions constitueix l'habilitat fonamental, el ciment sobre el que s'identifiquen altres habilitats d'aquest estil, com per exemple l'autocontrol emocional i el paper dels sentiments per prendre constantment decisions personals. Aquestes estan molt relacionades amb el raonament moral, però en el cas dels sentiments i emocions que predisposen o no a conductes respectuoses i tolerants vers les opinions i maneres de fer d'altres persones, són decisions que no poden prendre's exclusivament amb la raó sinó que també requereixen les sensacions visceralis i la saviesa emocional acumulada amb l'experiència.

Per exemple, la por i la intolerància cap al que és diferent s'incrementen en aquells individus o grups que no han aconseguit consolidar de manera satisfactòria la seva pròpia identitat i no tenen suficient autoestima. En aquest cas, la negació de l'altre/a és utilitzada per l'individu per obtenir una autovaloració positiva i un sentit ple de la seva identitat, ja que entén que una relació negativa amb l'altre és condició d'una possibilitat d'una autoconsciència ferma i sòlida<sup>390</sup>.

Com dèiem, amb la telemàtica i la realització d'activitats i projectes telemàtics es contacta amb diferents persones. Una part important

---

<sup>389</sup> CORTINA, A. (1993). *Ética aplicada y democracia radical*, Madrid: Tecnos, p. 179

d'aquests projectes és l'inici, on cal fer una presentació a la resta dels participants com individus i/o com a grup. Abans de presentar-se, cal que cada alumne/a reflexioni sobre el seu aspecte físic, com se sent amb el seu cos, el seu caràcter, com és i com se sent com és, i com reacciona, es posiciona i dialoga davant diferents situacions i opinions, i quines aficions i activitats li agraden.

Sobre la reflexió anterior, cal veure com tot això afecta als altres i per tant la relació que cada ú estableix amb els altres. És tracta d'una valoració relacional a nivell familiar, d'amistats, en el grup d'estudi, al treball, etc. fent un treball de construcció del jo coneixent a l'altre/a.

En la construcció de la identitat moral és important elaborar i narrar la història personal o biogràfica. Es fa un exercici de reconstrucció i judici sobre el passat, i de previsió del futur com a projecció de la identitat moral. És l'espai en que la història personal es pregunta sobre el que pot, sap, vol i ha de fer. La identitat moral requereix d'un moment de narració de la pròpia història que es converteix en una forma d'autopresentació i en certa manera de diàleg públic al comunicar-ho als altres i perquè al confeccionar la narració introspectiva del subjecte es reconstrueix a si mateix per mitjà d'aquest acte narratiu. La narració aporta nova experiència a la identitat, la refà i la forma, de manera que l'acte de narrar és converteix en quelcom realment constructiu. És important donar un espai i temps, que sovint és difícil de trobar, i per això és el moment en que el jo al distanciar-se de si mateix, i reflexionar sobre si mateix, li permet donar-se sentit i orientar-se.

---

<sup>390</sup> PAPACCHINI, A. (1997). *Los derechos humanos, un desafío a la violencia*, Bogotá: Altamir, p. 235

Les narracions personals que es comparteixen amb altres són formatives per l'autor que reb les respostes que els demés donen a la seva obra, i sobretot formativa pels lectors/es o receptors/es que mai poden llegir-la completament al marge de si mateixos/es. En el cas de lectures telemàtiques compartides amb indrets i realitats diferents, aquests marges formatius s'amplien a l'entrar en contradiccions amb la manera de veure les coses, o senzillament pel fet d'ampliar contextos i experiències.

Els mitjans que permeten la construcció d'una identitat moral no són sols l'activitat narrativa i simbòlica i el diàleg democràtic sinó també el compromís en l'acció. I això no es realitza evidentment de manera individual, i si en el si d'una comunitat, sigui aquesta real o virtual. L'adequada formació de la identitat individual depèn de les relacions formatives que permeten una col·lectivitat amb tradicions i formes convivencials valuoses i arrelades. L'individu es comprèn a si mateix per la pertinença formativa a una comunitat, sent aquesta cada vegada més global i diversa. Això aporta per una banda diverses possibilitats i models i per l'altra part porta més confusió, incertesa i inestabilitat. La supervivència de la comunitat depèn del paper que en ella puguin prendre els individus. La col·lectivitat serà més estable, madura i valuosa en la mesura que depengui realment de les interrelacions lliures i democràtiques que estableixin els seus membres<sup>391</sup>.

La majoria d'aquestes comunitats són interculturals. A vegades les xarxes poden ajudar a apropar membres d'una comunitat que estiguin allunyats en punts geogràfics diferents. Per exemple, en el cas de l'alumnat immigrant,

---

<sup>391</sup> PUIIG, J.M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona: Papeles de Pedagogía. Paidós, pp. 140-154

les eines telemàtiques poden ser instruments útils de cara a procurar un contacte entre aquest amb la seva cultura d'origen, tant a través d'aquelles que possibiliten la comunicació com de les que fan possible l'accés a la informació. També perquè facilita que puguin donar-la a conèixer també a la resta de companys i companyes d'un grup classe i augmenta la seva autoestima pel reconeixement que se li dóna en el grup. De totes maneres, cal fer un esforç per tal que en aquest àmbit de treball amb alumnat immigrant sapiguem ajustar l'autoconeixement a la realitat, ja que sovint s'opta per una situació "idealitzada", creant-se aquestes il·lusions falses que no fan més que incrementar les diferències i poden crear problemes de frustració al no haver coherència entre les expectatives d'uns i altres. La consciència d'un mateix consisteix en reconèixer els punts forts i les debilitats de cada ú i contemplar-se sota una perspectiva positiva però realista, evitant així un error molt freqüent en el moviment d'autoestima.

## **ESTRATÈGIES EDUCATIVES**

Comptem amb exercicis autoexpressius, exercicis autobiogràfics i de clarificació de valors. Els exposem amb aquest ordre, pel fet que considerem que tot projecte telemàtic educatiu ha de contemplar aquests primers exercicis de presentació dels participants.

### **9.1.1.1. Exercicis autoexpressius**

Són exercicis d'expressions personals, per exemple presentacions personals o grupals, els diaris personals, les cartes i la correspondència interescolar que es pot fer en forma de jocs, redaccions, o poesies. Es realitza amb la idea d'expressar-se i compartir a l'intercanviar missatges. Aquí exposem exemples de presentació i de diari personal.

#### ***Presentacions***

Telemàticament, en la majoria de projectes hi ha una primera fase de presentació dels participants on s'utilitzen aquestes estratègies per desenvolupar la dimensió de l'autoconeixement, a nivell tant individual com grupal. Aquesta fase hauria de ser com més animada millor. És bó que els missatges de presentació no només descriguin com és la persona o grup-classe, sinó que també continguin alguna pregunta d'interès envers els



altres, ja que això permetrà que hi pugui haver un intercanvi de missatges de preguntes i respostes. Aquest últim punt és molt important per tal que aquesta fase de presentació no sols sigui un procés individual, i hi hagi interacció senzillament responent a les preguntes que fan els interlocutors virtuals.

## **Eines per a la presentació:**

### **. Tenir informació**

Abans de començar el projecte curricular en si, cal conèixer bé els companys/es telemàtics amb els que treballarem i per això cal que comencem per presentar-nos. Cal pensar en informació que considerem important per escriure en un missatge de correu electrònic o en un altre format, de presentació del grup i de l'escola o centre educatiu. Per això cal tenir present informació sobre l'entorn i la comunitat, les expectatives dels participants, els interessos i temes de recerca i els treballs vinculats al projecte compartit.

### **. Jocs de trets representatius**

La presentació es pot realitzar a partir de la modalitat dels jocs de selecció de trets representatius.

Per exemple, veiem una de les activitats proposades en el projecte de diàleg intercultural "Como nos vemos, como nos ven"<sup>392</sup> juntament amb orientacions al professorat:

#### Missatge a l'alumnat

##### *Qui som?*

*"Hola! Anem a descobrir qui som! Es tracta d'escriure una llista amb 10 conceptes que ens defineixen com grup cultural. El vostre companys/es dels demés grups hauran d'endevinar qui sou! No els hi doneu més pistes de les necessàries! Shhhhh ..."*

#### Missatge d'orientacions al professorat

*"S'espera de l'alumnat que analitzi la pròpia cultura fent una revisió de la pròpia persona, el seu entorn social i cultural. S'han d'escriure 10 conceptes d'una o més paraules.*

*Individualment o en petits grups es busquen 3-5 conceptes que es consideren importants. S'ajunten i s'organitzen els ítems proposats i es decideix conjuntament els 10 definitius."*

---

<sup>392</sup> GONZÁLEZ, I.; LIZANO, M.; MUNNÉ, M.; NOGUERA, E. (1998). "Cómo nos vemos y cómo nos ven. Un proyecto telemático de diálogo intercultural", a FERRÉS, J., MARQUÉS, P. (Coord.). (1996). *Comunicación educativa y nuevas tecnologías*, Valencia: Praxis, pp. 231-232/13. Adaptació del projecte "Cross-cultural exploration and dialogue" del grup Babel de l'Active Learning Centre de la Universitat de Tartu, Estònia, desenvolupat pel grup de treball "TICs i valors" del Programa d'Educació en valors de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

### Missatge a l'alumnat

*Endevina, endevina...*

*"Endevina, endevina... Voleu jugar? Aquí teniu unes llistes amb 10 conceptes cada una que han elaborat la resta d'equips que representen les diferents cultures participants en el projecte. Us atreviu a endevinar a quina cultura correspon cada llista? Sort!"*

### Missatge d'orientacions al professorat

*"S'espera de l'alumnat que relacioni cada llista de 10 conceptes que hagin rebut amb la cultura corresponent entre totes les participants en el joc.*

*Segons la quantitat de cultures i grups participants, cada subgrup de la classe contesta a un grup de 10 conceptes o a tots. Finalment ho comenten entre tots."*

En aquests dos missatges es veu clarament la dualitat de l'autoconeixement i el coneixement de l'altre/a<sup>393</sup>.

### **. Presentació a partir dels prejudicis dels altres sobre nosaltres**

---

<sup>393</sup> D'aquests projectes no disposem d'exemples de respostes d'alumnat de primària i secundària, ja que l'experiència que coneixem es va realitzar amb alumnat universitari i no tenim constància que s'hagi aplicat a nivells inferiors.

Es tracta de presentar-nos a partir de la resposta als prejudicis que els altres tenen de nosaltres. Inicialment cada grup descriu les altres cultures i el que els/les altres creiem que pensen de la pròpia. Posteriorment partim de les decisions que altres cultures tenen de la nostra i a partir de la resposta que se'ls hi dóna ens coneixem i ens presentem.

Per exemple, continuant amb altres activitats proposades pel mateix projecte "Cómo nos vemos, cómo nos ven"<sup>394</sup>:

Missatge a l'alumnat

*"¡Bé! Això ja està en marxa!*

*Ara que heu llegit les presentacions del vostres companys/es de joc, segur que us heu fet una idea de com son. Heu pensat d'on ha sorgit aquesta idea? Doncs, aquest és el moment de fer-ho!*

*Tots tenim una sèrie d'imatges dels membres de grups culturals diferents al nostre. Associem el fet de pertànyer a una cultura amb determinades formes de fer, viure, ser i inclús sentir. Aquests prejudicis o estereotips es fortaleixen dins de cada grup cultural; és dir, segurament tots/es vosaltres penseu una sèrie de coses semblants sobre els andalusos, francesos, llatinoamericans, etc...*

*Què creieu que ells pensarien sobre això? Ara teniu l'oportunitat d'explicar-ho.*

---

<sup>394</sup> Tal i com hem dit, d'aquest projecte i d'aquestes qüestions concretes no disposem d'exemples de respostes d'alumnat de primària i secundària, ja que l'experiència es va realitzar amb alumnat universitari.

*Es tracta que entre tots/es comenteu les imatges comuns que teniu. No es tracta de consultar l'enciclopèdia o Internet i si de preguntar a les vostres famílies, amistats, etc. Quantes més idees millor, però tracteu de ser el més sincers que podeu. Ningú s'enfadarà amb vosaltres per dir la veritat. Incluiu també el que els demás pensen sobre la vostra cultura. Una vegada tingueu una bona col·lecció d'idees sobre cada una de les cultures que representen els demás equips, els hi envieu. Veurem què els hi sembla! I prepareu-vos perquè els demás grups faran el mateix amb vosaltres!"*

#### Missatge d'orientacions al professorat

*"Es tracta que facin una recopilació d'idees sobre les demás cultures representades en el projecte, incloent els prejudicis i considerant la subjectivitat de les seves fonts. És necessari insistir a l'alumnat en que han de centrar-se en les opinions i creences que hi ha en la pròpia societat. Aquestes opinions no tenen perquè ser consensuades per tot el grup, simplement es tracta de comentar-les i incloure-les en un missatge que s'enviarà als demás equips participants. Si d'algun grup cultural no hi ha opinió, simplement es diu. S'inclourà també l'opinió del grup sobre la imatge que les demás cultures tenen de la pròpia.*

*Per organitzar el treball en equip, es pot dividir al grup en petits subgrups per tal que pensin i escriguin sobre els estereotips d'un nombre determinat de cultures. A continuació es poden exposar aquestes idees i discutir-les entre tots. També es pot utilitzar el procediment de repartir cada una de les cultures als diferents membres del grup, de manera que cada un recopili informació sobre la que li ha estat assignada, a partir de la reflexió sobre els seus prejudicis personals i de la informació que pugui*

*aconseguir de la seva família, amistats, etc... El següent pas seria exposar-ho a classe i discutir-ho per enriquir les visions personals. Per estimular la generació d'idees sobre una cultura se'ls hi pot dir que s'imaginin com seria la seva vida si es traslladessin als diferents indrets d'on procedeixen els equips participants."*

### Missatge a l'alumnat

*"Hola amics i amigues! Buff! Quina quantitat d'idees! Què, us ha sorprès el que els demés pensen sobre vosaltres? Com us ha fet sentir? No esteu d'acord? Doncs... a què espereu per dir-ho?"*

*En primer lloc podeu discutir entre vosaltres l'opinió que tenen sobre la vostra cultura cada un dels altres equips. Penseu quines coses coincideixen amb la imatge que teniu sobre vosaltres mateixos i quines no. Contrasteu també aquestes idees amb les que vosaltres pensàveu que teníeu. Considereu alguna com un prejudici o estereotip?"*

*A continuació reflexioneu sobre les possibles causes que han portat a les demés cultures a pensar d'una determinada manera sobre la vostra (fets històrics, diferències ideològiques, religioses, clima,...). Heu d'elaborar una resposta per cada equip i redactar un sol missatge amb totes elles. Si algun dels equips ha coincidit molt podeu respondre'ls conjuntament.*

*Vinga! Aproveiteu la sinceritat dels/es vostres companys/es per aprendre més coses sobre vosaltres mateixos/es. Segur que no sou els únics sorpresos. I si no... ja ho veurem"*

### Missatge d'orientacions al professorat

*"Es tracta de respondre als missatges rebuts sobre els prejudicis que cada un dels equips participants té respecte a la cultura del nostre grup, amb la pròpia opinió, expressant els acords i desacords a partir de la reflexió col·lectiva del grup. Per afavorir aquesta reflexió pot ser beneficiós que es complementi l'activitat amb el treball sobre el concepte de prejudici, estereotip, i explicant la seva naturalesa i formació."*

Del Projecte "The rope pump project: clean water for Nicaragua"<sup>395</sup>:

### Missatge d'orientacions al professorat

*"Imatges de l'altre/a. Per tal de conèixer-se uns als altres, cada una de les quatre classes farà dos llistes per cada una de les altres tres classes. En una llista posaran el que coneixen o pensen que coneixen sobre aquell país i la seva gent, i l'altra llista serà sobre el que els hi agradaria conèixer i preguntes que tenen sobre els altres països. Abans d'intercanviar els llistats, cada classe ha d'intentar fer una predicció del que pensen que les altres classes deuen conèixer sobre ells o el que volen conèixer. S'envien i reben els missatges. Cada classe discuteix la informació, els estereotips, o informació errònia que els/es altres tenen sobre ells/es."*

- . En quins sentits eren les seves prediccions correctes?*
- . En quins sentits eren incorrectes?*

<sup>395</sup> *The rope pump project: Clean water for Nicaragua.* (1995). Follet imprès d'iEARN, pp. 5

- . Què els hi va sorprendre sobre el que van rebre?*
- . Què era consistent amb les seves expectatives?*
- . Quines són algunes diferències i similituds en les percepcions sobre nosaltres dels altres països?*
- . Quines poden ser les raons per aquestes similituds, diferències, sorpreses?"*

### **. Descripcions i fotografies**

Cada grup-classe prepara unes descripcions dels seus membres participants conjuntament amb les seves fotografies. El text amb les descripcions i les fotografies s'envien als altres grups per separat, mitjançant la tasca d'un interlocutor-coordinador. La idea és que els diversos grups han d'adjuntar les fotografies amb les descripcions corresponents, identificant uns amb els altres.

Depenent del nombre de grups-classe participants es poden fer descripcions i fotografies individuals o grupals.

### **. Personatge que motiva per presentar-se**

Podem optar per l'animació motivadora d'un personatge de ficció per tal que els participants es presentin.



En el Projecte Bongoh<sup>396</sup>, comptem amb els missatges de Rodaminah:

Missatge a l'alumnat

*"¡Hola!*

*Mi nombre es Rodaminah. Vivo en el archipiélago Bongoh desde hace muchos años. Con mi Rodabarco, me traslado de isla en isla. Hoy, ahora, os estoy escribiendo desde la O Norte. Es preciosa... como el resto de islas, ya veréis.*

*(Perdón, ahora vuelvo con vosotros.... tengo un problema)*

*Ya estoy de nuevo con vosotros: mi Rodasatelitemeteosat indica que se acerca una fuerte tormenta, y he ido a cerrar ventanas y puertas del Rodabarco.*

*Bién. He recibido un mensaje electrónico en el que decía que estábais a punto de llegar. ¡No tardéis! Os estaré esperando en alguna de las islas. Mi Rodaradar ya me indicará en cual de ellas os instalaréis.*

*De momento, hasta que lleguéis, ¿podrías contarme algo de vosotros/as? Cómo os llamas, qué edad teneis, cómo es vuestra ciudad, vuestra escuela.... ¡Ah! Y si queréis preguntarme algo, escribidme. Yo, no tengo muchas cosas que contar.... Las aventuras empiezan cuando llegan chicos y chicas como vosotros. Ahora, es un poco aburrido. Os espero muy pronto. De momento, contadme cosas de vosotros.*

*¡ADIÓS!*

*Rodaminah*

*(Ya empieza a llover otra vez....)"*

---

<sup>396</sup> Projecte telemàtic Bongoh [en línia]. [Consulta: 18 novembre 2002]. Disponible a: <[http://seccat.etelematics.com/xarsec\\_projectes/bongoh/ver2002/index5.htm](http://seccat.etelematics.com/xarsec_projectes/bongoh/ver2002/index5.htm)>. En aquest cas mantenim els missatges escrits amb la seva llengüa original.

En un altre missatge escriu:

Missatge a l'alumnat

*"Y el resto de habitantes, ¿Cuándo nos mandaréis vuestra presentación?"*

I en una altra ocasió:

Missatge de l'alumnat

*"Ui !!! Me olvidaba !!! En los próximos días, ¿podrías mandarme una descripción de vuestra isla y el dibujo?. Es costumbre en el archipiélago que los habitantes que llegan, dibujen la isla y hagan una pequeña descripción. Ah! Y, luego, ya me contaréis cómo se llaman vuestros pueblos, cómo son.... etc."*

Exemple de contesta de l'alumnat amb una descripció de la illa:

Missatge a l'alumnat

*"Después de la aventura con los "warhammer", nos despertamos en un bosque espeso, al pie de unas montañas muy altas, en una isla desconocida con forma de B. No sabíamos dónde estábamos! Estábamos mas desorientados que un caballo en la ciudad. Muy cerca había una especie de lago con una barca de remo. Subimos*

a la cima de una montaña y vimos: Al norte , una gran cordillera de montañas con unos bosques a sus pies donde viven los hombres primitivos. Al sudeste, una ciudad muy moderna y cibernética en que los coches vuelan. Al oeste y al este hay unos pueblos donde viven del cultivo rodeados de granjas. Hay una extensa llanura extraordinaria para cultivar cualquier tipo de alimentos. En la isla hay dos lagos en forma de "D", el de más arriba es pequeño y puedes relajarte; pero el de abajo es grande y con barcos se transporta muchas cosas y el agua está contaminada. El clima de la isla en la parte norte es muy frío, muchas veces llueve y algunas veces hay temporadas que nieva todo el año. El clima en la parte sur de la isla es muy diferente de la parte norte, porque las temperaturas nunca bajan de los 58 grados. En la parte central de la isla el clima es muy agradable y allí es donde se cultivan los alimentos vegetales. Los habitantes de la isla se comunican con canguros mensajeros. A los canguros se les pone el mensaje en la "bolsa" que tienen en la barriga para llevar a sus crías. Para hablar por teléfono, lo hacían con un loro, extraño pero cierto, les dicen lo que tienen que comunicarle a la otra persona, y el loro va volando y se lo dicen, entonces le responde y la misma maniobra todo el rato. De la gran ciudad sale una inmensa autopista. También hay un tren que atraviesa toda la isla haciendo la forma de un ocho. Los trogloditas niños/as se trasladan con águilas y los adultos se toman un vasito de "RED BULL" y... ¡arriba, arriba y a volaaaar! También utilizan los barcos para distancias cortas entre isla e isla o unas ballenas domesticadas para las distancias más largas. Para despertarse cada uno de los habitantes de la gran ciudad tienen un gallimillush: Es un tipo de gallo formado por datos informáticos que ellos/as mismos/as pueden controlar. Para lavarse los dientes tienen un cepillo especial que te deja los dientes más limpios que un palacio real. Para divertirse hacen unas carreras de Quebrantahuesosh: Es un perro de tres metros y medio con capacidad de correr tres veces la velocidad de la luz, los niños/as se lo pasan bomba. Dicen que en el lago norte había un monstruo de unos 20 metros de altura y 25 m. de longitud. Los/as niños/as no se creían nada hasta que un

*mal día los de la industria tiraron la basura, hizo que contaminaran el lago de inmediato y justo antes de tirar toda la basura apareció él, era precioso tenía una boca tan grande como una casa. Entonces puso la boca en los residuos, se los tragó, y a continuación comenzó a escupir fuego. A partir de aquel día los/as niños/as cuando le necesitaban lo llamaban y él los ayudaba con mucho gusto. Pero parece ser que de todo esto ya hace mucho tiempo."*

### **. Presentació del grup-classe mitjançant la creació d'un personatge**

La idea és que cada grup-classe es presenta a partir de la descripció d'un personatge que creen.

En el mateix projecte Bongoh:

#### **Missatge a l'alumnat**

*"Se propone que cada escuela cree un personaje que viva en la isla correspondiente a cada una de ellas. Se enviará un mensaje de presentación de cada uno de los personajes. Cada escuela se compromete a enviar, como mínimo, dos mensajes a los personajes de las otras escuelas. Se pueden enviar también dibujos del personaje."*

#### **Missatge d'orientacions al professorat**

*"Propuesta de metodología para el profesorado participante:*

- a) *Crear un personaje por grupo de trabajo, o por parejas*
- b) *Seleccionar el personaje que representará su isla*
- c) *Dividir la clase en grupos, para poder atender los mensajes recibidos y para dar vida al personaje.*
- d) *Se puede seguir el mismo criterio selectivo anterior, antes de enviar los mensajes."*

Per exemple, 5è B de les Escoles Minguella es presentava així:

Missatge de l'alumnat

*"Nuestro personaje se llama Pinchoh. Es alto y tiene seis brazos, tiene la manía de desplazarse al revés. Es simpático en parte. Tiene 123 años. Le gusta nadar porque se da mucho impulso con tantas manos, también le gusta jugar a baloncesto porque puede canastar seis pelotas a la vez y en el fútbol es ideal para hacer de portero. Le gusta la fruta característica de la isla. De mascota tiene una anaconda gigante, que se enrolla por el cuerpo antes de ir a dormir. Le gusta el color rosa fosforito. Solo tiene un hermano que vive en la isla B. No sabe hablar y se expresa con gestos. Tiene un amigo en la isla O sud. Él, primero vivía en la isla B con su hermano y después se despertó en la isla H, cosas que pasan...pero por este motivo Pinchoh no está triste."*

## **. Situar-se en el mapa**

Senyalar la ubicació de la classe i la de les altres classes participants en el projecte en un mapa del món o globus terraqüi, per tal que els estudiants puguin localitzar amb exactitud la situació geogràfica i comprendre l'entorn cultural dels companys/es telemàtics. Així es crea una consciència global a l'aula, potenciant la idea que s'està en una comunitat global d'aprenents i joventut a nivell internacional que es connecta a través de la xarxa per treballar cooperativament. És útil l'eina de mapes del món d'Epals que tenen pels usuaris d'aquest entorn, així com d'altres espais que també inclouen informació sobre diversos països<sup>397</sup>.

## **. Definició d'un nom distintiu del grup, resolució d'un qüestionari i intercanvi real d'objectes**

Es tracta de presentar-se realitzant diferents activitats que ajuden a conèixe't i donar-te a conèixer a partir de la tria d'un nom, de la resolució d'un qüestionari i l'intercanvi de missatges i d'objectes.

Per exemple, el projecte "My homeland - Mi lugar en el mundo"<sup>398</sup> consta de diverses activitats per tal de fer conèixer el lloc on es viu a partir d'una sèrie de fets històrics, artístics i culturals. S'inicia amb una primera part de presentació i definició del nom distintiu del grup i resolució d'un qüestionari. Hi ha un intercanvi cultural de mites, llegendes, personatges,

---

<sup>397</sup> Epals. [en línia]. [Consulta: 18 novembre 2002]. Disponible a <<http://www.epals.com>>, i mapes del món [en línia]. [Consulta: 18 novembre 2002]. Disponible a <<http://maps.yahoo.com>>, <<http://www.maps.com>>, <<http://www.mapquest.com/atlas/main.adp>>

coses típiques del lloc on es viu i un intercanvi real, per correu tradicional, d'objectes del lloc. La idea es que l'alumnat escrigui sobre el que coneix, sense consultar fonts bibliogràfiques ni als docents. L'activitat pot ser com una diagnosi d'inici de les activitats. En una segona part es tracta de fer una recerca sobre llibres, contes, poesies, música, menjars típics, flora i fauna autòctona, personalitats, tipus de construccions característiques, com era per exemple el lloc fa 100 anys, etc. En una tercera part cal fer una reflexió, conclusions i avaluació.

Missatge a l'alumnat

*"Venga! Cada grupo debe escoger un nombre para su grupo!"*

Missatge d'orientacions al professorat

*"Es importante que cada grupo participante escoja un nombre que sea un distintivo que los identifique."*

Exemple del qüestionari:

---

<sup>398</sup> *Proyecto telemático Mi lugar en el mundo*. [en línia]. [Consulta: 18 novembre 2002]. Disponible a: <<http://www.telar.org/milugar/index.htm>>

Missatge a l'alumnat

*"Cuestionario:*

*Presentación:*

*¿Qué es lo que sabemos de los lugares donde están ubicadas las escuelas que forman parte de nuestro grupo de trabajo colaborativo?*

*Intercambiamos:*

*Un mito o leyenda de mi lugar.*

*Tres personajes referentes de la cultura de mi lugar.*

*Lo que consideramos típico de mi lugar, lo que hace a mi lugar único en el mundo.*

*Enviamos por correo postal:*

*Un objeto representativo que haya resultado de interés a las otras escuelas"*

Un exemple de resposta a la presentació en aquest projecte "Mi lugar":



Missatge de l'alumnat

*"Respuesta ¿Qué conocemos del lugar? Grupo Las chicas superpoderosas 9c Casa del C*

*Yanina Criolani Sep 28, 2001*

*¿Qué es lo que sabemos de los lugares donde estan ubicadas las escuelas que forman parte de nuestro proyecto?*

*De Chile, sabemos que una conductora famosa (Cecilia Bolocco), esta casada con nuestro ex presidente Carlos Saúl Menem, además que limitamos con su país y que forman parte del mercosur con nosotros. De Mendoza, que por supuesto que es parte de nuestro país, que tiene un paisaje maravilloso y un lugar muy turístico y un orgullo para nuestro país, LA CORDILLERA DE LOS ANDES."*

Exemple de la part "Intercambiamos" d'explicació del lloc d'origen on es clarifica entre parèntesi els mesos que corresponen a cada estació de l'any depenent de l'hemisferi nord o sud on es trobin els participants:

Missatge de l'alumnat

*"Etapa 2 - Grupo 8 - Trelew: Características*

*Colegio 714 "Julio Cortazar"*

*Aug 21, 2001*

*Aquí les enviamos algunas cositas de nuestra querida  
CIUDAD DE TRELEW - CHUBUT - ARGENTINA:*

*Trelew (en idioma galés TRE= pueblo, LEW= Luis) en honor a su fundador Lewis Jones. Es una ciudad comercial, industrial y de servicio que cuenta con 100.000 habitantes y esta situada en el noroeste de la provincia del Chubut en la Patagonia de Argentina a 1450 kilómetros al sur de Buenos Aires, capital de la República de Argentina, a 20 kilómetros de la capital de la provincia del Chubut: Rawson.*

*La ciudad de Trelew también sirve como base para actividades turísticas.*

*El sitio elegido para comenzar el recorrido virtual es el museo regional "Pueblo de Luis", a una cuadra encontramos el Hotel Touring Club, a media cuadra el Banco de la Nación Argentina, el Salón San David, el Teatro Verdi, la Iglesia Tabernacl, la Municipalidad, la Iglesia María Auxiliadora, al frente la Plaza Independencia, Distrito Militar, el Hospital Zonal, el Correo Argentino, la Universidad, el Museo Paleontológico, la Plaza Centenario y la Laguna Chiquichano.*

*Por estar ubicada en el valle inferior del Río Chubut, posee uno de los climas más benignos de la Patagonia Argentina: templado y seco. Durante los meses invernales (21 de Junio - 21 de Setiembre), las temperaturas oscilan entre 0°c - 15°c y son sensaciones térmicas entre -3°c y los 12°c, por lo que es recomendable contar con ropa de abrigo si se desea visitar la ciudad. Durante la primavera (21 de setiembre a 21 de diciembre) y en otoño (21 de marzo a 21 de junio) las temperaturas entre 10°c y 20°c. En época estival (21 de diciembre a 21 de marzo) las temperaturas*

*llegan hasta los 38°C."*

### **. Missatges espontanis per establir contacte**

Sovint les presentacions poden realitzar-se a partir de missatges que l'alumnat envia a llistes de distribució de joves.

Per exemple, reproduïm un missatge espontani d'unes noies a un altre grup classe d'un altre país<sup>399</sup>:

#### *Missatge de l'alumnat*

*"Queridos Amigos:*

*Nuestros nombres son Avigal, Amanda y Steffenie. Somos argentinas.*

*Nos gusta el deporte, ir de compras, patinar y la música alternativa de rock. Nuestros grupos favoritos són los Beattles, Smashing Pumpkins, Deep Blue Something y Oasis. Amanda es alta, tiene pelo y ojos oscuros. Steffenie es todavía más alta y también tiene el pelo oscuro y ojos celestes. Avigal no es tan alta, tiene pelo negro y ojos marrones. Nosotros tenemos 7 materias en un día regular en la escuela, estas son Español, Matemáticas, Arte del lenguaje, Ciencias, Historia, Banda y Educación Física. Nos pondremos muy felices si nos escriben.*

*Sinceramente, Avigal, Amanda y Steffenie"*

---

<sup>399</sup> Missatge extret de la llista de joves d'iEARN: [iearn.youth](http://iearn.youth). En aquest cas mantenim la llengua original utilitzada.

## *Diaris personals*

Aquests ajuden a l'elaboració de la identitat personal en tant que història de la pròpia experiència vital, narrada a partir d'uns escrits diaris i personals que assumeixen uns valors i se'ls integren donant sentit en el dia a dia. El fet de posar-se a pensar, reflexionar i escriure facilita un espai per aquesta construcció.

Per exemple, en el projecte "Teddy Bear - Ositos de peluche" d' iEARN<sup>400</sup>, es tracta d'agermanar dues escoles per intercanviar un ós de peluix conjuntament amb mapes, fotografies i el que es vulgui per correu tradicional. Quan l'ós arriba al destí "aquest" utilitza la redacció de diari personal per detallar les seves experiències: explicant aventures, llocs on ha estat i les coses que ha vist i fet, des de visitar cases, anar d'excursió, participar de les classes, festes, etc. De fet el diari l'escriu cada dia un/a nen/a diferent.

Un exemple d'un diari escrit a Mongòlia<sup>401</sup>:

Missatge de l'alumnat

*" Del 24 al 26 de gener*

*Aquests dies els he passat amb la família d'Altanzul. Ella*

<sup>400</sup> *Projecte telemàtic Teddy Bear-Ositos de Peluche*. [en línia]. [Consulta: 20 novembre 2002]. Disponible a: <<http://www.iearn.org.au.tbear>>

<sup>401</sup> Traducció de l'original escrit en anglès

*viu amb la seva mare. M'ha dit que la puc anomenar Zulaa. La Zulaa té moltes joguines: óssos de peluix, conills i nines molt maques. Vaig conèixer el seu ós de peluix favorit "Bondoohoi". És més gran que jo. Però era molt amical amb mi. Bondoohoi i jo som molt bons amics. La Zulaa m'ha explicat que la propera setmana els mongòlics celebren la seva festa tradicional "Tsagaan sar". La gent ho celebra usualment el mes de febrer. És l'any nou dels mongòlics segons el calendari llunar. Tsagaan sar significa "lluna blanca". Els mongòlics preparen moltes coses per aquestes dates. Netegen la casa, compren regals, etc. Estic esperant impacientment per celebrar Tsagaan sar. Boloroo m'ha promès que em portarà a casa seva durant les festes. OSITO"*

Per exemple, en el projecte Bongoh, s'escriu una anècdota com part d'un diari de l'Escola Lavínia de Barcelona:

Missatge de l'alumnat

*"¿CÓMO hemos llegado?"*

*B POR EQUIVOCACIÓN*

*Érase una vez en el año 1999, la compañía Coca-Cola sorteaba viajes para final de curso para ir al Caribe. ¿Y sabéis qué?. Que nosotros fuimos los afortunados. Ya en el Caribe nos lo pasábamos bomba nadando por aquellas aguas cristalinas y saladas, yendo por los lugares más exóticos y excéntricos que puedes imaginar.*

*Una soleada mañana todos decidimos ir a la isla llamada Puerto Rico, ya que sólo estaba a una hora de trayecto, con un barco de aquéllos que si sacas la mano por la ventana se te la lleva el viento. Lo malo es que nos engancho una tormenta, y como todos sabemos no hay*

*barco ni persona que soporte una tormenta del Océano Atlántico. Nuestro barco se hizo trizas, o como dicen algunos se fue al garete.*

*Flotando sobre una cajas de madera llegamos a la orilla de una isla desconocida. En dos horas subimos a la cima más alta de la isla, y pudimos comprobar que tenía una forma como de medio ocho aunque más bien parecía una iB!. Sí, aquella masa de vegetación y fauna envuelta de aquel líquido azul oscuro tenía forma de B. Pero de repente toda la isla empezó a tambalearse y todos fuimos rodando montaña abajo, y cuando por fin terminó el terremoto ya estábamos debajo de la montaña. Y allí sin más nos esperaba una persona muy agradable que nos invitó a ir a su casa. Después de merendar nos dijo quién era y nos explicó cómo había llegado a esta isla, también nos comentó que aquí los terremotos eran muy frecuentes.*

*Rodaminah, que así es cómo se llamaba, nos enseñó toda la isla, nos divertimos a lo grande. Así es como se terminan nuestras vacaciones en el trópico. Siento mucho no seguir pero ya empiezan los Simpsons por la rodotelevisión de Rodaminah y no me los quiero perder."*

Per exemple, en el mateix projecte s'escriu un diari personal<sup>402</sup>:

Missatge de l'alumnat

*"Lunes, 28 de Febrero de 2000*

*Querido*

*Diario,*

<sup>402</sup> *Projecte telemàtic Bongoh* [en línia]. [Consulta: 18 novembre 2002]. Disponible a: [http://seccat.etelematics.com/xarsec\\_projectes/bongoh/ver2002/index5.htm](http://seccat.etelematics.com/xarsec_projectes/bongoh/ver2002/index5.htm). En aquest cas mantenim els missatges escrits amb la seva llengüa original.

*Hoy pensaba que sería un gran día, pero ha sido un desastre. La chica más guapa de la isla me ha dicho si quería ir a hacer surf y no me he podido negar, creía que sería más fácil pero ha sido un desastre. Me he caído en el agua y he hecho un ridículo espantoso, me he mareado y encima la chica me ha dicho que no servía para nada. Me voy a dormir que ha sido un día agotador, ADIOS!!!"*

Dins d'aquestes estratègies també comptem amb fulles de pensament on es tracta d'escriure periòdicament sobre qualsevol cosa que tingui importància per l'alumnat. Es tracta d'oferir un espai, actualment podria ser un tauló d'anuncis en format web, on tothom lliurement pot exposar les seves inquietuds i paraules. A nivell universitari comptem amb l'experiència que es va realitzar en el 1996 del tauler d'anuncis "Pensaments" a la XAEE, *Xarxa d'accés als estudiants* de la Universitat de Barcelona.

També hi ha les fulles de revisió on l'alumnat examina sistemàticament el que ha viscut, però al ser activitats individuals no hi veiem l'adaptació i l'aplicació telemàtica. L'opció a animar i motivar als alumnes a realitzar-ho seria individual.

### 9.1.1.2. Exercicis autobiogràfics

En la redacció d'autobiografies guiades és interessant formar grups de treball per a la redacció. Són experiències que combinen la redacció personal de textos autobiogràfics amb la lectura i comentari de grup. La idea de poder compartir a distància aquestes lectures amb estudiants de diferents realitats pot ajudar a ser conscient dels diversos recorreguts vitals, segons el país, geografia, estructura familiar, ètnia, cultura i religió.

Com idees orientatives que poden guiar el desenvolupament de l'exercici descarariem:

- Quin títol posaries a la teva autobiografia? Per què?
- Escribe sobre la teva relació amb la família, sobre els estudis, el treball i el futur professional.
- Quin és el teu estat físic i psíquic?
- Defineix les teves conviccions passades i actuals.
- Escribe sobre l'amistat.
- Quines coses de la vida et costa ser transparent?
- Com has estat, ets i t'agradaria ser?



Metodològicament és important:

- . Detectar àrees d'autoconeixement.
- . Estimular i motivar la realització d'activitats.
- . Fomentar un moment de reflexió individual.
- . Posada en comú dels diversos participants.
- . Síntesi global.
- . Tasques de continuació per no tancar ni desvincular l'activitat del currículum.

Per exemple, hi ha el projecte "One day - un dia"<sup>403</sup> d'iEARN, que es tracta d'una conferència on hi trobem descripcions i comparacions de diferents cultures, no sols de dies comuns i corrents, sinó també d'aconteixements i esdeveniments especials per l'alumnat i les seves famílies. Poden incloure narracions de les vacances, celebracions o dies d'entreteniment, aniversaris, o el dia que van néixer. Aquest projecte tant el podríem catalogar com exemple d'exercicis autobiogràfics com autoexpressius com amb el diari personal d'algun d'aquests esdeveniments.

Per exemple, diari d'un dia qualsevol:

---

<sup>403</sup> *Projecte telemàtic One day - un dia*. [en línia]. [Consulta: 20 novembre 2002]. Disponible a: <<http://www.telar.org/proyectos/oneday>> i <<http://www.iearn.org/au>>

Missatge de l'alumnat

*"2 de octubre*

*EGB N° 72 - Perito Moreno SC, Oct 1 2002*

*Hola soy Marianela, de la EGB N° 72 de Perito Moreno. Es  
2 de octubre.  
Yo me levanto todo los días a las 10hs. pero  
los miércoles más temprano. Después me lavo la  
cara y los dientes, arreglo la cama y la mochila  
y voy a tomar la leche. Los miércoles a las 10 me voy a  
computación, luego como y me voy a la escuela. Cuando  
llego a mi casa tomo la merienda y hago la tarea. A las  
19.00 hs. voy a danzas folclóricas, después ceno y me voy  
acostar para luego comenzar otro día nuevo."*

Per exemple, diari del primer dia de primavera:

Missatge de l'alumnat

*"¡EL PRIMER DÍA DE LA PRIMAVERA!*

*EGB N° 72 - Perito Moreno SC, Oct 2 2002*

*¡Hola!*

*En primavera acá se hacen muchas murgas de todas las  
escuelas. Ese día nosotros fuimos al galpón de los  
ganaderos con los profesores. Hicimos grupos para jugar  
por el día del estudiante.  
Después de las murgas está la quema del muñeco, por el  
día de la primavera y por el día del estudiante. Todos los  
años se hacen murgas, toda la gente sale a verlas porque  
pasan por el centro del pueblo.  
chau!!!!!! Agustina"*

Per exemple, diari d'un dia d'aniversari:

Missatge de l'alumnat

*"Un día de cumpleaños...*

*EGB N° 72 - Perito Moreno SC, Oct 2 2002*

*Soy Emelí, de la EGB N° 72, de Perito Moreno y quiero compartir un día de cumpleaños. Un día de cumpleaños que recuerdo fue cuando cumplí los 7 años, esto fue el 10 de Diciembre de 2.001. Las clases habían terminado y ya estábamos en vacaciones pero igual pude invitar a mis compañeros. Fue un día inolvidable, nos divertimos mucho y vinieron mis amigos. Estaba mi familia y mi señora Marcela, de primer grado. Mamá y Natalia habían decorado el salón, todo estaba muy lindo, mi hermano Eric había puesto una bengala en la torta y cuando soplé las velitas estallaban luces y estrellitas. La torta estaba riquísima. Después de haber comido muchas cosas ricas nos fuimos a jugar. Papá trajo la piñata y todos los chicos tratábamos de agarrar caramelos y sorpresitas. Me gustó mucho haber compartido con todos mis amigos ese día tan especial para mí, canciones, juegos y muchas sorpresas. ¡Ojalá haya muchos cumpleaños más!"*

Altres activitats per promoure l'autoconeixement que són utilitzades en el projecte Bongoh

**. Preguntes i respostes per conèixe's**

Intercanvi de preguntes i respostes entre diverses classes.

Per exemple:

Missatge de l'alumnat

*"Hola. Somos los habitantes del palo derecho de la isla H y tenemos algunas preguntas:*

1. *¿Cómo es el coche fantástico?  
Es de color rojo, tiene unos amortiguadores debajo, puede captar ondas y volar.*
2. *¿Cómo es su familia?  
Su familia es simpática y agradable.*
3. *¿Qué personalidad tiene?  
Es muy pacífico y agradable, pero cuando se enfada es una fiera.*
4. *¿Por qué tiene la lengua lila?  
Porque besó a un lagarto.*
5. *¿Es inválido Banchuch? Lo digo porque como le gusta el atletismo en silla de ruedas.  
No lo es, pero le gusta ir en silla de ruedas.*
6. *¿Tiene una casa grande Banchuch? Lo digo porque tiene un caballo.  
Sí, sino no le cabría el caballo.*
7. *¿Cómo se llama el perro? ¿Y el caballo?  
El perro Michael y el caballo Talismán.*
8. *¿De qué raza es el perro?  
El perro es un pastor alemán.*
9. *¿Podéis hacerme una descripción de la nave en que llegó Banchuch?  
Era verde, y encima tenía como una tela para no mojarse.*

. **Altres elements a tenir en compte per fer descripcions de poblats**

Exemples de possibles elements per fer descripcions:

Missatges de l'alumnat

*" Se puede explicar de ellos :*

- . nombre del pueblo e historia del nombre.*
- . localización exacta en la isla.*
- . personajes típicos (brujos, druidas, reyes o reinas, etc.)*
- . dedicación de sus habitantes (oficios, dedicación del tiempo libre).*
- . recursos naturales o económicos.*
- . tipo de viviendas, materiales para su construcción.*
- . educación: tipos de escuelas (si las hay).*

*Cada pequeño grupo de alumnos/as formará un pueblo (4 pueblos por escuela). Se deberá tener en cuenta todos los datos referentes a la descripción de la isla enviados con anterioridad (historia, geografía ...), para dar coherencia a la historia. Antes de enviar los textos de los pueblos, es necesario leerlos con sumo cuidado para evitar contradicciones.*

*Los otros pueblos.*

*A partir de la información recibida y leída, se elaborará un breve resumen de los pueblos de todo el archipiélago.*

*Dibujos de los pueblos de la isla.*

*En formato papel o en formato digital, pueden dibujar algunos aspectos de los pueblos, de interés común, así como los personajes que la habitan. Todos los dibujos se podrán encontrar en el espacio web."*



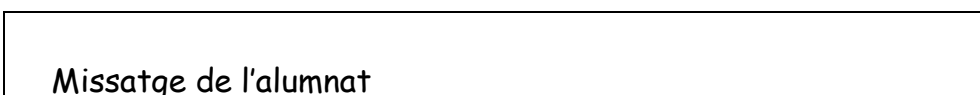
. **Descripció de les festes**

Missatge per l'alumnat

*"Los habitantes de cada isla van a preparar la fiesta. Los grupos (escuelas) que comparten la isla, tendrán que ponerse de acuerdo para preparar la fiesta de su isla. Actividades o festejos que podemos proponer para que elabore el alumnado:*

- . una invitación a las otras islas (podrían añadirse dibujos e ilustraciones).*
- . motivo de la fiesta (fiesta del sol, de la tierra, de una mascota ...)*
- . menú gastronómico para la fiesta.*
- . cómo se decora la isla para el día de la fiesta.*
- . juegos, canciones, bailes, y otras actividades que se hacen el día de la fiesta."*

Un altre exemple, que també el podriem posar tant amb exercicis autoexpressius com autobiogràfics serien els de les descripcions de les festes que es desenvolupen a les illes de Bongoh:



**" FIESTAS EN MAGICH MEDIUMH**

*Cuando estamos en fiestas en la « O » sur, en el pueblo MAGICH MEDIUMH celebramos estas fiestas :*

- . una cena de brujas que consiste en comer todo tipo de bichos raros.*
- . una carrera de escobas, que ya tenemos preparadas para todos/as los/as participantes, para seguir un trayecto y disfrutar así de una escoba mágica.*
- . noche de brujas, consiste en un teatro organizado por las brujas donde hay localidades suficientes para todos/as en el escenario del fondo del lago.*
- . hadas en las nubes, consiste en que durante todo el año las hadas adiestran a una nube y en fiestas muestran sus habilidades.*
- . hockey con escobas es nuestro fabuloso partido de hockey pero con escobas.*
- . concurso de Miss Fea abierto a las participación de todas las brujas y concurso de barbas para los brujos.*
- . carreras de sapos hallados en el lago."*

### **9.1.1.3. Clarificació de valors**

La clarificació de valors pretén ajudar l'alumnat a exercitar-se en el procés de valoració, afavorint el coneixement de la pròpia identitat. El seu objectiu és facilitar la presa de consciència dels valors, creences i les opcions vitals de cada persona.

En el procés de valoració seleccionem valors que considerem oportuns a partir d'unes alternatives i es consideren les conseqüències que se'n deriven. Cal que els valors s'apreciïn, es defensin i s'actuí d'acord amb aquests.

Al comunicar-nos utilitzant les eines telemàtiques amb diversa gent, facilitem que s'apreciïn els valors escollits a l' haver-los de transmetre i explicar-los a altra gent amb la que s'estableix un diàleg, s'afirmen al defensar-los, al debatre'ls, i d'alguna manera faciliten l'actuació conseqüent amb aquests al comprometre's amb altres interlocutors/es amb els/es que es comparteix l'experiència.

Ens trobem amb diverses opcions, els diàlegs i preguntes clarificadorres i les frases inacabades i preguntes aclaridores.

### ***Diàleg i preguntes clarificadorres***

En qualsevol intercanvi de missatges telemàtics, el professor o facilitador pot introduir la tècnica de les preguntes o diàlegs clarificadors, tot qüestionant les opinions de l'alumnat, els motius de les seves eleccions, el que aprecien en certs fets, el que estan fent o caldria que fessin i sobre els valors que condueixen la seva vida.

Aquí indiquem algunes preguntes clarificadorres proposades per Rath i col.laboradors<sup>404</sup>, que en aquest cas, l'animador/a, facilitador/a o el

---

<sup>404</sup> Exemple citat a PUIG, J.M.; MARTÍNEZ, M. (1989). *Educación moral y democracia*, Barcelona: Laertes, p. 194



mestre/a o el professorat pot utilitzar en qualsevol activitat telemàtica per estimular la clarificació de valors:

- És això quelcom que tu aprecies?
- Estàs content/a amb això?
- Com et vas sentir quan va succeir?
- Estàs fent alguna cosa respecte a aquesta idea?
- Vas pensar en algunes altres alternatives?
- Què vols dir amb...?
- Estàs dient que...?
- Què és el que trobes de bo en aquesta idea?
- T'agradaria parlar a altres de la teva idea?
- Concedeixes tu valor a això?

En el projecte telemàtic d'iEARN en col.laboració amb la Fundació de John Templeton, "Laws of life - Las Leyes de la vida"<sup>405</sup> es parla de les regles, ideals i principis que les persones escolleixen per viure i per tant el que valoren en la seva vida. Els participants expliquen les fonts de les seves lleis de vida que poden ser des de llibres, experiències de vida, religió, cultura,

---

<sup>405</sup> *Projecte telemàtic Laws of life*. [en línia]. [Consulta: 18 novembre 2002]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/projects/lawsoflife.html>> i *Projecte telemàtic Leyes de la vida*. [en línia]. [Consulta: 18 novembre 2002]. Disponible a: <<http://www.telar.org/leyes.html>>

models de persona que es pot aprofitar per treballar amb l'estratègia del role-model, etc. Això ajuda als estudiants a identificar i prendre consciència dels seus valors ja que el fet de comunicar-se amb altres persones de diverses realitats pot produir canvis en la percepció dels valors i afavorir accions per posar en pràctica els valors que es comprometen amb els altres participants.

A continuació transcrivim un missatge d'aquest projecte entre un alumne i un professor, on el primer contesta a una pregunta clarificadora del segon:

Diàleg entre l'alumne i el professor

"[...]

*>¿Cuál es el principio o ley o norma que crees que  
> tu tienes y por cual te guías?*

*Mi lema es: " Tus ideas son buenas, tu vales y luchas por lo que crees correcto, exceptuando situaciones anteriormente mencionadas, y siempre recuerdo que las formas de pensar nunca son eternas, que cambian con el tiempo, y esto ocurre a medida que ves cosas que te hacen crecer".*

[...]"

## ***Frases inacabades i preguntes aclaridores***

A partir d'aquestes frases inacabades i preguntes aclaridores, l'objectiu és que cada alumne/a descobreixi, completi o elabori informació sobre la seva pròpia persona que l'ajudarà a conèixe's millor, a reflexionar sobre ell/a mateix/a i, probablement a mantenir actituds personals més coherents. És concreta en un llistat de frases inacabades i preguntes aclaridores que l'alumnat completa individualment. Es tracta de no donar molt temps per completar-ho perquè interessa l'espontaneïtat en la resposta.

Per exemple:

- Què és per tu un amic?
- No m'agrada que els amics/gues...
- Quan tinc un problema, li explico a...  
perquè...
- L'amistat em sembla important...

En el projecte "*Civisme i convivència*", activitat telemàtica presentada a la maleta pedagògica "Un programa pedagògic per a la tolerància" dins la Campanya "Catalunya, gent amb civisme", ens trobem amb el següent exemple:

Missatge a l'alumnat

Un viatge en tren.

*"Avui surts de viatge en tren. En el compartiment amb lliteres sols queda una plaça on hi ha tres persones de raça negra. Tu ...*

*Continua la història..."*

No comptem amb exemple de respostes elaborades per alumnat, ja que aquesta activitat es va proposar a la presentació de l'activitat, però no es va realitzar, o almenys no en tenim constància escrita.

## **CONSIDERACIONS DE LES ESTRATÈGIES EDUCATIVES**

Pel que fa a les estratègies de l'àrea de construcció del jo i coneixement de l'altre/a, concretament en la dimensió de l'autoconeixement i l'autoestima en la construcció de la identitat hem vist els exercicis autoexpressius, exercicis autobiogràfics i de clarificació de valors que serviran com a primers exercicis de presentació dels participants en un projecte telemàtic.

Es pot fer com estratègia de presentació individual o grupal i que per tant és el propi alumnat que la pot portar a terme amb l'orientació del professorat. A primària haurà d'estar molt pautat i a secundària deixar més autonomia a l'alumnat. Cada nivell educatiu optarà per la millor manera de fer-ho. A primària s'opta pel dibuix, les fotografies i a secundària per

descripcions textuais més acurades. És important l'animació telemàtica per part d'un personatge fictici que motiva l'alumnat en la tasca.

Es pot desenvolupar primer preparant el missatge a nivell del grup-classe i llavors a distància per posar-ho en comú amb altres participants, ja que aquest és el propòsit: donar-se a conèixer i conèixer altres persones.

El nombre de grups-classe participant dependrà de l'objectiu concret. Si s'opta per desenvolupar l'autoconeixement de cada un de l'alumnat caldrà que cada un es presenti individualment i per tant optarem per un projecte classe-classe, on aparellarem alumnat d'una classe amb l'altra, si en canvi l'autoconeixement de cada un de manera individual no és prioritari, es proposa una presentació com a grup-classe i per tant el nombre d'escoles o centres participants es pot ampliar.

Es pot realitzar a partir de diferents eines: des del correu electrònic, la llista de distribució o el fòrum i si és vol, conjuntament amb una presentació amb Power Point enviada com a fitxer adjunt. Optar per un espai web on es pengin les diferents presentacions pot ser un bon sistema, tot i que també ens trobem amb problemes dels pares i mares de l'alumnat que no volen que els seus fills/es estiguin fotografiats i en l'aparador d'Internet per les xarxes de prostitució i demás. Cal tenir en compte que actualment a Catalunya cal un permís de pares o tutors per poder fer això. També es pot realitzar amb un xat com a primer contacte momentani, i llavors treballar-ho amb més tranquil.litat per altres eines. O inclús, si es tenen els mitjans, amb una videoconferència. De totes maneres a vegades aquesta eina pot ser més efectiva més endavant o com a procés final del projecte més que com

motivació inicial, que elimina el factor sorpresa, sent aquest ja un element motivador de per si.

Pel que fa als diaris personals, són activitats de per si individuals, però que es poden realitzar en grup desenvolupant l'alumnat primer les activitats a nivell del grup-classe i llavors a distància.

La narració de diaris no és una tasca fàcil per primària, així cal que motivem a l'alumnat per exemple a partir d'un osset de peluix per implicar-los en la reflexió i l'escriptura.

El nombre de grups participants dependrà de la necessitat que hi hagi per posteriors objectius i activitats a desenvolupar.

Es pot crear pel propi alumnat i en principi com a eina s'optaria per correu electrònic, llista de distribució, fòrum i web, i no pel xat ni la videoconferència.

Els exemples autobiogràfics són estratègies pensades tant a nivell individual com grupal, per tal que la realitzi l'alumnat primer amb el seu grup-classe i posteriorment a distància, amb un nombre de participants variable i creada tant per l'alumnat com pel professorat. Com dèiem a l'anterior estratègia per primària cal buscar una motivació explícita per facilitar la tasca.

L'eina pot ser el correu electrònic i les llistes de distribució, el fòrum i una pàgina web com exposició. Inicialment no s'optaria pel xat.

La clarificació de valors és una estratègia que pot fer servir el professorat amb un/a alumne/a concret o enviar-ho a qualsevol llista o fòrum a nivell grupal, interrogant i qüestionant comentaris i opinions que sorgeixen en un debat.

En principi és una estratègia que pot fer servir el professorat sobretot a nivell de primària, però també és interessant que l'alumnat de secundària la vagi interioritzant per qüestionar a altres participants i per afavorir el diàleg.

Es pot utilitzar amb el grup-classe quan es prepara qualsevol activitat presencial i a distància amb altres interlocutors virtuals.

Es pot realitzar amb una altra grup-classe o escola o amb vàries alhora.

L'estratègia la podem utilitzar amb diverses eines comunicatives: des del correu electrònic i llistes de distribució, a fòrums, xats i videoconferències.

Per últim, les frases inacabades i preguntes aclaridores. En principi les preguntes es contesten individualment, però qui vol ho pot compartir amb els companys/es tant en el grup-classe com telemàticament. Una altra opció seria escollir una de les frases i comparar la resposta dels diferents alumnes que ho desitgin. Segons com es realitzi l'activitat, el control del temps de resposta, que es requereix que sigui poc per assegurar l'espontaneïtat, pot ser difícil de controlar pel professorat.

El contingut de l'estratègia la pot crear el/a mestre/a o professorat o el mateix alumnat i realitzar-la en el grup-classe i a distància. Telemàticament

pot ser útil la creació del llistat d'aquestes frases inacabades a partir de tota la gent que es comunica. La diversitat ajudarà a fer preguntes més profundes, des de diversos interessos i visions. A partir d'aquí es pot optar perquè cada grup-classe participant envii una frase a un/a coordinador/a que ajunta totes les propostes per tal que tots els participants contestin la totalitat de frases o que cada grup-classe creï i envii un bloc de frases que és respost per un altre. Amb aquesta opció es pot garantir que totes les frases tinguin una unitat temàtica, més assequible per la resolució per part de l'alumnat. De totes maneres aquesta opció no la considerem òptima per primària.

En principi és recomanable que ho realitzin poques escoles o centres per tal de no fer més complexa l'activitat i assegurar inclús que no sigui repetitiu ni excessivament llarg.

Es pot realitzar per correu o llista de distribució, fòrum, o per un xat on es pot jugar amb la interactivitat i sincronització de l'eina possibilitant que uns enuncïïn una frase i els altres contesten el que els hi sembla de manera espontània i directa. No recomanem l'ús de la videoconferència perquè pel contingut no s'aprofita la potencialitat d'aquesta.

### **9.1.2. Autonomia i autoregulació**

Dins la construcció del jo i el coneixement de l'altre/a també volem desenvolupar la dimensió de la personalitat moral de l'autonomia i



l'autoregulació per fomentar les disposicions per l'autoregulació i per ser autònom/a i determinar-se un/a mateix/a.

La capacitat d'autoregulació permet promoure l'autonomia de la voluntat i una major coherència de l'acció personal. Des de la perspectiva cognitiva i constructivista això significa que és la pròpia persona la que estableix els principis de valor, aquests no li venen donats des de fora, i que aquesta s'organitza per actuar d'acord amb ells.

La llibertat és una qualitat humana arrelada i gairebé constitutiva de l'individu. No entendríem la persona sense la llibertat, perquè és amb aquesta que es va teixint la seva història, i és a partir d'ella que s'opta per aquelles actituds i per aquelles idees que el determinen com a persona. El primer requisit d'una conducta autònoma el constitueix la decisió de l'individu d'assumir la responsabilitat de la seva pròpia vida, encaminant aquesta cap a diferents opcions. Això ha de ser compatible amb els desitjos de llibertat dels demés, i amb el respecte que tots ells mereixen com agents morals<sup>406</sup>.

Segons Peter Salovey<sup>407</sup> i les intel·ligències personals de Gardner organitzant-les en cinc competències principals, destaca la "capacitat de controlar les emocions" en relació directa amb l'autonomia i l'autoregulació. Tal i com ens exposa Goleta, la capacitat de controlar l'expressió de les emocions i d'expressar els propis sentiments constitueix una habilitat social

---

<sup>406</sup> PAPANICHI, A. (1998). *Ética y derechos humanos*. Bogotá: Programa Educación para la democracia. Instituto para el Desarrollo de la Democracia Carlos Galán; USAID, Ministerio de Justicia y del Derecho de la República de Colombia.

<sup>407</sup> SALOVEY, P.; MAYER, J.D. (1990). "Emotional Intelligence", *Imagination, Cognition and Personality*, 9 citat a GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*, Barcelona: Kairós

fonamental, doncs per arribar a establir relacions positives amb els altres, cal que les persones es dominin prèviament a si mateixes. Cal referir-se al consens social en el que resulta adequat expressar els sentiments. Un domini en el que a més a més, existeix una enorme variabilitat intercultural que cal ser conscient per tal d'anticipar i evitar problemes transculturals i altres al comunicar-nos<sup>408</sup>.

Tenir aquest coneixement i utilitzar-ho adequadament, té com conseqüència immediata l'impacte òptim que provoca en el receptor, dictant així com l'autoregulació dels nostres sentiments afecta als demés. Aquest punt és important tenir-lo en compte en relació a les noves maneres que tenim de comunicar-nos actualment, mitjançant per exemple les noves tecnologies de la comunicació, amb les quals intercanviem missatges, idees, ... etc. amb persones que no veiem, amb les que per una part no podem tenir prejudicis i per l'altre/a tenir en compte les diferències culturals i contextuals i aprendre altres maneres de relacionar-nos i comunicar-nos.

Per tant, cal aprendre a desenvolupar les *habilitats emocionals* concretades en expressar els sentiments, avaluar la intensitat dels sentiments, controlar els sentiments i controlar els impulsos; i l'*autocontrol de les conductes derivades dels prejudicis i de les concepcions ingènues sobre l' "altre/a" i "els altres"*. Així serà possible superar els obstacles que es presenten en les situacions de contacte i/o de conflicte entre subjectes i col·lectius de cultures diferents<sup>409</sup>.

---

<sup>408</sup> GOLEMAN, D. (1996). *Inteligència emocional*, Barcelona: Kairós i BOROTAU, E.; CLEMENS, K.; NOGUERA, E.; RUIZ, I. (1994). "Anticipating problems related to cross-cultural communication and interaction" a Collis, B. (1994). *On-line and distance learning*, Enschede: Faculty of Educational Science and Technology. University of Twente, pp. 55-61

<sup>409</sup> GOLEMAN, D. (1996). *Inteligència emocional*, Barcelona: Kairós

Tal i com expressa Miquel Martínez, compartim amb Josep Puig la idea que és fàcil reconèixer en qualsevol individu actituds discriminatòries i/o racistes, però, que malgrat aquest reconeixement, l'autocontrol de la conducta ha de dificultar la transformació de les actituds i els prejudicis negatius en comportaments de discriminació i xenòfobs. Per altra banda, hem de tenir en compte que l'autoregulació no és sols important per ser autònoms i autodeterminar-nos, sinó també per acceptar *contrarietats i petites frustracions* a l'haver de tolerar i suportar aquell que no coincideix amb els nostres interessos particulars i, en canvi, necessari pel bé comú. Les petites frustracions i el fet d'aprendre a viure en situacions de conflicte d'interessos són algunes de les condicions necessàries, encara que no suficients, que haurien de conviure en la seva justa mesura en els escenaris educatius formals i no formals que pretenguin cultivar actituds i formes de ser tolerants<sup>410</sup>.

Els projectes telemàtics es desenvolupen a través d'una metodologia d'aprenentatge cooperatiu i col.laboratiu i en equip, això tant pel que es refereix al treball a nivell local del grup-classe, com el realitzat amb els grups amb els quals ens relacionem a distància. Aquesta metodologia ajuda a desenvolupar la responsabilitat de l'alumne/a respecte a ell/a mateix/a i, el que és més important, respecte a la resta del grup. Cadascú té una tasca assignada que haurà de complir de forma autònoma, per tal que el treball de tot el grup evolucioni de forma adequada.

Així, l'aprenentatge cooperatiu i col.laboratiu que es potencia amb l'ús de les

---

<sup>410</sup> MARTÍNEZ, M. ; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*, Barcelona: Ariel

eines telemàtiques intensifica l'autonomia de l'alumnat i el sentit del propi valor. Alhora hem de potenciar l'autoregulació que l'entendríem com un procés comportamental, de caràcter continu i constant, en el que la persona és la màxima responsable de la seva conducta.

Per autoregulació entenem aconseguir una alta coherència puntual entre el judici - el que pensem - i l'acció moral - el que fem -; aconseguir formar els hàbits conductuals d'acord amb els criteris personals de valor i orientar cap a la construcció d'una manera de ser autònoma.

## **ESTRATÈGIES EDUCATIVES**

### **9.1.2.1. Exercicis d'autoregulació**

Els exercicis d'autoregulació es poden agrupar en dos blocs: Les activitats orientades per treballar les condicions necessàries en tot procés d'autoregulació amb presència, en aquest cas física o virtual, del professorat; i les activitats que suposen la pràctica de l'autoregulació per part de l'alumnat.

En el primer bloc considerem aquells programes d'acció pedagògica que permeten aprendre tècniques d'autodeterminació d'objectius, d'autoobservació, i autoreforç. Aquestes tres tècniques poden ser considerades com tres fases fonamentals dins del desenvolupament de les competències autoreguladores.

En l'autodeterminació d'objectius pretenem modificar la conducta de l'alumnat en funció d'objectius o criteris preestablerts. En nivells evolutius inferiors, els criteris s'imposen des de fora per part del professorat. En fases posteriors, els criteris són proposats pel propi alumnat.

En l'autoobservació ha de permetre a l'alumnat analitzar el seu comportament, les seves causes i els seus efectes. L'objectiu és que prengui consciència de la seva conducta i sigui capaç d'analitzar-la com un espectador. La verbalització o la autoverbalització externa o interna són sistemes que col·laboren en la conscienciació del grau d'adequació de la conducta emesa i de la desitjada.

En l'autoreforç emfatitzem la importància que l'alumnat estigui motivat intrínsecament per fer un canvi de comportament.

En el segon bloc d'estratègies tenim un grup d'activitats agrupades sota els termes d'ajust de conductes, sentit de la responsabilitat, tècniques d'autocontrol, autoregulació de l'estrès i de la tensió, tècniques d'autoverbalització i de verbalització.

Metodològicament cal per part de l'alumnat:

- . reconèixer que es troba en una situació problemàtica.
- . ser conscient que es troba rodejat de variables que poden causar les conductes incontrolades.
- . formular un pla per prevenir el mal comportament.
- . realització del pla i autoavaluació.

Telemàticament pot ser positiu definir la conducta individual a autoregular al grup, adquirint així un compromís en el canvi d'actitud i alhora contemplant altres vies per solucionar-ho partint de les idees, experiències i suggeriments d'altres companys i companyes.

Per exemple:

Missatge a l'alumnat

*Controlem el medi ambient!*

*Ei, companys i companyes!  
Com anem?*

*Que tal si mirem de controlar els residus que generem a l'escola?*

*Us proposem que cada dia, a l'hora d'esmorzar, separeu en diferents contenidors les deixalles, siguin: vidre, paper, etc...*

*Dues persones per grup classe aniran controlant que la tasca s'acompleixi i cada setmana haurem d'enviar un quadre a la resta de classes comunicades per veure el seguiment especificant dies de la setmana i el resultat de la separació de residus.*

*Vinga, a vigilar i esperem els quadres amb moltes creus!*

Dies de la setmana	Separació bona	Separació regular	Separació errònia
Dilluns			
Dimarts			
Dimecres			
Dijous			
Divendres			
Dissabte			
Diumenge			

## CONSIDERACIONS DE LES ESTRATÈGIES EDUCATIVES

És una activitat que podem fer individualment i amb grup, que la pot realitzar l'alumne/a mateix/a i que la podem fer primer treballant a nivell de grup-classe i posteriorment amb altres grups a distància per compartir l'experiència.

El nombre de classes pot ser variable, ja que no hi ha realment un treball en comú, sinó un compartir dades i això a no ser que estigui inscrit en un projecte més complex, no té cap dificultat si s'augmenta el nombre de classes.

El disseny de l'activitat la poden realitzar els mateixos alumnes o el professorat segons el moment curricular i les necessitats del grup.

Podem realitzar l'intercanvi de dades mitjançant el correu electrònic i un llistat de distribució, conferències o fòrums i un espai web amb una taula comú. No és recomanable el xat ni la videoconferència, ja que el tipus d'informació a compartir no justifica l'ús d'aquestes eines sincròniques.



## 9.2. CONVIVENCIALITAT

### 9.2.1. Capacitat de diàleg

Pretenem desenvolupar en el nostre alumnat la dimensió de la personalitat moral de la capacitat de diàleg. El diàleg suposa el poder intercanviar opinions, raonar sobre els diferents punts de vista i intentar arribar a una entesa, a un acord just i racionalment motivat. Aquesta capacitat permet fugir de l'individualisme i parlar de conflictes de valor no resolts que preocupen a nivell personal i/o social. Per tant és un intercanvi comunicatiu que ens compromet amb els nostres interlocutors, ens ajuda a resoldre conflictes, a posicionar i argumentar les nostres postures i a tenir en compte les aportacions dels altres humans en iguals condicions de llibertat i dignitat.<sup>411</sup>

Aquesta dimensió es relaciona amb la tractada anteriorment de facilitar la construcció d'una identitat, ja que tal i com afirma Charles Taylor<sup>412</sup>, la identitat humana es crea dialògicament en resposta a les nostres relacions. Som el que som gràcies a la nostra relació amb els/es altres. Adela Cortina<sup>413</sup>, així mateix, destaca la importància de les virtuts pròpies d'un ethos dialògic. Es parteix de la idea de reconèixer en cada persona un

---

<sup>411</sup> GARCIA, I.; GIJÓN, M.; NOGUERA, E. (2000-03). "Diálogo" a PAYÀ, M., BUXARRAIS, M.R., MARTÍNEZ, M. (Coord.). (2000-03). *Ética y educación en valores. Contenidos, actividades y recursos. Guía Praxis para el profesorado. E.S.O.*, Barcelona: CISS-Praxis, p. 219

<sup>412</sup> TAYLOR, Ch. (1992). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento". Comentarios de Amy Gutmann, Steven C. Rockefeller, Michael Walzer y Susan Wolf*, México: Fondo de Cultura Económica, Colección Popular

<sup>413</sup> CORTINA, A. (1993). *Ética aplicada y democracia radical*, Madrid: Tecnos, pp. 18, 72-78 i 205-208

caràcter personal que té dret a defensar els seus interessos i a ser atès en unes condicions simètriques. És important un reconeixement bàsic de l'altre/a com a persona i un interès actiu en conèixer les seves necessitats, interessos i raons.

Segons l'ètica discursiva, cal acceptar la necessitat de dialogar amb tothom afectat per una norma i la possibilitat de comptar amb una comunitat ideal d'argumentació, en la que es pugui dialogar en condicions de simetria. Així, Adela Cortina resumeix la persona entesa com interlocutora que cal escoltar al decidir normes que li afecten, amb una clara llibertat entesa com autonomia, per poder establir diàlegs en situació de simetria en la comunitat real, i oberta a la comunitat humana universal en que vivim per afavorir la convivència en un clima de respecte i tolerància. El fet de dialogar implica escoltar les raons de l'altre/a, respectant-lo i ser capaç d'acceptar inclús accions o acords amb els que no estem d'acord. Aquesta actitud dialògica genera no sols tolerància sinó preocupació activa, no sols respecte, sinó també solidaritat.

Com a procediment de la consciència moral, destaquem el coneixement dels demés a partir de les habilitats per a la comunicació i el diàleg. Es valora la capacitat que davant d'un problema interpersonal i/o social que comporti un conflicte de valors no resolt, impulsi a tothom implicat a comprometre's en un intercanvi de raons que els apropi a una mútua comprensió i a la persecució d'acords justos i racionalment motivats. La tematització moral depèn de la qualitat del diàleg que s'estableix amb les persones implicades. Es tracta, per sobre de tot, de descobrir-se, explorar-se, veure les raons que fan acceptable la perspectiva dels demés i dubtar de les pròpies raons.

En definitiva, a través del diàleg, es percep de veritat als demés i és dubte de les pròpies perspectives.

També, tal i com ens comenta Miquel Martínez, hem de basar-nos en el concepte de democràcia dialogant proposat per Anthony Giddens<sup>414</sup> com una forma d'espai públic i de vida quotidiana en el que és possible viure junt a l'altre/a en una situació de tolerància mútua, sent el diàleg un medi per acceptar la integritat de l'altre/a i apreciar-la en igualtat de condicions que la nostra.

Metodològicament, Josep M. Puig i Héctor Salinas<sup>415</sup> consideren diferents habilitats necessàries per conduir amb possibilitats d'èxit un procés de diàleg: l'habilitat per percebre problemes morals; l'habilitat per l'autoconeixement; l'habilitat pel coneixement dels demés, habilitats i condicions del discurs dialògic que correspon al principi de cooperació; habilitats i condicions del discurs dialògic que serien les actituds dialògiques; habilitats i condicions del discurs dialògic que serien les estratègies per a la comprensió i el raonament; habilitat per imaginar i adoptar solucions alternatives basades en l'acord, i per anticipar i avaluar les seves conseqüències; i l'habilitat per donar sentit moral a l'adopció dels anteriors criteris per a la resolució de problemes de valor. Incloses en les anteriors també comptaríem amb les habilitats cognitives de parlar amb un

---

<sup>414</sup> GIDDENS, A. (1994). *Más allá de la izquierda y la derecha. El futuro de las políticas radicales*, Madrid: Cátedra citat a MARTÍNEZ, M. (1997). "La educación moral en el currículum", p. 53 a ORTEGA, P. (Coord.). (1997). *Educación Moral*, Murcia: Caja Murcia. Obra Cultural

<sup>415</sup> PUIG, J.M.; SALINAS, H. (1995). *Aprender a dialogar*, Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje i GARCIA, I.; GIJÓN, M.; NOGUERA, E. (2000-03). "Diálogo" a PAYÀ, M., BUXARRAIS, M.R., MARTÍNEZ, M. (Coord.). (2000-03). *Ética y educación en valores. Contenidos, actividades y recursos. Guía Praxis para el profesorado. E.S.O.*, Barcelona: CISS-Praxis.

mateix tot mantenint un diàleg intern, com una forma d'afrontar un tema o oposar-se a reforçar la pròpia conducta; les habilitats de conducta no verbals per comunicar-se a través del contacte visual, l'expressió facial, el to de veu, els gestos, etc... que en el cas de la telemàtica seria per videoconferència, o verbals, enviant missatges clars, responent eficaçment a la crítica, resistint les influències negatives, escoltant als demés i participant en grups positius de companys/es; i l'assertivitat per expressar els sentiments d'una manera directa, de forma afirmativa i positiva. També cal considerar el fet d'escoltar activament a l'altre/a interlocutor/a, mirant-lo a la cara, establint contacte visual amb ell/a i enviant senyals silencioses per fer saber que l'estàs escoltant o parafrasejant frases d'un/a company/a i desenvolupant les capacitats de compartir sentiments, informació i experiències.

Una altra de les diferents habilitats que cal potenciar, és l'argumentació. Es tracta de familiaritzar a l'educand amb el principi del discurs<sup>416</sup>, com una de les propostes més idònies per argumentar davant temes moralment controvertits. El principi del discurs planteja que seran millors arguments aquells que continguin un grau major de generalització dels interessos de les persones afectades pel resultat d'un determinat debat moral. És dir, mentre més universal l'argument, major fortalesa d'aquest, i mentre més grau de particularisme o interès individual o grupal, menor força argumental. Universalitat de les raons, imparcialitat, reciprocitat i solidaritat, són aspectes bàsics d'una bona argumentació ètica des d'aquesta perspectiva.

Ja hem comentat que les xarxes telemàtiques com a recurs educatiu amplien enormement les nostres possibilitats de comunicar-nos amb altres comunitats i grups culturals, afavorint la comunicació intercultural i la perspectiva global. Una millor comprensió de la interconnexió de la població mundial pot ajudar a aprendre com cal reaccionar als problemes globals, ja siguin polítics, socials o mediambientals. De per sí no augmenten la qualitat del diàleg que es pot establir, però la comunicació telemàtica ho pot afavorir tenint present que hi ha la búsqueda de consens sols possible des de posicions de simetria i el reconeixement de l'altre/a en igualtat de condicions.

Les xarxes ofereixen a l'alumnat accés a noves idees, perspectives, cultures i informació, i enriqueixen el material acadèmic disponible a nivell local ja que l'aportació col·lectiva permet adoptar perspectives múltiples d'una qüestió. La qualitat de la interacció també augmenta. Eisenberg i Ely senyalen que la "interacció a través de xarxes ajuda a abatre barreres comunicatives i inhibicions que sovint reprimeixen l'intercanvi obert d'idees a la classe tradicional"<sup>417</sup>.

Sens dubte, els projectes telemàtics faciliten i potencien el diàleg escrit i a distància. El fet d'expressar-se i contribuir en un projecte implica un treball laboriós de tenir en compte les intervencions precedents per participar reflexionant i exposant les idees a partir de la pròpia opinió i la

---

<sup>416</sup> AGUILA, E. (2001). "Capacidades para el diálogo". Documento del Postgrado virtual "Educación en valores en contextos educativos" Universidad de Barcelona y Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Cultura y la Educación.

<sup>417</sup> EISENBERG, M.B.; ELY, D.P. (1993). "Plugging into the net", "ERIC Review" n. 2 (3), p. 2 citat a HARASIM, L.; HILTZ, S.R., TUROFF, M., TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, pp. 32-33

dels/es altres<sup>418</sup>. El diàleg podem potenciar-lo a partir d'una metodologia escrita en el cas del correu electrònic, les llistes, conferències electròniques o xats, o a nivell oral i visual si fem servir la videoconferència. Els condicionaments que poden existir en la comunicació oral i directa, com podrien ser la imatge externa, el físic, l'estatus social, l'ètnia, etc., desapareixen en el cas que fem servir la metodologia escrita, ja que no podem veure els nostres interlocutors. Això redueix la intervenció de molts prejudicis que podrien dificultar la interacció en situacions de comunicació cara a cara. Els elements externs, doncs, passen a un segon nivell, i el missatge escrit es converteix en la nostra única carta de presentació. En no poder recórrer als recursos de la comunicació no verbal, ens esforcem més per elaborar els missatges escrits de forma clara, per tal que transmetin realment el que volem expressar. Actualment, evidentment hi ha l'opció d'enviar-nos imatges i fotografies, de fer videoconferències, i que per tant aquest anonimat quedi al descobert.

---

<sup>418</sup> NOGUERA, E. (1997). "I\*EARN: el uso de las conferencias electrónicas para trabajar la educación en valores" *Comunicació al Congrés Interuniversitari de Teoria de l'Educació -*

## ESTRATÈGIES EDUCATIVES

### 9.2.1.1. Exercicis de diàleg

#### *Troband les idees*<sup>419</sup>

Aquesta és una tècnica útil per determinar quines activitats pot assumir conjuntament un grup.

Hi ha quatre fases:

. En la primera, tots els participants se'ls convida a suggerir 3 aspectes sobre un tema que és d'interès comú. Aquests poden ser en forma de preguntes i respostes, o descripcions de projectes particulars.

. En la segona, després de llegir les idees dels altres, es pot escollir una idea que ha sorgit del grup i justificar la seva importància.

. En la tercera, s'obre la discussió. Cal suggerir quins pensaments, temes i idees se senten comunes a tots els participants, responent als altres obertament dient perquè agraden les idees de l'altra gent.

. En la quarta es suggereixen preguntes per la recerca o quines activitats es poden realitzar conjuntament. Això permetrà per exemple anar definint un projecte telemàtic.

---

*Educació Moral*, Múrcia

<sup>419</sup> Ho traduïm al català de l'anglès "Polling for ideas". *Project Models* [en línia]. [Consulta: 22 d'abril 2002]. Disponible a: <<http://d2k.bangor.ac.uk/online/online4.html>>

Ho recomanem bàsicament per secundària.

### ***Llegir i respondre***<sup>420</sup>

Una de les formes més típiques d'aprenentatge en xarxa és presentar a l'alumnat material motivador i plantejar preguntes que demanin respostes sobre aquest. No es tracta de fer un treball en profunditat de comprensió de text i comprensió crítica, sinó de formular-ho correctament per tal de fomentar el diàleg en un entorn col.laboratiu i cooperatiu.

És important plantejar preguntes obertes que puguin tenir més d'una resposta i tenir altres preguntes preparades per si són necessàries. Així és facilita que tothom pugui participar. La gent pot aprendre veient la resposta dels altres però no hi ha evidència de la seva participació en el procés d'aprenentatge. Així doncs es requereix que l'alumnat respongui a les intervencions plantejades.

Per facilitar la interacció, la idea és fer grups el més petits possibles, per exemple de 4 alumnes. Una altra manera de fer possible aquest treball de lectura i resposta és a partir d'una sèrie de preguntes curtes que no importa gaire si tothom té una resposta similar. Recomanem bàsicament l'estratègia per alumnat de secundària.

---

<sup>420</sup> *Project Models* [en línia]. [Consulta: 22 d'abril 2002]. Disponible a: <<http://d2k.bangor.ac.uk/online/online4.html>>



L'alumnat elabora mútuament les seves idees mitjançant el plantejament de preguntes i la seva resposta, la clarificació d'idees i l'ampliació o el qüestionament d'idees aportades pels demés. L'anàlisi dels hàbits d'interacció localitzables en una mostra de les discussions en xarxa va demostrar que els estudiants tenien en compte els missatges dels altres, afegint elements i desenvolupant les idees plantejades en ells. La interacció entre companys/es, en la qual l'alumnat està exposat a perspectives múltiples sobre un tema determinat així com a que les seves pròpies idees siguin posades a prova mitjançant preguntes o desenvolupaments d'altres, és una oportunitat valuosa per la producció de coneixements i el desenvolupament d'habilitats relacionades amb el pensament crític.<sup>421</sup>

Per exemple, comptem amb Àgora de debats<sup>422</sup>, un espai que promou el debat a partir d'una pregunta:

Missatge a l'espai web

*"En una democràcia, partits no democràtics?"*

---

<sup>421</sup> HARASIM, L. (1991). "Design tools to augment collaboration in computerized conferencing systems" a NUNAMAKER, J. i SPRAGUE, R. (Comp.). *Proceedings of the Hawaiian International Conference on Systems Science*, pp. 379-385. v. 4; HARASIM, L. (1991). "Researching online education: Perspectives and methodologies", ponència presentada a la *Conferència AERA*, Chicago; WEBB; R.A. (1982). "Group composition, group interaction, and achievement in cooperative small groups" a *International Journal of Educational Psychology*, n. 74 (4), pp. 475-484; i WINKELMANS; T. (1988). "Educational computer conferencing: An application of analysis methodologies to a structures small group activity", *tesis de master sense publicar*, Univeritat de Toronto, citats a HARASIM, L.; HILTZ, S.R.; TUROFF, M.; TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, p. 109

<sup>422</sup> "Àgora de debats" a *Filòpolis* [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.xte.es/~lvallmaj/index.htm>>

*Una paradoxa?*

*Una societat democràtica, ha de tolerar partits no democràtics que, si en tenen oportunitat, faran caure l'ordre democràtic?*

*D'entrada, tota resposta no matisada provoca una situació paradoxal. Si contestem afirmativament, passa que en nom de la democràcia obrim les portes a la destrucció de la democràcia. Si negativament, passa que en nom de la democràcia no som demòcrates. Però la paradoxa perd força si matisem i precisem.*

*Estàs convidat a participar tot aportant el teu punt de vista. En la Biblioteca dels textos: La paradoxa de la tolerància, trobaràs, trobaràs més informació sobre el tema.*

*A continuació tens més informació sobre "El saber emancipa" i la "La llibertat guia al poble", etc. per respondre a la pregunta plantejada.*

*El nostre debat se centra en la qüestió:*

*Una societat democràtica, ha de tolerar els partits no democràtics?"*

Missatge de resposta

*"Penso que els partits no democràtics són els únics que no es poden tolerar en una democràcia. Qualsevol ideologia política o religiosa té cabuda en una democràcia llevat d'aquelles que atenten contra els principis de la convivència humana. En una democràcia, posats a escollir, s'ha d'optar pel sentit de democràcia com a conjunt de principis, quan aquests es veuen en perill en donar-se la paradoxa d'haver de respectar el sentit de democràcia com a mètode."*

## ***Debats***<sup>423</sup>

El món està ple de controvèrsies i això cal reflectir-ho en l'àmbit educatiu on hi ha moltes àrees d'estudi amb qüestions sense resoldre, diferents interpretacions de dades, enfoc, etc. Educativament cal clarificar les bases per un debat formal que recalqui la importància del discurs intel·lectual, el diàleg, la urbanitat i l'orientació cap a la refutació d'idees i no a l'atac personal.

El debat pot organitzar-se entorn a qualsevol qüestió sobre la que existeixin dos o més perspectives. Els equips de debat ofereixen a l'alumnat l'oportunitat de desenvolupar les seves habilitats d'anàlisi i comunicació defenent una posició i criticant la contrària. Un dels trets extraordinaris de les activitats en xarxa és la transcripció completa del desenvolupament de les discussions de classe que es generen de forma automàtica durant les mateixes. Aquesta aplicació pot usar-se per l'anàlisi retrospectiva o la revisió, ajudant d'aquesta manera a desenvolupar habilitats de pensament crític o analític. Un debat en xarxa pot ser reestructurat, amb l'alumnat responent a una posició determinada i defenent la seva posició, o pot estar estructurat en forma de parelles o equips.

---

<sup>423</sup> HARASIM, L.; HILTZ, S.R.; TUROFF, M.; TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, pp. 155-157

En forma de parelles, el debat en xarxa s'estructura entorn a estudiants que treballen en equips de dos, cada un amb una posició assignada (a favor o en contra) sobre un tema particular. Cada parella té el seu propi espai virtual de conferència per presentar, discutir i defensar el seu cas. A les demés parelles se'ls hi pot permetre que llegeixin els debats dels seus companys/es, però solament poden escriure en l'espai que se'ls hi ha assignat. Els debats en parelles són particularment eficaços com activitat per finalitzar una classe o una part del temari, ja que l'alumnat revisa, reconsidera i reformula els continguts.

L'experiència amb debats en equip indica que el tamany d'un equip ha de ser entre cinc i quinze persones. Amb grups grans es pot trobar una qüestió en la que hi hagi tres o més perspectives en conflicte i assignar a l'alumnat a cada una d'aquestes perspectives a fi de garantir una divisió equitativa.

Per exemple, en l'àrea de medi ambient pot haver un projecte sobre radioactivitat i energia nuclear<sup>424</sup> amb un debat en el que cada un dels equips discuteix els mèrits d'una font alternativa d'energia (solar, eòlica, nuclear, etc...):

#### Missatge de presentació del projecte

*"Idea del projecte: invitem a tots els joves a participar en un Projecte Educatiu que es proposa des de l'Escola 751 de Trelew, Chubut, República Argentina, i que es concreta a partir de la idea del govern d'instal·lar una central nuclear en la localitat de Gastre, a la Província de*

---

<sup>424</sup> Missatge de la Xarxa Telar d'Argentina del qual sols tenim recollit la presentació, però no el debat realitzat posteriorment.

*Chubut. A partir d'aquí se suggereix l'inquietud de motivar als joves per tal que investiguin en profunditat els diversos aspectes relacionats amb l'energia nuclear, les seves diferents aplicacions, les seves virtuts i els seus problemes, les possibilitats del seu canvi per altres fonts alternatives, el que passa en altres països del món, etc.*

*Objectius: Es procura que al finalitzar el projecte, l'alumnat estigui en condicions d'adoptar una posició personal, crítica i responsable sobre tota la problemàtica que sorgeix al voltant de la utilització de l'energia nuclear, en un marc on la preservació del nostre habitat natural ha de ser prioritat absoluta; i dotant-los dels arguments suficients que li permetin defensar les seves idees en un debat."*

Aquí entenem l'estratègia del debat des del format clàssic, on un tema és tractat a partir bàsicament de dos punts de vista clarament destacats: per les argumentacions dels "que van a favor" i pels "que van en contra", seguits per contribucions d'altres participants. Aquest tipus de debat és més intuïtiu i fàcilment manejable per gent que s'inicia en les eines telemàtiques i en l'ensenyança basada en plantejament de casos i problemes. El pla organitzatiu és directe i la sincronització és fàcil de concretar amb un calendari de presentacions específiques i amb un temps de durada per cada un dels equips. A més es pot optar per enllaçar exemples de les posicions i argumentacions del debat a algun espai de pàgines web.

Típicament, cada estudiant envia un missatge a l'espai de debat aportant un argument a favor de la posició que defèn i llavors se li demana que faci com a mínim una altra aportació per refutar l'argument d'un/a company/a. La

majoria d'alumnat fa moltes més aportacions, ja que són incapaços de resistir-se a la temptació d'intervenir en clarificacions i refutacions.

Els grups petits d'estudiants, de menys de sis persones, tenen l'avantatge que poden coordinar els seus arguments, en comptes que cada persona treballi i elabori els seus arguments de forma individual. Aquest format pot propiciar un tractament més exhaustiu de totes les idees possibles, però afegeix aproximadament una setmana de preparació i organització al procés del debat. En aquests casos, cada equip disposa d'una conferència o espai privat per discutir i establir posicions.

Després d'establir la qüestió, els equips i els procediments, generalment el facilitador pot retirar-se i disfrutar del debat. La seva única obligació és clausurar el debat; l'alumnat o el facilitador poden fer un resum dels arguments de cada equip sobre la qüestió, o bé algun comentari sobre les millors argumentacions. Un debat requereix aproximadament dues setmanes de duració.

Per exemple, l'IREF, Innovació i Recerca per a l'Ensenyament de la Filosofia<sup>425</sup> realitzen diverses reflexions i debats filosòfics comunicant diversos centres de primària i secundària a partir de les eines telemàtiques.

També The Great Debate Project<sup>426</sup> és un espai telemàtic en forma de debat obert a escoles i centres educatius membres d'SchoolWorld<sup>427</sup> de la Fundació SchoolWorld International Education i altres que vulguin

---

<sup>425</sup> GrupIREF; *Innovació i Recerca per a l'Ensenyament de la Filosofia*. [en línia]. [Consulta: 7 de gener de 2003]. Disponible a: <<http://www.Grupiref.org>>

<sup>426</sup> *The Great Debate Project* [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.schoolworld.asn.au/debate/debateol.html>>

participar. Hi ha la possibilitat que l'alumnat d'aquestes escoles i centres educatius de primària i secundària es combinin i formin part del mateix equip de debat.

Els debats són en anglès, però això no exclou a escoles i centres educatius que no tinguin l'anglès com a primera llengua, ja que es dóna assistència als participants per preparar els seus arguments en anglès.

Els debats són conduïts com un debat normal i presencial, excepte que totes les argumentacions s'envien per correu electrònic i llavors són publicades a Internet a partir d'una pàgina web.

Per començar cal enviar un missatge a <panegee@datafast.net.au> sobre la intenció de participar en el projecte a SchoolWorld indicant el següent:

Nom de l'escola o centre educatiu:

Localitat i país:

Adreça de correu electrònic:

Curs i nom dels tres estudiants participants:

Nom del mestre o professorat de contacte:

Tema seleccionat:

Es formen dos equips de dos escoles o centres educatius diferents, o equips formats per alumnat de diverses escoles. Cada equip tria tres estudiants del mateix curs i el nom del mestre o professorat que coordina i supervisa els arguments dels seus estudiants. Cada equip tria un tema pel debat. A

---

<sup>427</sup> *Schoolworld* [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.schoolworld.asn.au>>

partir dels temes proposats a la pàgina de "Topics Available"<sup>428</sup>, els equips poden seleccionar un nou tema o oferir-se per ser contrincants contra un equip que ja s'ha registrat per argumentar un dels temes possibles. Una vegada l'equip ja té contrincant, el tema passarà de la pàgina "Topics Available" a la pàgina de "Debates in Progress".

Quan un equip selecciona l'opció de debatre contra un altre equip, poden seleccionar de participar contra un curs més alt, però si un curs més alt tria participar contra un equip d'un curs més baix, aquests han de dir si accepten el repte. Si aquests diuen que no ho accepten, els del curs més alt han de seleccionar un nou tema o buscar un altre contrincant per participar en el debat.

Un grup d'estudiants delibera a favor i altres en contra. Els estudiants que debaten argumentant "a favor" començaran el debat amb el primer estudiant sotmetent el seu argument amb un màxim de 200 paraules. Aquest argument es penjarà a una pàgina web preparada per això. Llavors el primer estudiant de l'equip que argumenta "en contra" sotmetrà el seu argument i també es penjarà a la pàgina adequada. Aquest procés acaba quan tots els membres de l'equip han penjat els seus arguments i han estat inclosos a la pàgina web.

Pel que fa al temps, es preveu tres setmanes de duració del debat i cal tenir-ho en compte en l'organització curricular. Es recomana que, per

---

<sup>428</sup> *The Great Debate Project. Topics available* [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.schoolworld.asn.au/debate/debatetp.html>>. Exemples tals com: "L'ús d'Internet a la classe és de més vàlua i importància que l'ús de llibres a la biblioteca", "Els països del Primer Món tenen l'obligació d'ajudar econòmicament i amb assistència als del Tercer Món en casos de fam i pobresa, inclús quan tenen problemes d'atur i altres en els seus propis països.", etc.



respecte als altres equips, no es registri cap equip al debat si veu que no pot completar tot el procés.

Una vegada el debat s'ha completat, el debat és avaluat per un equip de tres jutges on l'equip que tingui més punts serà el guanyador.

Hi ha un total de 120 punts disponibles per cada equip. Cada jutge pot donar un màxim de 10 punts per estudiant. Per tant, hi ha un màxim possible de 30 punts per estudiant; i un màxim total possible de 90 punts per cada equip de tres estudiants. Per altra banda, cada jutge pot donar un màxim de 10 punts per equip per la presentació global i l'argumentació del tema.

### ***Conferència***<sup>429</sup>

Aquesta és una forma de debat més ben estructurada. Es parteix de dos grups d'estudiants, on en una primera fase cada un prepara un treball sobre un tema particular que presentarà a tots els participants.

La segona fase inclou la lectura de les dues posicions. Cada grup ha d'identificar on pensen que els dos grups comparteixen el mateix punt de vista i publicar un resum dels punts d'acord.

La tercera fase inclou mirar a la posició del punt de vista oposat i a les àrees de desacord. Cada grup ha de desenvolupar un pla de quina evidència o recerca caldria presentar per canviar els pensaments del punt de vista de

---

<sup>429</sup> Ho traduïm al català de l'anglès "Summit Conferences". *Project Models* [en línia]. [Consulta: 22 d'abril 2002]. Disponible a: <<http://d2k.bangor.ac.uk/online/online4.html>>

l'altre grup. Aquestes argumentacions són llavors resumides i presentades per cada grup.

Ho recomanem bàsicament per secundària.

Com a guia, podem prendre els protocols utilitzats en el programa CTS, Ciència, Tecnologia i Societat<sup>430</sup>:

Protocol per preparar l'argumentació en el debat

*Equip:*

*Opinió que es defèn:*

*Els principals motius pels que defenem la nostra postura són:*

*Les raons en que argumentem la defensa de la nostra postura són:*

Protocol per preparar les argumentacions front els demés

---

<sup>430</sup> Programa "Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación". Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura

*Equip contra el que s'argumenta:*

*Opinió que defensarà previsiblement:*

*Quins arguments pot donar per estar en contra de la nostra postura?*

*Quines respostes li donarem?*

### ***Festivals virtuals***<sup>431</sup>

Diversos grups d'estudiants es posen d'acord en estudiar un tema comú tot i que el treballin des de poblacions allunyades i diverses. Això es pot realitzar a partir de llegir la mateixa novel·la, llegir la mateixa poesia, visualitzar la mateixa obra de teatre o pel·lícula, escoltar la mateixa música, visitar una galèria d'art virtual, etc.

A partir d'aquí es pot utilitzar la conferència o la trobada d'idees, on els estudiants discuteixen que és el que senten són els aspectes claus del treball que han realitzat. Això és particularment efectiu quan es combina amb un convidat que pot ser l'escriptor/a de la novel·la, o l'artista.

---

<sup>431</sup> *Project Models* [en línia]. [Consulta: 22 d'abril 2002]. Disponible a: <<http://d2k.bangor.ac.uk/online/online4.html>>

Evidentment aquí hi ha un treball de comprensió crítica del text, sigui aquest verbal, visual o sonor.

Ho recomanem per primària i per secundària.

Per exemple, The Holocaust-Genocide Project<sup>432</sup> a nivell de secundària, és un projecte que va començar el 1992 a l'Institut Cold Spring Harbor de Long Island, Nova York. Es pretén que l'alumnat dialogui i comparteixi idees, llegeixi escrits comuns, entrevisti a personatges i altres sobre l'holocaust de la Segona Guerra Mundial i altres genocidis passats i actuals. Una de les activitats amb més èxit ha estat la lectura comuna dels mateixos llibres, poemes, visionat de pel·lícules, etc. Es posen d'acord i llavors la discussió o entrevista es realitza a través de la xarxa:

Missatge de l'autora del llibre

*"Apreciats lectors/es. Sóc l'autora de The Cage i estaré encantada de respondre a les vostres qüestions sobre el meu llibre. Vaig escriure aquest i altres llibres per ensenyar les conseqüències de l'odi, el prejudici i la indiferència amb l'esperança que aprendrem del passat per tenir un futur.*

*Parlo sobre la meva família, Mama i els meus germans petits Motele, Laibele i Moishele, els meus amics, companyes de classe i mestres. Ells tenien noms, somnis, esperances i van morir degut a l'odi, el prejudici i la indiferència. Hem de recordar. Hem d'aprendre. Hem d'ensenyar.*

---

<sup>432</sup> *Projecte telemàtic The Holocaust-Genocide Project.* [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/hgp>>

*Amb els millors desitjos,*

*Ruth Minsky"*

Pregunta de l'alumna

*"Estimada Ruth Minsky,*

*El meu nom és Jamie i estudio a l'Institut Cold Spring Harbor. Tinc moltes preguntes per fer-te. Si poguessis oferir a la gent un consell sobre la supervivència, quin seria? És possible que pensis sobre memòries de la teva família i somriguis o és massa dolorós? En la societat actual amb tants conflictes religiosos, creus que ho superarem?*

*Gràcies per dedicar el teu temps i compartir amb nosaltres la teva experiència.*

*Jamie"*

Resposta de l'autora

*"La veritat és que no sabem que podem arribar a ser molt forts sota condicions dures. Ajuda el fet de tenir esperança. I això ho vaig aprendre de la meva mare, que em deia que mentre hi hagi vida hi ha esperança. Les memòries de la meva família sempre estan amb mi. Somric quan recordo la nostra proximitat i alhora ploro perquè van morir sense motiu.*

*Els millors desitjos,*

*Ruth"*

### ***Fòrums oberts***<sup>433</sup>

En molts casos la gent sols necessita tenir un espai obert per comunicar-se telemàticament i compartir lliurement sense o amb poca moderació externa. A vegades pot haver molta discussió, i en altres poc debat i poca interacció entre els participants.

És important donar aquesta possibilitat d'espai en qualsevol comunitat electrònica o llistat, on els membres poden preguntar i comentar aspectes que els interessin i comprometre's amb altres participants amb il·lusions i projectes. Alhora és recomanable que això prengui lloc en aquest espai i no interfereixi en un treball més estructurat i sistematitzat.

Ho recomanem per primària i per secundària.

## **CONSIDERACIONS DE LES ESTRATÈGIES EDUCATIVES**

Considerem interessants les diverses opcions per realitzar un diàleg. En algun cas, per exemple en el projecte "The great debate project", segons el

---

<sup>433</sup> *Project Models* [en línia]. [Consulta: 22 d'abril 2002]. Disponible a: <<http://d2k.bangor.ac.uk/online/online4.html>>

nostre model, potser es podria eliminar la figura dels jutges adults i externs com úniques figures i complementar-ho amb la implicació i les opinions d'altre alumnat. És a dir, per cada grup-classe hem triat tres estudiants que participen activament en el debat. Cada un d'ells podria estar recolzat per un grup de 5 persones i la resta d'estudiants de la classe podria actuar com observadors/es del procés i posteriorment avaluar-ho.

Per altra banda eliminaríem la puntuació quantitativa que afavoreix directament la competitivitat i recomanaríem una avaluació qualitativa del procés de diàleg establert. Per exemple, en qualsevol acte de parla o situació comunicativa, existeixen quatre pretensions que una persona hauria de considerar per portar a terme un diàleg correcte que apuntés a principis morals de justícia, solidaritat i responsabilitat<sup>434</sup>: L'*intel·ligibilitat*, ja que en els processos de comunicació és necessari entendre's. És a dir, cada interlocutor/a està obligat/da a ser intel·ligible, a que l'altre/a entengui el que diu; la *veracitat* on els interlocutors/es han de dir el que pensen; la *veritat* on la persona no ha de mentir i està obligada a argumentar i justificar les seves raons; i la *correcció* ja que els interlocutors/es han de respectar les normes mínimes de comunicació.

Aquestes estratègies per desenvolupar el diàleg són bàsicament grupals, ja que per definició no parlem aquí de realitzar un diàleg intern que estaria més emmarcat amb la dimensió de l'autoconeixement sinó amb un diàleg amb un o més interlocutors/es. A més cal tenir presents l'avantatge que ens faciliten les xarxes que aquests diàlegs siguin oberts a diferents

---

<sup>434</sup> GARCIA, I.; GIJÓN, M.; NOGUERA, E. (2000-03). "Diálogo" citat a PAYÀ, M.; BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M. (Coord.). (2000-03). *Ética y educación en valores. Contenidos, actividades y recursos. Guía Praxis para el profesorado. E.S.O.*, Barcelona: CISS-Praxis, p. 221

comunitats i grups culturals. L'alumnat pot participar directament en aquest treball i crear el tema amb l'orientació del professorat, treballant-ho primer a nivell de grup-classe i posteriorment a distància. El nombre recomanable és de dos grups-classes. Com a eines és recomanable el correu electrònic, la llista de distribució, el fòrum, el web i inclús el xat i la videoconferència per donar-li més realisme sempre que això sigui tècnicament possible.

### 9.2.2. Empatia i perspectiva social

El desenvolupament de la capacitat d'empatia i perspectiva social com a dimensió de la personalitat moral possibilita a la persona incrementar la seva consideració pels altres, interioritzant valors com la cooperació i la solidaritat. La progressiva descentració del jo cap als altres possibilita el coneixement i el respecte de les diferències existents en la manera com les persones experimenten els sentiments i per tant la comprensió de les raons, els sentiments i els valors de les altres persones amb els que interactuem.

Per Hoffman<sup>435</sup> l'empatia, capacitat de posar-nos en el lloc de l'altre/a, és en última instància, el fonament de l'actitud ètica. Empatia, definida a partir del significat original del terme *empathia*, "sentir dins", es refereix a la capacitat de percebre l'experiència subjectiva d'una altra persona. Com

---

<sup>435</sup> HOFFMAN, M. L. (1994). "Empathy, Social Cognition, and Moral Action" a KURTINES, W. ; GERWITZ, J. (Eds.). (1994). *Moral behavior and Development: Advances in Theory,*



gràficament ens diu Jordi Llimona<sup>436</sup>, "Tot esforç de comprensió porta a capbussar-se en l'altre/a". És important assumir la presa de consciència de la influència que es pot fer en altres persones, és a dir, mitjançant l'empatia es pot anticipar conseqüències cap als altres. El reconeixement de les emocions dels altres, és una altra de les cinc competències principals que Peter Salovey subsumeix a les intel·ligències personals de Gardner<sup>437</sup> i és una altra de les capacitats de la consciència emocional d'un mateix. Cal sintonitzar amb els senyals socials que indiquen què necessiten o volen els demés, per actuar amb conseqüència amb actituds de tolerància i respecte. Hatch i Gardner també destaquen l'habilitat de les connexions personals i el contacte amb els demés, facilitant el reconeixement i el respecte pels seus sentiments i els seus interessos, i el domini de relacions. Així mateix, Peter Salovey, destaca la competència del control de les relacions, ja que l'art d'aquestes: aprendre a escoltar i preguntar, i ser conscient de les pròpies reaccions i judicis es basa, en bona mesura, en l'habilitat per relacionar-nos adequadament amb les emocions dels altres.

Per Josep M. Puig, l'habilitat que permet posar-se en la pell de l'altre/a, en la situació d'una altra persona, salvant evidentment les distàncies d'experiència personal i cultural, i reconeixent les circumstàncies vitals, de la percepció dels seus problemes, de les seves formes de reaccionar i sentir, constitueix una de les condicions emocionals de l'assumpció ideal de rol<sup>438</sup>. Com a procediments de la consciència moral destaquem el

---

*Research, and Applications*, New York: John Wiley and Sons citat a GOLEMAN, D. (1996). *Inteligència emocional*, Barcelona: Kairós

<sup>436</sup> LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 71

<sup>437</sup> GARDNER, H. ; HATCH, T. (1989). "Multiple Intelligences Go to School", *Educational Researcher*, n. 18, 8

<sup>438</sup> PUIG, J.M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*, Papeles de Pedagogía, Barcelona: Paidós

coneixement dels demés: la capacitat d'experimentar en si mateix els sentiments dels altres diferenciant-los dels propis i conèixer les raons i els valors dels demés sense arribar a confondre's amb ells, doncs tal i com comenta Miquel Martínez<sup>439</sup> "És necessari potenciar la discussió i l'argumentació, el reconeixement i el respecte del diferent, però a partir de la defensa de la nostra identitat i de la potenciació de les altres identitats en particular".

La comunicació mediada per ordinadors va augmentant perquè li dóna nous aspectes als exercicis de simulació, dramatitzacions, etc... Mitjançant els projectes educatius telemàtics, el contacte i la interacció amb realitats diverses permeten el coneixement i l'apropament als altres. Això ens fa més capaços de posar-nos a la seva pell i ens aporta referents que ens permeten comprendre la causa de pensaments o actituds diferents dels nostres. Una vegada aconseguim deixar de pensar únicament des de la nostra perspectiva per passar a la de l'altre, podem començar a pensar des de la perspectiva ideal o social, apel·lant al bé comú o al màxim bé per a tothom.

La simulació telemàtica crea situacions comunicatives reals perquè amb l'ajuda de comunicació mediada per ordinadors el clima que es crea amb la simulació no es limita a una única classe, però s'amplia més enllà de l'escola o centres educatius. Amb el correu electrònic es poden realitzar simulacions incloent participants amb diverses llengües natives. Tradicionalment aquests exercicis es realitzaven oralment i amb aquesta eina afavoreix també el

---

<sup>439</sup> MARTÍNEZ, M. (1995). "La educación moral. Una necesidad en las sociedades plurales y democráticas". *Revista Iberoamericana de Educación* n. 7, p. 30

desenvolupament d'habilitats comunicatives escrites<sup>440</sup>. Les simulacions o jocs de rol permeten a l'alumnat aplicar els seus coneixements a un entorn simulat. L'entorn de xarxa és particularment propici per simulacions i jocs de rol, gràcies a les eines pel treball en xarxa que suposen l'anonimat, els pseudònims i escenaris hipotètics.

Aquesta dimensió és molt important i de nou, i donant importància a la dualitat identitat-alteritat resumiríem aquesta dimensió a partir d'unes paraules d'Anthony Giddens<sup>441</sup> quan afirma que entendre millor a l'altre/a ajuda a entendre's millor a si mateix, o la pròpia cultura, que, a la vegada, ajuda a entendre's millor mútuament.

## **ESTRATÈGIES EDUCATIVES**

### **9.2.2.1. Enfocs socioafectius**

Les experiències i exercicis socioafectius tenen com primer, però no únic objectiu, el desenvolupament de la sensibilitat per reconèixer situacions moralment rellevants i per sentir-se implicat/da. A partir de les simulacions que ens ajudaran al nostre coneixement i al dels afectats/des, es treballa sobre els sentiments i emocions, i es reflexiona sobre aquests. Es pretén que es completi amb adopcions d'actituds i de compromisos personals en relació amb els sentiments experimentats i les opcions formulades.

---

<sup>440</sup> *Simulation and Computer Mediated Communication* [en línia]. [Consulta: 22 d'abril 2002]. Disponible a: <<http://oyt oulu.fi/tako/simugb07.html>>

En qualsevol exercici socioafectiu, cal que considerem els diversos passos que es recomanen tant per primària com per secundària:

- . creació d'un clima positiu tant a la classe com a la comunitat virtual.
- . plantejar i desenvolupar l'experiència simulada que permet vivenciar certes situacions reals.
- . analitzar i reflexionar l'experiència, els sentiments provocats i la realitat que pretenien mostrar. Es pot fer a partir de preguntes tals com: Què ha succeït? Què has sentit? Què han de sentir els realment implicats?
- . transferir les adquisicions a altres realitats i que es prenguin compromisos personals.

Per exemple, l'experiència del restaurant del món<sup>442</sup>:

#### Missatge al professorat

*"Es podria donar la situació de treballar el diàleg i alhora la perspectiva social i empatia: Inicialment es demana a l'alumnat que discuteixi sobre el tema de la fam al món. Després d'un temps de debat, mitjançant un/a coordinador/a o facilitador/a s'envia un missatge a cada alumne/a participant on se li dóna el nom d'un país que ha de representar. Uns de desenvolupats que podrien ser: Estats Units, Alemanya, Suècia, Anglaterra i Espanya; de*

---

<sup>441</sup> GIDDENS, A. (1994). *Más allá de la izquierda y la derecha. El futuro de las políticas radicales*, Madrid: Cátedra

<sup>442</sup> Adaptat d'un treball de l'Ernesto Aguila a AGUILA, E. (2001). "Capacidades para el diálogo". Documento del Postgrado virtual "Educación en valores en contextos educativos" Universidad de Barcelona y Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Cultura y la Educación.

*països en vies de desenvolupament: Argentina, Uruguai, Xile i Costa Rica; uns de subdesenvolupats: Nigèria, Índia i Ruanda. Se'ls hi demana que argumentin des de la lògica i interessos del país que representen.*

*Llavors es realitza un comentari col·lectiu del que ha passat: es pot argumentar d'igual manera sabent o no quin país es representa? Què canvia? Què passa amb els arguments en una o altra situació?"*

Per exemple, diverses activitats que es van desenvolupar en el projecte "The rope pump project: clean water for Nicaragua"<sup>443</sup>:

Missatge de presentació del projecte

...

*"Imaginant viure sense aigua corrent:*

*L'alumnat imagina i discuteix el que els hi passaria si en un hipotètic dia es troben sense aigua corrent a les seves cases. En petits grups se'ls hi demana de fer un llistat de totes les maneres com això afecta a la seva vida.*

*Buscant aigua:*

*L'alumnat ha de fer un llistat de tots els possibles llocs on poden trobar aigua prop de casa seva directament de la natura, no de qualsevol botiga, clar! i els pros i contres d'usar aquella aigua pels propòsits dels que ho necessiten. Si per exemple, hi ha accés a un rierol, s'han d'imaginar quanta aigua poden necessitar en un dia i quan de temps*

---

<sup>443</sup> *Projecte telemàtic The rope pump project: Clean water for Nicaragua. (1995). Follet imprés d'iEARN, pp. 5-6*

*podem tardar en tenir-la. Com ho faríem per obtenir-la des del rierol a casa? Es pot aprofitar per convidar, en el centre o telemàticament, una persona entesa en el tema.*

*Portant l'aigua:*

*Fora del centre escolar es posa un container ple d'aigua. Comptem amb quatre cubells, un d'ells amb un forat, per portar l'aigua de fora a dins la classe. Realitzar l'experiència i reflexionar sobre aquesta."*

### **9.2.2.2. Exercicis de role-playing**

Es tracta de fer una dramatització, mitjançant el diàleg en principi escrit i la improvisació, d'una situació de conflicte en la que intervenen diferents postures que han de ser conjugades. Són històries breus en les quals es descriuen situacions reals o fictícies.

Els objectius són la presa de consciència de perspectives diferents, relacionar diferents punts de vista, contrastar i relativitzar la pròpia opinió amb altres postures, sintetitzar i aprofundir en els conflictes, desenvolupar actituds i valors de respecte, tolerància, col.laboració, etc...

Metodològicament ens basem en la motivació, la preparació de la dramatització, la dramatització, el comentari i la nova representació i/o tasques de continuació.

En principi, els passos i modalitats que es poden utilitzar serien la creació d'un clima de grup apropiat tant a nivell del grup-classe com de la comunitat virtual, la preparació de la dramatització i assimilació dels rols, la realització de la dramatització, l'anàlisi de la dramatització i debat dels seus aspectes més interessants a nivell de sentiments i continguts.

Un role-playing utilitzant les xarxes seria que l'escola o centre educatiu A fa un personatge, la B un altre i posteriorment el rol es pot canviar. També hi ha l'opció que A faci el role-playing al seu grup-classe i B en el seu i llavors s'intercanvien les sensacions i exemples mitjançant Internet. Això possibilita una més fàcil adaptació al mitjà telemàtic, ja que un mateix pot adaptar el rol d'un altre personatge individual. Per exemple un alumne/a pot assumir diferents rols segons la consigna: "Si jo fos... polític, o home de negocis, o pobre, o membre d'organitzacions sense ànim de lucre, jo..."

Cal adaptar telemàticament les diferents tipologies que existeixen, des de la conferència de premsa, l'entrevista, l'auto-roleplaying i la resolució de conflictes que també treballem per potenciar habilitats socials en general i altres dimensions. En principi el/la facilitador/a de l'activitat telemàtica assigna els rols i estableix les tasques i el calendari que pot ser de pocs dies o més extens. El resultat pot ser un producte, habitualment en forma d'informe, o un procés, com per exemple l'oportunitat de profunditzar o desenvolupar una qüestió. En una estratègia que recomanem per primària i secundària.

Alguns contextos utilitzen un entorn de comunicació sincrònica, on un equip interpreta un guió particular com per exemple una crisi pressupostària o una

entrevista. Alguns exemples inclouen les realitats virtuals basades en el text per usuari múltiple dels sistemes MUD (dominis d'usuari múltiple o diàlegs d'usuari múltiple). Els sistemes MUD i MUSE són programes informàtics als que es poden connectar els usuaris per explorar-los a temps real. Els usuaris poden utilitzar comandaments per passejar per l'entorn, interactuar amb altres personatges, resoldre enigmes, jugar a jocs i explorar espais o activitats noves. Molts entorns MUD i MUSE estan relacionats amb jocs de rol de fantasia o de combat. Altres tenen objectius explícitament educatius i socials, com la simulació de laboratoris científics i d'experiments on els estudiants poden treballar amb científics reals.<sup>444</sup>

Per exemple, és pot fer una gestió d'empresa, un centre de recerca on l'alumnat assumeix la identitat i la perspectiva de científics renombrats per debatre mètodes i procediments científics, un café-tertúlia on s'adopten les identitats dels clients d'un bar per explorar diferents perspectives i posicions filosòfiques, o fent que uns alumnes assumeixin el paper i defenguin els interessos dels nadius i altres el paper dels colons. També es poden fer judicis ficticis a nivell de secundària, que són simulacions de casos civils o criminals que acaben en els tribunals. Tots els personatges principals que participen en un judici real són representats per "actors"/rius: advocats/es defensors/es, fiscals, jutge, l'acusat/da, els testimonis, el/a secretari/a del tribunal, etc.<sup>445</sup> En un curs que parlaven sobre medi ambient, desenvolupament i sostenibilitat, un grup d'alumnes va representar el paper d'una companyia de fusta que defenia els seus

---

<sup>444</sup> HARASIM, L.; HILTZ, S.R., TUROFF, M., TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya pp. 154-155

<sup>445</sup> *Projecte SITP* de Kissner i Joanne, 1990 citat a HARASIM, L.; HILTZ, S.R., TUROFF, M., TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, p. 63



interessos, altres grups interpretaven a ecologistes, altres a gent d'un país subdesenvolupat, etc. Els alumnes treballaven des del seu espai electrònic per produir les seves participacions a classe i llavors les enviaven a la resta de companys/es per debatre-les i que els arguments fossin contestats.<sup>446</sup>

### ***Activitats d'escriptura creativa***

Per exemple, en el marc de l'Any Internacional de la Família, en el 1995, es desenvoluparen activitats entorn el concepte de família que van facilitar bàsicament l'autoconeixement, el diàleg, l'empatia i la perspectiva social<sup>447</sup>:

Missatge a l'alumnat

Si jo fos...

*"Imagina't que al despertar-te et trobes en la pell del teu pare, conversant amb la mare sobre l'educació dels fills.*

*Escriu les teves impressions i envia missatges a la resta de companys/es telemàtics!!!"*

---

<sup>446</sup> Intermón va desenvolupar una activitat telemàtica sobre el tema. També se'n recull un resum a HARASIM, L.; HILTZ, S.R.; TUROFF, M.; TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, p. 59

<sup>447</sup> Recopilació impresa de l'activitat telemàtica *"La família a diferents països del món"* desenvolupada el 1995, coordinada per iEARN Ilatina en col·laboració amb el llavors Programa d'Informàtica Educativa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i el Departament de Didàctica i Organització Escolar de la Universitat de Barcelona. Barcelona: document intern

### Missatge de l'alumnat

*"Obligaria al meu fill/a a anar-se'n a dormir abans de les deu de la nit i no li deixaria veure a la televisió pel·lícules violentes o de mal gust. L'ensenyaria a cuidar el medi ambient, a no tirar llaunes ni papers al terra, i a protegir el que ens han donat els nostres progenitors. L'obligaria a estudiar, que és la seva obligació si de gran vol treballar i posteriorment independitzar-se. Quan hagués d'escollir treball l'aconsellaria que fes el que més li agradi, independentment dels diners. En conclusió, no deixaria fer al meu fill/a el que els meus pares no em deixen fer a mi."*

### ***Representant un paper***

Per dissenyar dramatitzacions o role-playings d'una manera estructurada en un grup, se li dona un resum de rols específics que han de dramatitzar, accés a recursos que ofereixen informació sobre una situació que simularan i una introducció a un conjunt de tasques per començar el role-playing.

En aquesta activitat algunes accions es faran via correu electrònic i posteriorment es faran públiques en forma de role-playing mitjançant un fòrum o pàgines web. Es pot realitzar per primària sempre que estigui molt pautat i per secundària.

Per exemple, una activitat<sup>448</sup> completa per treballar la dramatització o role-playing conjuntament amb estratègies que afavoreixen el debat, el diàleg i la transformació de l'entorn:

## Pautes

### 1. Fonamentació.

*Llegir informació per documentar-se. Es divideix el grup classe en tres, cada grup llegeix un document (articles del diari, informe d'ONGs, transcripció d'un reportatge, etc...) dels proposats amb la seva URL corresponent. Cada document es pot llegir sencer i tots els membres del grup junts o partir-ho en petits subgrups que siguin "experts" de cada secció del document.*

### 2. Mirant diferents perspectives del tema

*Els tres grups de classe miraran el tema des de tres perspectives diferents.*

*. cal que els membres del grup escolleixin explorar un dels tres grups.*

*. cal llegir els arxius dels recursos dels quals s'indiquen unes pàgines web de referència. Si s'imprimeixen cada un d'ells, es pot subratllar les parts que es consideren més importants. Si es mira a través de la pantalla de l'ordinador, es pot optar per "seleccionar-copiar-enganxar" seccions que es considerin importants en un processador de text. De totes maneres es recomana que els textos es llegeixin impresos més que des de la pantalla de l'ordinador.*

*En ambdós casos, cal anotar o "seleccionar-copiar-*

---

<sup>448</sup> Es basa en "Does the tiger eat its cubs?". És una activitat sobre Xina i els infants en format WebQuest del Pacific Bell, Knowledge Network Explorer. [en línia]. [Consulta: 30 de gener de 2001]. Disponible a: < <http://www.kn.pacbell.com/wired/China/childquest.html> >

enganxar" la URL de l'arxiu d'on traiem el paràgraf per tal de tenir una bona referència en cas que ens interessi comprovar la font inicial i la data de l'última consulta. Exemple: Títol [en línia]. [Consulta: 20 de desembre de 2000]. Disponible a: <<http://www.xxx.org>>

. Després d'haver llegit la secció que et responsabilitzes de treballar, cal estar preparat per centrar-se en un punt que s'ha après i defensar una opinió principal.

Es mostren els rols de cada equip (un pot ser informació general, un altre d'una postura d'Estat, i una altra informació d'ONGs) amb enllaços a URLs corresponents a cada postura.

### 3. Debatre i discutir l'après.

Es tracta que a partir del llegit, els grups puguin debatre els punts de vista i opinions per arribar a un consens en la presa de decisions. El consens es basa en el principi que totes les veus cal que s'escoltin, doncs cada punt és justificat. S'ofereixen unes orientacions<sup>449</sup> i els rols que han de prendre diferents membres del grup tals com el del/a facilitador/a, el/a que controla el temps, el/a que guarda l'ordre i preveu conflictes, el/a que pren notes, el/a coordinador/a, etc. per ajudar l'equip a arribar a decisions compartides. Caldrà veure les diverses fonts d'informació, el contingut i la que mostra millor evidència sobre el mateix tema. Per tant aquí estem en un exercici de diàleg i debat.

### 4. Envieu la vostra opinió al món

Una vegada l'equip ha arribat a una decisió de consens sobre la situació treballada, es tracta d'enviar les idees a altres indrets, espai i gent. Cal que els membres dels equips triïn en cada moment quins llocs són els més indicats per difondre les seves idees. Cal aprofitar tots els recursos que ofereixen les tecnologies de la

---

<sup>449</sup> Orientacions sobre "presa de decisions per consens". [en línia]. [Consulta: 30 de gener de 2001]. Disponible a: <<http://www.globenet.org/horizon-local/perso/consent.html>>

*informació i la comunicació (pàgines web, llistes de distribució, conferències, etc.) i recursos tradicionals com poden ser persones o institucions i administracions competents en el tema.*

*Aquí també es desenvolupa la dimensió de la capacitat de transformació de l'entorn que pot ser a partir d'un espai web per mostrar accions que donen suport als drets humans, la salut, la dignitat, etc. o un espai de preguntes i debat.*

### **9.2.2.3. Role-model**

La seva finalitat és conèixer i empatitzar amb persones que s'han distingit per la seva línia de vida vinculada a grans qüestions ètiques.

Metodològicament partim de l'elaboració d'un text per part del/de la mestre/a, professorat, i/o del grup on es recull la vida del personatge i fets rellevants. El role-model pot venir donat a partir de diverses tècniques i recursos: còmics, pàgines www, pel·lícules, fotos que es veurien a nivell local o telemàticament, també es pot plantejar una dramatització directa i real de la vida del personatge a vegades fent que un grup-classe preguntin i l'altre respongui com a personatge entrevistat, etc.

Es compta amb els següents passos:

. presentació del personatge o esdeveniment

- . preguntes preparatòries
- . lectura i treball sobre el text informatiu o recurs que narra la situació.  
És important la lectura i reflexió col·lectives i la introspecció individual.
- . comentari col·lectiu sobre el treball realitzat
- . exercicis d'ampliació

Hi ha una modalitat, la *màster class*<sup>450</sup>, que es podria adaptar a un exercici de role-model. Es tracta que el professorat presenta algun model i l'alumnat és convidat a copiar-ho sota la mirada d'un expert. Aquest orienta i identifica el procés, parlant-ho amb els participants i els observadors. Cal aclarir que podem parlar de "model" referint-se a persones i també a objectes, i que en aquest darrer cas no ho relacionaríem directament amb l'educació moral i en valors.

### ***Convidat/da***

Aquest format pretén que un/a convidat/da a la conferència respongui a missatges i preguntes d'alumnat participant en format d'entrevista. És recomanable tant per primària com per secundària.

El format seria:

- . abans de començar prèviament l'activitat, els estudiants llegeixen algun material preparat pel convidat/da o sobre ell/a.

---

<sup>450</sup> *Guide for designing online learning* [en línia]. [Última consulta: 22 d'abril del 2002]. Disponible a: <<http://d2k.bangor.ac.uk/online/Online5.html>>

. els estudiants formulen preguntes inicials al convidat, utilitzant per exemple tècniques que hem vist anteriorment com la de "trobant idees" i seguint un horari i un esquema d'actuació es penjen tres missatges per exemple a la conferència o fòrum.

Posteriorment es poden ampliar el nombre de preguntes a partir de les respostes a les qüestions originals.

Per exemple, en el *Diari Escola*<sup>451</sup> es mostra la transcripció íntegra del debat en xarxa fet el dilluns 18 de novembre de l'any 2002 amb Verónica Muller, representant de l'associació brasilera Meninos da Rua, i amb Montse Matarín, directora de la Federació Catalana d'Esplais:

#### Transcripció del debat

"< Moderador> Bon dia a totes i a tots, gràcies per la vostra participació en aquest xat organitzat pel Diari de l'Escola...  
<Josep el Valencià> i qui se suposa que te de vindre?  
<Manel i Guillem> de res  
<Moderador> Tenim amb nosaltres a Verónica Muller, responsable de Meninos da Rua...  
<Moderador> abans de res, us recorde que cal prèmer '?' per demanar torn, jo aniré donant la tanda...  
<Meritxell Clara> ?  
<carla\_eli> d'acord  
< Manel i Guillem> ?

<sup>451</sup> *Diari escola*. [en línia]. [Consulta: 4 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.vilaweb.com/diariescola>>. S'han respectat algunes errades ortogràfiques i expressions valencianes.

*<escola-borriol> ?*  
*<Moderador> Mentre demaneu torns, si us sembla, podeu anar dient des de quines escoles s'heu connectat...*  
*<jaume puig> ?*  
*<escola-borriol> som l'escola de borriol, a la plana alta, castello*  
*<Mrea\_inna> ?*  
*<carla\_eli> ?costa i llobera, barcelona*  
*<Meritxell Clara> Hi ha molts nens pels carrers de Brasil*  
*<jaume puig> Arenys de Munt*  
*<Mrea\_inna> ?Mireia*  
*<Mrea\_inna> marina i mireia. Costa i llobera*  
*<Josep el Valencià> encara que no siga d'una escola puc romandre en el canal?*  
*<Moderador> Val, ja tinc uns quants torns anotats, pot començar demanant Manel i Guillem.ok*  
*<Manel i Guillem> sabent que hi ha aquest problema des de fa tant de temps ningú no ho ha solucionat?*  
*<Moderador> Josep, pots romandre i també demanar torn.ok*  
*<Josep el Valencià> gràcies*  
*<Moderador> Ja tenim la resposta, ara l'anirem traduint.ok*  
*<Verónica Muller> la solució és difícil perquè depèn de molta gent*  
*<escolaJoanMiro> bon dia*  
*<Verónica Muller> ok*  
*<Moderador> Val, ara pot preguntar escola-borriol.ok*  
*<escola-borriol> hola*  
*<Manel i Guillem> ?*  
*<escola-borriol> les eleccions poden canviar alguna cosa?*  
*<escola-borriol> el que ha guanyat, volem dir*  
*<Guifré> ?*  
*<Verónica Muller> Creiem que sí. Hem lluitat molt per tal que Lula fos el nostre president.ok*  
*<escola-borriol> i que pot fer ell?*  
*<Moderador> Ara pot demanar jaume puig.ok*  
*<escolaJoanMiro> podem preguntar?*  
*<jaume puig> canviarà el Brasil amb el president o creieu que tot seguirà igual?*  
*<Moderador> apunte el torn de l'escola joan miró.ok*



<Verónica Muller> Creiem que canviarà , perquè aquest president és una persona sensible. Té una història semblant als nens del carrer.

<Meritxell Clara> ?Hi ha molts nens pels carrers de Brasil?

<Alex Medrano> ?

<Verónica Muller> I també té un equip de polítics treballant amb ell, que es comprometran a cuidar dels pobres.ok

<Moderador> Molt bé, continuem. Ara pot preguntar Mrea-inna.ok

<Mrea\_inna> quines mesures es poden dur a terme per a millorar la situació d'aquests nens?

<Meritxell Clara> ?

<jaume puig> ?

<Verónica Muller> És una resposta difícil perquè qualsevol mesura depèn de molts aspectes locals i internacionals

<Mrea\_inna> pots posar algun exemple?

<Verónica Muller> però podem citar-ne algunes. Per exemple, la quantitat de diners que es dedica a l'educació

<Verónica Muller> al Brasil ha d'augmentar molt. La distribució de la riquesa ha d'existir a través de la reforma

<Verónica Muller> agrària.ok

<Moderador> Seguim, és el torn de Manel i Guillem.ok

<Manel i Guillem> que poden fer per sobreviure els Menino da Rua?

<Mrea\_inna> ?

<carla\_eli> ?

<Verónica Muller> Tots poden fer alguna cosa. Els que viuen al nostre país

<Manel i Guillem> ?

<Verónica Muller> poden, per exemple, saber més dels Meninos da Rua, a través

<escola-borriol> ?

<Verónica Muller> de la Federació Catalana d'Esplais, que desenvolupa projectes al Brasil.ok

<Moderador> Continuem. Ara és el torn de Guifré. Endavant amb la pregunta.ok

<Guifré> Meninos da Rua té relació amb altres organitzacions semblants de llatinoamèrica?

<Verónica Muller> Existeixen moltes relacions, però el

*moviment meninos da rua és molt particular*  
*<Moderador> Per cert, acaba d'arribar na Montse Matarin, directora de la Federació Catalana d'Esplais, també li podeu adreçar preguntes.ok*  
*<Verónica Muller> amb característiques pròpies. Entre elles, l'idea que els nens han d'organitzar-se*  
*<Verónica Muller> políticament per a lluitar per a la resolució dels seus problemes.ok*  
*<Moderador> Continuem, açò va molt bé. Pot preguntar Joan Miró.ok*  
*<escolaJoanMiro> com funcioneu en l'organització de nens de carrer? qui pot formar part? esteu a tot Brasil? > ?*  
*<Verónica Muller> Estem a tot el Brasil. Estem organitzats per estats. Al Brasil hi ha 27 estats i estem en 24. Participen*  
*<Verónica Muller> socis, adults, nens i joves. Tots.ok*

...

## ***L'heroi/na***

Per exemple, el projecte "My hero"<sup>452</sup> és un projecte sense ànim de lucre, un espai web fundat el 1994 que utilitza el fet de narrar històries amb l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació per posar en contacte gent de diverses edats, famílies i cultures en un fòrum interactiu. Dóna la possibilitat de veure diferents històries d'herois i heroïnes o crear pàgines web interactives amb els herois i heroïnes triades. Reconeixent aquests personatges com a role-models, es desenvolupen diferents habilitats i

---

<sup>452</sup> *Projecte telemàtic My hero* [en línia]. [Consulta: 7 d'octubre de 2002]. Disponible a: <<http://www.myhero.com>> i <[myhero@myheroproject.org](mailto:myhero@myheroproject.org)>

capacitats i la possibilitat de ser subjectes actius per canviar el món en que vivim.

Libraries For The Future (LFF) és una organització no-lucrativa que intenta afavorir l'accés a la tecnologia a joves a nivell de primària com secundària i col.labora amb My hero per aconseguir-ho.

Consta del Fòrum per comunicar-se, de l'espai del/a mestre/a i professorat on comparteixen lliçons i intercanvien idees de com integren el projecte en les seves classes i d'orientacions curriculars.

Hi ha un directori on hi ha breus resums de diverses històries d'herois/ines, amb el seu nom, fotografia i un enllaç a una pàgina web amb més informació. N'hi ha que són animals, artistes, gent del món empresarial, protectors de la naturalesa, membres de la família, poetes, defensors de la pau, científics, esportistes, mestres, escriptors, etc...

En el My hero "Guestbook" es poden escriure directament històries en l'espai web sobre herois/heroïnes, per exemple:

Missatge en l'espai web

*Gandhi*

*Gandhi mostra al món que un pot ser un heroi i acomplir grans coses sense armes ni odi.*

*Més informació a:*

*<<http://www.myhero.com/hero.asp?hero=gandhi>>*

*Escrit per Jeff Trussell*



### Missatge en l'espai web

*"Se que tothom té una persona especial en la seva vida que la considera un/a heroi/ina. La meva és la meva mare. Ella és la dona més forta que he conegut.*

*Des de que jo tenia 10 anys ella assistia a cursos a la universitat. Aquest passat mes de maig es va graduar amb molt bona nota. Treballava 8 hores al dia, sopava a casa i anava a estudiar per les nits. Durant els anys que ha anat estudiant, no s'ha perdut cap dels partits o balls que jo he fet. Estic realment orgullosa d'ella.*

*Ara seré jo la que estudiaré i em diu que està molt orgullosa de mi. Però el que li vull dir és que sóc jo la que estic orgullosa d'ella. Sense aquest exemple, determinació i guia, no em seria tant fàcil. Gràcies!*

*Nicole*

També es poden crear pàgines web<sup>453</sup> mitjançant un programa que els ajuda a dissenyar-les amb text, imatges, etc., participar en un fòrum i opinar sobre escrits<sup>454</sup>, etc.

---

<sup>453</sup> *Projecte telemàtic My hero* [en línia]. [Consulta: 7 d'octubre de 2002]. Disponible a: <[http://myhero.com/New\\_Create/create1\\_table.asp](http://myhero.com/New_Create/create1_table.asp)>

<sup>454</sup> *Projecte telemàtic My hero* [en línia]. [Consulta: 7 d'octubre de 2002]. Disponible a: <[http://www.myhero.com/new\\_forum/forum\\_table.asp](http://www.myhero.com/new_forum/forum_table.asp)>

Hi ha altres projectes que potencien el role-model, com per exemple, a The rope pump project: Clean water for Nicaragua<sup>455</sup>, tant per primària com per secundària:

Missatge de presentació del projecte

...

*"Fent la diferència"*<sup>456</sup>

*Assajos sobre algú que ha fet la diferència: Explorar el que significa fer la diferència i la varietat de maneres com la gent ho fa. L'alumnat ha d'escriure un assaig sobre algú que coneixen que ha fet la diferència. Els assajos haurien d'incloure una descripció del que aquesta persona va fer i si és possible com va prendre la decisió per fer-ho.*

*. Sobre què estàs encuriós/da en relació a aquesta gent?*

*. Què seria interessant o d'ajuda de conèixer?*

*. Com trobaríem més informació?*

*L'escrit individual s'hauria de passar al/a mestre/a o professorat, fer canvis o correccions, i enviar-ho a la resta de companys/es del subgrup de classe i a nivell internacional per xarxa per llegir-ho, fer-se preguntes, etc.*

---

<sup>455</sup> *Projecte telemàtic The rope pump project: Clean water for Nicaragua.* (1995). Follet imprés d'iEARN, pp. 5-6

<sup>456</sup> Traducció al català de l'anglès "making a difference".

### *Anàlisis dels "que fan el bé"<sup>457</sup>*

*L'alumnat compartirà aspectes claus dels exemples aconseguits per tota la comunitat de participants en el projecte per tal de tenir diverses possibilitats d'anàlisi i de discussió, buscant factors motivadors comuns o inusuals, patrons d'actuació, i factors que donen suport o impossibiliten diversos esforços. Com exercici va bé fer suposicions de "què hagués passat si..." canviant variables i fent hipòtesis de com afectaria les accions de la gent en diverses situacions."*

## **CONSIDERACIONS DE LES ESTRATÈGIES EDUCATIVES**

Les estratègies per promoure l'empatia i la perspectiva social: enfoc socioafectius, el role-playing o dramatització, etc. per definició són activitats grupals, tot i que un alumne/a sol també podria desenvolupar per ell/a mateix/a un rol individualment i llavors comunicar els seus sentiments a la resta de companys/es.

Partint d'una activitat per a l'alumnat, que es pot realitzar com hem vist primer a classe i es comunica i s'intercanvien visions amb companys/es telemàtiques o ja directament l'activitat es realitza a distància assumint diversa gent i els grups-classe rols diferents.

---

<sup>457</sup> Traducció al català de l'anglès "Do-Gooders".

Per la dificultat de coordinació que pot tenir, aconsellaríem fer rols-playing de dos o tres personatges, tot i que en algun cas amb alumnat adult s'han realitzat experiències fins i tot amb sis personatges<sup>458</sup>.

L'estructura i contingut de la dramatització pot ser facilitada pel professorat o pel mateix alumnat a partir de les seves experiències i situacions viscudes. En l'exemple de l'activitat basada en "Does the tiger eats its cub" es fomenta l'arribar a un consens. Tampoc no creiem que sigui necessari, però sí l'actitud i disposició com intent per aconseguir-ho.

Pel que fa a les eines, si volem assegurar l'objectiu d'arribar a comprendre l'altre/a, això implica un esforç per part d'ambdós interlocutors i aquest esforç s'intensifica en el cas que el canal emprat sigui, per exemple, el correu electrònic. La metodologia escrita permet i potencia la reflexió d'idees, l'escolta més acurada de l'altre/a; en definitiva, una resposta més real, donada des de les nostres opinions, interessos, etc. i també des de l'altre/a. També podem optar per un diàleg escrit mitjançant una llista de distribució o fòrum o pàgina web interactiva o un xat en cas que es vulgui potenciar la improvisació. Actualment, en algun cas, es podria fer amb una videoconferència.

En el cas del role-model és una tècnica que es pot treballar tant a nivell individual com grupal, que ho pot crear i animar l'alumnat i el professorat, que es pot desenvolupar a nivell de classe i llavors compartir-ho amb companys/es telemàtics o realitzar-ho amb una metodologia a distància on

---

<sup>458</sup> Role-playing desenvolupat en el foro temàtic sobre interculturalitat en el Postgrau virtual "Educación en valores en contextos educativos" Universitat de Barcelona i Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Cultura y la Educación.

un grup-classe fa un rol d'un personatge i l'altre un rol per exemple d'entrevistador/a. El nombre de grups classe participants pot ser variable. Pot ser que un grup-classe faci de personatge i de dos a tres grups classe més com a màxim per tal que no es faci pesat, que actuïn com entrevistadors/es i observadors/es. Pel que fa a les eines, tal i com hem vist, ho podem realitzar a partir de totes: des del correu electrònic, llistes, fòrums, xats, videoconferències o pàgines web.



### 9.2.3. Capacitat per transformar l'entorn

Una de les finalitats educatives que cal potenciar és la transformació de l'entorn. Cal desenvolupar la dimensió de la personalitat moral de la capacitat per transformar l'entorn ja que aquesta ajuda a la formulació de normes i projectes contextualitzats en els que s'ha de posar de manifest criteris de valor relacionats amb la solidaritat, la implicació, la responsabilitat i el compromís<sup>459</sup>. El seu desenvolupament suposa que l'educació no es redueix ni cognitiva ni conductualment a l'àmbit de l'aula, sinó que es generalitza a àmbits no formals de l'educació i a àmbits informals, i que també cal potenciar actituds de participació i civisme mitjançant la xarxa.

Cal una especial atenció pedagògica a la implicació en projectes col·lectius d'interès social i orientats al bé comú i no tant sols de caràcter individual, doncs també es pot aprendre a participar, implicar-se en projectes i buscar béns comuns que suposin superació i integració d'interessos individuals.

Els projectes telemàtics contribueixen a desenvolupar el pensament global a partir del compromís en un projecte comú amb altres persones. És interessant que aquest compromís s'estengui a l'àmbit de l'actuació, i és per això pel que és aconsellable que l'alumnat s'impliqui en algun tipus d'activitat amb certa repercussió en el seu entorn a través del projecte telemàtic. D'aquesta manera, l'alumnat anirà fent conscient la seva capacitat per transformar l'entorn, tant del més immediat o local, com a

---

<sup>459</sup> JONAS, H. (1995). *El principio de la responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*, Barcelona: Herder

nivell més global i així aprendrà com pot adaptar el seu comportament quotidià per tal d'assolir aquest objectiu.

En les xarxes telemàtiques educatives és important potenciar el pas de la reflexió, el raonament i el judici que es potencia a partir del diàleg i intercanvi d'experiències, per passar a actuar a nivell local i internacional. Es modifica la concepció de "jo i les meves circumstàncies" per "jo i les meves connexions". Això pressuposa, segons Benita Compostela<sup>460</sup>, un canvi radical en el concepte d'entorn de referència dels individus, ja que per l'internauta, l'entorn és tot el planeta i no una petita part d'aquest.

## **ESTRATÈGIES EDUCATIVES<sup>461</sup>**

### **9.2.3.1. Exercicis de transformació de l'entorn**

#### ***Creant una pàgina web de sensibilització***

Per exemple, "Nonprofit prophets"<sup>462</sup> és un projecte de telecomunicacions i acció a la comunitat de Pacific Bell, Knowledge Network Explorer que es va iniciar el setembre de l'any 1995.

---

<sup>460</sup> COMPOSTELA, B. (1996). "Internet, l'ensenyament i la investigació social" a AGUARELES, M.A. ; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 111-120 i citada a NOGUERA, E. (1997). "I\*EARN: el uso de las conferencias electrónicas para trabajar la educación en valores" *Comunicació al Congrés Interuniversitari de Teoria de l'Educació - Educació Moral*, Múrcia

<sup>461</sup> Una part d'aquest recull són fruit del treball de recopilació d'Ignacio Sobrón en el marc del postgrau i màster d'educació en valors de la Universitat de Barcelona i la Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Cultura y la Educación.

Està dirigit a estudiants de secundària i es poden ajudar de col.laboracions d'altres estudiants que poden ser consultors, experts, investigadors, artistes gràfics, tecnòlegs, etc. i inclús professionals d'arreu.

Es tracta d'un projecte interactiu que afavoreix que grups de joves investiguin un problema social o ecològic que veuen en el món i creïn una pàgina web a Internet que serveixi de recurs per mostrar el problema. Afegixen un llistat de possibles tòpics que es poden treballar i alguns exemples desenvolupats (problemes de la selva, els drets dels animals, els indigents, etc.). Cada un d'ells tenen diferent format però tenen unes coses en comú que poden ajudar a crear-ne de nous:

- . donar informació en profunditat.
- . mostrar la complexitat del fenomen.
- . centrar-se en temes o problemes mundials reals.
- . ús de multimèdia i tecnologia en xarxa que emfatitza l'experiència dels usuaris.
- . qualitat del text i material exposat.

Ofereixen la següent guia:

*GUIA*

*1. Aprèn*

---

<sup>462</sup> *Nonprofit prophets*. [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.kn.pacbell.com/wired/prophets>>

*. Busqueu un tema que preocupi i impacti al grup-classe directament. Es poden buscar idees en aquest espai i inclús afegir les pròpies idees en el llistat per posteriors recerques.*

*. Utilitzeu les eines que s'ofereixen per ajudar-vos en la recerca.*

*. Busqueu col.laboració a partir del World Wide Web i per mètodes tradicionals en contactes a la comunitat. Podeu fer servir de nou els contactes que us oferim.*

*. Podeu utilitzar la carta model que tenim per col.laboracions potencials que ajudaran a les organitzacions a entendre si és un bon projecte per ells per implicar-se.*

*. Realitzeu comunicacions per Internet o directament amb professionals del camp, recursos, etc.*

*. Escriviu un article per publicar en la pàgina web o algun fulletó que coneixeu o creeu.*

*. Seleccioneu més informació*

### *1. Creeu prototips*

*. Utilitzeu el "Prophets Template" per a començar a dialogar amb col.laboradors/es sobre el que hauria d'haver a la vostra pàgina web.*

*. Desenvolpeu productes tecnològics que formaran part del vostre espai web o material de suport: fulletons, vídeos, etc.*

*. Treballeu amb equips i col.laboradors/es per crear un bon producte.*

*. Mostreu el prototip a l'espai web assignat.*

## 2. Obtingueu retroalimentació i reviseu

. Obtingueu retroalimentació del vostre prototip de diferents fonts: de joventut i professionals.

. Treballeu en equip per planificar i completar les revisions que decidiu que són necessàries.

## 3. Publiqueu-ho!

. Retoqueu i milloreu el vostre espai web i altres productes.

. Presenteu-ho a la comunitat (altres escoles, administració, diversos contactes locals, nacionals i internacionals...)

*El procés pot durar el que consideri l'escola o centre educatiu, des d'un semestre a tot l'any.*

S'afegeixen unes preguntes clarificadores i orientacions<sup>463</sup> en el procés:

### Orientacions

*Introducció i perspectiva:*

*Quins són els principals elements i controvèrsies sobre el tema proposat?*

<sup>463</sup> *Nonprofit prophets* [en línia]. [Consulta: 30 de gener de 2001]. Disponible a: <<http://www.kn.pacbell.com/wired/prophets/writings.html>>

*Causes del problema:*

*Quins són els factors que contribueixen al problema que us agradaria solucionar?*

*Real o ficció?:*

*Quines són les realitats i/o estereotips sobre el tema?*

*Perfils:*

*Quins són exemples específics de gent o llocs afectats pel vostre tema? Per exemple, es podria descriure les vides de gent real que sofreixen el tema descrit, o entrevistar algú implicat en el tema, o analitzar un espai concret afectat, etc...*

*Comparació:*

*Quin seria un problema similar al que esteu estudiant?*

*Impacte futur:*

*Quines accions actuals s'estan desenvolupant i què podria passar en el futur si no es fa cap acció per solucionar el problema?*

*Solucions:*

*Quina és una solució possible al vostre problema?*

*Funcionaria en el món real?*

*Crida a l'acció:*

*Quin és un problema específic i local relacionat amb el problema? Comenteu una possible manera com la gent podria animar-se a prendre accions per canviar i millorar la situació.*

*Qüestionari i estadístiques:*

*Quins són els números i estadístiques relacionats amb el tema? Resumiu o feu esquemes de les estadístiques que trobeu.*

*Enquesta:*

*Què caldria que la gent aprengué després d'explorar la pàgina web? Creeu una enquesta per comprovar el que la*

*gent aprèn. Caldria preguntar les qüestions adequades i donar respostes i suggeriments quan els usuaris no encerten les respostes. Es pot crear una enquesta de veritat/mentida.*

*Revisió de bibliografia:*

*Quin és la vostra anàlisi d'un llibre rellevant relacionat amb el tema?*

*Editant:*

*S'afegeix un llistat per ajudar a escriure correctament i com fer una pàgina web.*

## ***Informació, diàleg i acció***

També comptem amb l'experiència de *Youth in Action Network*<sup>464</sup> que dona informació, facilita el diàleg i l'acció a nivell de primària i secundària:

Missatge sobre el projecte

### ***1. Aprèn sobre temes***

*Dóna informació i contactes sobre diversos temes d'interès educatiu i social.*

### ***2. Parla sobre temes***

*Facilita uns espais de fòrum per tal que la joventut tracti de diversos temes.*

### ***3. Actua***

---

<sup>464</sup> *Youth in Action Network*. [en línia]. [Consulta: 11 de desembre de 2002]. Disponible: <<http://www.teaching.com/act>>

*Fer arribar l'opinió a gent que té poder de decisió i acció, utilitzar enquestes, cartes a la premsa, enviar missatges, etc.*

### ***Creació de cadenes solidàries per correu electrònic***

S'envia un missatge per una causa i la gent es va afegint a la cadena adjuntant el seu nom i localitat i enviant el missatge a més gent. Finalment aquesta recollida de firmes s'adjunta a les institucions o país a qui va destinat. És una activitat principalment per secundària.

#### **Missatge**

*"Estados Unidos está a punto de dictar la guerra. Hoy nos encontramos en un punto en desequilibrio mundial que puede dar inicio a una TERCERA GUERRA MUNDIAL. Si tú estás en contra, la ONU se encuentra recopilando firmas para evitar este trágico acontecimiento mundial. POR FAVOR COPIA este e-mail en un mensaje nuevo, firma al final de la lista que verás a continuación, y mándalo a todas las personas que conozcas.*

*Si recibes esta lista con + de 500 nombres en ella, por favor envía una copia del mensaje a: <unicwash@unicwash.org> Incluso si decides no firmar, por favor se considerado y no elimines la petición. SOLO REENVÍALO PARA JUNTOS HACER ALGO*

- 1) Suzanne Dathe, Grenoble, France
- 2) Laurence COMPARAT, Grenoble, France
- 3) Philippe MOTTE, Grenoble, France



- 4) *Jok FERRAND, Mont St Martin, France*  
5) *Emmanuelle PIGNOL, St Martin d'Herès, FRANCE*

..."

## **Cartes**

Per exemple, les Cartes d'Amnistia Internacional que sensibilitzen a la gent sobre un procés concret i se'ls hi demana que enviïn cartes al president del govern del seu país demanant que canviïn la posició sobre un tema concret. Es poden treballar a nivell de primària i secundària.

### Missatge d'Amnistia Internacional

*Hola,*

*Necesitamos firmas urgentemente. Sólo tenemos hasta el  
25/12                    ¡CORRE                    LA                    VOZ!*

*Gracias por vuestro apoyo*

*Campaña de Amnistía Internacional y Greenpeace para  
exigir                    la                    libertad  
del periodista y ecologista ruso Grigori Pasko:*

*Amnistía Internacional y Greenpeace exigen la absolución y libertad inmediata del periodista y ecologista Grigori Pasko, condenado a cuatro años de trabajos forzados en Siberia por un delito de alta traición: denunciar el vertido de residuos nucleares que la armada rusa realizó en el Mar del Japón en 1993.*

*Tú puedes liberar a Pasko, consiste en una acción urgente que pretende implicar a toda la sociedad española, en el*

*marco de una campaña de presión internacional secundada por diversas organizaciones. Amnistía Internacional y Greenpeace, solicitan el apoyo de la ciudadanía a través de la página web: <<http://www.aministiaporpasko.org>> y la firma del alegato para su liberación incondicional.*

*Grigori Pasko, periodista y militar de la flota rusa del Pacífico, fue detenido por primera vez en 1997 por entregar información presuntamente confidencial a los medios de comunicación japoneses. Varias organizaciones de derechos humanos rusas e internacionales protestaron enérgicamente contra su detención, y en 1999 fue absuelto de todos los cargos de espionaje que se habían formulado en su contra. Pero, tras interponerse una apelación, en diciembre de 2001 un tribunal militar de la ciudad de Vladivostok le impuso una pena de cuatro años de trabajos forzados por los delitos de traición y espionaje.*

*El próximo 25 de diciembre tendrá lugar la vista para determinar su libertad condicional y se espera que antes de finales de año el Tribunal Supremo revise su caso.*

*<[http://www.a-i.es/com/2002/com\\_16dic02.shtm](http://www.a-i.es/com/2002/com_16dic02.shtm)>*

### ***Escriure un missatge als líders mundials***

Es dona un llistat de líders mundials, la seva fotografia, nom, país i una possibilitat de missatge escrit per enviar en format de carta amb els motius especificats. Es pot realitzar a nivell de primària i de secundària.

En podem veure exemples a Make Trade Fair<sup>465</sup>.

---

<sup>465</sup> *Make Trade Fair*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]  
Disponible a: <<http://www.maketradeair.com>>

### ***Possibilitat d'inscriure't en un espai de gent compromesa***

Adjuntes les teves dades i característiques a partir d'unes icones que tries per indicar el sexe i l'edat i triar l'opció d'un "slogan" dels que s'ofereixen per donar-li suport i recolzament.

Per exemple a Make Trade Fair<sup>466</sup> fan servir slògans tals com "Basta ya de explotación", "Por un comercio con justicia", "Cambiemos las reglas", etc. És per realitzar bàsicament a nivell de secundària.

### ***Col·locar "banners" de pàgines web d'ONGs a la pàgina web de l'escola o centre educatiu***

Moltes ONG's ofereixen aquesta possibilitat, amb diferents escrits i llengües i inclús hi ha l'opció d'avís automàtic quan en tenen de nous per poder-los canviar. Principalment per treballar a nivell de secundària.

Es poden veure exemples a Intermon-Oxfam, Save the Children i Farmacéuticos para el mundo<sup>467</sup>.

---

<sup>466</sup> *Make Trade Fair*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002].

Disponible a: <<http://www.maketradefair.com>>

<sup>467</sup> *Intermon-Oxfam*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://www.intermonoxfam.org/html/act\\_cin\\_enl.html](http://www.intermonoxfam.org/html/act_cin_enl.html)>, *Save the Children*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.savethechildren.es/catala/index.htm>> i

### ***Demanant a entitats que col.laborin amb tasques solidàries***

Per exemple, es pot demanar mitjançant un formulari que s'envia a un supermercat que vengui productes de comerç just. Hi ha un llistat de possibles supermercats on cal que es triï a quin s'envia, un text orientatiu i les dades del que ho envia. Principalment per realitzar-ho a secundària.

Es pot veure un exemple a l'espai web d' Intermon-Oxfam<sup>468</sup>.

### ***Agraint la col.laboració d'entitats en tasques solidàries***

Es poden agrair tasques a entitats que per exemple col.laboren en el comerç just. Principalment ho recomanem per a secundària.

Es poden veure uns exemples a Intermon-Oxfam<sup>469</sup>.

### ***Fent "clicks" solidaris***

Visitant espais web i senzillament clicant, es col.labora en una tasca solidària ja que diverses entitats que donen suport a la iniciativa donen una quantitat de diners per click fet. Bàsicament recomanat per secundària.

---

*Farmacéuticos para el mundo*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://farmamundi.org>>

<sup>468</sup> *Intermon-Oxfam*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://www.intermonoxfam.org/html/com\\_act\\_pid.html](http://www.intermonoxfam.org/html/com_act_pid.html)>

<sup>469</sup> *Intermon-Oxfam*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://www.intermonoxfam.org/html/com\\_act\\_gra.html](http://www.intermonoxfam.org/html/com_act_gra.html)>

Per exemple, en el Click solidario<sup>470</sup> es recullen diferents "clicks" solidaris sobre l'aigua, la protecció de la capa d'ozó, la plantació d'arbres contra la tala d'arbres i donar menjar per evitar la pobresa i la fam, tal i com veiem:

#### Missatge

*"Existe un sitio en Internet (<http://www.porloschicos.com>) en el cual se puede donar un plato de comida a un niño/a necesitado de la Argentina con sólo hacer un click, y de manera totalmente gratuita.*

*El plato de comida lo paga el sponsor del día. Lo único que hay que hacer es generar hits (hacer click en el link "Donad Comida Gratis"). Creo que todos lo podemos hacer, porque no cuesta nada y suma mucho.*

*Si entramos todos los días es un segundo del tiempo de cada uno por un plato de comida (lo mejor es ponerla como página de inicio, para no olvidarlo). También es muy bueno que lo reenvíes a todos los que conozcas.*

*Un abrazo y gracias.*

*<<http://www.porloschicos.com>>*

---

<sup>470</sup> Click solidario. [en línea]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.clicksolidario.es.org>>

***Ajudant a difondre els missatges de les ONG's a ràdio, premsa escrita, etc.***

La idea és ajudar a difondre informació i missatges d' ONGs a la ràdio, la premsa diària, etc. Ho recomanem per secundària i com exemple, comptem amb Save the Children<sup>471</sup>.

***Creant una cadena solidària il.lustrada sobre un tema problemàtic socialment***

Es crea una cadena solidària, per exemple, contra la lepra. En aquest cas l'objectiu va ser crear una gran cadena fruit de la unió de mils de persones i un gran fòrum amb missatges de recolzament a la lluita contra la lepra en el món. Els protagonistes de la cadena són uns simpàtics i originals personatges virtuals, denominats MONIS, d'aspecte i personalitats diferents. Qualsevol persona ha pogut formar part de la cadena omplint un simple formulari on es demanaven les dades personals, entre elles un "nick" o pseudònim, un MONI amb el que s'identifiqués i un missatge per recolzar la lluita. Una vegada acceptat el formulari, el MONI seleccionat apareixia en pantalla, amb el nick de la persona, el missatge i unit de la mà amb un altre Moni que s'anaven enllaçant. Així s'ha omplert la pantalla de monis i missatges que tothom ha pogut anar llegint. A més per cada persona que s'ha afegit a la cadena, una entitat bancària ha donat un euro a un projecte que

---

<sup>471</sup> Save the Children. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.savethechildren.es/catala/index.htm>>

una ONG està desenvolupant a Brasil contra la lepra. Es recomana bàsicament per secundària.

Podem veure l'exemple a Anesvad<sup>472</sup>.

### ***Obtenir una compta de correu solidari***

Es tracta d'obtenir una compta de correu electrònic en un servidor que sensibilitza sobre la solidaritat. Es recomana bàsicament a secundària.

Per exemple a Soy solidario i a Anesvad<sup>473</sup>.

### ***Jocs electrònics d'acció solidària***

A la xarxa podem trobar diversos jocs electrònics d'acció solidària tant per primària com per secundària. Per exemple, el joc "Ponte en mi lugar", on es tracta d'escollir els recursos necessaris que es necessiten en un moment i situació concreta.

Per exemple, a Soy solidario i a Anesvad<sup>474</sup>.

---

<sup>472</sup> *Anesvad*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://www.anesvad.org/nuestras\\_experiencias/cadena2002.htm](http://www.anesvad.org/nuestras_experiencias/cadena2002.htm)>

<sup>473</sup> *Soy solidario*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.soysolidario.com>> i *Anesvad*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://www.anesvad.org/te\\_interesa/ofertas/ofertas.htm](http://www.anesvad.org/te_interesa/ofertas/ofertas.htm)>

<sup>474</sup> *Soy solidario*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.soysolidario.com>> i *Anesvad*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://www.anesvad.org/te\\_interesa/ofertas/ofertas.htm](http://www.anesvad.org/te_interesa/ofertas/ofertas.htm)>

### ***Salvapantalles per posar a l'ordinador***

Ofereixen la possibilitat de posar-se com a pantalla de l'ordinador una imatge que reflecteixi i transmeti solidaritat. Ho recomanem bàsicament per secundària.

Per exemple, a Soy solidario i a Anesvad<sup>475</sup>.

### ***Postals solidàries per enviar a gent i sensibilitzar i conscienciar***

S'ofereixen postals que mostren imatges o escrits solidaris. Mitjançant les eines telemàtiques, correu electrònic i espai web, les pots fer arribar a diversa gent per sensibilitzar i conscienciar. Ho recomanem bàsicament per educació secundària.

Per exemple, a Soy solidario i a Anesvad<sup>476</sup>.

---

<sup>475</sup> *Soy solidario*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.soysolidario.com>> i *Anesvad*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://www.anesvad.org/te\\_interesa/ofertas/ofertas.htm](http://www.anesvad.org/te_interesa/ofertas/ofertas.htm)>

<sup>476</sup> *Soy solidario*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.soysolidario.com>> i *Anesvad*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://www.anesvad.org/te\\_interesa/ofertas/ofertas.htm](http://www.anesvad.org/te_interesa/ofertas/ofertas.htm)>



## ***Participar en campanyes concretes***

Es tracta de participar en petites campanyes concretes per canviar el món. Per exemple, aquí reproduïm una guia pràctica per realitzar una campanya de comerç just que en el fons ha de ser clara, concisa, curta i concreta<sup>477</sup>.

Interessant bàsicament per secundària:

*. La meta:*

*Una campanya ha de tenir una meta clara i assolible. La meta i els resultats esperats han de ser fàcils de validar, fàcils de publicar i transmetre per poder demostrar l'èxit de la campanya.*

*. El missatge:*

*Ha de ser curt, concís, clar i concret. Cal posar-se en la pell dels grups destinataris, escoltant el seu llenguatge per poder usar-lo.*

*. L'aliat/els aliats:*

*Una campanya té i ha de tenir aliats naturals, per exemple en aquest cas les diverses ONGs.*

*. Els recursos:*

*Cal valorar si la meta és possible aconseguir-la i invertir els recursos necessaris. No és sols el factor econòmic, també el temps, la capacitat humana, la tècnica, etc.*

*. Els mètodes:*

*Cal intentar usar mètodes i mitjans innovadors, ja que la gent rep tanta informació que cal que es diferenciï i sigui atractiva. Ha d'haver un factor "flash" o "ganxo" que atraigui.*

---

<sup>477</sup> *Comercio justo*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://www.ecomerciojusto.org/frames.php?URL=http://comerciojusto.eurosur.org/guias\\_campa.htm](http://www.ecomerciojusto.org/frames.php?URL=http://comerciojusto.eurosur.org/guias_campa.htm)>

Per exemple, s'han realitzat campanyes per recollir les pessetes que hi ha per tal que es converteixin en euros per gent i ONG's que ho necessiten. Per facilitar la tasca s'adjunten dossiers per treballar i profunditzar l'activitat a l'escola o centres educatius de primària i secundària.

Podem veure campanyes concretes a Juntos por Africa<sup>478</sup>.

### ***Pissarra o tauló d'anuncis de voluntariat***

És un espai dedicat al voluntariat amb classificacions de "es busca", "s'ofereix", "contactes", de voluntariat i d'implicació directa. Per exemple a Alojjo<sup>479</sup>.

També, per exemple, a Haces falta<sup>480</sup> on es pot buscar feina de voluntari/a, a qualsevol província de l'Estat Espanyol i país del món. Ofereixen diferents possibilitats: ser voluntari/a sense ànim de lucre, ja sigui d'una forma presencial o col.laborant virtualment des de casa o treballar en una ONG cobrant. Per tal d'estar alerta de totes les oportunitats que van sorgint hi ha la possibilitat de rebre les novetats per correu electrònic. Registrar el currículum és una bona via perquè les entitats puguin escollir el millor voluntari/a d'entre tots els que estan inscrits. La web també té un espai on

---

<sup>478</sup> *Juntos por África*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.juntosporafrica.org/home.htm>>

<sup>479</sup> *Alojo*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://www.alojo.com/ongs/pizarras/m\\_general\\_pi.htm](http://www.alojo.com/ongs/pizarras/m_general_pi.htm)>

es poden trobar experiències viscudes per altres persones mentre treballaven de voluntaris/es a qualsevol part del món. També hi ha un recull de notícies actuals sobre cursos, seminaris, entrevistes, etc. per fomentar la cooperació. En el seu fòrum també es poden deixar escrites les inquietuds, preguntes o pensaments sobre el voluntariat. Bàsicament per treballar-ho amb alumnat de secundària.

### ***Recollint diners***

Diverses escoles i centres educatius per recollir diners que els hi permetin realitzar activitats de transformació de l'entorn i comunicar les experiències a companys/es telemàtics amb els que comparteixen el projecte, han posat una ampolla a la cafeteria per tal que la gent posi diners, venguin pastissos a diversos esdeveniments dels centres, venguin samarretes amb missatges per millorar el medi ambient, etc. Són activitats recomanades tant per primària com per secundària.

### ***Disseny de productes reciclats***

Per exemple, comptem amb un missatge a partir d'una idea proposada bàsicament per secundària en la classificació de projectes telemàtics de Joan Castellà<sup>481</sup> en l'apartat de resolució paral·lela de problemes que

---

<sup>480</sup> *Haces falta* [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.hacesfalta.com>>

<sup>481</sup> CASTELLÀ, J. "Classificació dels projectes que s'ofereixen a Internet". [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2001]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>. No comptem amb exemples de respostes de l'alumnat.

anima a la creació de dissenys de productes realitzats amb material reciclat:

Missatge a l'alumnat

*"Hola amics/gues!*

*Com estem?*

*Estem intentant recollir idees per crear un nou producte que es pugui comercialitzar i que no tingui impacte negatiu en el medi ambient. El disseny ha d'incloure almenys un 50% de materials reciclats. Aquests productes que crearà cada classe els posarem en un catàleg electrònic.*

*Vinga, a treballar per grups i a ser creatius amb el medi ambient!"*

### ***Projecte d'acció social<sup>482</sup>***

"The rope pump project. Clean Water for Nicaragua"<sup>483</sup> és un exemple de projecte telemàtic que va aconseguir portar aigua a diferents comunitats rurals nicaragüenques mitjançant pous. L'alumnat va investigar mitjançant les tecnologies de la informació i la comunicació els recursos i les condicions necessàries i va contribuir a la recollida de fons econòmics a la seva comunitat per aconseguir-ho. És significatiu el cas d'infants que al fer-se un

---

<sup>482</sup> CASTELLÀ, J. "Classificació dels projectes que s'ofereixen a Internet". [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2001]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>.

pou al costat de casa seva, van deixar de fer quilòmetres per anar a buscar aigua al riu i des de llavors van poder anar a l'escola. Així els infants i joves nicaragüencs es van poder comunicar per les eines telemàtiques amb altres infants i joves d'arreu, tant a nivell de primària com secundària<sup>484</sup>:

Missatge de l'alumnat

*"Estimados amigos/as,*

*Nosotros aquí en la comarca de Tierra Colorada (Nicaragua) nos encontramos muy contentos porque tenemos un pozo con una bomba y nos podemos bañar.*

*Estamos muy contentos que nos ayudarán en la construcción de un pozo para nuestra comunidad.*

*Me despido con una gran alegría de escribirles.*

*Ivania"*

Altres exemples de projectes d'acció solidària també en l'àmbit del medi ambient, seria el del Valley International School Environmental Club sobre "la gestió de residus: problemes i possibilitats"<sup>485</sup> on l'alumnat realitza una campanya, fa reciclatge i neteja un rierol.

---

<sup>483</sup> *Projecte telemàtic The rope pump project.* [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <[http://cisl.ospi.wednet.edu/I\\*EARN/PROEJCTALL/PJPUMP.html](http://cisl.ospi.wednet.edu/I*EARN/PROEJCTALL/PJPUMP.html)>

<sup>484</sup> *Projecte telemàtic The rope pump project. Clean water for Nicaragua.* Follet imprés d'iEARN el 1995, appendix A, p. A4

<sup>485</sup> Valley International School Environmental Club. *Waste management: problems and possibilities.* [en línia]. [Consulta: 7 de gener de 2003]. Disponible a: <<http://www.emetni.com/envis>>

## CONSIDERACIONS DE LES ESTRATÈGIES EDUCATIVES

Les estratègies i exemples que presentem per ajudar a la transformació de l'entorn representen una forta implicació per part dels mestres i professorat ja que generen un fort compromís en tot el procés. A més cal tenir en compte que no es redueix a l'espai de l'aula i l'escola o centre i si a diversos entorns. És bàsicament una activitat per realitzar a nivell grupal. La pot realitzar l'alumnat i inclús la poden crear ells/elles mateixos/es. Es pot fer primer a nivell del grup-classe i posteriorment a distància, sent el nombre de participants variable. A nivell d'eines totes són recomanables, aquestes poden ser el canal directe a partir de les quals es realitza l'acció o poden servir com a eines de comunicació per tal que els diversos grups participants s'intercanviïn a nivell global les accions que han desenvolupat a nivell local. El que si que serà finalment recomanable és la utilització d'un espai web per difondre les iniciatives i informar del desenvolupament de campanyes i projectes.

#### 9.2.4. Habilitats socials i per a la convivència

Desenvolupar la dimensió de la personalitat moral de les habilitats socials i per a la convivència, és fer referència al conjunt de comportaments interpersonals que va aprenent la persona i que configuren la seva competència social en els diferents àmbits de relació. Permeten la coherència entre els criteris personals i les normes i principis socials.

Aquesta dimensió es relaciona sobretot amb la dimensió de la capacitat per al diàleg, i la d'empatia i perspectiva social, amb la finalitat de reconèixer i valorar la pertinença a les comunitats de convivència i afavorir aquesta.

Hatch i Gardner<sup>486</sup> creuen necessari potenciar l'habilitat de negociar solucions, impedir l'aparició de conflictes o solucionar aquells que es declaren. Tal i com hem vist amb l'empatia i la perspectiva social, cal basar-se en l'habilitat cognitiva de comprendre el punt de vista dels demés, saber llegir i interpretar indicadors socials: reconèixer, per exemple, les influències socials sobre la conducta i veure's a un mateix sota la perspectiva més àmplia de la comunitat; i comprendre les normes de conducta, el que és i el que no és una conducta acceptable, en un context determinat.

També altres elements que hem anat mencionant al llarg del text com la sensibilitat, la predisposició i l'obertura cap a l'altre/a, la capacitat de diàleg, etc., conformen les nostres habilitats socials i contribueixen a

---

<sup>486</sup> GARDNER, H. ; HATCH, T. (1989). "Multiple Intelligences Go to School", *Educational Researcher*, n. 18, 8

millorar la nostra convivència en qualsevol entorn, local, internacional o virtual. Com hem vist, tots aquests elements poden ser treballats en els projectes educatius telemàtics, doncs posen en contacte gent de diversos contextos i realitats i cal dialogar correctament i tenir una actitud oberta, sense prejudicis i respondre al que et demanen, habilitats que podem aprendre i usar recolzant-nos amb la netiquette dins la comunitat virtual i altres en l'àmbit no virtual de relació.

## **ESTRATÈGIES EDUCATIVES**

### **9.2.4.1. Exercicis d'habilitats socials i per a la convivència**

#### ***Habilitats socials***

De totes les habilitats destaquem les habilitats prosocials i socials que faciliten la interrelació i la comunicació positiva amb els demés.

Metodològicament també cal adaptar la part de dramatització a les condicions escrites a distància si és el cas, i tenint en compte les diverses fases, tant per primària com secundària:

- . Instrucció-informació i motivació
- . Emotllament-aprenentatge per imitació: presentació dels models
- . Representació-role-playing o dramatització de la conducta a adquirir
- . Retroalimentació-reforç positiu
- . Generalització-transferència a altres situacions



Per exemple<sup>487</sup>:

### Missatge a l'alumnat

#### *Com solucionar el problema del Joan*

*"Ara et proposem una activitat en la que el nostre protagonista és en Joan. Suposem que en Joan decideix parlar amb la classe i solucionar un problema. Té l'objectiu de dialogar i arribar a un acord amb els seus companys i companyes, però segons com exposi el seu problema, la resposta de la resta de la classe pot ser d'una manera o una altra. Ell pot presentar el problema i argumentar-lo de tres formes: de forma agressiva, de forma passiva, o de forma assertiva. A continuació posem un exemple de cada una de les possibles actituds, representeu-les, comenteu-les i intercanvieu les vostres inquietuds i comentaris amb els vostres companys i companyes telemàtics.*

*A continuació, a partir d'un exemple que vosaltres trieu, us animem a crear i realitzar uns diàlegs amb les tres opcions: agressiva, passiva i assertiva. Primer a partir de grups petits en el vostre grup-classe i a continuació intercanviant-los amb els vostres companys i companyes telemàtics.*

#### *Agressiva*

*. Joan: M'acabo d'enterar de la festa. Jo sóc l'única persona que no ho sabia. No hi ha dret! No dubteu en venir a mi quan teniu algun problema de matemàtiques o de qualsevol altra assignatura. En canvi, quan es tracta de qualsevol altra cosa, passeu olímpicament de mi.*

---

<sup>487</sup> Activitat adaptada a l'entorn telemàtic citada a PAYÀ, M., BUXARRAIS, M.R., MARTÍNEZ, M. (Coord.). (2000-03). *Ética y educación en valores. Contenidos, actividades y recursos. Guía Praxis para el profesorado. E.S.O.*, Barcelona: CISS-Praxis

. Company: És que tu ets molt avorrit. Segur que si t'invitem o no vens o t'estaràs sentat llegint alguna d'aquestes revistes que tens. El més segur és que no parlaràs amb nosaltres i tampoc ballaràs.

. Joan: Què voleu que parli? Què voleu que balli? Parlar, si sempre esteu parlant de tonteries com la lliga de futbol o de bàsquet, o de música que és horrible, o de roba de marca, ... tot tonteries! A mi m'agrada l'astronomia i m'encanta llegir revistes científiques, això si que és important! És que no us doneu compte?

. Company: L'astronomia és avorridíssima. Veus com no es pot parlar amb tu? Ets molt estrany. Tota la classe ens portem molt bé menys amb tu. Ets un "sabiondo" i un cregut. Com vols que comptem amb tu? Si et convidem, ens espatllaràs la festa.

. Joan: Sou uns mals companys/es que sols penseu en fer tonteries. Ben pensat no vull que em convideu ni que mai que feu una activitat comteu amb mi. I, per descomptat, a partir d'ara no em vingueu a preguntar res de qualsevol assignatura.

. Company: Així ho farem, ni t'invitarem ni et preguntarem res.

*Passiva*

. Joan: Hola, m'he enterat que feu una festa el divendres.

. Company: Doncs si.

. Joan: És que jo no ho sabia.

. Company: Segur que no et vas enterar ja que devies estar amb les teves coses.

. Jona: Pot ser.

### *Assertiva*

- . *Joan: Hola, m'agradaria parlar amb vosaltres una estona.*
- . *Company: Tu diràs.*
- . *Joan: M'he enterat que esteu preparant una festa per la propera setmana. És veritat?*
- . *Company: Doncs si.*
- . *Joan: És que m'ha estranyat que no m'haguéssiu dit res.*
- . *Company: Sempre veiem que t'apartes de nosaltres i que llegeixes revistes que no ens interessen i hem pensat que no t'agradaria anar a la festa.*
- . *Joan: M'agradaria anar a la festa i també ajudar a preparar-la. Us dic això ja que últimament em sap greu que no m'expliqueu les coses i que sols us aprobeu a mi per preguntar-me dubtes de les diferents assignatures. No m'agrada aquesta relació que tenim i estic disposat a comentar-la amb vosaltres i intentar solucionar-la. Què us sembla?*
- . *Company: A nosaltres ens sembla bé. Alguna vegada hem comentat que és una llàstima no poder conèixer-te millor i no poder compartir els teus interessos.*
- . *Joan: És que últimament m'he tancat massa en mi mateix i no he participat de les vostres converses. M'agrada molt l'astronomia i això m'ha fet perdre estones al vostre costat. Per cert, us agrada l'astronomia?*
- . *Company: Doncs, no ho se. Casi no sabem res d'aquest tema.*
- . *Joan: Si voleu us puc explicar algunes qüestions molt interessants sobre l'astronomia que segur que us agradarà.*
- . *Company: D'acord. Explica'ns alguna cosa.*

- . *Joan: I a mi també m'agradaria que em comentéssiu com va l'equip de futbol de la nostra ciutat, sé que anàvem segons fa unes setmanes.*
  
- . *Company: Ara anem primers! Crec que tenim moltes oportunitats de guanyar la lliga. Demà anem a veure un partit, t'animes i vens amb nosaltres?*
  
- . *Joan: Val.*
  
- . *Company: I després anirem a comprar els vasos i els plats de plàstic per la festa. Què et sembla?*
  
- . *Joan: Molt bé. Tenia ganes de solucionar aquesta relació tan tensa que hi havia entre nosaltres i ara em sento millor.*
  
- . *Company: Nosaltres també teníem ganes però no sabíem com fer-ho."*

### Missatge pel professorat

*"En cada grup-classe participant es suggereix fer un role-playing en que s'escenifiquin els tres diàlegs proposats. L'objectiu d'aquest exercici és que l'alumnat es doni compte que segons sigui la nostra actitud al dirigir-nos a les altres persones tenim uns o uns altres resultats. Es proposen arguments agressius, passius i assertius.*

*Es demanen tres parelles voluntàries per representar aquests diàlegs seguint l'ordre en que els presentem. Després de cada representació entre tots els membres de la classe es comenten els punts a favor i en contra de cada comportament i s'apunten a la pissarra i s'envien*

*telemàticament a l'altre grup-classe participant. Quan tots els grups hagin representat i s'enviïn les impressions, es farà un comentari comparatiu entre aquestes tres formes emfatitzant la postura assertiva com l'ideal per solucionar problemes.*

*Si és possible seria interessant poder gravar en vídeo les representacions o visualitzar-les per videoconferència i després poder-les comentar entre tots/es.*

*A continuació, a partir d'un exemple que l'alumnat triï se'ls anima a crear i realitzar uns diàlegs amb les tres opcions: agressiva, passiva i assertiva. Primer a partir de grups petits en el grup-classe i a continuació intercanviant-los amb els companys i companyes telemàtics.*

*Amb aquesta activitat es treballa la importància del diàleg, la resolució de conflictes, la comunicació, el companyerisme, la convivència, l'acceptació, la tolerància i la vida en col·lectivitat."*

## **Netiquette**

Hem de tenir presents que amb la xarxa hi ha un nou grup d'habilitats socials a tenir en compte, i són, entre altres, totes les relacionades amb el comportament ètic a la xarxa, el que anomenem Netiquette.

A nivell metodològic amb l'alumnat, s'han obert fòrums per parlar sobre el tema, s'han creat activitats, etc.<sup>488</sup>:

---

<sup>488</sup> *Teacher and school guide to netiquette.* Alberta Teachers' Association Computer Council and Alberta Information and Communication Technology. Programm of Study. [en línia]. [Consulta: 8 de febrer de 2003]. Disponible a: <<http://www.atacc.ab.ca/makegoodconnections/7-9email.html>>

### Missatge a l'alumnat

- . *Discutiu sobre normes d'urbanitat i maneres de comportar-se en diferents situacions, per exemple, a taula.*
- . *Discutiu com l'ús de correu electrònic, fòrums, etc. requereix que utilitzem també certa manera de comportar-nos en xarxa o la netiquette, que prové de les dues paraules "network" i "etiquette".*
- . *Busqueu exemples de normativa de la netiquette ("no escriure amb majúscules", "concretar l'assumpte del missatge", etc.)*
- . *Escriviu un missatge tenint en compte la normativa de la netiquette.*

### ***Resolució de conflictes***

És important preparar l'alumnat per enfrontar-se a les situacions de conflicte de valors, orientar-se reflexivament entre opcions diverses i conduir-se autònomament en situacions controvertides. Les persones cal que construeixin un espai autònom de reflexió i acció que les permeti enfrontar-se a la gama de conflictes i contradiccions personals i socials.

Per això comptem amb aquesta estratègia de resolució de conflictes per ensenyar a enfrontar-se a situacions de crisi personal, dificultats de relació

amb els altres, i donar valor moral als procediments que ajuden a aconseguir tals finalitats. La podem realitzar tant a nivell de primària com secundària.

Comptem amb els següents passos i amb unes guies per analitzar un conflicte i treballar a partir d'entrevistes i eleccions morals. Tal i com hem comentat anteriorment en diverses tècniques, cal adaptar-ho principalment a les condicions escrites a distància.

Passos:

- . creació d'un clima tant en el grup classe com a la comunitat virtual i unes predisposicions personals que faciliten la resolució de conflictes.
- . afirmació personal i autoapreci.
- . cultiu de la confiança mútua.
- . desenvolupament de les capacitats de compartir sentiments, informació i experiències.
- . construcció d'una comunitat que protegeixi i recolzi els seus membres.
- . aprenentatge dels medis per la resolució de conflictes.
- . adopció d'una actitud positiva i optimista davant la vida.
- . orientació positiva davant el problema.
- . definició del problema.
- . generar alternatives per solucionar el problema.
- . evaluar les alternatives i prendre una decisió.
- . aplicar la solució adoptada.
- . avaluar els resultats.

Bàsicament partim d'una història on analitzem què passa, perquè i les solucions possibles. Hem de tenir en compte que el públic internacional pot

donar lloc a diferents definicions del problema i generació d'alternatives per solucionar-ho, augmentant la riquesa de reflexions i propostes.

Per exemple<sup>489</sup>:

#### Missatge a l'alumnat

*"Resolent conflictes..."*

*Amics i amigues, com anem?*

*Us enviem una situació problemàtica que volem que comenteu. Feu-ho a cada classe i envieu les vostres opinions a la resta de companys/es connectats/des! Veureu diverses maneres d'entomar aquestes històries que ens passen ben sovint! Vinga!*

*Situació: En Sergi no ha assistit avui a classe. Es troba pel carrer a la Raquel, una companya de classe i li demana els apunts. Ella es nega a deixar-li perquè creu que en Sergi és un caradura que mai fa res a classe. A partir d'aquest moment inicien una discussió.*

*Sergi: Eh, Raquel!!! Quina sort trobar-te!!! Deixa'm els apunts d'avui!*

*Raquel: Per què? No els tens?*

*Sergi: No, avui no he anat a classe i els necessito per l'examen de demà.*

*Raquel: Doncs espavila, sempre no pots anar demanant-ho tot als demés.*

*Sergi: No puc demanar-lis a ningú ara i ja que t'he trobat a tu, podries fer-me el favor.*

*Raquel: Escolta! Haver vingut a classe!*

*Sergi: T'he dit que no hi podia anar. És que no em creus?*

<sup>489</sup> Adaptació d'una activitat proposada per GARCIA, I.; GIJÓN, M.; NOGUERA, E. (2000-03). "Diálogo" a PAYÀ, M., BUXARRAIS, M.R., MARTÍNEZ, M. (Coord.). (2000-03). *Ética y educación en valores. Contenidos, actividades y recursos. Guía Praxis para el profesorado. E.S.O.*, Barcelona: CISS-Praxis, pp. 262-264



*Raquel: Em dóna el mateix si és veritat o no. No te'ls penso deixar.*

### *Preguntes*

- . Es pot dir que el Sergi i la Raquel estan dialogant? Per què?*
- . De què es tracta, d'una discussió, d'una conversa...?*
- . Per què no arriben a entendre's?*
- . Com definiries l'actitud dels protagonistes?*
- . Reflexiona i comenta situacions semblants que hagis viscut.*
- . Elabora una llista de les coses que haurien d'haver-se evitat per aconseguir un diàleg entre ambdós personatges.*
- . Construeix un diàleg entre els dos personatges a partir del qual puguin arribar a entendre's.*
- . Poseu en comú les respostes davant la resta de la classe i compartiu-ho amb els vostres companys/es telemàtics".*

### *Missatge al professorat*

*"Per què no ens entenem?"*

*Amb aquesta activitat pretenem identificar una conversa en la que no existeix el diàleg i les raons per les que això passa, reflexionar sobre els elements essencials d'una situació de diàleg, reconèixer la importància de mantenir una actitud predisposada al diàleg, reconèixer la importància d'escoltar al nostre interlocutor i imaginar situacions resoltes a través del diàleg.*

*Es dóna una explicació a l'alumnat de l'activitat i es fa una lectura individual de la situació i les preguntes. Prèviament, per tal que la lectura sigui més motivadora, dos persones poden fer una lectura dialogada, en veu alta. Distribuïm la classe en grups de tres persones per tal que treballin conjuntament sobre les preguntes plantejades. Finalment es fa un comentari en gran grup de les*

*preguntes i diàlegs elaborats i es comparteix amb els companys/es telemàtics. Es treballen valors de respecte, tolerància, igualtat i solidaritat."*

## **CONSIDERACIONS DE LES ESTRATÈGIES EDUCATIVES**

Són bàsicament estratègies per treballar a nivell grupal. Es poden realitzar per l'alumnat tant a nivell del grup classe com a distància, sent el nombre de participants variable, però recomanable de dos a tres grups-classe per tal de no dificultar la tasca de coordinació. Les activitats les poden crear i preparar tant l'alumnat en el cas de secundària com el professorat. Les podem realitzar a través de diverses eines: des del correu, les llistes i els fòrums al xat i la videoconferència.

## 9.3. REFLEXIÓ SOCIO-MORAL

### 9.3.1. Comprensió crítica i construcció conceptual

Ens centrem en la dimensió de la personalitat moral de la comprensió crítica. Aquesta implica el desenvolupament d'un conjunt de capacitats orientades a l'adquisició d'informació moralment rellevant al voltant de la realitat, anàlisi crítica d'aquesta realitat contextualitzant i contrastant els diversos punts de vista, i l'actitud d'entesa i compromís per tal de millorar-la.

Cal tenir en compte que la comprensió parteix de la precomprensió, que suposa un moviment d'informació i d'interpretació alhora. La realitat sols ens parla quan l'interpretem des dels nostres propis prejudicis; quan tenim una perspectiva des de la que mirar. Hem d'aprendre a criticar els propis punts de vista previs i ser més oberts a altres veritats. Cal sobrepassar aquests prejudicis i assimilar altres possibilitats<sup>490</sup>. La interacció amb persones i l'intercanvi de materials diversos que fan possible les eines telemàtiques, permet la confrontació d'idees, la discussió, el debat i l'entesa amb diferents implicats, la crítica, l'autocrítica, intervenint tots aquests elements en l'optimització de la nostra capacitat de comprensió crítica.

Metodològicament diferenciem les següents fases:

- . Presentar temes controvertits
- . Comprensió prèvia del text
- . Comprensió científica de la realitat
- . Comprensió i crítica
- . Comprometre's activament en la transformació de la realitat.

Sens dubte, quan més ampliem el marc de participació - diferents centres escolars i educatius, diferents països i diferents cultures- més diversitat de textos escrits potencials i més possibilitats de confrontació hi pot haver. Pot ser interessant que cada vegada es proposi un text de diferents indrets i realitats aportats per diferents escoles i centres participants. A partir d'una lectura i comprensió d'un text que comporti un possible problema moral, es poden definir molts continguts curriculars relacionats amb les àrees de llengua, ciències socials, religió, història... potenciant la riquesa de la interculturalitat i la diversitat. Per treballar la comprensió crítica, es tracta de potenciar-la podent confrontar textos i diàleg de veus, dialogar a partir d'un text a partir d'articles i anàlisis de notícies actuals de diferents països sobre el mateix tema, i també hi ha la possibilitat de narrar històries personals i de reflexionar sobre les implicacions i problemes morals que comporten.

El diàleg a partir de les eines telemàtiques ens pot ajudar a sobrepassar els prejudicis i assimilar altres possibilitats. Cal potenciar aquestes metodologies no sols amb la part de lectura i comprensió sinó també amb una part d'escriptura crítica, doncs ajuda a l'alumnat a pensar críticament sobre temes històrics, socials o personals importants, doncs, com diu Josep

---

<sup>490</sup> PUIG, J.M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona: Papeles de Pedagogía. Paidós, p. 201

Maria Puig<sup>491</sup>, "narrar és la manera humana de ser i també instrument per arribar a ser".

## ESTRATÈGIES EDUCATIVES

### 9.3.1.1. Exercicis de comprensió crítica

#### *Activitats informatives*

Es desenvolupen a partir de declaracions, documents, lleis, teories ètiques, convencions socials i persones que expressen valors universalment desitjables. És important ressaltar que les eines telemàtiques ens faciliten la possibilitat d'obtenir aquestes declaracions i documents de diversos indrets i tenir-los actualitzats. A més a més, ens permeten gaudir de textos reals escrits pels protagonistes de diversos esdeveniments, conflictes i fets.

Es poden utilitzar diverses metodologies per treballar aquests continguts informatius necessaris, des de la lectura i comentaris, explicació del contingut a partir de murals a classe o virtuals, etc.

Cal tenir en compte de comprendre bé les dades que s'aporten, tals com zones geogràfiques, llengua, mesures, monedes, franges horàries, etc<sup>492</sup>.

---

<sup>491</sup> PUIG, J.M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona: Papeles de Pedagogía, Paidós, p. 203

Per exemple, a l'Observatori de la Solidaritat de la Fundació Solidaritat de la Universitat de Barcelona<sup>493</sup> trobem diversos documents, lleis, etc. tals com la Declaració Universal dels Drets Humans, la Carta Internacional dels Drets Humans, de la dona, del nen, etc...

Aquí es tracta bàsicament de saber seleccionar informació interessant i per tant ens calen estratègies per avaluar la informació. Per la seva complexitat, ho considerem més recomanable per educació secundària.

### ***Eines per a l'avaluació de la informació que ens arriba per Internet<sup>494</sup>***

És evident que treballem amb molta informació des de diferents mitjans de comunicació (premsa, televisió, ràdio, etc.) i per Internet. S'estima que hi ha més de 800 milions d'espais Internet i que els cercadors sols cobreixen un quart d'aquests. És difícil assegurar quin tant per cent és de qualitat i útil.

Aquí aportarem idees de com es pot fer per trobar informació de qualitat fent una avaluació prèvia abans de començar a treballar críticament el contingut.

---

<sup>492</sup> Es recomana: *Resources*. [en línia]. [Consulta: 3 de juny de 2003]. Disponible a: <<http://www.Globalschoolnet.or/resources/index.html>>

<sup>493</sup> *Observatori de la Solidaritat*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.ub.es/solidaritat/observatori/general/documents-general.htm>>

<sup>494</sup> *Evaluating Internet Information*. [en línia]. [Consulta: 8 d'abril de 2002]. Disponible a: <<http://www.lib.vt.edu/research/libinst/idle/evaluating.html>>

## Avaluació

### *Autoria*

#### *Criteris:*

- . La pàgina està signada?*
- . Les qualificacions de l'autor/a es poden comprovar? Té experiència en el tema?*
- . L'autor/a està associat amb una institució educativa o una organització?*
- . Les pàgines on està publicat tenen reputació?*
- . Hi ha informació de contacte de l'autor/a?*

#### *Fonamentació:*

- . Sovint és difícil determinar l'autoria d'una pàgina web.*
- . Així com les publicacions tradicionals tenen editors, els recursos web poques vegades ho tenen.*
- . No hi ha estàndards per assegurar que tota la informació és acurada i útil.*
- . Es creen pàgines web per diferents raons: motius personals, comercials, informatives, etc.*

#### *Com puc estar al cas?*

- . Mirar a la part de d'alt i de baix de les pàgines web.*
- . Hi ha un enllaç a la pàgina principal pel grup (institució educativa, organització, ...) que allotja la pàgina web?*
- . Mirar a la primera part de la URL de la pàgina web: és .org, .edu, .gov, .net, .com?*
- . Té l'autor/a o espai una pàgina web explicant qui són i quina filosofia o missió tenen?*

### *Cobertura*

#### *Criteris:*

- . Quins temes és tracten?*
- . És l'informació rellevant al tema concret? És útil?*
- . Que té aquesta pàgina que no és pot trobar en altres llocs?*
- . Quin és el seu valor intrínsec?*

*. Quina fonamentació té el material?*

*Fonamentació:*

- . La cobertura del web sovint difereix de la impresa.*
- . Sovint costa determinar l'extensió de la cobertura.*
- . A vegades la informació al web és per motius de diversió.*

*Com puc estar al cas?*

- . Llegir la pàgina web i considerar.*
- . Preguntar a un/a bibliotecari/a si la informació que s'ha trobat es pot verificar en algun lloc més.*

*Objectivitat*

*Criteris:*

- . La informació és presentada objectivament?*
- . La informació mostra un mínim de prejudicis?*
- . La pàgina és dissenyada per una opinió dominant?*
- . Hi ha algun anunci a la pàgina?*

*Fonamentació:*

- . Sovint els objectius dels autors o esponsors no estan clarament esmentats.*
- . Sovint l'espai web serveix com un lloc per opinar i difondre idees.*

*Com puc estar al cas?*

- . Llegir la pàgina web i considerar.*
- . Es pot dir qui és l'autor/a? Quins/es són les seves credencials?*
- . Qui és el/a responsable o espònsor de l'espai?*
- . Té l'autor/a o l'espai una pàgina web explicant qui són i quina filosofia o missió tenen?*
- . Preguntar a un/a bibliotecari/a si es pot trobar la informació sobre l'autor/a o la companyia o organització.*

*Precisió*

*Criteris:*

- . És la informació vàlida i lliure d'error?*



*. Hi ha un editor/a o algú que verifica o comprova la informació?*

*Fonamentació:*

- . Qualsevol pot publicar el que vulgui en un espai web.*
- . Així com les publicacions tradicionals tenen editors, els recursos web poques vegades ho tenen.*
- . No hi ha estàndards per assegurar que tota la informació és acurada.*

*Com puc estar al cas?*

- . Llegir la pàgina web i considerar.*
- . Preguntar a un/a bibliotecari/a si la informació que has trobat es pot verificar en algun lloc més.*

*Actualitat*

*Criteris:*

- . Està la pàgina amb data?*
- . Si és així, quan ha estat l'última actualització?*
- . Quina actualitat tenen els enllaços?*
- . Hi ha alguns enllaços que hagin expirat o els hagin canviat de lloc?*

*Fonamentació:*

- . La publicació o revisió de dates no sempre es dona.*
- . Si és dona una data, pot tenir diversos significats. Per exemple, pot indicar quan es va escriure el material, quan es va posar en l'espai web o quan es va actualitzar per última vegada.*

*Com puc estar al cas?*

- . Llegir el text per veure si l'autor/a atribueix informació i fets a un any particular.*
- . Mirar la bibliografia o llistat de referències i mirar l'actualitat de cada una.*
- . Mirar a la part inferior per veure si l'autor/a ha inclòs una data.*

## *Lectura recíproca*

És una tècnica descrita per Palinskar i Scott com una activitat de classe i ha estat adaptada amb èxit per REM<sup>495</sup> per ser una activitat col.laborativa en xarxa mitjançant un fòrum o conferència electrònica. És una activitat particularment útil quan es necessita el consens de l'alumnat i la comprensió d'un document. Encoratja a llegir amb profunditat el document, fer una comprensió compartida i un intercanvi de perspectives sobre un tema concret.

Les fases en un exercici de lectura recíproca són:

- . *Perspectiva general*: S'ofereix una visió del tutor/a de l'àrea temàtica que es cobrirà amb la lectura.
  
- . *Expectatives*: Es demana als estudiants que es comprometin a realitzar dues activitats en el fòrum: que expressin els seus sentiments inicials sobre el tema i el què esperen que hi haurà en el document que llegiran.
  
- . *Lectura crítica*: S'anima a llegir el document amb un "fluorescent" o "marcador virtual" per senyalar els conceptes i/o idees que necessiten clarificació.

---

<sup>495</sup> *Structure and Discourse in a telematic learning environment*. [en línia]. [Consulta: 22 d'abril de 2002]. Disponible a: <[http://ifets.ieee.org/periodical/vol\\_3\\_2000/b04.html](http://ifets.ieee.org/periodical/vol_3_2000/b04.html)> i *Project Models*. [en línia]. [Consulta: 22 d'abril de 2002]. Disponible a: <<http://d2k.bangor.ac.uk/online/online4.html>>

. Requeriments per clarificar: es comparteixen els aspectes i àrees que necessiten clarificació amb els altres companys/es virtuals.

. Clarificació: es col.labora en intentar clarificar diversos punts amb els companys/es.

. Preguntes construïdes: Es demana a l'alumnat que escrigui algunes preguntes sobre el text que han llegit com si fossin professors/es que comparteixen les preguntes amb els seus col.legues. Aquestes són preguntes que comencen amb paraules i frases com: Com? Què si? ...

. Preguntes de resposta: S'anima que responguin a alguns dels comentaris dels seus companys/es.

. Resum: Escriure un resum personal del material que s'ha treballat.

En qualsevol moment el/la tutor/a pot oferir suport al grup o individu, per exemple oferint-lis nou material per ser llegit, compartit i comprés. Aquest exercici necessita d'un temps de dedicació per part dels participants i no és totalment asincrònic. S'ha vist com una bona manera d'organitzar virtualment seminaris i també es pot realitzar molt bé amb vídeo o amb text. Es recomana bàsicament a nivell de secundària.

## ***Analitzant notícies***

Es tracta d'espais que faciliten notícies actuals per analitzar-les críticament.

Per exemple, Learning Resources<sup>496</sup> és un espai web de notícies actuals i passades de la CNN (Cable News Network) de San Francisco i que juntament amb The Western/Pacific Literacy Network ofereix activitats interactives i material per treballar la comprensió crítica.

Ofereix diferents modalitats de textos sobre un mateix tema, depenent del nivell formatiu de l'alumnat, que pot ser adreçat a primària o secundària:

. "Story". Ofereix material de la CNN (Cable News Network) de San Francisco, Estats Units en anglès. És dirigit a adults que tenen habilitats lectores i de comprensió, incloent els que no són nadius o tenen l'anglès com a segona llengua.

. "Abridged story". Material modificat de la història original simplificant idees i frases complexes, canviant paraules per altres no tant difícils, i canviant conceptes difícils en termes més específics. És dirigit a adults amb nivell baix d'habilitats i comprensió lectora, incloent els que no són nadius o estan començant a aprendre l'anglès com a segona llengua.

. "Story outline". S'ofereix un resum dels elements bàsics del text original.

A més aquest text es pot completar o canviar per altres materials multimèdia com podria ser: un vídeo, un vídeo clip, o àudio amb el text de la història llegit per Greg Lefevre, cap i corresponsal de l'oficina de la CNN a San Francisco.

A part, ens ofereix activitats complementàries per comprendre el text. Aquestes es realitzen a partir de preguntes amb múltiples respostes tancades: "Word selection" sobre paraules, "Multiple choice" sobre diverses possibilitats, "Vocabulary" sobre comprensió de vocabulari, "Sequencing" on cal ordenar l'esdeveniment anteriorment explicat i "Questions and Answers" amb preguntes i respostes.

Les respostes es poden comprovar clicant al botó de revisió de respostes al final de cada lliçó, ja que compten amb un sistema que facilita la retransmissió ràpida de les respostes.

."Your turn!": Aquest mòdul permet als aprenents respondre a una qüestió sobre la història que han llegit. L'alumnat utilitza el format de correu electrònic per enviar els seus comentaris. Aquests són recollits i s'exposen en un espai comú per tal que altres responguin i s'estableixi un debat obert sobre el tema.

Així aquest últim mòdul ens ofereix també la possibilitat de treballar la capacitat de diàleg i totes les habilitats que comporta.

---

<sup>496</sup> *Learning resources* [en línia]. [Consulta: 30 de gener de 2001]. Disponible a <<http://www.literacynet.org/cnnsf/home.html>>

A més compta amb un arxiu de diverses històries classificades alfabèticament i per categories temàtiques.

Per exemple, un exemple d'una notícia apareguda:

Notícia: "Ordinadors i noies". Don Knapp. CNN San Francisco, 13 octubre 1998

*"Les noies de sisè grau d'East Palo Alto, Califòrnia, tenen el mateix accés als ordinadors que els nois. Però els/les investigadors/es diuen que quan passen a educació secundària, elles són víctimes del que anomenen diferència en l'ús de la tecnologia.*

*Janice Weinman de l'American Association of University Woman diu que "les noies tendeixen a sentir-se menys còmodes que els nois amb els ordinadors. L'usen més com a processador de textos que per resolució de problemes i per descobrir noves maneres en les quals entendre la informació."*

*Després de reexaminar un miler d'estudis, l'American Association of University Woman, els/les investigadors/es van veure que les noies assistien en un percentatge molt baix a les classes d'ordinador. Les noies assumeixen menys habilitat i confiança en l'ús dels ordinadors. I els usen menys fora de la classe.*

*El responsable d'un laboratori informàtic comentava que hi veia diferències. Charles Cheadle de l'Escola Cesar Chavez diu: "Els nois no tenen por de fer res que faci malbé l'ordinador, mentre que les noies tenen por de trencar-lo".*

*Fa sis anys, la companyia de programari Purple Moon ja va adonar-se que l'ús de l'ordinador per part de les noies davallava en relació als nois. Karen Gould diu: "La raó número ú per la qual les noies argumenten que no els hi agraden els jocs d'ordinador no és perquè són massa violents o massa competitius. Les noies diuen que són*

*increïblement avorrits."*

*Purple Moon diu que les noies prefereixen personatges amb els que es poden identificar i històries relacionades amb les seves pròpies vides. Karen Gould de la companyia de programari Purple Moon diu: " Definitivament hem trobat que no hi ha cap raó intrínseca perquè elles no volen jugar amb l'ordinador, és sols una qüestió de contingut".*

*L'espònsor de l'estudi diu que tot es resumeix en que la diferència d'ús de la tecnologia per raó de gènere cal canviar-la per tal que les dones siguin competents amb els homes en el segle XXI."*

*A part s'afegeix un llistat de pàgines web on hi ha més informació, articles i recerques sobre aquest tema. I diverses activitats a desenvolupar sobre vocabulari, comprensió, etc.*

Per exemple, *Diari Escola*<sup>497</sup> del conegut espai Vilaweb de Vicenç Partal, ofereix un espai per contrastar diferents opinions sobre una notícia de la setmana. Dóna orientacions a pares i mestres, dóna opcions de fer recerca, amb preguntes i respostes, etc... És interessant els xats que organitzen a nivell de primària o secundària. Aquí oferim una proposta d'un d'aquests:

Missatge de presentació de la iniciativa: Xat sobre el Prestige amb l'Institut Leliadoura de Galícia

---

<sup>497</sup> *Diari escola*. [en línia]. [Consulta: 4 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.vilaweb.com/diariescola>>

*Benvolguts/des,*

*El proper dimarts dia 17 de desembre a les 10 del matí el Diari de l'Escola organitza un xat sobre la 'catàstrofe del Prestige' amb l'Institut Leliadoura de Galícia. Els estudiants gallecs que han viscut de prop les conseqüències de l'enfonsament del vaixell respondran totes les qüestions plantejades per l'alumnat de les escoles del nostre país.*

*Els convidem a participar en el xat. Creiem que és una bona oportunitat per conscienciar els nostres escolars sobre la necessitat de protegir el medi ambient.*

*Per a participar-hi, només cal accedir a la següent adreça:*

*<[http://xat.vilaweb.com/xat\\_diariescola.html](http://xat.vilaweb.com/xat_diariescola.html)>*

*Us recordem que l'adreça del Diari de l'escola*

*és: <<http://www.vilaweb.com/diariescola>>*

*Us agrairíem que ens confirméssiu la vostra participació a*

*<[diariescola@vilaweb.com](mailto:diariescola@vilaweb.com)>*

*Atentament,*

*Josep*

## ***Anàlisi d'imatges***

Es tracta d'anàlisi d'imatges, fotografies i dibuixos recollides a Internet sobre temes que poden aportar una reflexió crítica sobre diferents temes.



Per exemple, una proposta didàctica d'Intermón-Oxfam<sup>498</sup> sobre la guerra i les seves conseqüències:

Activitat per l'alumnat

Anàlisi d'imatges

*Observa i descriu cada una de les imatges. Estableix una relació entre elles. Quines sensacions et produeixen? Què estan fent? Per què creus que ho fan? A qui es dirigeix amb la seva acció?*

Missatge d'orientacions al professorat

*L'objectiu és aflorar els sentiments generats per les imatges presentades i descobrir que qui més sofreix els conflictes armats és la població civil.*

*Convindria fer reflexionar sobre què suposa ser refugiat, haver de deixar-ho tot i que darrera les imatges dels aparells de guerra hi ha destrucció, sofriment i mort. Això són els "danys col·laterals", vergonyós eufemisme. La última foto ens permet reflexionar sobre la necessitat Els que decideixen escoltin la veu de la ciutadania.*

---

<sup>498</sup> Intermón-Oxfam. [en línia].[Consulta: 8 de febrer de 2003]. Disponible a: <[http://www.intermonoxfam.org/html/act\\_aul\\_glo\\_irk.html](http://www.intermonoxfam.org/html/act_aul_glo_irk.html)>. Nota: en aquest treball no

## *Edició de revistes*

Tal i com hem vist en la classificació dels projectes telemàtics, una de les activitats que es realitzen freqüentment mitjançant les eines telemàtiques són les publicacions electròniques<sup>499</sup>. Comptem amb diversos exemples de publicacions per primària i secundària on es treballa la comprensió escrita tant en la seva elaboració com a partir del treball que es pot desenvolupar amb el producte ja finalitzat i utilitzat com a lectura per altres companys i companyes a nivell internacional:

. Contemporary Global Newsmagazine (TC, The Contemporary)<sup>500</sup> : Publicació periòdica formada per articles, la majoria en anglès, d'alumnes de diferents països. La diversitat de temes i de procedències dels articles la converteixen en una publicació multicultural interessantíssima. Els articles primer se sotmeten a un fòrum per generar discussions sobre els temes considerats per incloure a la revista. Periòdicament es fa una edició en paper i es distribueix pel Coldspring Harbour High School de Long Island, Nova York.

---

s'afegeixen les imatges.

<sup>499</sup> HARRIS, J. (1995). "Organizing and facilitating telecollaborative projects" a "Mining the Internet" column, The Computing Teacher journal, v. 22, n. 5, pp. 66-69. Texas: Internet Society for Technology in Education. Imprès i en línia. [en línia]. [Consulta: 15 de novembre de 2000]. Disponible a: <<http://lrs.ed.uiuc.edu/mining/February95-TCT.html>> i <<http://ccwf.cc.utexas.edu/~jbharris/Virtual-Architecture>> i CASTELLÀ, J. "Classificació dels projectes que s'ofereixen a Internet". [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2001]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

<sup>500</sup> *Projecte telemàtic The Contemporary*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/iearn/projects/tc.html>>

. A Vision<sup>501</sup>: Antologia literària amb aportacions de poesies, creacions literàries i dibuixos d'alumnat de secundària de diferents llocs en la seva llengua pròpia amb traduccions a l'anglès. Pretén demostrar que tot i les diferències lingüístiques, culturals i ètniques, la joventut d'arreu comparteix les mateixes esperances, temors, interessos i preocupacions. Es coordina des de diferents països.

. Planetary Notions (PN)<sup>502</sup>: És un projecte mediambiental facilitat per alumnat de l'Institut Stuyvesant de la ciutat de Nova York, que dóna a estudiants de secundària d'arreu del món l'oportunitat de compartir punts de vista sobre com protegir el medi ambient en el fòrum i de publicar en el seu butlletí anual articles, poemes, fotos i vídeos.

### ***Processos d'escriptura electrònica***<sup>503</sup>

Textos escrits de forma compartida sobre temes que van des de la literatura fins a l'assaig i de discussió de conflictes d'actualitat. Representa que l'alumnat ha de crear un escrit a partir del treball elaborat anteriorment pels seus companys/es telemàtics, pel que es requereix una lectura adequada d'aquest treball per poder continuar. Es tracta d'un treball col.laboratiu i cooperatiu per assolir un projecte comú que és publicar un treball conjunt.

---

<sup>501</sup> *Projecte telemàtic A vision*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.admais.com/avision>>

<sup>502</sup> *Projecte telemàtic Planetary Notions*. [en línia]. [Consulta: 7 de gener de 2003]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/projects/planetnotions.html>>

<sup>503</sup> CASTELLÀ, J. "Classificació dels projectes que s'ofereixen a Internet". [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2001]. Disponible a: <<http://www.guiapedagogica.net>>. No comptem amb exemples de respostes de l'alumnat.

A Catalunya per exemple s'han realitzat molts projectes relacionats amb la creació de contes<sup>504</sup> conjunts, principalment per primària. I també es poden fer activitats semblants a partir de dissenys, dibuixos<sup>505</sup>, etc.

### ***Llistat de recursos***

Com veurem en un altre apartat de la tesi, comptem amb un llistat de recursos per treballar l'educació moral i en valors a primària i secundària, i d'aquests uns quants ens ofereixen específicament diverses pàgines web per treballar textos (textos escrits, notícies, articles, imatges, cançons...) i per tant per desenvolupar la dimensió de la comprensió crítica:

. *Filoètica*<sup>506</sup> comptem amb diversos textos, articles, cançons, poemes, etc. que poden facilitar aquesta estratègia.

. *El treball dels valors morals a l'escola*<sup>507</sup> on hi ha obres literàries, cançons i pel·lícules de cinema per presentar temes per debatre.

---

<sup>504</sup> *Projecte telemàtic Conte de tots*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.patinet.org>>, com exemple d'altres projectes realitzats en altres xarxes i indrets.

<sup>505</sup> *Shared drawings* [en línia]. [Consulta: 7 de gener de 2003]. Disponible a: <<http://www.sharedrawings.com/index.html>> i diversos projectes realitzats a iEARN a partir del concepte de "Global Art Project".

<sup>506</sup> *Filoètica*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/~asarsane/index.htm>>

<sup>507</sup> *El tractament dels valors morals a l'escola*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/~jmeya1/index.htm>>

. *La Carpeta*<sup>508</sup> amb material pedagògic i solidari adreçat als ensenyants. Està preparat periòdicament per l'Institut d'Ensenyament Secundari de Celrà amb el suport de la Coordinació de les ONGs de les comarques gironines i l'Alt Maresme. Classifiquen el material per autors, temes, etc. i hi ha l'opció de subscriure's a <la\_carpeta@hotmail.com>.

. *Contes d'arreu* i *Contes Interculturals*<sup>509</sup> en els llibres infantils i de primària, distribuït per edats i per temes d'immigració, diversitat, cultures extingides, cultures itinerants, etc.

### 9.3.1.2. Exercicis de construcció conceptual

Es tracta d'arribar a una sòlida comprensió dels conceptes morals i reconèixer i assimilar aquells valors morals que podem entendre com universalment desitjables.

Metodològicament primer seleccionem el concepte, el contextualitzem, fem una presentació i explicació i un modelatge concretant la definició, exemples, beneficis, limitacions, conceptes semblants i conceptes en conflicte.

---

<sup>508</sup> *La Carpeta*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/iescelra/carpeta>>

<sup>509</sup> *Contes d'arreu*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/recursos/cultura/contes/arreu/index.htm>> i *Contes interculturals*. [en

Gràficament facilita la tasca la construcció del quadre, que pot o bé utilitzar-se a partir d'un arxiu o bé utilitzar-se amb format text. És recomanable tant per primària com per secundària.

La procedència d'alumnat de diversos indrets pot afavorir diverses definicions, exemples, etc. Finalment s'exposa i es fa un comentari concretant activitats de síntesi i activitats de continuació.

### ***Diccionaris afectius***

Comptem amb la possibilitat de fer diccionaris afectius, sorgits dels sentiments i emocions experimentats per l'alumnat. Per exemple, del projecte "La família a diferents països del món" desenvolupat en motiu de l'Any Internacional de la família l'any 1995<sup>510</sup>:

Missatge de presentació del projecte

*" Diccionari afectiu: definicions personals i consultes a adults. Es proposen els diferents mots: família, pares i mares, amics i amigues, germans/es, avis/es, llar, televisió, separació, recolzament, mort.*

*A partir de la definició afectiva d'uns termes relacionats amb el tema es treballa d'una manera lúdica i*

---

línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <[http://www.xtec.es/recursos/lit\\_inf/dossiers/inter/index.htm](http://www.xtec.es/recursos/lit_inf/dossiers/inter/index.htm)>

<sup>510</sup> Recopilació impresa de l'activitat telemàtica "La família a diferents països del món" desenvolupada el 1995, coordinada per iEARN llatina en col.laboració amb el llavors Programa d'Informàtica Educativa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i el Departament de Didàctica i Organització Escolar de la Universitat de Barcelona. Barcelona: document intern

*entretinguda. En aquest cas s'utilitzen explícitament les estratègies de construcció conceptual i clarificació de valors."*

#### Missatge de l'alumnat

*"Hola, estem fent un treball sobre el tema de la família i hem elaborat aquest vocabulari dels diferents membres que la componen.*

*FAMÍLIA. La meua és molt pesada a excepció d'alguns oncles que són enrotllats i em donen diners i altres coses.*

*PARES I MARES. Són els nostres caps. Volen manar en tot! Ens estimen tant que...*

*AVIS/ES. Són els millors de la família, ens donen tot el que volem.*

*GERMANS/ES. Són els que estimem més, però a vegades ens fan nosa.*

*AMICS/GUES. Són els companys/es que ens recolzen en tot i inclús ens acompanyen en les entremaliadures.*

*LLAR. Lloc on mengem, dormim, descansem...*

*TELEVISIÓ. És un aparell que uneix a la família i a vegades la separa.*

*SEPARACIÓ. És una de les pitjors coses que poden passar a la família.*

*RECOLZAMENT. És molt necessari en la família perquè estigui unida.*

*MORT. Fi de la vida i principi d'una altra, separació de la*

*família."*

Així mateix s'han realitzat activitats semblants en motiu de l'Any Internacional de l'erradicació de la pobresa en el 1996 o l'activitat "Puertas a la paz"<sup>511</sup>.

---

<sup>511</sup> *Proyecto telemático Puertas a la paz*. [en línia]. [Consulta: 12 de gener de 2003]. Disponible a: <<http://www.telar.org/paz>>



## CONSIDERACIONS DE LES ESTRATÈGIES EDUCATIVES

Aquests tipus d'estratègies per desenvolupar la comprensió crítica i la construcció conceptual es poden treballar a nivell individual i grupal, sent d'aquesta manera més enriquidores perquè la interactivitat i l'intercanvi de material permetrà la confrontació d'idees, sent aquestes més interessants quan més diversitat de procedència dels països i realitats de l'alumnat hi hagi. En el cas de la comprensió crítica, en les primeres edats, el professorat ha de facilitar el material a l'alumnat i posteriorment és aquest que pot aportar idees i suggeriments per treballar. Això també és extensible a la creació del material, que inicialment serà tasca del professorat i més endavant l'alumnat ja té l'habilitat per escriure i crear nou material. En el cas de la construcció conceptual, el professorat prepara l'estratègia.

Tant en el cas de la comprensió crítica com la construcció conceptual, serà interessant treballar-ho tant a nivell del grup-classe com a distància, ja que suposarà un enriquiment molt important. Inicialment considerem que el nombre de grups classes participants hauria de ser reduït de 2 a 4 màxim, ja que a més quan ampliem la participació a nivell internacional sovint vol dir diverses llengües i l'ús de llengües no natives per algun alumnat pot dificultar les tasques de lectura i comprensió.

Pel que fa a les eines, també en el cas de la construcció crítica com la construcció conceptual, considerem que bàsicament ens anirà bé el correu electrònic, la llista de distribució, els fòrums i la utilització de les pàgines web com plataformes visuals i d'exhibició del material. No considerem tant interessants el xat i la videoconferència perquè necessitem un espai de

tranquil·litat i no la rapidesa i la pressió que suposarien aquestes eines sincròniques mencionades. Pel que fa a la utilització de pàgines web, pot ser un espai que s'aprofiti per facilitar referències a altres espais d'informació sobre la mateixa notícia per afavorir el contrast de visions.

### 9.3.2. Desenvolupament del judici moral

Es tracta de desenvolupar el raonament moral, capacitat cognitiva que permet reflexionar sobre els conflictes de valor. El desenvolupament del judici moral té com a finalitat arribar a pensar segons criteris de justícia i dignitat personal, tenint en compte els principis de valor universals.

La teoria del desenvolupament moral de Lawrence Kohlberg<sup>512</sup> basat en arguments de Dewey i Piaget, descriu els estats i estructures o patrons de raonament pels quals els individus jutgen les decisions o accions morals pròpies o dels altres. Es concreta en diferents estadis que formen part del nivell preconvencional, convencional i postconvencional.

Com a hipòtesi, i segons un estudi d'Anne Breslin<sup>513</sup>, en referència al tema de la tolerància i el respecte als demés, ens diu que els individus que tenen el nivell de principis o post-convencional de raonament moral seria més tolerant que aquells que raonen predominantment al nivell convencional.

---

<sup>512</sup> KOHLBERG, L. (1992). *Psicologia del desarrollo moral*, Bilbao: Desclée de Browner

<sup>513</sup> BRESLIN, A. (1994). "Tolerance and moral reasoning among adolescents in Ireland" *Journal of Moral Education*, v. 11, n. 2

Si fem un estudi per nivells, en el *nivell preconvencional*, usualment dels 11 als 12 anys, la conducta tendeix a considerar-se bona quan l'individu evita algun càstig. Com en aquest nivell els judicis sobre els drets dels altres es realitzen des d'una perspectiva egocèntrica, és probable que la tolerància vers altres grups manifestada per aquests individus reflecteixi aprovació de les característiques d'aquests grups si el proveeix d'algun benefici desitjat.

En el *nivell convencional*, usualment dels 12 als 13 anys, fins a l'adolescència i inclús fins a adults, l'individu adopta les normes del seu grup o societat, tal i com s'expressa en lleis, normes i valors proclamats com a "bons" per diverses institucions socials, seculars o religioses, amb els que està afiliat. Les convencions d'aquestes institucions són considerades el criteri de moralitat, i s'hi fa referència per justificar decisions morals. Si el desenvolupament moral de l'individu està en aquest nivell, la seva tolerància variarà segons l'aprovació social o no a aquests grups en concret.

L'individu que està en un *nivell postconvencional* o de principis, no assumeix sense qüestionar-se els estàndards imposats de les institucions socials, sinó que considera que les demandes de certs grups per les seves llibertats civils, per exemple, tenen preferència sobre altres sancions socials o demandes. En aquest nivell "autònom" de raonament moral, l'individu ha desenvolupat l'habilitat de comprendre i aplicar estàndards morals sobre els quals, com a ser humà racional, considera que la societat ha de basar-se per garantir a cada membre una consideració igualitària de les seves demandes en cada situació<sup>514</sup>.

---

<sup>514</sup> KOHLBERG, L. (1976). "Moral stages and moralization" a LICKONA, T. (Ed.). (1976). *Moral Development and Behavior*, New York: Holt, Rinehart and Winston i RAWLS, J.

Per altra banda, és interessant comentar l'associació entre intel·ligència i raonament moral i la seva relació amb la tolerància. Es demostra que es correlacionen entre sí, la contribució de la intel·ligència a la tolerància és deguda a la mediació d'altres variables que promouen tolerància, tals com l'autoestima i la confiança en debatre temes controvertits<sup>515</sup>.

Mitjançant les activitats telemàtiques hem d'induir a nivells progressius de judici moral, facilitant el pas de nivells preconventionals a postconvencionals amb l'ajuda d'un/a interlocutor/a de la comunitat virtual que té punts de vista diferents i que pot ser molt interessant per potenciar l'actitud tolerant i de respecte. El fet de comunicar-nos amb persones que tenen punts de vista diferents als nostres ens provoca un conflicte cognitiu, fent trontollar les nostres estructures de pensament i provoca un plantejament nou de les nostres opinions. La idea del conflicte cognitiu com a element imprescindible per fer possible el pas a nivells superiors del judici moral, com ja hem vist, és àmpliament desenvolupada pel psicòleg americà Lawrence Kohlberg.

En els projectes telemàtics cal buscar el raonament desenvolupant el judici moral mitjançant la diagnosi de situacions i dilemes, però emfatitzant una pretensió de coherència entre el judici i l'acció.

---

(1971). *A theory of Justice*. Cambridge, Massachussets: Harvard University Press, ambdos citats a BRESLIN, A. (1994). "Tolerance and moral reasoning among adolescents in Ireland" *Journal of Moral Education*, v. 11, n. 2

<sup>515</sup> BRESLIN, A. (1994). "Tolerance and moral reasoning among adolescents in Ireland" *Journal of Moral Education*, v. 11, n. 2

## ESTRATÈGIES EDUCATIVES

### 9.3.2.1. Exercicis de desenvolupament del judici moral

#### *Diagnosi de situacions*

Pretenem desenvolupar la capacitat de valoració de les diferents alternatives que es presenten en una situació problemàtica, així com les possibles conseqüències de cada una d'elles, a partir d'un diàleg organitzat.

Metodològicament fem una identificació i clarificació de la situació, una valoració i un judici, tenint en compte que és una estratègia bàsicament per primària.

Per exemple<sup>516</sup>:

Missatge a l'alumnat

*Què us sembla?*

*Gent,*

*A punt per llegir de nou??!!*

*Aquí teniu una proposta a comentar. Vinga, què hi dieu?*

*Llegiu la següent situació:*

---

<sup>516</sup> GARCIA, I.; GIJÓN, M.; NOGUERA, E. (2000-03). "Diálogo" a PAYÀ, M., BUXARRAIS, M.R., MARTÍNEZ, M. (Coord.). (2000-03). *Ética y educación en valores. Contenidos, actividades y recursos. Guía Praxis para el profesorado. E.S.O.*, Barcelona: CISS-Praxis. No tenim les respostes de l'alumnat.

*En un poble de l'interior, viuen en Carlos, la Mireia, la Laura, l'Albert, en Miquel i la Sònia, uns nois i noies entre 12 i 13 anys. Són amics i amigues del poble i alguns s'han reunit per decidir l'excursió que realitzaran dins de dues setmanes. En Carlos, la Mireia, la Laura i l'Albert parlen i s'organitzen per trobar un destí interessant. Decideixen que aniran a la muntanya en bicicleta. En Miquel que és sordmut, està present en la discussió, però els seus amics no l'ajuden a participar en l'elecció. La Sònia tampoc no ha pogut donar la seva opinió perquè està malalta. A l'incorporar-se al grup al dia següent s'ha trobat amb els plans fets.*

*En Carles, la Mireia, la Laura i l'Albert estan tenint en compte a tots els implicats en la decisió? Per què? Quines poden ser les conseqüències posteriors? Com se sentiria en Miquel? I la Sònia? Com haurien d'haver plantejat la discussió?*

### ***Discussió de dilemes morals***

La discussió de dilemes són presentacions de breus narracions que presenten un conflicte de valors i on els personatges han d'escollir entre dos alternatives responent pel que hauria de fer el protagonista i per què ho hauria de fer.

Metodològicament i a partir de les eines telemàtiques, és interessant formular altres preguntes i dilemes alternatius que els diferents centres podrien suggerir; formular preguntes que convidin a posar-se en el lloc dels demés personatges del dilema, a pensar sobre les possibles conseqüències

de cada una de les decisions, a buscar altres alternatives per solucionar el conflicte, a pensar altres medis per assolir els mateixos objectius, etc...

Comptem amb orientacions per la discussió de dilemes morals:

- . presentar el dilema
- . confrontar, recapitular, adopció d'una primera postura personal i primera discussió amb els companys/es
- . discussió del dilema en petits grups
- . nova reflexió individual sobre el dilema i la seva discussió
- . final de l'activitat i tasques de continuació

De nou es tracta de realitzar l'activitat per escrit. Pel que fa a la discussió de dilemes en petits grups, es pot fer mitjançant uns grups que corresponen als diferents centres escolars i llavors ho compartim telemàticament uns amb els altres, assumint en cada un dels centres les argumentacions dels que pensen que el protagonista hauria de fer A i les argumentacions dels que pensen que hauria de fer B i s'ho intercanvien amb altres petits grups d'altres centres, o en un centre sols argumenten que hauria de fer A i a l'altre que hauria de fer B i ho comparteixen posteriorment entrant en debat, etc. Es recomana per cicle superior de primària i secundària.

Per exemple<sup>517</sup>:

Missatge a l'alumnat
----------------------

---

<sup>517</sup> Adaptació de l'activitat a nivell telemàtic citada a PAYÀ, M., BUXARRAIS, M.R., MARTÍNEZ, M. (Coord.). (2000-03). *Ética y educación en valores. Contenidos, actividades y recursos. Guía Praxis para el profesorado. E.S.O.*, Barcelona: CISS-Praxis

## Coneixem altres casos "Albert i Maite"

*"L'Albert és un noi de 17 anys, alt, moreno, de bon tipus, guapo, molt tímid, rebel i capritxós. No té pare i sempre ha tingut problemes amb la seva mare. La mare de l'Albert des de que era petit li ha deixat la responsabilitat de l'educació a l'àvia i pràcticament s'ha desinteressat per la seva educació. L'única explicació que dóna la mare a aquesta renúncia de la funció educativa respecte el seu fill és que havia de treballar molt per poder donar-li tots els capritxos. Econòmicament a l'Albert no li ha faltat res i podem dir que ha tingut de tot i molt més, fins i tot els capritxos més mínims. La seva àvia ha substituït molt bé l'afecte de la seva mare i s'ha desviscut per complaure a l'Albert en tot.*

*Un dia l'Albert coneix a la Maite, una dona molt atractiva, elegant, divertida, agradable, comprensiva, amb 20 anys més que ell, divorciada i amb tres filles adolescents. Inicien una relació molt intensa i al cap de tres mesos ell decideix casar-se amb la Maite i ho comunica a la seva mare i a la seva família. Aquests s'oposen totalment a aquesta decisió, argumentant que ell és menor d'edat, que ella és una dona molt més gran que ell, que ell mai ha treballat i, que per tant, de què han de viure, etc..."*

*Després d'haver entès el problema plantejat en la situació anterior, respon als següents interrogants individualment:*

- . Que hauria de fer l'Albert en aquesta situació? Per què?*
- . Quines problemàtiques creus que té l'Albert en la seva relació familiar?*
- . Creus que l'Albert està totalment enamorat de la Maite per prendre la decisió de casar-se?*
- . Creus que hauria de casar-se o, pel contrari, hauria d'esperar un temps? Per què?*
- . Imagina la situació de l'Albert dins d'uns quants anys en ambdues situacions, és dir, en el cas d'haver-se casat amb la Maite i també en el cas d'haver renunciat a aquest*



*amor.*

*. Quines recomanacions li donaries a l'Albert davant el dilema que se li presenta?*

*Discutiu el dilema a l'aula, buscant arguments d'una opció i de l'altre i intercanvieu-ho amb els vostres companys i companyes telemàtics.*

### Missatge al professorat

*"L'objectiu d'aquesta activitat és el de generar en l'alumnat un conflicte que el faci qüestionar els seus plantejaments i sentiments per aconseguir un nivell superior de raonament moral sobre temes com amor, llibertat, realisme, família, que són els principals aspectes tractats en aquesta activitat.*

*S'envia el dilema a la xarxa, i el/la professor/a és la persona que presenta el dilema a l'alumnat del seu grup classe de forma presencial, clara, procurant que s'entengui quin és el problema i els interrogants que es plantegen, reflexionant sobre la seva posició i sobre el punt de vista dels demés. El/la professor/a ha de dinamitzar la sessió, ha de guiar la discussió sense imposar les seves pròpies opinions, pel que és necessari que es facin preguntes que ajudin a enriquir la discussió.*

*Posteriorment, el grup de la classe que ha assumit una posició i uns arguments es comunica amb el grup que ha defensat la mateixa opció en l'altre grup classe i així mateix ho fan els dos grups que han pres la mateixa opció. Es comparen arguments d'un grup i altre d'una mateixa opció i es trien els arguments comuns i/o amb més força. Mitjançant la xarxa s'intercanvien els arguments d'una opció i una altra.*

*El clima de l'aula ha de ser acollidor, de respecte i de molta confiança, tant pel treball a nivell grupal com pel treball i la discussió en petits grups. S'ha de fer molt èmfasi en que l'activitat de la classe és el diàleg, el saber escoltar, el saber respectar el torn de la paraula i saber transmetre idees. Així mateix el respecte i l'"escoltar a l'altre/a" també ha d'estar present en l'entorn virtual quan els dos grups classe intercanvien els seus arguments.*

*Per arribar al final de l'activitat, es recomana als membres del grup que reconsiderin la seva postura inicial, que presentin els arguments que defensin, valorant els canvis i que resumeixin els nous arguments. Finalment es proposa que s'exposin situacions similars al dilema."*

## **CONSIDERACIONS DE LES ESTRATÈGIES EDUCATIVES**

Les estratègies de la diagnosi de situacions i la discussió de dilemes morals pel desenvolupament del judici moral es poden treballar individualment, però bàsicament aquí interessa treballar-ho a nivell grupal i més quan podem augmentar el conflicte cognitiu a partir de la interacció amb realitats complexes i diferents. La diagnosi de situacions el recomanem per edats més petites a nivell de primària i la discussió de dilemes per alumnat de cicles superiors de primària i secundària.

En el cas de les diagnosis els casos són plantejats bàsicament pel professorat, mentre que pels dilemes, els casos poden ser també facilitats per l'alumnat. Es pot treballar amb la modalitat inicial de grup classe i posteriorment compartir-ho amb grups-classe a distància. O ja des de l'inici

que un petit grup del grup-classe es posi en contacte amb un altre d'un altre centre i conjuntament argumentin una opció determinada. Com en d'altres estratègies hi ha moltes possibilitats. En el cas de la diagnosi de situació podríem contemplar la possibilitat que participessin diferents grups-classe, mentre que pels dilemes morals, tot i ser per alumnat més gran, per la seva complexitat de dinàmica, aconsellaríem realitzar-ho amb dos grups-classe.

Tant per una estratègia com per l'altra, podem utilitzar el correu electrònic, la llista de distribució i el fòrum. No recomanem tant explícitament les pàgines web, tot i que també es poden utilitzar, ni el xat ni la videoconferència.



## 10. XARXES TELEMÀTIQUES I RECURSOS A INTERNET PER L'EDUCACIÓ MORAL I EN VALORS

Tal i com hem indicat en el capítol de metodologia, hem fet una recerca per Internet a diversos espais, fent una tria de les xarxes telemàtiques i els recursos que s'ofereixen per treballar l'educació moral i en valors. Hem partit del buscador Google<sup>518</sup> i la seva barra que indica el "Page Rank" o ranking de la pàgina. És un sistema del propi buscador per medir la importància de les diverses pàgines. Aquesta medició l'hem desenvolupat diverses vegades durant el procés d'elaboració de la tesi i ens dóna una orientació constant que detallem a continuació. Pensem però que és només una dada orientativa però quantitativa i objectiva de la importància de cada espai a Internet sobre 10.

Hem consultat la xarxa iEARN (International Education and Resource Network) que ha rebut el màxim nombre 8 sobre 10, contextualitzada en el nostre país per iEARN-Pangea (5/10) dins Pangea (6/10) i iEARN-Ilatina (5/10), dins l'Associació per a les Comunicacions Progressives (APC) (7/10). Relacionades amb aquesta citem altres a territori català: Lacenet (5/10), el Patinet (5/10), Mapnet (2/10), i Ravalnet (5/10). També Xarsec (4/10). Citem altres xarxes i espais en l'àmbit català que ofereixen projectes telemàtics per participar, com és el cas de la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (6/10), i l'Edu365 (6/10), l'Associació Catalana de Telemàtica Educativa (5/10), Educàlia (6/10), el Grup de treball de telemàtica del Moviment de Renovació del Maresme (5/10), les xarxes ciutadanes i la

---

<sup>518</sup> Google. [en línia]. Disponible a: <<http://www.google.com>>

xarxa o projecte Òmnia (4/10). Afegim un llistat d'altres xarxes a nivell internacional: Intercultural E-mail Classroom Connections (IECC) (7/10), European School Project (ESP) (6/10), Global Schoolhouse de la Global SchoolNet Foundation (GSN) (7/10), Kidlink a nivell internacional (7/10) i (6/10) a nivell català, European SchoolNet (EUN) (7/10), i SchoolWorld Internet Education (6/10).

Pel que fa als recursos, comptem amb els espais per compartir recursos i documentació: la xarxa Edualter (6/10), "Educa en la Red" (5/10) i la publicació Senderi com a butlletí d'educació en valors (5/10). Altres espais educatius institucionals: els Materials d'educació en valors (4/10), l'Observatori de la Solidaritat (5/10) i el Ciberbús de les Nacions Unides (5/10). Per acabar oferim, recursos d'educació ètica i filosòfica recollits per professorat de secundària: Filòpolis (5/10), Filoètica (5/10), el tractament dels valors morals a l'escola (4/10) i la pàgina web "Projectes per la pau" (4/10).

## 10.1. XARXES TELEMÀTIQUES PER L'EDUCACIÓ MORAL I EN VALORS

En el procés d'immersió en la societat de la informació i la diversitat hi ha l'aparició en el camp educatiu de tot un seguit de xarxes telemàtiques a nivell nacional i internacional amb diferents característiques i finalitats.

Entenem una "xarxa telemàtica educativa" com un seguit d'organitzacions, centres educatius i professorat connectats mitjançant Internet per desenvolupar projectes telemàtics col·laboratius amb alumnat i joves. Aquestes xarxes poden ser locals (comarcals o altres nominacions segons les diverses realitats), nacionals i internacionals, sorgides des dels mestres o institucions, etc.

No hi ha un model únic de xarxa. Toni Casserras ens ofereix una possible tipologia de xarxes depenen de diferents factors que han influït en la seva creació tals com la construcció del coneixement, el compromís social, la multiplicació dels agents educatius i l'aula sense parets, etc... i de les circumstàncies en què s'ha desenvolupat. Segons l'autor es podrien classificar segons el grau de suport institucional que reben: creades per alguna institució pública, privada, les que funcionen com una ONG o les que han creat directament docents i estudiants; segons el seu àmbit d'actuació: locals, comarcals, d'àmbit català o d'àmbit més ampli. Però evidentment, més enllà de l'àmbit preferent d'actuació, són obertes i molts cops cooperen amb altres xarxes o entitats; i segons les seves prioritats: n'hi ha que prioritzen especialment la introducció d'unes eines tecnològiques, la creació de

comunitats d'aprenentatge col.laboratiu, la creació i coordinació de projectes, la comunicació entre els habitants d'una comunitat o l'intercanvi entre docents i estudiants de diversos països<sup>519</sup>.

En aquesta obra ens centrem amb les xarxes telemàtiques educatives a diferents nivells: en diferents àmbits educatius i nivells acadèmics. Que es caracteritzen per ser internacionals, amb la diversitat de països i realitats culturals que participen, i per tant amb diferents llengües. En algun cas hem ofert també diverses xarxes locals catalanes que col.laboren amb una a nivell internacional. Que comptin amb una infraestructura organitzativa en que aquestes característiques internacionals pot ser que es tradueixin en un consell directiu, una assemblea amb representació d'uns membres de cada país o altres. Que tinguin unes finalitats i objectius que contemplin l'educació moral i en valors i els eixos transversals, ja que hi ha diverses xarxes telemàtiques educatives que potencien sobretot l'aprenentatge de llengües i altres projectes curriculars interdisciplinars. Que facilitin activitats telemàtiques i projectes que treballin de manera col.laborativa i cooperativa i es creï el sentit d'una comunitat educativa mitjançant llistes i fòrums que posin en contacte els seus membres, trobades locals, nacionals i internacionals presencials, etc.

Farem una àmplia descripció de la xarxa iEARN (International Education and Resource Network) contextualitzada en el nostre país per iEARN-Pangea dins Pangea i iEARN-Ilatina, dins l'Associació per a les Comunicacions Progressives (APC), per considerar-la una xarxa que treballa molt específicament els objectius i valors que ens interessin per desenvolupar

---

<sup>519</sup> CASSERRAS, T. (2001). "Xarxes educatives: una alternativa a través de la telemàtica" a Guia telemàtica educativa [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a:



una personalitat moral. Relacionades amb aquesta citarem altres a territori català: Lacenet, el Patinet, Mapnet i Ravalnet. També Xarsec. Citarem altres xarxes i espais en l'àmbit català que ofereixen projectes telemàtics per participar, com és el cas de la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya i l'Edu365, l'Associació Catalana de Telemàtica Educativa, Educàlia, el Grup de treball de telemàtica del Moviment de Renovació del Maresme, les xarxes ciutadanes i la xarxa o projecte Òmnia. Afegim un llistat d'altres xarxes a nivell internacional que reuneixen les condicions descrites anteriorment: Intercultural E-mail Classroom Connections (IECC), European School Project (ESP), Global Schoolhouse de la Global SchoolNet Foundation (GSN), Kidlink, European SchoolNet (EUN) i SchoolWorld Internet Education.

Cada una d'aquestes xarxes està descrita amb un format semblant: breu història de la xarxa, objectius i serveis que ofereix, llistes de distribució i conferències per posar en contacte els membres de la xarxa i desenvolupar els projectes telemàtics, infraestructura i organització, i possibilitats per obtenir més informació.

## **10.1.1. APC, Associació per a les Comunicacions**

### **Progressives i Pangea**

#### **10.1.1.1. APC, Associació per a les Comunicacions**

##### **Progressives**

En el 1997, en el si d'una reunió del Consell d'APC (Associació per a les Comunicacions Progressives) es va aprovar una declaració on l'associació es definia com una "xarxa global, la missió de la qual és recolzar i potenciar organitzacions, moviments socials i individuals, en les tecnologies de la informació i la comunicació per construir comunitats estratègiques que tinguin el propòsit de realitzar aportacions significatives al desenvolupament social, les democràcies participatives i les societats sostenibles".

Així, entre els objectius d'APC destaca la voluntat de col·laborar a cobrir el buit informatiu entre les societats dels països rics i els països pobres, promovent i consolidant xarxes en països d'Amèrica Llatina, les diferents zones d'Europa, Àsia i Àfrica per tal de fer més fluïda la informació entre el Sud i el Nord. Les diferents xarxes que conformen APC donen servei a les ONG (Organitzacions No Governamentals) i als seus membres, a xarxes educatives i a d'altres tipus d'organitzacions sense ànim de lucre i persones que desitgen comunicar-se amb aquestes entitats: grups i instituts de recerca en temes mediambientals, escoles i professionals de l'ensenyament dels cinc continents, activistes en resolució de conflictes, grups de defensa dels drets humans i que lluiten per la justícia social i econòmica, grups

pacifistes i practicants de la no-violència, activistes de campanyes de desarmament, activistes en defensa dels pobles indígenes, associacions de l'àmbit de la salut o la cultura, etc. Permet intercanviar informació per tal que grups dispersos geogràficament que treballen pel canvi social i mediambiental puguin coordinar les seves activitats amb un cost molt menor que amb el fax, telèfon o altres xarxes comercials. APC està compromesa a oferir aquestes eines a persones de totes les regions del món.

L'Associació per les Comunicacions Progressives (APC), agrupa xarxes tant de països desenvolupats com d'altres del Tercer Món en els quals la tecnologia Internet en la seva totalitat de serveis ni tan sols és present. Es tracta d'una xarxa global de xarxes des del 1990 i actualment en formen part 28 membres, que corresponen a 25 països<sup>520</sup>. Ja l'any 1996, APC tenia 23 xarxes membres, al servei de més de 40.000 activistes, educadors, organitzacions sense ànim de lucre i ONGs, de més de 133 països. L'associació també intercanvia missatges i algunes conferències electròniques amb més de 40 xarxes associades a tot el món, moltes en procés de ser membres d'APC, sent aquestes l'única font de connectivitat electrònica de la regió. Les xarxes membres d'APC dediquen una part dels seus ingressos a potenciar, recolzar i diversificar el creixement de l'Associació. En la mateixa línia ha proporcionat connectivitat i fòrums d'informació i de discussió electrònics en diferents conferències i cimeraes internacionals d'interès per a les ONGs. L'APC té l'estatus de consultor general de categoria 1 de les Nacions Unides (ONU) amb la qual treballa

---

<sup>520</sup> APC, *Annual Report 2000*. Que inclou "Looking back on APC's first decade". [en línia]. [Consulta: 5 de març del 2003]. Disponible a: <<http://www.apc.org/english/about/history/index.shtml>>. Es pot accedir a cada una de les xarxes que integren APC a partir del *Directori de xarxes membres* [en línia]. [Consulta: 5 de març del 2003]. Disponible a: <<http://www.apc.org/members>>

estretament per fer més accessible les seves agències, i la informació que generen a les ONG.

Aquesta diversitat d'entitats i persones es connecta a alguna de les xarxes associades a l'APC principalment per la qualitat dels recursos informatius que ofereix i la seva organització. Si bé aquesta qualitat és deguda a la mateixa diversitat, quantitat i naturalesa de persones que la utilitzen, l'APC ofereix alguns serveis imprescindibles per coordinar activitats, campanyes i projectes utilitzant la xarxa a un cost inferior al de les comunicacions convencionals o fins i tot a algunes xarxes de telecomunicacions amb ànim de lucre.

Entre aquests serveis destaquen les conferències electròniques restringides només a les xarxes que formen l'APC, algunes de les quals són només privades per a algunes persones i entitats, així es facilita el treball en equips, l'intercanvi d'informació dins d'una mateixa organització o campanya, la coordinació de grups o la presa de decisions. Actualment les diverses xarxes associades a APC comparteixen unes 700 conferències electròniques sobre temes diversos sobre els drets humans, la salut, l'educació ambiental, etc.

Cada xarxa membre d'APC nombra un representant al Consell que és responsable de la coordinació i direcció d'APC. El consell es reuneix regularment en línia i amb menor freqüència cara a cara, en els diferents països de les organitzacions membres. El Consell acull la Junta Directiva, de sis membres, que té la funció de prendre decisions i la direcció general d'APC. La Junta directiva, que inclou presidència, secretaria i un tresorer/a, treballa junt amb el Director Executiu i el personal que elabora

projectes i programes. Segons la necessitat es creen grups de treball d'integrants de la comunitat d'APC.

### *Una mica d'història*

Entre 1982 i 1987, diverses xarxes computaritzades independents a nivell nacional i sense ànims de lucre, van sorgir com fonts viables d'informació i de comunicació per organitzacions no governamentals (ONGs). Aquestes xarxes van ser fundades per individus amb experiència en l'àrea de comunicació i en la col.laboració internacional d'ONGs, amb compromís a posar les noves tècniques d'informació i de comunicació al servei dels moviments que treballaven a favor del canvi social.

La majoria d'aquestes xarxes foren fundades per un nombre reduït de persones amb equips personals i el seu temps lliure dedicat a difondre la comunicació electrònica als que treballen a favor del canvi. Casi totes les xarxes van començar el seu treball amb poques persones, utilitzant espais d'oficines que els hi deixaven, utilitzant una línia telefònica, un ordinador PC, fins actualment, que compten amb oficines i personal professional especialitzat.

L'any 1987, la gent de GreenNet, a Anglaterra, va començar a col.laborar amb altres col.laboradors/es a l'Institut per Comunicacions Globals (IGC), coneguda llavors com PeaceNet i EcoNet als Estats Units d'Amèrica. Aquestes xarxes van començar a compartir el material de les seves conferències i demostrar que les comunicacions electròniques transnacionals podrien servir tant a nivell nacional com internacional, per

treballar per la pau, els drets humans i el medi ambient entre altres àmbits d'interès social.

Aquesta innovació va resultar tant exitosa que, a finals del 1989, diverses xarxes a Suècia (WorldNet), Canadà (Web), Brasil (Ibase), Nicaragua (Nicarao) i Austràlia (Pegasus) ja estaven intercanviant informació entre si, a l'igual que amb IGC i GreenNet. El 1997 aquestes organitzacions van fundar l'Associació per a les Comunicacions Progressives per coordinar i desenvolupar aquesta emergent xarxa global.

Actualment APC és una associació sense ànims lucratius amb el compromís d'assegurar que Internet serveixi a la societat civil global.

*Per més informació*

APC Secretariat  
Presidio Building 1012  
Torney Avenue P.O. Box 29904  
San Francisco, Califòrnia 94129  
Estats Units  
Tel. +1 781 306 0713  
Fax. +1 413 208 7677  
webeditor@apc.org  
<http://www.apc.org>

### 10.1.1.2. Pangea

Pangea és una xarxa connectada a Internet mitjançant APC. Va sorgir l'any 1992 a Barcelona de les necessitats de comunicació d'un grup de persones de diversos àmbits relacionats amb APC, doncs treballaven en els camps de l'educació, la pau i la cooperació internacional. Fins llavors utilitzaven els serveis de la xarxa de l'Associació per a les Comunicacions Progressives (APC), dedicada a la cooperació internacional i connectada a Internet, a través de nodes ubicats a Anglaterra i als Estats Units. Els elevats costos de connexió telefònica i la voluntat de donar a conèixer l'ús de la comunicació per ordinador en els respectius àmbits va afavorir la idea de crear una xarxa al nostre país connectada a APC i a Internet. Per tant podem dir que Pangea és un node d'APC des del seu inici. D'aquí va sorgir Comunicació per a la Cooperació, una ONG dedicada a promoure l'ús de les telecomunicacions i dels ordinadors entre les persones que treballen en el món de l'educació, per la pau, la cooperació, la justícia social, la salut, la cultura, el medi ambient i l'associacionisme sense ànim de lucre en general. Comunicació per a la Cooperació és una associació sense ànim de lucre que va començar a dissenyar Pangea, una xarxa connectada a Internet i a APC al nostre país, que facilités la feina de professionals de l'ensenyament i membres d'ONGs.

Durant un temps Pangea va formar part de l'actualment desapareguda Xarxanet@, sent aquesta una xarxa de telecomunicacions a nivell dels Països Catalans. Formava part de la Federació IPANEX (Comunicaciones Globales para el desarrollo, derechos humanos, medio ambiente y paz), que formava part d'APC, integrada per Nodo50 (Madrid), Eusnet (Euskal

Herria), Pangea (Catalunya) i Xarxanet@ (Països Catalans). Xarxanet@ va ser una ONG que tenia com a objectiu poder oferir serveis avançats de telecomunicació, a persones i organitzacions que treballaven en la lluita contra la marginació social, pel desenvolupament integral i igualitari dels pobles i les persones sense cap mena de distinció, i que podien comptar així, amb un accés a baix cost, amb les possibilitats que la telemàtica els pot oferir en la seva actuació concreta i quotidiana.

Actualment Pangea: Internet Solidari és la nova ONG que pertany a la federació d'ONGs Comunicació per a la Cooperació.

Una de les prioritats de Pangea ha estat donar suport, impulsar i recolzar iniciatives que utilitzessin l'ús de xarxes telemàtiques en el camp de l'ensenyament. Des de bon començament, Pangea ha col.laborat estretament amb la xarxa iEARN (International Education and Resource Network) a Catalunya, iEARN-Pangea, i molts docents han utilitzat Pangea per a desenvolupar activitats de tota mena amb el seu alumnat.

A Pangea, els projectes relacionats amb el món de l'educació que s'hi desenvolupen són diversos, però tenen en comú el fet de ser partícips d'un espai de cooperació i solidaritat com el que proporciona l'APC. S'intenta utilitzar la xarxa com un espai de treball cooperatiu entre persones (professionals de l'ensenyament, grups classe, nois i noies, etc.) relacionant-lo amb algun dels altres àmbits d'acció de l'APC: medi ambient, drets humans, justícia social... Per això molts dels projectes educatius tenen a veure amb l'educació ambiental, l'educació en valors, l'educació per la pau, etc., i així vinculen el procés d'ensenyament-aprenentatge a algunes de les problemàtiques del món real.



Els objectius de Pangea per tal d'impulsar projectes, tant en els diversos nivells educatius com en el camp de l'educació no escolar, en què s'involucren tots els protagonistes de la comunicació educativa (professorat, alumnat, família i societat en general), són<sup>521</sup>:

1. Oferir espais de comunicació, cooperació, intercanvi d'informació i interacció.

a) Entre professionals de l'ensenyament, la cultura del treball cooperatiu i la col.laboració dels quals possibiliten treballar plegats en la planificació de projectes, solucionar problemàtiques comunes i intercanviar experiències, a fi que la seva tasca professional en surti beneficiada.

b) Entre grups classe, a fi que la resolució de problemes s'abordi d'una manera cooperativa o que l'intercanvi d'informació sigui prou motivador per a l'alumnat. Les xarxes internacionals possibiliten l'intercanvi d'informació entre grups classe de llocs molt allunyats geogràficament o de cultures molt diverses. Per exemple, en l'estudi de problemàtiques ambientals és imprescindible la recollida i el tractament de dades que poden ser compartides per diversos grups classe per tal de treballar temes com els de la contaminació, els climes, etc. Aquesta manera de treballar cooperativament facilita l'aprenentatge dialògic, constructiu i significatiu.

---

<sup>521</sup> COLOMER, M. (1996). "Pangea, una xarxa al servei de l'educació" a AGUARELES, M.A. ; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 37-47

c) Entre nois i noies i entre joves i grans. Tant en el camp de l'educació formal escolar com en els altres àmbits, entenent que la xarxa és en si un mitjà educatiu com qualsevol altre. Un mitjà que cal potenciar, dissenyar i dinamitzar de cara a treure-li un profit educatiu superior al d'altres mitjans de comunicació com la premsa o la televisió.

2. Oferir conferències electròniques, bases de dades i col.laborar en l'elaboració de centres de recursos electrònics.

3. Oferir accés a recursos informatius i serveis i aplicacions alienes d'interès per a l'educació.

Ofereix llistes de distribució públiques, recursos de diverses categories: drets humans, pau, etc., una agenda i grups de notícies públics i privats. Pel fet d'estar connectada a Internet, des de Pangea es pot accedir a tota la informació que hi ha en els milers de webs i que és susceptible de tenir interès educatiu, i també a serveis específics com videoconferències i altres.

*Per més informació*

Pangea.org

Internet Solidari. Comunicació per a la Cooperació

C/Jordi Girona Salgado, 31

Edifici PL-Pangea

08071 Barcelona

Telèfon: 93-4015664

Fax: 93-4011891

Suport@pangea.org

<http://www.pangea.org>

## **10.1.2. iEARN, iEARN-Llatina i iEARN-Pangea i les seves xarxes catalanes**

### **10.1.2.1. iEARN, iEARN-Llatina i iEARN-Pangea**

#### *Una mica d'història*

iEARN<sup>522</sup> (International Education and Resource Network) és una xarxa telemàtica internacional de recursos i educació a diversos nivells educatius: a nivell primari, secundari i a nivell de joves treballadors, universitaris, així com a nivell d'organitzacions juvenils. Està constituïda per educadors/es i estudiants d'arreu del món, que mitjançant les xarxes de telecomunicacions, tracten de trobar formes de treball per afavorir la implicació en molts dels problemes que ens afecten a tots/es. La varietat de països que integren la xarxa és garantia de la multiplicitat de cultures que enriqueixen el contingut de les comunicacions, projectes i activitats. Cal destacar que iEARN es defineix a si mateixa com primer, una xarxa de persones i, segon, una xarxa de telecomunicacions.

Ha estat connectant escoles a nivell internacional des de 1988. Aquell any, la Copen Family Foundation establerta a Estats Units, sota el liderat de

Peter Copen, va connectar 12 escoles de Moscú amb 12 més de l'Estat de Nova York, Estats Units, en una demostració pionera que l'educació podia potenciar la millora de la qualitat de la vida en el planeta si la gent jove tenia l'oportunitat d'utilitzar les telecomunicacions per conèixer i comprometre's en projectes col·laboratius. Treballant amb el Departament d'Educació de l'Estat de Nova York i l'Acadèmia de Ciències de l'ex-Unió Soviètica, els estudiants van treballar en projectes dissenyats pel professorat, basats en el currículum tant en anglès com en rus. Una avaluació independent d'aquest projecte va demostrar que a partir de la participació en aquest tipus de projectes telemàtics<sup>523</sup>:

. els estudiants discutien temes socials i polítics a nivell internacional més freqüentment que el grup control.

. els estudiants llegien més a casa les notícies a les revistes i llibres d'autors d'altres països.

. el projecte va impactar la consciència i comprensió de temes internacionals i esdeveniments actuals.

. va haver un increment d'inscripció a cursos de llengües estrangeres per millorar l'ús d'aquestes degut a la comunicació amb una audiència real.

---

<sup>522</sup> *iEARN*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a: <<http://www.iearn.org>>. Anteriorment s'havia denominat I\*EARN.

<sup>523</sup> 1992. Avaluació del Projecte de telecomunicacions d'escoles de l'Estat de Nova York i de Moscú. New York State Education Department, Division of Elementary and Secondary Education. Magi Educational Services, Inc., febrer

A partir de les reaccions dels mestres, l'impacte d'aquest contacte en els estudiants i altres circumstàncies afavoridores, iEARN es va estendre inicialment a nou països l'any 1990.

Degut a l'èxit del treball per projectes entre 1990 i 1994, iEARN va obrir la seva xarxa a escoles a nivell internacional i des del curs 2000-2001 compta amb escoles a 94 països. La majoria d'aquests països tenen el seu centre, el seu coordinador i l'estructura per proveir formació i suport per ajudar als mestres i educadors/es i professorat a integrar aquesta tecnologia en les seves activitats d'ensenyament i aprenentatge a les classes. En alguns països el programa iEARN està dins el Ministeri d'Educació, en altres està com a una organització sense ànim de lucre relacionada amb educació i institucions de serveis a la joventut, però sovint, de base voluntària. A iEARN hi ha milers d'estudiants connectats anualment, que parlen un total de 29 llengües, treballant en més de 120 projectes col·laboratius i està creixent exponencialment, doncs cada vegada hi ha més classes connectades.

Durant l'última dècada, els mestres d'iEARN han rebut reconeixement mundial i molts premis. S'ha acumulat molta experiència en dissenyar i implementar projectes col·laboratius de treball en línia, i molts es dediquen en el desenvolupament i formació professional d'altres mestres per potenciar la participació en treballs interactius en línia.

Actualment, iEARN és una comunitat global a nivell mundial d'educadors/es que comparteixen un compromís i una visió que les telecomunicacions poden potenciar l'ensenyança i l'aprenentatge i que fan una diferència significativa al mateix temps per la millora del planeta i la seva gent.

Els objectius principals de la xarxa, que responen a uns principis que permeten la participació d'individus o col·lectius de diferents procedències i cultures, per construir col·lectivament un món més responsable i solidari, són els que mencionem a continuació<sup>524</sup>:

- Desenvolupar relacions d'amistat entre joves de totes les nacions, en base al principi d'igualtat de drets i autodeterminació de pobles.
- Animar a joves de diferents realitats a aprendre i a treballar cooperativament fent servir les telecomunicacions per identificar els problemes globals més importants i actuar localment en la seva resolució.
- Promoure el respecte pels drets humans i per les llibertats fonamentals per tots, sense distinció de raça, sexe, llengua, cultura o religió.
- Compartir els recursos educatius (mètodes d'ensenyança, tecnologies de la comunicació i recursos diversos) més innovadors entre els diferents centres.
- Proporcionar una infraestructura global per una xarxa que és oberta a tots/es.

---

<sup>524</sup> NOGUERA, E.; PIÑERO, A. (1997). "I\*EARN: Telecomunicación, educación y dimensión internacional" a *Revista Comunicación y Pedagogía*. Maig, i NOGUERA, E.; PIÑERO, A. (1997). "I\*EARN: Telecomunicación, educación y dimensión internacional" a *Quaderns Digitals* n. 11 . [en línia]. [Consulta: 16 de juliol de 2003]. Disponible a: <<http://www.quadernsdigitals.net>>

- Impulsar projectes i activitats de telecomunicació interdisciplinars que contribueixin al benestar del planeta i dels seus habitants.
- Oferir models de projectes de sensibilització i d'acció, fàcilment replicables en les comunitats educatives dels diferents països, especialment davant de problemes de medi ambient, desenvolupament social i en situacions d'emergència, desastres ecològics, naturals i de drets humans. Enriquir l'educació a través de la participació en activitats que incorporen valors de solidaritat i demostrin la utilitat de l'acció que s'ha portat endavant.
- Promoure l'ús de diferents llengües en les xarxes educatives internacionals.

### *Organització, serveis i eines d' iEARN*

iEARN compta amb diferents estaments i eines que permeten posar en pràctica els objectius proposats. Es pot navegar lliurement per diversos projectes i activitats exposats a les pàgines web, però en principi es necessita un codi d'usuari i una clau d'accés corresponent per accedir a la varietat de conferències i serveis que ofereix. Aquest aspecte per una part és beneficiós perquè facilita la coordinació dels participants i ajuda a crear comunitat, i per l'altre sembla que pot dificultar l'accés lliure dels que s'inicien en aquestes tasques.

## Organització:

- Secretariat internacional-Executive Council, Assemblea, comitès internacionals, centres iEARN i països participants.

. iEARN compta amb un Executive Council, format per 5 membres de diversos països que col·labora en l'enfortiment i en l'extensió de la xarxa i proveeix informació als membres de la xarxa. És responsable del servei d'informació i suport mitjançant correu electrònic: [iearnsupport@iearn.org](mailto:iearnsupport@iearn.org), [iearn@iearn.org](mailto:iearn@iearn.org), i de l'actualització de les pàgines [www <http://www.iearn.org>](http://www.iearn.org)

.....

Per comunicar-se amb els membres del Executive Council cal enviar un missatge a [iearn-international@iearn.org.au](mailto:iearn-international@iearn.org.au)

. Assemblea: Cada país amb un centre iEARN és representat en l'Assemblea Internacional, que determina la política pel programa mundial i una comissió gestora que és qui assumeix les tasques de direcció i representació a nivell nacional i internacional. Aquesta assemblea elegix l'Executive Council per portar a terme aquesta política. Això possibilita donar una perspectiva global i dóna experiència administrativa a organitzacions no governamentals a nivell internacional i als coordinadors dels centres d'arreu. També compta amb un representant del grup de joves elegit mitjançant vot electrònic pels altres joves participants. Aquest aspecte ja s'ha realitzat en diverses ocasions, tot i que caldria augmentar el nombre de joves compromesos en la tasca.



Per comunicar-se i participar contactem mitjançant la llista de distribució-conferència <iearn.assembly@conf.igc.apc.org> pels membres de l'Assembly.

. Comitès internacionals: grup de membres d'iEARN de diferents països que facilita l'intercanvi d'experiències i propostes noves.

Durant un temps tot i que mai han acabat de funcionar amb regularitat, van funcionar les comissions de treball internacionals definides per:

Recursos: buscar recursos, metodologies i altres que podien ser útils pel professorat per desenvolupar la seva tasca educativa utilitzant les eines telemàtiques.

Programa: intent de dissenyar una metodologia per crear nous projectes de manera cooperativa utilitzant les eines telemàtiques.

"Vision": per buscar el sentit i la filosofia d' iEARN. Saber què és el que realment es vol aconseguir amb l'ús de la xarxa.

Tècnic: facilitar l'accés a les persones que s'integren a la xarxa i intentar donar suport als integrants de la Xarxa en tots aquells aspectes tècnics derivats de l'ús de les xarxes de telecomunicacions.

. Centres iEARN: en els països on la xarxa té tradició han sorgit centres de reforç i suport per nous integrants i per membres. Cada centre compta amb un/a professor/a-coordinador/a responsable, sovint voluntari. Els centres s'encarreguen d'oferir formació, distribuir material d'informació de la xarxa, i en cada país realitza tasques diverses segons els interessos i necessitats.

. Països participants: tot i que un bon grup de països que es van incorporant a la xarxa, encara no tenen centre propi, hi ha centres educatius i professorat interessat en iniciar-se en activitats en la xarxa i se'ls té en compte com a país participant a la xarxa.

Tot i això iEARN està en un procés constant de reorganització segons les necessitats i inquietuds dels membres. Actualment s'estan elaborant la Constitució i els Estatuts de la xarxa a nivell internacional.

#### Serveis i eines:

- Correu electrònic i llista de distribució:

. Mitjançant el correu electrònic i/o llista de distribució es facilita l'intercanvi de missatges entre l'alumnat dels centres, educadors/es i coordinadors/es.

. Conferències o newsgroups:

APC i iEARN tenen unes conferències electròniques específiques en contingut però que utilitzen la mateixa tecnologia que els newsgroups d'USENET i són espais virtuals on totes les persones i grups que hi tenen accés poden distribuir i compartir informació sobre un mateix tema. L'àmbit de les conferències pot ser global, per exemple a totes les xarxes d'APC, o regional, local o compartit entre només algunes de les xarxes. Es recomana que per enriquir els projectes amb opinions de diferents àrees

geogràfiques, cada classe membre d'iEARN participi, almenys, en dos projectes durant l'any escolar.

- Pàgines www

. Informació general i concreta d'iEARN amb les últimes novetats respecte trobades, notícies de premsa, escrits periòdics tals com el Newflash, el Newsletter, etc.

. Bases de dades<sup>525</sup>: Es pot trobar més informació sobre els projectes i persones que participen a la comunitat d'iEARN.

- Projectes i llistat de conferències organitzades per categories.

- Directori d' iEARN i base de dades d'escoles, organitzacions juvenils i projectes a les pàgines web.

. Recursos per professorat i cursos en línia.

---

<sup>525</sup> *Bases de dades d'iEARN*, on s'hi accedeix mitjançant el nom d'usuari de l'adreça de correu electrònic com a identificació i una paraula clau. [en línia]. [Consulta: 5 de març de 2003]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/databases.html>>. Es pot trobar més informació sobre l'ús d'aquestes bases de dades al *Manual en xarxa d'iEARN*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/handbook>>

- Altres iniciatives en format escrit i imprès:

. Cada quinze dies, es publica el butlletí informatiu NewFlash en format electrònic que es transmet mitjançant la llista de distribució a les bústies dels membres de la xarxa. És una eina molt positiva per mantenir el contacte constant amb noves iniciatives i actualitzacions de l'activitat en la xarxa<sup>526</sup>. Hi ha la descripció dels nous projectes, la gent que està cercant col.laboradors/es i possibilitats d'intercanvi, les actualitzacions dels projectes que estan engegats i anuncis generals diversos de cursos i congressos i novetats.

. Periòdicament, segons les necessitats i inquietuds, es publica la Newsletter Interaction amb articles de rellevància i resums de la informació apareguda al butlletí electrònic del New Flash.

. Fulletó de descripció de projectes: Publicació anual impresa i/o virtual que s'envia a tothom qui és membre d'iEARN amb les descripcions de projectes amb les direccions electròniques i noms de contacte dels responsables. Les descripcions actualitzades dels projectes també es poden trobar en format electrònic<sup>527</sup> i en diferents llengües.

. Directori d' iEARN: publicació d'adreces de contacte personal i institucional organitzades per països. Anteriorment s'havia publicat imprès, ara existeix en format virtual.

---

<sup>526</sup> Per rebre'l cal escriure a <subscribe@us.iearn.org> sol·licitant ser afegit a la llista de distribució.

<sup>527</sup> *Projectes d'iEARN*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/projects.html>> i ens les espais webs dels centres des d'on es coordinen.

. Manual: S'ha dissenyat per ajudar a participar als projectes i brinda respostes a les preguntes que sorgeixen en començar. També hi ha una guia per dissenyar un taller per motivar a d'altres persones del centre a participar.

. Publicacions i revistes dels diversos projectes. Per exemple "The Contemporari" i "The Vision".

### *Com començar a participar en els projectes d'iEARN<sup>528</sup>*

La clau per participar amb èxit en un projecte és mantenir relacions efectives amb docents a través de la xarxa iEARN. Això representa col.laborar en projectes a través de diversos sistemes educatius, zones horàries, anys acadèmics, diferències culturals, obstacles lingüístics i les eines de telecomunicacions. iEARN facilita aquestes connexions mitjançant la seva estructura organitzativa, les seves eines d'informació i comunicació i durant les trobades presencials.

Com a fase de benvinguda es compta amb dues conferències electròniques: iearn.teachers i iearn.youth i diverses conferències que aglutinen professorat i joves segons les seves llengües: iearn.latina, iearn.français, iearn.port (llengua portuguesa), iearn.nihongo (en japonès) etc... en totes elles es dona l'oportunitat que els nous/des es donin a conèixer, presentant-se i saludant a la resta.

---

<sup>528</sup> Informació extreta d' *iEARN. Xarxa Internacional d'Educació i Recursos. Projectes cooperatius, 2000-2001*, editat per iEARN Latina.

En aquest espai sols descriurem iearn.teachers: Espai pels docents.

Tradicionalment àrea perquè els/es administradors/es i mestres puguin conèixe's i conversar, sent un lloc de trobada per fer anuncis i actualitzacions. També serveix per compartir idees inicials de projectes i per trobar persones que col.laborin a desenvolupar un nou projecte. En la conferència es van obrir uns tòpics amb el títol "Windows on the World" ("Finestres al món") per presentar-se dins del tòpic corresponent a les diferents regions geogràfiques i descriure el que es veu quan es mira per la finestra de l'escola o centre de treball. Es suggereix que la informació inclogui:

#### Missatge al professorat

- . *Una salutació amb el nom, nom de l'escola o centre de treball, edat de l'alumnat i sobre la ciutat/estat/país on viuen.*
- . *Una petita descripció del que es veu quan miren per la finestra per donar als altres una idea de com és el lloc.*
- . *Un petit resum dels interessos o inquietuds del mestre, professorat i l'alumnat.*
- . *etc...*

Aquesta finestra és important per presentar-se i per respondre o comentar els missatges enviats per altres docents.

A la conferència es troben diferents tòpics sobre temes que interessin als docents: noves metodologies pedagògiques, nous temes, trobades, conferències, etc...

### *Participeu en un projecte*

S'anima a docents i estudiants d'iEARN a participar en projectes ja existents abans d'iniciar un projecte propi: cal mirar algun projecte que pugui interessar i mirar si està en funcionament, mirar en quina conferència electrònica o espai de correu o web es desenvolupa i s'escriu al facilitador/a. Cal llegir especialment els apartats de la conferència on se senyala amb aspectes tals com "propòsit", "actualització", o respondre al de "presentacions" presentant-se com a docents, el centre o curs i el que fa que us interesseu per un projecte concret. També és recomanable intentar respondre als darrers missatges o temes de la conferència.

### *Accedir als fòrums o conferències electròniques per participar en els projectes*

Bàsicament hi ha tres maneres d'accedir, interactuar i participar, dels projectes:

. Fòrums basats en l'espai www. Ara accessible mitjançant <<http://foro.iearn.org>>. Cal tenir un nom i una contrasenya per accedir-hi<sup>529</sup>. Aquesta modalitat es per treballar-la estant connectat en línia.

. Programari per conferències electròniques<sup>530</sup>

. Llistes de distribució per correu electrònic<sup>531</sup>: rebs el contingut de la conferència electrònica en la teva pròpia bústia de correu.

### *Sobre els projectes*

Hi ha bàsicament tres modalitats de projectes:

- Els que són fruit d'un aparellament i treball en equip amb una altra escola o centre educatiu amb la qual hi ha un intercanvi de correspondència o inclús s'inicia conjuntament algun projecte d'interès.

- Projectes anuals d' iEARN. Per exemple, The Contemporary, A Vision, Planetary Notions.

- Altres projectes: Al llarg dels cursos escolars es van desenvolupant diferents projectes organitzats pels diferents centres. Des de celebracions d'"Anys Internacionals" com el de la família, la tolerància, la pobresa, etc. fins inquietuds puntuals d'intercanvi d'idees i activitats

---

<sup>529</sup> L'accés es facilita contactant amb <[iearn@us.iearn.org](mailto:iearn@us.iearn.org)>.

<sup>530</sup> Es pot trobar més informació a *iEARN guide* [en línia]. [Consulta: 22 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/wwwguide.html>>

<sup>531</sup> Cal escriure a <[iearn@us.iearn.org](mailto:iearn@us.iearn.org)> per demanar que t'afegeixin a la llista de distribució d'algun forum concret.



interdisciplinàries de l'alumnat, que afavoreixen la dimensió personal i universal en una realitat canviant i diversa.

Hi ha diversos recursos que ajuden a localitzar els projectes que es desenvolupen a iEARN i a saber com participar-hi:

- [iearn.ideas](#): Idees i propostes per projectes.

En aquest espai els participants d'iEARN poden descriure les seves idees per crear nous projectes amb equips d'estudiants i mestres, i treballar junts en interessos comuns. A vegades es tracta de noves idees o a vegades s'escriuen petites descripcions sobre projectes existents i els remeten a la conferència adequada segons l'àmbit sigui d'ecologia, racisme, etc.

Cada projecte s'indica a partir d'uns codis: el primer amb la llengua del projecte, el segon amb la matèria o àrea d'estudi, el nivell d'escolaritat i el nom del projecte o tòpic.

Per entendre millor els anuncis de projectes a [iearn.ideas](#), per exemple s'indica de la següent manera: ENG/SOC/EM Local History, corresponent a:

ENG: indica l'idioma de la proposta

SOC: indica l'àrea que poden ser: SOC: Ciències Socials ENV: Medi Ambient/Ciències Naturals/Matemàtiques ART: Art i Literatura INT: Interdisciplinari

E: indica el curs/nivell, que poden ser E: primària, M: ensenyança secundària obligatòria i S: post-obligatori

Local History: Indica el títol del projecte

Abans de proposar nous projectes, és necessari llegir els tòpics ja existents per conèixer altres iniciatives semblants que ja s'estan desenvolupant i conèixer altres possibles col.laboradors/es interessats en els mateixos temes i projectes.

És una conferència moderada, o sigui que només els/les facilitadors/es poden crear-hi nous temes. En aquest espai hi trobareu llistats tots els projectes d'iEARN, amb la seva descripció, calendari i adreces de les conferències on tenen lloc.

- [iearn.projects](#): Resums i avaluacions dels projectes conclusos

Base de dades o índex de projectes que han estat completats. Ajuda a veure quins projectes ja s'han realitzat i a identificar i desenvolupar idees per nous projectes.

- [iearn.options](#). Opcions i alternatives educatives

Promoure un enllaç entre escoles alternatives i altres educadors/es interessats en conversar sobre opcions educatives. Poden participar estudiants, pares/mares de família, mestres, administradors/es i altres educadors/es.

### *Crear un projecte nou*

Una vegada s'està familiaritzat amb la xarxa i com funcionen els projectes a les conferències, s'adjunten uns passos per desenvolupar un projecte, que

pot ser iniciativa d'una persona o d'un treball cooperatiu amb altres docents i/o estudiants.

. Anunciar la idea a la conferència electrònica [iearn.teachers](mailto:iearn.teachers@conf.igc.apc.org) o [iearn.youth](mailto:iearn.youth@conf.igc.apc.org)<sup>532</sup>. Així s'obre la discussió, per cercar col.laboració en el disseny del projecte o per veure si hi ha persones interessades en el projecte. Sovint no s'obté una resposta de seguida.

. Un cop es troben persones interessades en el projecte, cal completar el Formulari de la Idea del projecte<sup>533</sup>.

. S'assigna una conferència per al projecte que s'inclourà en el formulari. Si el projecte no es fa mitjançant una conferència, s'indica i s'explica amb qui

---

<sup>532</sup> Es pot enviar un missatge per correu electrònic a [iearn.teachers@conf.igc.apc.org](mailto:iearn.teachers@conf.igc.apc.org) o a [iearn.youth@conf.igc.apc.org](mailto:iearn.youth@conf.igc.apc.org)

<sup>533</sup> Formulari de la Idea del Projecte (Project Idea Template) iEARN

Nom del projecte  
Descripció breu del projecte  
Descripció completa del projecte  
Edat/nivell escolar participants  
Calendari  
Exemples d'activitats  
Resultats/Productes esperats  
Què aporta als participants i a la comunitat?  
Idiomes  
Àrea del currículum  
Noms i adreces electròniques dels grups participants inicials  
Nom de la persona que facilita el projecte  
Adreça electrònica de la persona que facilita el projecte  
Conferència on es desenvoluparà  
Pàgina web del projecte

Que s'envia a Lisa Jobson a [Projectbook@us.iearn.org](mailto:Projectbook@us.iearn.org)  
Aquest formulari l'inclouem a la pàgina <http://www.iearn.org/databases.html> També es pot enviar per correu a les facilitadores de la conferència [iearn.ideas](mailto:iearn.ideas@iearn.org): Judy Barr [judybarr@iearn.org.au](mailto:judybarr@iearn.org.au) i Adriana Vilela [adrianav@iearn.org](mailto:adrianav@iearn.org)

s'ha de contactar. Després s'envia el formulari a la conferència [iearn.ideas](http://iearn.ideas) amb la descripció, calendari i adreces de les conferències electròniques on té lloc.

. Cal escriure un missatge a la conferència assignada amb una presentació de la proposta. Llavors s'inicia la discussió com a resposta a la proposta inicial.

. Si s'escau, cal actualitzar el tema a [iearn.ideas](http://iearn.ideas) per tal que la gent sàpiga si el projecte encara funciona, si s'està buscant col.laboradors/es, etc. També caldria enviar les actualitzacions a [newsflash@us.iearn.org](mailto:newsflash@us.iearn.org) per tal d'incloure-les als breus d'actualitat, sobretot si el projecte es basa en correu electrònic i llista de distribució tancada i no en una conferència oberta a la comunitat d'iEARN.

### *Trobada internacional anual*

### *Trobades inicials de l'equip directiu, llavors de mestres, joves i la llatina*

iEARN va començar amb les trobades presencials de diferents promotors de xarxes locals i nacionals amb el que s'anomenava management o equip directiu (Peter Copen a Estats Units, Daniel Reyes a Argentina, Narcís Vives a Catalunya, Victor Minachin a Rússia, Gideon Goldstein a Israel, i Peter Baak als Països Baixos). Es van trobar per primer cop tots i van fundar la xarxa el 1991 a Boston, Estats Units. En el 1992 es van trobar de nou a Nova York, Estats Units i en el 1993 a Israel.

En el 1994 es van trobar diversos mestres i professorat a Puerto Madryn i Buenos Aires, Argentina sent la primera convocatòria de mestres i on es va crear la xarxa llatina.

En el 1997 a la Trobada del Cardener'97 a Callús, Sant Joan de Vilatorrada i Manresa s'oficialitza la trobada de joves i en el 2000 la primera trobada de la xarxa llatina a Mar del Plata, Argentina.

Així des del 1994, cada any se celebra una trobada anual internacional en un país diferent, en la qual es posen en comú tots aquests projectes i es dedica un temps per crear-ne de nous que es portaran a terme el següent curs escolar (segons els diferents calendaris escolars depenent de l'hemisferi nord o sud). Es tracta d'una setmana al juliol on es troben presencialment els educadors/es, mestres, professorat i joves que han estat comunicant-se mitjançant les eines d'Internet i els serveis que ofereix iEARN.

Les trobades s'han realitzat a Melbourne (Austràlia 1995), Budapest (Hongria 1996), Cardener: Sant Joan de Vilatorrada, Callús i Manresa (Catalunya, Espanya 1997), Chattanooga (Tennessee, Estats Units d'Amèrica 1998), San Juan de Puerto Rico (Puerto Rico 1999), Beijing (Xina 2000), Cape Town (Sudàfrica 2001), Moscow (Rússia 2002) i Osaka (Japó 2003). Aquesta conferència, que està oberta a tots/es els/les educadors/es, és una bona oportunitat per enfortir els vincles personals i professionals existents a la xarxa per compartir i aprendre dels mestres i professorat com la tecnologia està sent utilitzada en la seva classe i per trobar-se amb gent amb la que t'has estat comunicant en línia. Durant l'any, moltes altres trobades de mestres, estudiants, etc... van succeint a diversos indrets, tant a nivell regional com nacional o en l'àmbit llatí. L'abril del 2000 es va

realitzar la primera trobada llatina a Mar del Plata (Argentina) i a l'abril 2001 a Buenos Aires (Argentina).

Des dels seus inicis, els projectes d'iEARN estan pensats per a l'alumnat. Part d'aquest alumnat, els joves, cada vegada més s'han anat implicant en els projectes i han volgut donar la seva opinió sobre molts dels temes de la Xarxa.

Des del 1997, iEARN compta amb la trobada de joves internacional conjuntament amb la Conferència de mestres. Estudiants de més de 20 països s'ajunten, es coneixen, i es crea una amistat i un pla futur col.laboratiu per treballar telemàticament.

### *Els joves a iEARN<sup>534</sup>*

L'objectiu de la xarxa iEARN és facilitar que els joves es posin en contacte mitjançant les tecnologies de la informació i la comunicació per tal de fer una diferència positiva en el planeta i la seva gent. Si es així, cal doncs donar-lis les eines i la paraula per tal que es coordinin, reflexionin, dialoguin i s'organitzin per portar a terme diversos projectes. iEARN compta amb la conferència electrònica [iearn.youth](http://iearn.youth), la veu i el vot d'un representant dels joves a l'Assemblea i les trobades locals i internacionals de joves.

---

<sup>534</sup> NOGUERA, E. (2000). "Els joves a iEARN". Guia telemàtica educativa [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

### *Història d'un repte: trobades internacionals de joves*

Ja el juliol de 1995 s'iniciava a Melbourne, Austràlia en el marc de la II Conferència Internacional de mestres d'iEARN, i potenciat pel Vicerectorat de Docència i Estudiants de la Universitat de Barcelona, l'inici d'un repte: la possibilitat que directament - sense la intervenció del/a mestre/a - joves des de l'ensenyament obligatori a universitaris, participessin en un projecte telemàtic sobre la tolerància i la solidaritat. A partir d'aquesta experiència, es va veure la necessitat que els diferents joves de diferents països es coordinessin aprofitant l'eina que tenien a les mans: una xarxa creada per ells i elles.

Alguns/es professors/es van començar a "convidar" als seus alumnes a algunes trobades anuals. Així, en la III Conferència Internacional d'iEARN a Budapest, Hongria, el juliol de 1996, es reunien estudiants i joves de Bielorrússia, Cambòdia, Catalunya, Estats Units, Estònia i Israel, per començar a organitzar la comunitat electrònica internacional d'estudiants i joves d'iEARN. En aquell moment els participants presencials a la conferència van intercanviar experiències i projectes telemàtics creats per ells i es feren reunions per veure les diferents possibilitats de coordinació. Es va escriure un primer document on es descrivia la idea de la comunitat electrònica, es configurava un comitè provisional creat per uns representants de diferents països i nivells educatius i unes pautes per funcionar electrònicament a distància.

La segona setmana de juliol de 1997 va tenir lloc a Catalunya la I Trobada Internacional de joves d'iEARN. Aquesta trobada, simultània a la realització de la IV Conferència Internacional de mestres d'iEARN, es va realitzar a

l'entorn del Cardener i comptant amb el recolzament de la Xarxa Telemàtica d'Estudiants UB i la Fundació Solidaritat UB de la Universitat de Barcelona. Es van reunir joves de tot el món interessats en projectes de cooperació i intercanvi multicultural que utilitzaven la telemàtica com eina per preparar i desenvolupar nous projectes de diàleg i acció. Van participar un total de 34 joves pre-universitaris i universitaris de 12 països diferents: Bulgària, Catalunya, Eslovènia, Estats Units, Estònia, Hongria, Letònia, Lituània, Polònia, República Txeca, Romania i Turquia. Durant aquesta setmana, es van desenvolupar tallers (organització de la comunitat d'estudiants, exposició de projectes telemàtics realitzats, noves idees i suggeriments) i activitats diverses (piscina, creació d'un mapamundi en un mural del centre educatiu, balls tradicionals, ...) en el CEIP Collbaix de Sant Joan de Vilatorrada. També es va assistir a diverses conferències i activitats culturals i recreatives a Callús i Manresa i es van organitzar excursions per conèixer l'entorn geogràfic i cultural a Cardona, Montserrat i Barcelona. Els estudiants van crear uns projectes que van compartir i millorar amb la col.laboració dels mestres i professorat assistent a la IV Conferència. Els projectes eren: "La vida diària dels joves al voltant del món", "Els drets dels estudiants", "Per què Independència?", "Cooperació universitària en recerques" i "Hi havia una vegada...". La idea era que posteriorment els mateixos joves animessin aquests projectes. Finalment, sols algun d'ells es va portar a terme, degut a la dedicació de temps i esforços que representava.

La II Trobada de Joves va ser a Chattanooga, Tennessee (Estats Units) l'estiu del 98, on es van reunir 51 nois i noies de 18 països diferents. El nombre de joves va fer que es replantegessin la seva condició com a grup de



joves i van formar el comitè de joves. Es va produir un document on s'expressava el compromís de treballar per uns ideals comuns:

#### Declaració del Comitè Global de Joves d'iEARN

Com membres del mateix ens comprometem a:

1. Crear i conduir un comitè universal de joves que sigui un dels components d'iEARN.
2. Aprendre nosaltres mateixos/es i instruir a altres, sobre els pobles i necessitats del planeta, les injustícies socials i els camins possibles per la seva solució.
3. Recolzar-nos uns als altres a través del respecte i la solidaritat.
4. Ampliar la comunitat universal de joves d'iEARN.
5. Representar i compartir la bona voluntat amb les nostres amistats, les nostres famílies i altres nois i noies, amb el propòsit de marcar una diferència.
6. Celebrar sempre que sigui adequat i possible.
7. Valorar i recolzar la diversitat humana i la justícia.
8. Mantenir un sa sentit de l'humor.

Posteriorment a la trobada, i a partir del contacte telemàtic, es van organitzar com a grup, escollint el seu representant a l'Assemblea general tant presencial com virtual d'iEARN.

La III Trobada de Joves va ser a San Juan de Puerto Rico, l'estiu del 99. L'objectiu fou coordinar-se i intercanviar experiències telemàtiques, amb la idea de transmetre aquest missatge a estudiants i joves porto-riquenys que van participar en la trobada, així com dedicar una part del temps a fer una

diada de voluntariat a una comunitat rural del centre de l'illa, tot compartint experiències i realitats culturals.

La IV a Beijing, Xina l'estiu del 2000, la V a l'estiu del 2001 a Cape Town, Sudàfrica, i la VI a Moscú, Rússia, tenen la particularitat d'haver estat coordinades per joves que havien estat participants en anteriors trobades. De nou l'objectiu és l'intercanvi d'experiències i creació de vincles afectius mitjançant activitats lúdiques i culturals que posteriorment faciliten el treball cooperatiu mitjançant la xarxa.

Paral·lelament a aquestes trobades internacionals, sobretot al que podríem anomenar Europa Central i de l'Est, així com les diferents regions d'Argentina s'han anat realitzant diferents trobades locals de joves per intercanviar experiències telemàtiques.

*Iearn.youth: lloc de trobada per l'alumnat i joves. Un espai virtual a potenciar*

Iearn.youth és una conferència electrònica on els joves que estan participant a iEARN poden conèixe's i conversar, compartint pensaments, idees i sentiments sobre temes que els interessin. Es pretén mitjançant les telecomunicacions que puguin treballar junts per plantejar-se noves formes de cooperació i fer un món millor: per coordinar-se electrònicament; presentar idees, projectes i iniciatives telemàtiques sobre els temes que preocupen als joves i estudiants; relacionar-se amb altres companys/es de qualsevol part del món; iniciar propostes de col.laboració conjuntes; reflexionar i dialogar sobre joventut, Internet, i educació, etc...

De totes maneres, és un espai que cal potenciar, degut que sovint és utilitzat com a mitjà per trobar "pen-pals", correspondència amical sense buscar un fi relacionat amb un projecte comú i caldria un esforç de coordinació i supervisió perquè fos un espai de veritable interacció i intercanvi per coordinar-se i crear projectes comuns.

### *Un representant dels joves a l'Assemblea*

En la trobada del juliol de 1998 a Chattanooga, al ser conscients els joves de l'entitat que tenien com a grup, es va veure la necessitat de realment organitzar-se. Fou llavors quan decidiren crear un comitè de joves.

Posteriorment i mitjançant les eines de la xarxa, principalment la conferència iearn.youth, van posar-se en comunicació per tal d'escollir un/a representant dels joves per l'Assemblea d'iEARN. Aquesta és l'òrgan de representació principal de la xarxa i calia que hi hagués la veu dels joves, motiu d'existència de la xarxa. Uns quants joves que havien coincidit a l'última trobada van escriure uns criteris per realitzar la votació electrònica. Els candidats van enviar missatges a la conferència per presentar-se i posteriorment un grup es va dedicar a recollir i recomptar el nombre de vots de cada candidat. Aquestes eleccions es repeteixen periòdicament.

Els joves cal que es coneixin, s'impliquin i facin de la xarxa, de la gent i del planeta un entorn millor.

*Per més informació*

iearn@iearn.org

<http://www.iearn.org>

IEARN.LATINA<sup>535</sup>

És la conferència i espai de trobada per tots/es els que parlen castellà, català i altres llengües d'origen llatí. Aquesta xarxa es va consolidar el mes de juliol de 1994 en la primera trobada internacional d'iEARN per mestres i professorat que es va realitzar a Puerto Madryn (Argentina).

Aquest espai i conferència s'ha creat per potenciar un espai d'intercanvi en llengua llatina, doncs en les xarxes internacionals telemàtiques, les llengües llatines queden relegades en un segon pla, si existeixen, i el que importa és que les minories tinguin la possibilitat d'establir l'autonomia i consciència de si mateixos que necessiten per discutir i intentar arribar a acords.

És un fòrum de discussió per educadors/es i joves que volen desenvolupar projectes col.laboratius per contribuir amb la salut i el benestar del planeta i els seus habitants. Hi ha projectes sobre diferents temes que inclouen medi ambient, matemàtiques, expressió literària, història i tradicions de

---

<sup>535</sup> CASSERRAS, T. ; PINYA, C. (2001). *Informe sobre la segona trobada d'iEARN llatina*, elaborat pels representants d'iEARN-Pangea a Buenos Aires, abril 2001.

diferents països, homosexualitat, esports, entre altres. Hi ha una sèrie de tòpics on l'alumnat pot informar-se de notícies locals, nacionals i internacionals que afecten a llatinoamèrica i a la Península Ibèrica, entre altres.

Dins d'iEARN llatina comptem amb diverses xarxes: Red Telar a Argentina, Orillas a Puerto Rico i Califòrnia, iEARN-Pangea a Catalunya, i diversos centres de països llatins que es van incorporant.

S'intenta que es formin diverses comissions per afavorir el creixement de la xarxa, es creí un marc de col.laboració, un intercanvi per la formació inicial i continuada, base de dades de projectes llatins, etc.

Hi ha un Comitè Pedagògic i el de Comunicacions i Tecnologia i una Secretaria Llatina per coordinar les diverses activitats, ser la veu pública de Llatina i fer la recerca de recursos necessaris<sup>536</sup>.

El Comitè Pedagògic s'ocupa de tot el que es relaciona amb la formació i les directrius per proposar i avaluar els projectes, mentre que el de Comunicacions i Tecnologia d'editar un butlletí<sup>537</sup>, mantenir una llista de distribució<sup>538</sup>, i crear un portal amb enllaços a les webs dels centres i als projectes i amb recursos d'interès comú: base de dades de projectes, fòrums, etc.

---

<sup>536</sup> Per contactar amb el comitè pedagògic cal escriure a Toni Casserras: <tonic@pangea.org> i amb el de Comunicacions escrivint a Rebeca Henry: <rebehenny@arnet.com.ar> o Rubén Azor: <razor@sanmartinmza.com.ar>

<sup>537</sup> Per rebre el butlletí cal escriure a Paula Pérez: <paulap@telar.org> i per fer-hi aportacions a Rebeca Henry: <rebehenny@arnet.com.ar>

<sup>538</sup> Per subscriure's a la llista de correu cal escriure a <latina@telar.org>

Ja s'han desenvolupat dues trobades llatines a Argentina, la primera a Mar del Plata i la segona a Buenos Aires a l'abril 2000 i es preveuen noves trobades en els propers anys.

També es compten amb altres conferències en altres llengües llatines com el portuguès i altres.

*Per més informació*

<http://www.iearnlatina.org>

## **iEARN-PANGEA**

iEARN-Pangea<sup>539</sup> és el centre que des de Catalunya vincula a les escoles catalanes i espanyoles que ho desitgen amb iEARN. En els seus inicis, a finals dels 80 ho feia des de Calidoscopi, vinculada a TIDOC-Projecte. Existent des de la mateixa constitució d'iEARN el 1993, el centre treballa a partir de l'Associació iEARN-Pangea que pertany al node Pangea de la xarxa alternativa Associació per a les Comunicacions Progressives (APC) i de la consolidació de diverses xarxes telemàtiques educatives a Catalunya: Ravalnet<sup>540</sup> (Barri del Raval de Barcelona), Lacenet<sup>541</sup> (que actua des de la

---

<sup>539</sup> *iEARN-Pangea*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a: <<http://www.pangea.org/iearn>>

<sup>540</sup> *Ravalnet*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a: <<http://www.ravalnet.org>>

<sup>541</sup> *Lacenet*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a: <<http://www.lacenet.org>>

comarca del Bages), Patinet<sup>542</sup> (en el Vallès Oriental) i Mapnet<sup>543</sup> (en el Penedès). Des dels inicis també s'ha comptat amb la col.laboració de Xarsec<sup>544</sup> (que treballa amb les escoles del Secretariat de l'Escola Cristiana de Catalunya). L'organització actual és fruit del procés de formació d'iEARN-Pangea, format a partir de la coordinació entre diferents iniciatives de base; és dir, a partir dels projectes i la coordinació d'educadors/es motivats i emprenedors, ja que diversos mestres i professionals de l'educació ja a finals dels 80 entren a formar part de Calidoscopi, una de les primeres xarxes catalanes basades en un "butlletí" (Bulletin board) que utilitzen la telemàtica per a desenvolupar projectes educatius. El centre no disposa de cap pressupost propi, doncs cada una de les xarxes és autosuficient; i el cost de la formació és a càrrec de les organitzacions que la programen. Tot i això, s'han organitzat les I Jornades de Telecomunicacions i Educació a nivell de tota Catalunya a Callús el 1996; la Conferència Internacional d'iEARN, el Cardener 1997 a Callús, Sant Joan de Vilatorrada i Manresa; i a partir de projectes concrets, s'han pogut generar recursos que s'han invertit en beques per assistir a trobades llatines i internacionals d'iEARN. S'ha establert un estatus legal pel centre, que s'ha constituït en associació cultural amb personalitat jurídica pròpia. A més a més, forma part de la Fundació Aplicació, que des del poble de Callús (Bages, Catalunya) fomenta el desenvolupament social a través de les telecomunicacions.

---

<sup>542</sup> *Patinet*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a: <<http://www.patinet.org>>

<sup>543</sup> *Mapnet*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a: <<http://www.grupmapnet.com>>

<sup>544</sup> *Xarsec*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a: <<http://www.seccat.com/xarsec>>

iEARN-Pangea, a part dels diferents serveis i eines que ofereix iEARN, conjuntament amb Pangea manté un servidor de conferències, amb possibilitat de treballar-hi fora de línia i d'accés ràpid. Si s'és usuari de Pangea, serveixen el nom d'usuari i la contrasenya que s'està utilitzant. Si no s'és usuari de Pangea, es facilita un nom d'usuari i contrasenya<sup>545</sup>. Les conferències es poden llegir amb el Navegador, i els gestors de correu Outlook i Pegasus. L'accés més fàcil és amb el Navegador. Només cal anar a l'adreça <<http://www.pangea.org/conferencias/clistab.shtml>> i el Navegador demana la identificació i una contrasenya. Si es vol accedir a través d'un programa de correu (Outlook o Pegasus) cal anar a l'adreça <<http://iearn.pangea.org/conferencias>>. Per publicar a les conferències cal anar a 'Preferències' i configurar el correu a l'apartat 'Correu i Notícies' posant-hi la pròpia identificació (nom que voleu que aparegui) i les dades del compte de correu.

Tots els membres actius d' iEARN-Pangea tenen a disposició una intranet a la següent adreça: <<http://www.etelematics.com/iearn>><sup>546</sup>. Hi ha tots els missatges que s'han intercanviat des que es va crear la llista, un apartat d'enllaços i una altra per compartir documents d'interès sobre iEARN-Pangea i on s'està convidat a publicar aquell material que es considera que pot ser d'interès per a tothom.

També hi ha una llista de distribució <[iearn@iearn.org](mailto:iearn@iearn.org)> per a tots els socis i sòcies de la xarxa<sup>547</sup>.

---

<sup>545</sup> Accés a conferències electròniques demanant codi a <[iearn@pangea.org](mailto:iearn@pangea.org)>

<sup>546</sup> Accés a Intranet de iEARN-Pangea demanant codi a <[iearn@pangea.org](mailto:iearn@pangea.org)>

<sup>547</sup> Per subscriure's a la llista cal escriure a [iearn@pangea.org](mailto:iearn@pangea.org)



Actualment es compta amb una revista electrònica, *5 cèntims*, que s'envia als socis cada 15 de mes on compta amb informació general de la xarxa iEARN-Pangea i xarxes vinculades tals com: Ravalnet, Patinet, etc.; una *Guia telemàtica*<sup>548</sup> amb articles escrits per mestres, professorat i especialistes en telemàtica i projectes telemàtics, dividits en articles bàsics i d'aprofundiment i en diverses temàtiques; es realitzen diversos cursos de formació i assessorament mitjançant Instituts de Ciències de l'Educació de les universitats catalanes i Escoles d'Estiu, etc. S'estan realitzant contactes amb altres comunitats de l'Estat Espanyol: institucions del País Basc, el Fòrum Novedors de València, la recent creada iEARN-Andalucia, etc.

*Per més informació*

iEARN-Pangea

Passeig Anselm Clavé, 19 baixos

08262 Callús

Telèfon: 93-6931013

iearn@pangea.org

<http://www.pangea.org/iearn>

---

<sup>548</sup> *Guia telemàtica educativa*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

### 10.1.2.2. Xarxes catalanes d' iEARN-Pangea

#### LACENET<sup>549</sup>

L'equip Lacenet és una associació de professionals de l'ensenyament de la comarca del Bages, Catalunya, interessats/des per l'ús educatiu de la telemàtica. El nucli inicial de persones s'ha anat ampliant i, en l'actualitat, l'equip que coordina i dinamitza els diversos projectes que s'ofereixen és força nombrós.

#### *Una mica d'història*

Des de l'any 1995 i principalment a partir del curs escolar 1996-97, l'equip Lacenet ofereix projectes telemàtics als centres educatius. Al llarg d'aquests anys s'ha anat diversificant l'oferta i ampliant el marge d'edat dels nois i noies als quals van destinats. El setembre de 1997 neix un primer projecte telemàtic dins el que podríem anomenar la xarxa Lacenet adreçat a la comunitat de la comarca del Bages. L'any 1996 es van celebrar a Callús les Primeres Jornades d'Educació i Telecomunicacions, el juliol de 1997 s'organitzava una Escola d'Estiu sobre aquest mateix tema i a Callús i Sant Joan de Vilatorrada es rebien els participants a la IV Conferència Internacional d'iEARN. Tot això possibilita l'inici d'un primer projecte sobre "Descobriments del Bages".

---

<sup>549</sup> GUZMÁN, J. (2000). "Projectes Lacenet" a *Guia telemàtica educativa* [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

## *Projectes i metodologia de treball*

Posteriorment s'amplia amb "Sàlix a l'Antàrtida" (Cicle superior de primària i ESO), "De Montserrat a l'Everest", "Sàlix i els sentits" (Es tracta d'un projecte pensat per facilitar el treball dels sentits a l'educació infantil (P4 i P5). Es recomana la participació d'un sol nivell per centre.), "El món del Harry Potter" (Mitjançant la lectura dels llibres del personatge, es proposa l'ús de les tecnologies en el procés d'ensenyament-aprenentatge i té com a objectius educatius els procediments de comprensió lectora i composició escrita amb un tractament interdisciplinar. Recomanat pel cicle superior de Primària i ESO), "Un passeig pel Bages" (En Sàlix, personatge iber, acompanya escolars del Bages en un recorregut en el que es treballen continguts de medi social i natural de la comarca. Recomanat per cicle mitjà de primària) i "Bitantart'03, un viatge a l'Atlàntida" (Viatge virtual a l'Antàrtida de la mà dels científics dels vaixells oceanogràfics que fan el recorregut cada any. S'ofereix a la participació de l'alumnat d'ESO de tot Catalunya a través del portal EDU365). Cada projecte està dissenyat per a una etapa educativa concreta i integrat en el currículum d'aquesta, de manera que el fet de seguir-lo no suposi una feina afegida al treball escolar habitual. Els projectes Lacenet es basen en el treball cooperatiu i tenen molt en compte la comunicació entre els diferents grups que hi participen. En general, els projectes són interdisciplinars i es plantegen amb prou flexibilitat perquè qualsevol centre pugui seguir-los. Normalment, hi ha unes propostes mínimes molt senzilles i una sèrie d'activitats complementàries per a aquells grups que vulguin aprofundir més.

Es proposen diversos projectes telemàtics als centres d'ensenyament. Cada curs es revisen les propostes i se'n creen de noves. L'equip dissenya els projectes, en fa el seguiment, dóna suport a les escoles i centres que hi participen i garanteix la bona marxa de les activitats.

La durada d'un projecte es fixa en funció dels objectius que persegueix i de l'edat dels destinataris. Normalment es desenvolupen durant 3 o 4 mesos. Els projectes tenen un caire molt obert. Les propostes són molt completes pel que fa a activitats i recursos, però als centres se'ls demana, només, un mínim compromís de manera que tothom pugui participar-hi segons les seves possibilitats. Es manté un espai web en el qual hi ha recollit el desenvolupament de tots els projectes que estan en funcionament.

*Per més informació*

Passeig Anselm Clavé, 19  
Baixos  
08262 Callús  
lacenet@lacenet.org  
<http://www.lacenet.org>

## EL PATINET<sup>550</sup>

És una xarxa formada per un grup de mestres i professorat en actiu de la zona del Vallès Oriental, tant d'escoles públiques com privades, de primària i secundària, que voluntàriament dediquen unes hores a fer d'Internet una nova eina de comunicació i aprenentatge.

### *Una mica d'història*

El setembre de 1994 es comença un grup de treball dins el Casal del Mestre de Granollers, Vallès Oriental. El Casal del Mestre, com a membre dels Moviments de Renovació Pedagògica pretén promoure iniciatives pedagògiques innovadores en l'àmbit comarcal.

L'objectiu inicial fou crear un sistema de comunicació entre les escoles de la comarca a través d'una xarxa telemàtica. Va néixer la BBS Pati (Bulletin Board System) per a intercanviar missatges entre diferents escoles mitjançant el correu electrònic. Més tard es va adaptar als avanços de les telecomunicacions i l'aprenentatge i el sistema està en format web. El projecte passa a anomenar-se PatiNet, que combina Pati com a moment de lleure en un ambient escolar i Net, de xarxa, que emfatitza la idea d'interrelació. En definitiva, el PatiNet, la joguina que permet aprendre tot jugant, sent atractiva per l'alumnat i tècnicament senzilla per al professorat. Actualment s'acullen aportacions d'arreu dels Països Catalans, amb un total aproximat de 50 escoles i uns 2500 alumnes.

---

<sup>550</sup> BRICHS, N.; GARCIA, J. (2000). "El Patinet" a *Guia telemàtica educativa* [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

## *Objectius*

Es pretén assolir:

- . Integrar Internet dins l'aula per a treballar els continguts, procediments i actituds de les diverses àrees del currículum.
- . Afavorir la comunicació i el treball cooperatiu entre l'alumnat.
- . Dotar l'alumnat dels recursos necessaris per ser tecnològicament capaços d'adaptar-se a la societat del segle XXI.
- . Formar professorat en la utilització de les tecnologies de la informació i la comunicació aplicades en l'àmbit escolar.
- . Aconseguir que l'alumnat desenvolupi l'esperit crític davant les múltiples possibilitats informatives que Internet proporciona.

## *Metodologia de treball*

Les activitats i la manera de treballar dels creadors/es i coordinadors/es d'aquestes és mitjançant el treball cooperatiu, primant el debat, l'intercanvi d'idees, l'actitud d'escoltar i el respecte vers les opinions dels altres. Cada activitat té un responsable que s'encarrega del manteniment del web, de la dinamització i del seguiment de l'activitat i per tant del seguiment i contacte amb els mestres i professorat participant.

També hi ha un coordinador del grup de mestres i professorat que gestiona els recursos, distribueix tasques, planifica el curs, fa difusió de les activitats en llistes de distribució, publicacions, congressos i jornades.

El grup es comunica mitjançant una llista de distribució per estar informats i contactats permanentment, recollir opinions i actuar de manera ràpida. També es troba mensualment a la seu del Casal del Mestre on es posen en comú idees i s'intercanvien impressions, es debaten i es prenen decisions de forma consensuada sobre actuacions puntuals o qüestions que puguin sorgir.

### *Projectes*

S'ofereixen projectes interdisciplinars adreçats a alumnat de 3 a 16 anys, integrats en el currículum escolar i basats en el treball cooperatiu. S'inclouen notes de metodologia pel mestre i professorat, tot i que la forma de participació és senzilla. Mitjançant un formulari a cada activitat s'incorpora automàticament la feina realitzada.

Com exemples de projectes desenvolupats per a educació infantil i primària: el flautista rodamón, i el ConteDeTots, projectes per a educació secundària: Pas a l'ESO, la volta al món en 35 webs i projectes internivells: la revista interactiva, el PatiWeb, la meganadala, el carnestoltes virtual i Sant Jordi.

### *Per més informació*

Casal del Mestre

Grup de treball Patinet

<http://www.patinet.org>

o per la llista de distribució [pati@vallesnet.org](mailto:pati@vallesnet.org)

## XARXA M@PNET<sup>551</sup>

La xarxa M@pnet, correspon a la xarxa potenciada pel grup de mestres de l'Alt Penedès.

### *Una mica d'història*

L'Equip M@pnet neix a finals del curs 1999-2000 del Grup de Mestres de l'Alt Penedés, membre del Moviment de Renovació Pedagògica i gràcies a l'iniciativa, empena i col.laboració de la Xarxa Lacenet.

En el 1998, a l'Escola d'Estiu del Penedès es fa un primer curs sobre navegació per Internet i ús del correu electrònic i el curs 1998-99 s'emprenen dues iniciatives per fomentar l'ús d'Internet a la comarca: oferir un servei per a que les escoles que ho vulguin puguin crear la seva pròpia pàgina web, i aglutinar en un curs de formació als ensenyants interessats en telemàtica educativa.

Al mateix temps es comencen els contactes amb d'altres xarxes educatives com Patinet, Lacenet i en el curs 1999-2000 es dona l'impuls de crear l'Equip M@pnet.

Actualment està format per alguns mestres de primària que treballa en l'elaboració de projectes col.laboratius a través de la xarxa, a més d'altres serveis a la comunitat educativa comarcal.

---

<sup>551</sup> GARCIA, A. (2001). "Xarxa m@pnet, grup de mestres de l'Alt Penedès" a la *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 15 de juny de 2003]. Disponible a:



## *Projectes*

Hi ha un espai a la pàgina web de M@pnet on s'exposen els diferents projectes telemàtics tals com Bumerang, el Racó literari on s'ofereix l'oportunitat d'entrar en contacte amb autors/es i il·lustradors/es de llibres de literatura infantil i juvenil, problem@tiques amb propostes mensuals d'activitats i jocs de raonament i lògica matemàtica per als tres cicles d'Educació Primària, Contacontes, etc..., projectes i activitats temporals com Nadal, Carnestoltes, St. Jordi, etc.

## *Altres*

També compta amb l'espai Enxanetes adreçat als més joves per a què hi puguin penjar les seves propostes, establir contactes, explicar sortides, etc.

I un espai per informar per exemple d'activitats tals i com l'Escola d'Estiu, etc. i una guia dels centres educatius de l'Alt Penedès.

## *Per més informació*

M@pnet

Grup de Mestres de l'Alt Penedès

gmapdes@teleline.es

<http://www.xtec.es/entitats/mapnet>

---

<<http://www.guiaeducativa.net>>

## RAVALNET<sup>552</sup>

Ravalnet és una de les xarxes ciutadanes ubicades a Barcelona, concretament en el barri del Raval. Vol crear una dinàmica cooperativa entre les diferents entitats i associacions del barri per tal de poder treballar la cohesió social i alhora poder afavorir la creació de continguts dins la xarxa Internet nascuts des del mateix barri. En definitiva, garantir un ús social d'Internet. És una xarxa que està portada per joves del barri conjuntament amb un grup d'educadors i educadores que treballen al Raval.

Ravalnet s'ubica en el mateix espai físic que l'Associació per a Joves TEB fet que permet tenir un espai d'ús comunitari de les noves tecnologies de la Informació i que garanteix l'accés de la gent a la xarxa ciutadana.

Tenir aquest espai obert és indispensable en el Raval. És utilitzat per entitats i associacions del barri, per escoles i instituts, per persones a títol individual, per joves, per gent adulta de procedència diversa. Persones interessades a fer un programa de ràdio per Internet o per a comunicar-se amb els seus familiars per correu electrònic, o que tenen un projecte a desenvolupar, o volen aprendre a utilitzar les tecnologies, etc.

L'objectiu de Ravalnet és treballar la cohesió del barri a partir de l'ús social d'Internet, creant un portal telemàtic que sigui utilitzat pels habitants del barri i que pugui ser utilitzat també per la resta de la ciutat i el món. La idea és que la web de Ravalnet sigui dinàmica: informacions del barri el més

---

<sup>552</sup> PÉREZ, A. (2002). *Ravalnet: Educar des de la comunitat*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril del 2002]. Disponible a: <<http://www.senderi.org/Butlleti11/experi2.htm>>

actualitzades possible, realització d'exposicions virtuals temàtiques, presentacions de projectes, etc.

### *Una mica d'història*

El projecte de l'Associació per a joves TEB s'inicià l'any 1992 a partir del treball amb joves de 13 a 15 anys que en aquell moment havien abandonat l'escolarització i es passaven el dia al carrer en el barri del Raval, que es pot definir com a zona marginal per la progressiva precarització i conflictivitat social, per la seva infraestructura i arquitectura amb població amb pocs recursos econòmics i de procedència diversa. Alhora té una riquesa patrimonial i personal i la defineix la diversitat i la multiculturalitat. El projecte anava destinat a evitar que aquests joves continuessin en la marginació i exclusió social. Es va fer un apropament a ells/es a partir d'activitats lúdiques per passar posteriorment a un treball de seguiment personal en la recerca formativa i laboral. Es partia que el projecte se'l fessin seu i que a partir d'aquest hi veiessin formes de millorar la seva situació personal i la del barri mitjançant l'autoorganització.

A partir del 1996-1997 es comencen a treballar les tecnologies de la informació i la comunicació, perquè el seu desconeixement augmenta l'exclusió social, ja que la immensa majoria de gent no té ordinadors a casa seva i gairebé el 30% no té línia telefònica. Es presenta el projecte al premi Incavol i es guanya. El març del 1997, a partir del recolzament de la Universitat Politècnica de Catalunya, UPC, s'inicia el projecte de la creació d'una xarxa ciutadana al barri del Raval: Ravalnet.

A partir de 1998 s'obre al barri el projecte iniciat: Espai d'ús comunitari de les noves tecnologies (Edunet). Cada vegada venen més joves de diferents procedències que veuen en Internet una nova eina per comunicar-se. Aquest mateix any neix jurídicament Ravalnet com a associació, fruit de l'apertura al barri i de crear un espai on les entitats i els veïns poden accedir a les tecnologies de la informació i les comunicacions.

El 1999 el projecte Edunet passa a anomenar-se Punt Òmnia, projecte que té com a objectiu crear espais d'ús comunitari de les tecnologies a diferents barris marginals de Catalunya. El TEB coordina el projecte impulsat pel Comissionat per la Societat de la Informació, Serveis Comunitaris i Benestar Social i que actualment hi ha més d'un centenar de punts.

### *Un portal*

Una vegada existeix un espai comunitari per l'ús de les tecnologies, cal dotar la xarxa de contingut pels diversos col·lectius, oferir serveis i garantir la participació i la dinamització.

Això s'aconsegueix anant a les entitats explicant l'interès de les tecnologies, oferint eines amb l'Espai d'ús comunitari, formació, creant i difonent projectes que impliquen diferents entitats, associacions o estaments (XER, Xarxa educativa del Raval i Ravalmèdia, espai per la creació i difusió mediàtica), creant la xarxa laboral del barri (espai d'inserció laboral), fomentar la participació per mitjà del servei gratuït de correu electrònic, postals, els espais de reflexió ciutadana de debats, fòrums i xats, oferint l'eina de la ràdio per Internet o altres per entitats i

escoles, servei de creació i disseny de pàgines web i espai per penjar la web personal, noves seccions com la de les xarxes sense fils "wireless", concursos com el memory, agenda d'actes per afegir les activitats dels diversos usuaris, el servei de notícies per publicar-les, enquestes sobre el barri, el cercador del Raval on per directoris hi ha tota la vida digital del barri i es poden afegir-ne de noves. També s'ha obert una llista de correu per tal que els usuaris s'enviïn les novetats que genera el dinamisme del barri, etc.

Ravalmèdia és l'espai mediàtic del Raval. Està format per tres blocs: Radialnet, programes de ràdio per Internet amb la seva web; Racktvteb, espai on es veuen les activitats dels més joves del TEB en formats digitals: webs, vídeos...; el Espacio, espai perquè tothom tingui al seu abast les eines necessàries per a poder crear i/o "penjar a Internet" les creacions multimèdia: produccions musicals, vídeo, creacions artístiques ...

I la Xarxa educativa de mestres del Raval, Xer que fomenta la creació de projectes educatius per a ser desenvolupats al barri tals i com: Pas a l'ESO, no passa res; Fora muralles i Canviem d'escola. Ja som grans!

*Per més informació*

Ravalnet

C/dels Salvador, 6 baixos

08001 Barcelona

Tf. 93-4425867

<http://www.ravalnet.org> i <http://www.ravalnet.org/xer/index.htm>

[ravalnet@ravalnet.org](mailto:ravalnet@ravalnet.org)

### 10.1.3. Altres xarxes d'àmbit català

#### X@RSEC

L'Associació Professional Serveis Educatius de Catalunya i el Secretariat de l'Escola Cristiana de Catalunya ofereixen serveis de formació, assessorament i coordinació de projectes a les 400 escoles cristianes que hi ha a Catalunya. X@rsec és la xarxa telemàtica de les escoles creada perquè l'escola no es pot quedar al marge dels avenços tecnològics que aporten ara i en el futur un nou model de comunicació i informació. Vol ser i és una xarxa de persones i d'escoles oberta a tothom.

#### *Una mica d'història*

Neix el setembre de 1998 amb l'impuls de les conclusions del V Congrés de l'Escola Cristiana de Catalunya, tot tenint per objectiu integrar la telemàtica dintre del currículum escolar com a eina que afavoreixi l'aprenentatge significatiu i fomentar la participació d'alumnat, professorat, i escoles en projectes telemàtics en els quals la col.laboració, la comunicació i l'accessibilitat a la informació, siguin eixos fonamentals en el procés educatiu. Actualment s'està convertint en un projecte més ampli que s'anomena Projecte TIC per integrar les tecnologies de la informació i la comunicació dins la gestió i el currículum escolar i promoure la xarxa

---

<sup>553</sup> TORRENTS, J.; RODON, M. (2001). "X@rsec: la xarxa telemàtica de les escoles del secretariat-Serveis educatius de Catalunya" a la Guia Telemàtica Educativa. [en línia]. [Consulta: 15 de juny de 2003]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

telemàtica en els centres educatius cristians d'àmbit català que formen part de l'Associació Professional Serveis Educatius de Catalunya i el Secretariat de l'Escola Cristiana de Catalunya.

### *Objectius de la xarxa*

- Fomentar l'ús de la telemàtica dins el currículum escolar per a les Escoles del Secretariat que vulguin participar en diferents projectes locals, nacionals, i internacionals.
- Utilitzar la telemàtica amb l'alumnat per conèixer diferents realitats culturals i valorar-ne la seva diversitat. Promoure una visió global del planeta, amb solidaritat, comprensió i actuació davant els problemes existents.
- Integrar aquest mitjà en el currículum escolar (Primària, Secundària, i Batxillerat) en sentit pedagògic que afavoreixi l'aprenentatge significatiu, com una font més d'informació de diversos temes, i com a eina de treball en projectes multidisciplinars.

### *Àmbits d'actuació i serveis que pot oferir la xarxa: formació, assessorament i coordinació de projectes*

- Formació inicial i permanent del professorat pel que fa al programari necessari per l'ús de les eines que ofereix la Xarxa Internet des d'una perspectiva didàctica.

En les diferents actuacions en l'àmbit de la formació, es prioritza la sensibilització de l'impacte de l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació en la realitat de les escoles i centres educatius. Es combina la formació pedagògica-didàctica amb l'aprenentatge d'eines telemàtiques; es formen mestres que posteriorment puguin ser formadors/es de Xarsec i del propi centre; i es consideren les eines telemàtiques com a mitjà d'aprenentatge o com a recurs educatiu i no com objectiu en si mateix.

S'ofereixen cursos per coordinadors/es de telemàtica per impulsar projectes i servir d'enllaç amb la xarxa, d'elaboració d'unitats didàctiques i projectes telemàtics, d'aplicacions telemàtiques en l'àrea de llengües i l'elaboració de l'espai web de l'escola o centre.

- Assessorament pedagògic per l'adequació i desenvolupament dels projectes telemàtics en el currículum mitjançant l'espai web, la publicació trimestral X@rsec en línia trobades presencials, etc.
- Coordinació de mestres i escoles que participin en els diferents projectes.

### *Projectes*

Els projectes telemàtics s'entenen com un conjunt d'activitats que realitzen cooperativament alumnat de diferents escoles utilitzant alguna de les eines de la xarxa Internet. Cada un dels projectes hi ha un/a mestre/a responsable que porta a terme les diferents tasques de coordinació-animació entre les escoles que hi participen.



A la xarxa es realitzen projectes tals com el projecte Krontor, Bongoh, Montserrat: un munt d'aventures, Nadal, St. Jordi, comarques, aigua, etc.

*Per més informació*

Xarsec

Secretaria d'Escola Cristiana/Serveis Educatius de Catalunya

<http://www.seccat.com/xarsec>

[xarsec@seccat.com](mailto:xarsec@seccat.com)

## **XTEC, XARXA TELEMÀTICA EDUCATIVA DE CATALUNYA**

Des del llavors Programa d'Informàtica Educativa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, a partir del 1985 es van començar a fer connexions entre centres escolars, incloent el nivell internacional. En el 1988 es crea oficialment la XTEC on es van desenvolupar nombrosos projectes mitjançant el correu400 i els teledebats curriculars pel programa Àgora. Entre el 1993 i el 1996, en ple procés de difusió de la Xarxa Internet s'intensifiquen els projectes telemàtics a nivell local, nacional i internacional i tant a primària com a secundària fins actualment.

La XTEC serveix com a porta d'accés a Internet de centres docents i professorat, proporcionant, alhora, un ampli ventall de continguts,

propostes i serveis pel sector educatiu, tals com material curricular d'aula, formació pels mestres i professorat.

Consta d'un espai d'"escola oberta", un de "formació al professorat", un de "serveis educatius" del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, "webs de centres educatius", un "cop d'ull al món", "punt de trobada", "notícies" i "novetats".

*Per més informació*

Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya  
Subdirecció General de Tecnologies de la informació i la comunicació  
info@pie.xtec.es  
<http://www.xtec.es>

## **EDU365.COM**

Edu365.com és el nou servei d'Internet que el Departament d'Ensenyament, a través de la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, posa a disposició de tot l'alumnat de Catalunya i les seves famílies.

La informàtica, les comunicacions i els multimèdia ocupen cada cop més i més espais de la vida quotidiana i creix la seva influència en l'àmbit de la formació. Aquestes tecnologies creen noves necessitats, però també ofereixen noves possibilitats per millorar la qualitat de l'educació. Edu365.com neix amb la voluntat d'aprofitar aquestes oportunitats, oferint als estudiants un conjunt de serveis interactius i personalitzats, accessibles

tant des de casa com des de l'escola, que, alhora, contribueixen a potenciar la implicació dels pares i mares en el procés d'aprenentatge i en els estudis dels seus fills i filles.

La posada en marxa d'aquest servei ha de permetre aprofitar les oportunitats que ofereixen les noves tecnologies de la informació i la comunicació per apropar mares i pares, alumnes i professorat i, així, facilitar i potenciar la interacció entre mestres i famílies i millorar la fluïdesa de la comunicació entre tots els actors/rius que juguen un paper decisiu en l'educació. Alhora, Edu365.com ofereix una orientació acadèmica i professional individualitzada a cada alumne/a i proporciona ajuts per superar els dubtes i les dificultats d'estudi o d'aprenentatge.

Les noves tecnologies proporcionen noves oportunitats que cal explorar i aprofitar, però el seu ús també comporta riscos que cal conèixer i prevenir. És per això que una de les finalitats d'edu365.com és promoure oportunitats d'ús segur de la xarxa i, alhora, contribuir a comunicar els valors i responsabilitats inherents a l'ús d'Internet.

*Per més informació*

Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya

Subdirecció General de tecnologies de la informació i la comunicació

info@edu365.com

<http://edu365.com>

## **ASSOCIACIÓ CATALANA DE TELEMÀTICA EDUCATIVA, ACTE**

L'Associació Catalana de Telemàtica Educativa, ACTE compta amb diversos mestres i professorat que coordinen diversos projectes telemàtics per diversos nivells educatius, tals i com: La formiga matemàtica, l'ona i el robot, missatge de plastil·là, la volta a Espanya amb les matemàtiques, etc.

A més compta amb un racó virtual dels petits, amb recursos d'Internet per a secundària, i diverses propostes de formació.

*Per més informació*

Associació Catalana de Telemàtica Educativa, ACTE

Av. Drassanes, 3

08001 Barcelona

acte@pangea.org

<http://www.pangea.org/~acte>

## **COMUNITAT EDUC@LIA**

Educ@alia arrenca d'un conveni entre la Generalitat de Catalunya, la Fundació la Caixa, Telefònica, IBM i la Universitat Oberta de Catalunya. Educ@lia s'inscriu dins del programa Argo i, després d'una fase pilot, comença a funcionar l'octubre de 1999. Educ@lia és una comunitat educativa virtual formada per alumnat, pares, mares i professorat per comunicar-se i relacionar-se a través d'Internet.

Aquesta comunitat integra tots els centres de Catalunya que imparteixen ensenyament infantil i primari. És a dir, Educ@lia integra 2.304 escoles catalanes (les públiques, les privades que s'adhereixin al projecte i els centres d'educació especial). Els usuaris potencials d'aquesta comunitat virtual superen el mig milió de persones entre alumnat, pares, mares i professorat.

D'una banda, l'aplicació del conveni Educ@lia va suposar que totes les escoles participants rebessin dos ordinadors, una impressora i una línia telefònica per connectar-se a Internet. Això va significar dotar les escoles infantils i de primària amb 4.608 ordinadors multimèdia. D'altra banda, l'objectiu de fons és aprofitar la informàtica i Internet com a recursos pedagògics. Per això, el Departament d'Ensenyament és una de les entitats que gestiona els continguts de la comunitat educativa virtual. Els/les usuaris/es d'Educ@lia poden tenir bústia de correu electrònic personal per enviar i rebre missatges i s'organitzen xats guiats, fòrums d'opinió, concursos entre escoles, jocs interactius, una revista electrònica, etc.

La comunitat educativa s'articula entorn una Intranet: així només hi poden accedir els membres d'aquella comunitat. A més, és un espai de navegació segur per als nens, perquè es limita la connexió amb altres enllaços d'Internet segons el perfil de l'usuari.

*Per més informació*

Fundació La Caixa

<http://www.educalia.org>

## **GRUP DE TELEMÀTICA DEL MOVIMENT EDUCATIU DEL MARESME**

El Moviment Educatiu del Maresme compte amb un Grup de telemàtica. Un dels seus projectes és l' Hiperconte, la realització d'un conte a distància amb la participació de diversos grups classe, el conte boig, etc...

Faciliten la possibilitat de realitzar xats i debats, com per exemple, sobre els Drets Humans, el Fòrum del 2004, etc.

*Per més informació*

Moviment Educatiu del Maresme

Ibran, 1

08301 Mataró (Barcelona)

Telèfon/fax 93-7902260

mem@pangea.org

<http://www.xarxa.infomataro.net/mem>

## **XARXES CIUTADANES**

Les xarxes ciutadanes tenen un important paper en la incorporació dels ciutadans en l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació. Actualment a Catalunya ja n'hi ha unes quantes. Podem citar Cornellà Net, Mataró on Line, Tinet, NouBarrisNet, Sants-Montjuïc Xarxa Ciutadana, GràciaNet, RavalNet, VallèsNet, entre altres.

Les xarxes ciutadanes, que van sorgir als Estats Units i al Canadà en la forma de "freenets", són comunitats electròniques de ciutadans basades en l'ús d'Internet que conformen nous espais de comunicació, públics i oberts. La seva concepció és local i alhora global, amb la finalitat d'aconseguir una transformació social: desenvolupament, inclusió i participació.

Una xarxa ciutadana és un ambient telemàtic que es proposa promoure i afavorir la comunicació, la cooperació, els intercanvis, l'organització i l'accés a les noves tecnologies de la informació a tots els ciutadans i ciutadanes i associacions que constitueixen una comunitat local i, alhora, obrir aquesta comunitat local a la comunicació via xarxa amb la resta del món.

Es parteix de la base del dret de la ciutadania telemàtica i es caracteritza, respecte a d'altres iniciatives telemàtiques, pels següents elements:

- els continguts estan creats pels adherits
- comunicació bidireccional entre tots els actors que en formen part
- facilitat d'ús i/o iniciatives de suport i formació per garantir l'efectiu accés a tothom
- economicitat en l'accés, utilització i material necessari
- el seu caràcter no anònim, amb el ple reconeixement dels/les actor/rius participants.

## XARXA ÒMNIA

Òmia es defineix com a mesura per combatre l'exclusió social, per la voluntat d'impulsar l'accés a les noves tecnologies de tota la població dels barris de Catalunya, i en especial, dels joves amb risc de patir processos de desigualtat social i a aturats de llarga durada.

Els objectius específics del projecte es defineixen així:

- Desenvolupar les habilitats i capacitats ocupacionals a través de l'accés a les noves tecnologies i de processos de formació i reciclatge, facilitant la convergència entre la demanda del mercat laboral i l'oferta de formació.
- Impulsar l'acció coordinada entre el món associatiu i del voluntariat, entitats gestores sense ànim de lucre i l'acció institucional per tal de sumar esforços de forma territorialitzada.
- Reforçar les xarxes de voluntariat i d'ajuda mútua dotant-les de les eines necessàries que els permetin desenvolupar programes innovadors i participar en la lluita contra l'exclusió social.
- Dinamitzar, en els barris o territoris on s'apliqui, les diferents associacions del barri perquè accedeixin a la societat de la informació.

Les noves tecnologies són una eina de millora personal i d'inserció social, però mai seran una finalitat en si mateixa. El procés de familiarització amb aquestes ha de mantenir aquesta perspectiva, i en conseqüència, enfocar la utilització de la informàtica donant-li una finalitat afegida a la d'aconseguir el domini de les noves tecnologies. És a dir, aquestes han de ser un mitjà per aprendre, informar-se, comunicar-se, entretenir-se.



La particularitat de Projecte Òmnia és l'ús d'Internet com a eina en contra de l'exclusió. En un moment en què Internet pren una dimensió social i globalitzadora tan important, la falta d'accés a les noves tecnologies encara podria aguditzar més les diferències i l'exclusió, per tant, no es pot criticar la destinació de recursos econòmics cap a aquest projecte per invertir-los en altres aspectes de la lluita contra la marginalitat. Un altre tema seria discutir si els recursos i esforços destinats a tots els projectes són suficients o no, però Internet és un factor important per portar-los a terme.

La materialització del projecte Òmnia, per exemple, en el cas del Casal dels Infants del Raval, es concreta en un espai dins del Casal Atles (part juvenil del Casal dels Infants), amb la instal·lació d'ordinadors multimèdia nous, una impressora, un escàner, tots connectats en xarxa i aquesta a Internet. El Casal ofereix unes hores de portes obertes on la gent del barri, i en especial els joves, tenen "barra lliure" d'Internet. També organitzen cursos de disseny de webs, de gestió de correu electrònic, d'ofimàtica i d'informàtica en general. Sempre hi ha monitors, que acostumen a ser voluntaris, que ofereixen assistència als usuaris/es. No es demana cap nivell als usuaris i, evidentment, és gratuït. El Comissionat per a la Societat de la Informació, l'INCAVOL i el Departament de Benestar Social, són les entitats que subvencionen i munten les instal·lacions.

La Fundació Akwaba, el Casal Infantil i Juvenil Marianao, Xàrvol, JISH (Joves per la Igualtat i la Solidaritat de l'Hospitalet) i 40 entitats més participen en el projecte, que té l'objectiu de facilitar l'accés a les tecnologies de la comunicació i la informació a col·lectius amb dificultats per accedir-hi: baix poder adquisitiu, immigrants, minories ètniques...

Per més informació

<http://www.xarxa365.net>

[teb@xarxa-omnia.org](mailto:teb@xarxa-omnia.org)

#### **10.1.4. Altres xarxes telemàtiques educatives internacionals per treballar l'educació moral i en valors**

##### **10.1.4.1. IECC, Intercultural E-mail Classroom Connections**

*IECC i una mica d'història*

IECC (Intercultural E-Mail Classroom Connections)<sup>554</sup> és un servei gratuït per ajudar als mestres i professorat a enllaçar les seves classes amb d'altres de diversos països i cultures mitjançant contacte classe-classe per correu electrònic o a partir de projectes d'intercanvi amb diferents centres. Des de la seva creació al 1992, IECC ha distribuït més de 28.000 sol·licituds per connectar classes i grups i més de 7650 mestres i

---

<sup>554</sup> *Intercultural E-mail Classroom Connections*. [en línia]. [Consulta: 8 de febrer de 2002]. Disponible a: <<http://www.iecc.org>>

professorat de 82 països han participat en una o més de les llistes de distribució d'IECC.

En el 1992, els professors Craig Rice, Bruce Roberts i Howard Thorsheim buscaven classes per treballar cooperativament en projectes per correu electrònic i varen iniciar el projecte amb dues escoles japoneses. Tot i estar satisfets dels èxits dels seus esforços inicials, volien ampliar les seves connexions per incloure classes d'altres països. A l'adonar-se que la dificultat de trobar classes per intercanvis de correu electrònic no els hi passava sols a ells, sinó que passava a diferent professorat motivat, a l'octubre de 1993, varen crear una llista de correu electrònic per ajudar als mestres i professorat a connectar-se amb altres companys/es de diversos països per fer intercanvi de correu electrònic amb altres classes.

Tot i que el seu primer intent era donar suport a centres d'educació superior i universitats per crear i construir contactes i relacions, es van sorprendre positivament en veure l'interès que hi havia per part dels professionals del nivell educatiu obligatori en participar en aquest tipus d'activitats.

Inicialment la llista es va anomenar International E-Mail Classroom Connections però aviat es van adonar que la paraula "international" no representava la naturalesa intercultural de les connexions que la gent estava fent: Inclús dins dels mateixos Estats Units d'Amèrica, per exemple, les escoles rurals es connectaven amb escoles urbanes i escoles dels suburbis de Chicago ho feien amb escoles del sud-oest dels Estats Units. Així doncs, el mes de març de 1994, en resposta al creixement i reconeixement de les múltiples proposicions per la qual la llista de

distribució era utilitzada, varen anomenar la llista Intercultural E-Mail Classroom Connections i van dividir-la en tres components corresponents a llistes de distribució: IECC; IECC-PROJECTS, i IECC-DISCUSSION. El mes de gener de 1995 van afegir una nova llista corresponent a la branca d'educació superior: IECC-HE i el mes d'abril del mateix any una per qüestionaris i enquestes: IECC-SURVEYS. Finalment, el febrer de 1999 van afegir IECC-INTERGEN, una llista de connexió intergeneracional.

#### *Llistes de distribució:*

IECC: És per mestres i professorat d'educació obligatòria que busquen connectar altres classes i centres per intercanvis internacionals i transculturals per correu electrònic.

IECC-HE: És per mestres i professorat que busquen connectar classes amb institucions d'educació superior per intercanvis internacionals i transculturals per correu electrònic.

IECC-INTERGEN: És per mestres, professorat i voluntaris de més de 50 anys que busquen companys/es per intercanvi de correu electrònic intergeneracional.

IECC-PROJECTS: És per mestres i professorat que poden anunciar o demanar ajuda per projectes de classe específics que requereixen el correu electrònic a nivell internacional o transcultural.

IECC-SURVEYS: És un fòrum per estudiants, mestres i professorat per demanar ajuda en projectes, qüestionaris o enquestes.

IECC-DISCUSSION: És per discussions generals sobre l'aplicació i les implicacions de connexions de classe interculturals mitjançant el correu electrònic.

*Per més informació*

St. Olaf College<sup>555</sup>

<http://www.iecc.org>

Howard Thorsheim [thorshm@stolaf.edu](mailto:thorshm@stolaf.edu)

Craig Rice [cdr@stolaf.edu](mailto:cdr@stolaf.edu)

Bruce Roberts [roberts@stolaf.edu](mailto:roberts@stolaf.edu)

---

<sup>555</sup> La seu d'IECC és al St. Olaf College, un "college" d'arts liberals (centre d'educació superior) per realitzar estudis de quatre anys. Està situat una hora al sud de Minneapolis, Minnesota (Estats Units) . És un centre d'aproximadament 2900 estudiants i emfatitza la perspectiva global a partir d'una varietat de programes d'estudis internacionals i altres, així com coordinar les llistes de distribució d'IECC.

#### 10.1.4.2. ESP, European School Project

##### *ESP i una mica d'història*<sup>556</sup>

Des de 1988 funciona com organització internacional de professorat voluntari i entusiastes que es dediquen a provar i desenvolupar estratègies educatives utilitzant Internet com a mitjà de comunicació i d'enriquiment en general.

Es va iniciar per Henk Sligte i Aad Nienhuis de la Facultat de Pedagogia i Ciències de l'Educació de la Universitat d'Amsterdam i ha crescut en una organització en la qual hi ha molts coordinadors/es, escoles, mestres, professorat i estudiants participant. S'ha ampliat amb la participació de 26 països amb més de 300 mestres i professorat i desenes de milers d'alumnat.

ESP és una xarxa que dóna suport a una comunitat d'escoles i centres educatius a nivell mundial per explorar aplicacions de telemàtica educativa. Intenta ajudar principalment els centres escolars no universitaris en l'ús de la telemàtica com a suport en la realització d'experiències educatives i això es realitza a partir de treballs col.laboratius entre escoles i institucions de formació del professorat, entre altres, que li donen suport.

---

<sup>556</sup> COMPOSTELA, B. (1996). "Internet, l'ensenyament i la investigació social" a AGUARELES, M.A. ; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 111-120 i *European School Project*. [en línia]. [Consulta: 4 de desembre de 2001]. Disponible a: <<http://www.esp.uva.nl>>

En definitiva, ESP busca la millora i la innovació d'activitats educatives i la seva organització, oferint suport educatiu, organitzatiu i tècnic i proveeix oportunitats per realitzar: comunicacions electròniques entre individus, escoles, centres i xarxes educatives; el disseny, realització i avaluació de "teleprojectes" o "teletrips", i la creació i l'ús de recursos i informació i per millorar l'ensenyança i l'aprenentatge en general.

Tot el professorat que hi participa ho fa voluntàriament i desinteressadament. A més, la seva estructura organitzativa és horitzontal. Cada any té lloc un congrés en un dels països de la xarxa, al qual assisteixen el professorat que hi està participant o que desitja començar a fer-ho. Als congressos es dissenyen i es proposen les activitats i experiències que es realitzaran al curs següent i també s'avaluen les experiències realitzades durant l'any en curs. Des de la fundació s'han fet trobades a Londres, (Anglaterra, 1989) i Amsterdam, (Països Baixos, 1989); i altres trobades anuals que s'han realitzat a Grossburgwedel, (Alemanya, 1990); Fredensborg, (Dinamarca, 1990); Lenham, (Anglaterra, 1991); Toledo, (Espanya, 1992); Schwerte, (Alemanya, 1993); Amsterdam, (Països Baixos, 1994), Cambridge, (Anglaterra, 1995); Leuven, (Bèlgica, 1996); Portoroz, (Eslovènia, 1997); Copenhague, (Dinamarca, 1998); Tartu, (Estònia, 1999), Haugesund, (Noruega, 2000), Rendsburg, (Alemanya, 2001) i Malmö, (Suècia, 2002). Tot i que els membres de l'ESP estan connectats telemàticament durant l'any, el contacte personal cara a cara es considera molt important i un element valuós per dissenyar col.laboracions curriculars exitoses. El comitè directiu aprofita aquestes dates per reunir-se. També ofereix la possibilitat d'intercanviar materials i de trobar altres grups i representants d'altres xarxes educatives.

## *Els teleprojectes*

Els teleprojectes o "teletrips" són projectes cooperatius d'aprenentatge a distància en els quals la telemàtica i la llengua estrangera són eines de comunicació. Els mestres i professorat determinen un tema central del currículum i l'alumnat executa a nivell local les investigacions de recerca si és el cas. Els productes es poden observar com recursos informatius i els resultats són discutits i intercanviats per mitjà del correu electrònic. S'han desenvolupat molts d'aquests projectes, conversant sobre diferents tòpics i a través de diverses llengües.

Podem dir que són bàsicament de dues menes: Uns són projectes disciplinars i estan pensats per desenvolupar una part específica del currículum escolar. Com per exemple un projecte d'estadística i d'altres són projectes puntuals relacionats amb esdeveniments del moment com ara la unificació alemanya, el túnel del canal de la Mànega, la xenofòbia, el 500 aniversari de Galileu, etc.

En aquests projectes s'estableix un diàleg entre els participants sobre el tema objecte d'estudi coordinat pel centre que va proposar el projecte. Per als projectes en què intervenen més de dos centres escolars, el centre de càlcul de la Universitat d'Amsterdam confecciona una llista de distribució per tots els participants.

La realització d'aquests projectes no és senzilla, però els assoliments obtinguts compensen els esforços realitzats i es podrien resumir en:

. coneixement i acceptació d'altres cultures



- . integració de l'alumnat a la vida social actual
- . integració de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) a l'aula de manera natural
- . desenvolupament d'hàbits de raonament objectiu, ordenat i sistemàtic
- . increment de les actituds constructives, responsables i solidàries
- . motivació per a l'aprenentatge
- . valoració de les aportacions, tant pròpies com dels altres.

### *Infraestructura organitzativa*

#### Personal

##### - Membres d'ESP:

Són els membres de la xarxa i contribueixen als seus objectius i projectes, informant als coordinadors/es sobre les activitats i projectes realitzats, sobre publicacions on apareixin articles i informació sobre la xarxa, etc...

Es compta amb *alumnat i estudiants* de primària, educació especial, secundària i professional; *mestres* de primària, educació especial, professorat de secundària i de formació professional; i *innovadors* de sistemes i d'activitats educatives a partir d'aplicacions telemàtiques.

ESP és una organització oberta: per participar tant sols cal contribuir amb els objectius i col.laborar amb els altres comunicant-se i proveint recursos educatius.

- El comitè directiu està format per:

. El *comitè executiu*, que consisteix en un cap i dos altres membres. La funció és de contacte extern i d'encarregar-se dels temes que vagin sorgint en el dia a dia de la xarxa. Cada any durant la conferència anual, s'elegeix aquesta persona de l'equip directiu per un any, juntament amb dos coordinadors/es nacionals. S'encarreguen de l'agenda de la trobada electrònica de l'equip directiu, que té lloc quatre vegades a l'any. Cada membre pot proposar temes per aquestes trobades i els resultats d'aquestes són distribuïts a tothom. En el comitè directiu, es prenen decisions organitzatives i altres temes. Es tracta més de trobar consens que realment votar.

. *RISC*. Membres del Resources Information and Support Centre. És el centre coordinador internacional d'ESP. Els membres de RISC tenen un sol vot en les eleccions i processos de decisió. RISC executa les activitats de coordinació internacional en cooperació amb els/es coordinadors/es nacionals. A més a més, promou activitats i recerques.

. *Coordinadors/es nacionals*. Els/es coordinadors/es nacionals representen el seu país en el comitè directiu on cada coordinador/a nacional té un vot. Els/es nous coordinadors/es nacionals són proposats al comitè directiu, si són acceptats, tenen un estat d'interins per un any i llavors s'accepten definitivament.

. *Membres d'especial interès*. Són persones amb experiència que poden contribuir per optimitzar el funcionament de l' ESP. Poden ser proposades al

comitè i tenen una funció d'assessorament. Per exemple, persones que representen altres xarxes de telecomunicacions educatives internacionals.

### Infraestructura tècnica

Totes les estructures organitzatives i els serveis estan reflectides en la infraestructura tècnica amb llistes de distribució i adreces d'Internet pel comitè directiu i els projectes donen suport a l'estructura i la comunicació a l'interior i exterior de l'organització. Hi ha una llista de distribució i un servei de world wide web que satisfà les necessitats d'informació i logística.

### Recerca i desenvolupament

Compte amb un grup de desenvolupament organitzatiu, un de tècnic, un de material i un de formació de professorat.

### Materials

Hi ha diversos materials necessaris pel funcionament adequat de la xarxa: des de guies, publicacions dels projectes, revistes internes, fulls d'avaluació, etc...

*Per més informació*

Per contactar a nivell nacional amb els corresponents coordinadors/es o a nivell internacional es pot fer a partir de:

European Schools Project

University of Amsterdam

Wibautstraat 4

1091 GM Amsterdam

The Netherlands

T. 31-20-5251374

Fax 31-20-5251200

risc@esp.uva.nl

<http://www.esp.uva.nl>

### 10.1.4.3. Global Schoolhouse de la GSN, Global Schoolnet Foundation

#### *Global School i una mica d'història*

GlobalSchoolNet<sup>557</sup> es va iniciar com una FreeEducational Mail i Global Schoolhouse es va originar l'any 1985 quan els mestres de San Diego van contactar els seus estudiants amb classes de la costa est i posteriorment es va ampliar a infants de Califòrnia, Virginia, Tennessee i Londres. En el 1990 ja s'havia estès a més de 300 centres. Però oficialment, Global Schoolhouse va sorgir el 1993 de la Global SchoolNet Foundation (GSN), que va començar com a projecte pilot a partir de la video-conferència (Cornell's CU-See Me) de la National Science Foundation (NSF), i altres espònsors.

Adonant-se de la importància de l'aprenentatge basat en Internet i el correu electrònic a la classe, la Global SchoolNet Foundation es va ajuntar amb individus, empresaris, escoles i organitzacions de comunitats diverses per dissenyar i desenvolupar centenars de projectes d'aprenentatge col.laboratiu cada any. Des de la seva creació, Global Schoolhouse ha estat un punt d'acollida per educadors/es i un lloc per compartir idees i unir professorat per crear projectes conjuntament. Actualment compta amb més de 70.000 educadors, més d'un milió d'alumnat de 25.000 centres i de 100 països diferents.

El 28 d'abril de 1993 es va realitzar una vídeoconferència a Internet durant la Setmana Nacional de la Ciència i la Tecnologia a la National Science Foundation, una setmana de celebració i activitats per promoure l'educació científica per infants i adults. Des del setembre de 1993 fins el desembre de 1994 la formació sobre les eines d'Internet va ser realitzada per Clearinghouse for Networked Information Discovery and Retrieval. El 28 de novembre de 1995, Bill Gates va anunciar que Microsoft col.laborava amb la Global SchoolNet Foundation en un esforç per portar els millors recursos educatius als estudiants/es, educadors/es, pares, mares i la comunitat en general.

El projecte de la Global Schoolhouse és un exemple del treball conjunt de la comunitat educativa, administrativa i empresarial per un objectiu comú que ha estat possible gràcies a diverses donacions, equipaments i serveis. Les activitats de classe de la Global Schoolhouse són coordinades per la Global SchoolNet Foundation i la Universitat de Cornell proveeix amb el necessari per realitzar vídeoconferències amb CU-See Me.

La finalitat de la Global Schoolhouse és potenciar el poder i les eines de la National Information Infrastructure (NII) dels Estats Units, per transcendir distància i temps i proveir oportunitats d'aprenentatge. Utilitzant Internet i les noves tecnologies, la Global Schoolhouse proveeix els seus participants amb oportunitats per aprenentatge permanent i és un punt de trobada virtual on la gent de totes les edats i realitats poden col.laborar, interactuar, desenvolupar, publicar i descobrir recursos. La

---

<sup>557</sup> *Global SchoolNet*. [en línia]. [Consulta: 27 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.gsn.org>>

finalitat de Global Schoolhouse és donar suport a l'aprenentatge autodirigit dins i fora de l'entorn escolar.

### *Objectius i visió de la Global SchoolNet Foundation*

. Promoure el desenvolupament de la lectura i l'escriptura efectiva, i habilitats per la comunicació en estudiants de diversos nivells educatius.

. Potenciar el desenvolupament global, cultural, geogràfic, ambiental i de comprensió socio-política.

. Establir treballs col.laboratius i models entre diferents sectors de la comunitat: escoles, universitats, empresaris, i organitzacions governamentals.

. Contribuir a la millor entesa de les tecnologies de les comunicacions, i promoure la seva responsabilitat i ús efectiu en educació.

. Donar suport a baix cost a xarxes de comunicacions de dades electròniques basades en la comunitat, per proveir a tots els ciutadans amb accés equiparable a les eines bàsiques d'informació.

. Tutoritzar a la comunitat educativa:

- Conduint nombroses activitats d'aprenentatge col.laboratiu cada semestre de manera gratuïta i donant suport a mestres i organitzacions en el disseny dels seus propis projectes.

- Donant recolzament a escoles, universitats, organitzacions i empreses a desenvolupar plans d'implementació de telecomunicacions.
- Publicant articles i distribuint materials de formació i vídeos instruccionals.
- Oferint formació a mestres mitjançant tallers, seminaris, etc...

### *Principals objectius de la Global Schoolhouse*

- . Demostrar com la gent i els recursos d'Internet poden ser usats com a eina de classe per recerca i com a mitjà per l'aprenentatge interactiu col.laboratiu.
- . Ensenyar a l'alumnat com esdevenir aprenents actius i treballar amb la informació.
- . Desenvolupar un sistema de formació en línia i donar suport al professorat per tal que puguin usar la tecnologia d'una manera efectiva i apropiada en les seves classes.
- . Demostrar les tecnologies, les eines i els recursos de les xarxes i el seu ús en les classes.
- . Encoratjar empresaris, govern, escoles i centres d'educació superior i altres entitats de la comunitat per mantenir una constant col.laboració.



La idea de la *Global Schoolhouse* és proveir un currículum viscut que faci del món un laboratori i que promogui l'aprenentatge permanent per establir una comunitat electrònica global que beneficiï tots els sectors: educatius, de salut, de govern local, empresaris i a nivell familiar. Aquesta infraestructura ajudarà a transformar la manera com la gent treballa, viu i aprèn.

### *Serveis i possibilitats*

. La Fira del Ciberespai, el *CyberFair*, és una competició anual i global a Internet per alumnat d'educació obligatòria, que mostren les seves comunitats locals en el web. També es planifiquen *CyberFairs* a nivell regional a diferents parts del món.

. La Videoconferència, *CU-Schools Videoconferencing* és un sistema de conferència per crear comunitat a temps real, que permet a l'alumnat i als seus mestres aprendre i col.laborar en línia. Es realitza a partir de petites càmeres, micròfons i programari especial. L'alumnat pot compartir activitats amb els seus companys/es en escoles i classes al voltant del món. L'organització compta amb una base de dades amb les escoles registrades per participar.

. Registre de projectes d'Internet, *Internet Projects Registry*. El recurs "Stop Looking!" és una base de dades per educadors/es per trobar projectes coordinats per mestres i professorat de classe de tot el món.

. Llistes de distribució:

Llista de distribució HILITES: llistat de projectes moderats en el web.

Llista de distribució K-12 Opportunities mailing list: llista de distribució de possibilitats educatives.

Llista de distribució K-12 Opportunities archive: llista de distribució per projectes ja realitzats.

*Per més informació*

Global Schoolhouse

132 N. El camino real Ste. 395

Encinitas CA 92024

Tf. 760.635.0001, 619.475.4852

Fax. 760.635.0083

helper@globalschoolnet.org

<http://www.gsn.org>

#### 10.1.4.4. Kidlink

##### *Kidlink i una mica d'història*

Kidlink<sup>558</sup> és una xarxa propietat d'una organització sense ànim de lucre, la Societat Kidlink<sup>559</sup>. Els temes financers de la Societat són administrats per la fundació Stiftelsen Kidlink, una organització també sense ànim de lucre.

La Societat Kidlink està oberta a qualsevol persona o organització que desitgi donar suport als propòsits i objectius de la societat i en vulgui ser membre. Els membres d'aquesta ajuden a finançar l'organització per tal que les activitats i projectes de Kidlink siguin gratuïtes pels participants.

És una organització orientada a aconseguir que joves de fins a 15 anys participin en un diàleg global. La participació de classes i grups escolars s'ha limitat a aquells nivells i cursos en els quals els estudiants estiguin dins dels límits d'edat al començament de l'any escolar o el curs acadèmic. L'alumnat que per edat ja no pot participar, se'ls anomena Kidlink Graduate i esdevenen així joves voluntaris/es a la xarxa. Des del començament, el 25 de maig de 1990, uns 125.000 joves de 125 països de tots els continents han participat a les activitats de la xarxa. D'aquests, 500 voluntaris/es de 35 països han recolzat els serveis.

---

<sup>558</sup> *Kidlink*. [en línia]. [Consulta: 27 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.kidlink.org>>

<sup>559</sup> *Societat Kidlink*. [en línia]. [Consulta: 7 de setembre de 2001]. Disponible a: <<http://www.kidlink.org/english/society>>

Kidlink es basa en la idea que posant en contacte infants i joves d'arreu del món per parlar uns amb els altres, els hi permetrà compartir l'experiència comuna de la infància en diferents circumstàncies, escoltant opinions i desenvolupant familiaritats amb diferents idees. Així podem esperar sobrepassar barreres comunicatives i solventar alguns problemes d'una manera cooperativa i s'espera que quan aquests nens i joves de Kidlink siguin adults, tindran una perspectiva sobre els temes molt més global i a llarg terme, i no es limitaran a actuar a nivell local i per interessos a curt terme.

Els participants de Kidlink viuen en països diversos, amb diferents punts de vista en temes morals, socials, ètics i legals. L'organització no opina sobre aquests temes, sinó que encoratja als participants a valorar aquestes diferències, i usar aquestes com a significat per ajudar als seus infants a tenir el màxim de perspectives d'un tema en particular.

En totes les activitats, els infants i joves són lliures per expressar honestament els seus punts de vista, tot i que no es permeten paraules i maneres ofensives. Els/les coordinadors/es locals adults o pares i mares de joves que estan treballant independentment han d'assegurar que els infants i joves entenen que els seus missatges són públics i haurien d'ajudar-los a veure quins temes, fotos i arxius són apropiats en un fòrum públic i aprovar la seva participació en les activitats.

Kidlink és una organització que proveeix serveis gratuïts. Depèn de beques, donacions, i voluntaris que comparteixen la visió i volen donar suport a les activitats de la xarxa. Molts dels voluntaris són professorat i pares i mares de família.

Funciona gràcies a l'organització virtual de voluntaris/es, però es considera essencial a Kidlink de trobar-se presencialment per formar-se i planificar, per millorar els serveis i poder-se dedicar un temps a la realització d'aquestes tasques. La primera trobada va ser a Noruega al 1995 i el 1996, van ser 30 coordinadors a Brasil. El següent any, el 1997 foren 40 coordinadors a Dinamarca, i l'agost de 1998, més de 60 coordinadors es van juntar a Perú. En el 1999 va haver una trobada de l'àrea de gestió de llengües a Puerto Rico i el 2001 de l'equip directiu a Noruega.

Kidlink té activitats en diverses llengües: danès, anglès, francès, alemany, hebreu, islandès, italià, japonès, macedoni, noruec, portuguès, saami, eslovè, espanyol, català, suec, turc i llengües nòrdiques a través d'un col·lectiu en llengua escandinava. Amb espanyol treballen des de 1994 i en català ja s'hi treballava, però es va establir una llista de distribució en el 2000.

El seu mitjà de comunicació usual és el correu electrònic, el treball està recolzat per aproximadament 83 llistes públiques de correu per a la comunicació, però també s'està utilitzant el diàleg interactiu, els "xats", i altres tipus de diàleg basats en altres eines com la web, el correu tradicional, el fax, les videoconferències i les conferències en àudio per ràdio, i una seu virtual per a una exposició d'art en línia.

### *Com es comença a participar?*

Tots els joves participants han d'enviar per correu electrònic a la llista de distribució <response@listserv.nodak.edu> presentacions personals i

opinions sobre el futur desitjat per al nostre món, contestant a les quatre preguntes bàsiques de Kidlink:

- 1. Qui sóc jo? Quin és el meu nom complet? Quina edat tinc? Sóc un noi o una noia? On visc (ciutat, país)? Quin és el nom de la meva escola? Quins són els meus interessos i aficions? Quines altres coses vull que els altres coneguin de mi?*
- 2. Què vull ser quan sigui gran? Comparteixo la meva opinió sobre el que vull ser de gran, sobre la feina, l'ensenyament, i tot en general.*
- 3. Com vull que millori el món quan sigui gran? Com m'agradaria millorar la manera de tractar-nos els uns als altres, i de compartir l'entorn que ens envolta?*
- 4. Què puc fer per contribuir a que això passi? Quins passos puc fer ara, per tal d'aconseguir els meus objectius i la meva visió d'un món millor?*

Les dades poden estar en l'idioma desitjat, tot i que han de quedar clares.

Les dades del nom, adreça, escola o centre i país.

Després d'enviar les seves respostes, els joves són benvinguts a unir-se i gaudir de la resta d'activitats que ofereix Kidlink.

També és possible conèixer alguns punts de vista dels adults sobre les quatre preguntes requerides.

## *Llistes de distribució de Kidlink*

Unir-se a una conferència de Kidlink significa generalment que cal enviar una sol·licitud de subscripció a una adreça administrativa comunitària, amb un missatge que conté el nom de la conferència desitjada i el nom.

Aquestes són algunes de les llistes:

- SERVEIS D'INFORMACIÓ GENERAL: La llista d'anuncis Kidlink porta regularment anuncis sobre el que hi ha a la xarxa.

- LLISTES PER JOVES

- LA LLISTA DE DISTRIBUCIÓ DE RESPOSTES, <response@listserv.nodak.edu>, és usada exclusivament per la rebuda de respostes a les quatre preguntes de Kidlink. No s'estableix diàleg.

- KIDCAFE: Són per a dur a terme un diàleg obert per correu electrònic, incloent-hi intercanvis de missatges individuals (keypals) i discussions o investigacions de grups sobre temes suggerits pels mateixos joves participants. Hi ha moltes llistes de Kidcafe en diverses llengües. Els adults no se'ls hi està permès participar.

- KIDPROJ: La llista Kidproj són un grup de conferències de correu electrònic que donen suport i recolzament a un nombre de projectes a curt i llarg termini en diverses llengües. Els projectes poden créixer tant que sovint s'hi estableixen àrees especials de conferències per a les discussions.

- KIDFORUM: La llista Kidforum són per discussions en anglès d'un tema determinat durant dos mesos. El moderador adult de cada tema és l'encarregat de guiar i assessorar als estudiants que hi participen i als seus professors i professores.

- KHOUSE-PORTUGUESE: La llista Khouse-portuguese és per a la comunicació de nens de Khouse o "les cases Kidlink", és a dir per una llista per nens i nenes brasilenys amb problemes socials i joves desafavorits.

#### - LLISTA DE COORDINACIÓ

- KIDLEADER: La llista de Kidleader són per discussions informals sobre temes relacionats amb Kidlink entre mestres i adults que lideren un grup de joves. També s'usen per coordinació activa.

- Les llistes -COORD: Les activitats de les llistes de coordinació són per donar suport a mestres i altres adults que contacten joves de diferents àrees geogràfiques i culturals.

- A més a més, Kidlink té altres llistes generals de discussió per als adults que estan implicats en facilitar el diàleg global de Kidlink. Aquí tot el professorat està convidat a compartir les seves experiències, tot utilitzant



els serveis de Kidlink per a ampliar els seus contactes i desenvolupar els seus interessos.

- També es compta amb una llista familiar en portuguès per pares i mares de nens, nenes i joves d'aquesta llengua que participen a Kidlink.

- KIDPLAN: Les llistes Kidplan està dedicada a la discussió de canvis importants en el funcionament dels serveis de Kidlink, amb el màxim de participants.

#### LLISTES DE DISTRIBUCIÓ EN ESPANYOL. KIDLINK espanyol<sup>560</sup>

Les activitats es desenvolupen principalment a través de les diverses llistes de correu:

- KIDLINK-SPANISH: Funciona com una "superllista" i és rebuda automàticament per totes les persones que estan registrades en qualsevol de les demás llistes en espanyol. S'informen sobre les novetats, es dona publicitat als projectes i es difonen els esdeveniments relacionats amb Kidlink.

- KIDLEADER-SPANISH: És la conferència per adults (pares i mares, docents, etc.) de parla hispana. S'organitzen, coordinen i planifiquen els projectes d'intercanvi per correu electrònic o IRC. També és un canal de

---

<sup>560</sup> NUÑEZ, L (2000). "Kidlink y su impacto en la enseñanza" a *Quaderns digitals*. [en línia]. [Consulta: 5 d'octubre de 2001]. Disponible a: <<http://www.quadernsdigitals.edu>>

comunicació i relació entre pares, mares i docents per la globalització del coneixement. Es comparteixen experiències, i respostes a demandes d'ajuda són ateses per companys/es que treballen els mateixos temes en les seves classes.

- KIDCAFE-SPANISH: És la conferència d'intercanvi per joves fins a 15 anys, que es comuniquen des de casa seva o des de l'escola o centre educatiu. Els adults poden llegir-la, però no poden participar. Els joves poden escriure missatges de presentació buscant amistats, escriure's amb aquests o conversar sobre un tema o tòpic que els interessi.

- KIDCAFE-ESCUELA: Aquesta llista està organitzada per l'intercanvi de grups escolars i per promoure el diàleg entre ells. Els docents dels grups participants poden proposar els temes i llavors coordinar-los i dirigir-los. Els estudiants poden prendre part en qualsevol de les discussions que s'estiguin realitzant o proposar un tema nou.

- KIDPROJ-SPANISH: Aquesta conferència és pel desenvolupament dels projectes proposats i planificats en la llista d'adults. Generalment requereix d'un treball previ de recerca i elaboració a classe o a casa per publicar en la llista el que s'ha realitzat. Llavors entre els joves pot donar-se un intercanvi d'opinions referides al projecte en el que estan participant.

- KIDWAILA-SPANISH: Aquesta és una conferència pel desenvolupament dels mòduls del programa. "Qui sóc jo?". Aquest programa va ser creat i desenvolupat per les escoles europees i posteriorment adaptat per les escoles de l'hemisferi sud.

### *Altres llistes*

Altres llistes de distribució de Kidlink inclouen un fòrum per discutir canvis operacionals majors, i una carta informativa que es distribueix a tots els participants.

### - LLISTES PRIVADES

Kidlink utilitza un nombre de llistes privades per donar suport a les operacions de l'activitat total.

### *Altres serveis*

A més a més, Kidlink també té:

#### . Àrees d'art de Kidlink

Els joves poden enviar els seus treballs artístics a la galeria Kidlink, la Kidlink Gallery of Computer Art, promovent el que podríem anomenar intercanvi artístic.

. Xarxa privada de Kidlink per Interaccions a Temps Reals

Kidlink té una xarxa privada d'IRC (Internet Relay Chat) i MUSH. Això permet als joves d'arreu del món estar en contacte entre ells i enviar les seves respostes ràpidament sent interaccions en temps real, multicanal i multiusuari. A més a més, els dóna l'oportunitat de mantenir un diàleg obert, i estar al dia de les activitats especials que són organitzades en connexió amb les activitats de les diverses llistes de correu. Es pot "conversar" escrivint-se amb la gent que estigui connectada en aquell moment. Aquesta eina és utilitzada algunes vegades pel desenvolupament de projectes, o com una de les activitats del mateix, ja sigui per motivació o com finalització del mateix.

El MUSH és un món virtual creat per joves i vol reflectir la vida real. Els joves poden "recrear" el seu país i les seves ciutats al món de Kidlink i així compartir les seves pròpies experiències i comunicar-se en temps real. S'organitzen diversos tipus d'activitats de col.laboració, per tal de que els estudiants puguin interactuar.

. Support a l'usuari de Kidlink: per ajudar en qualsevol problema que pugui sorgir.

. Institut de Kidlink en relació a l'educació: ofereix formació sistemàtica en el contingut de Kidlink a professorat, pares i mares, col.legis i universitats, així com a entitats educatives, burocràtiques, i altres persones interessades en les activitats de Kidlink.

. Institut de Kidlink en relació a la investigació: per animar la investigació en educació i en les àrees relacionades amb les ciències humanes i socials, tot basant-se en el repertori de Kidlink, tant els projectes desenvolupats anteriorment com els actuals.

### *Projectes i la seva organització a nivell espanyol*

Des del principi, s'han anat desenvolupant projectes en l'àrea d'espanyol<sup>561</sup>. Aquests són intercanvis per correu electrònic, IRC i/o web, de duració determinada o oberta, amb docents i/o alumnat de diferents països i cultures sobre un tema específic d'una disciplina o amb interacció de diverses àrees, i amb el propòsit d'aconseguir un determinat objectiu, tal com consciència crítica, desenvolupament personal, treball en equip a través d'Internet, habilitats en tecnologia de la informació i comunicacions, i altres habilitats necessàries en la societat actual.

En qualsevol de les 3 llistes per joves de fins 15 anys, a través del correu electrònic, és possible participar en projectes amb fins educatius i d'intercanvi, desenvolupant temes i projectes relacionats amb el currículum. També en la llista kidcafe-spanish, sorgeixen periòdicament temes o tòpics proposats pels joves, desenvolupant-se un intercanvi de missatges que permetin aprendre sobre altres països, cultures i estils de vida. "Tolerància", "fauna", "preguntes sobre la pau" i "viatge a la Vall dels Dinosaures" són alguns dels temes tractats aquí.

---

<sup>561</sup> *Projectes de Kidlink*. [en línia]. [Consulta: 5 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.kidlink.org/spanish/proyectos>>

En les llistes Kidcafe-escuela i kidproj-spanish en general es realitzen els projectes elaborats pels docents i relacionats amb el currículum. Aquells que ho presenten són els moderadors del mateix i s'encarreguen de:

1. Simplificar els passos per inscriure's en el projecte o retroalimentar constantment sobre el que s'ha de fer per participar.
2. Plantejar els projectes amb suficient temps per tal que en cada seu l'alumnat tingui temps de comentar-lo, d'analitzar-lo, decidir com participar, i inclús dir a vegades quan temps requereixen per realitzar la seva investigació.
3. Llegir freqüentment la llista corresponent per: saber com evoluciona el projecte, verificar que es vagin complint els objectius i metes proposades, contestar les preguntes o dubtes que puguin sorgir, guiar en les diferents etapes del projecte, proposar activitats per realitzar, etc...
4. Assegurar que el seu projecte sigui publicat en el web de kidlink, ja sigui completament o allò més representatiu del mateix.
5. Elaborar un informe final sobre el projecte que s'enviarà a les coordinadores de la llista on es desenvoluparà i a la coordinadora de l'àrea d'espanyol.

- Els projectes desenvolupats fins ara els podem agrupar en diverses categories:

*Correspondència:* projectes d'intercanvi entre estudiants, amb el fi d'aprofundir els coneixements culturals o de l'idioma, d'afavorir el gust per l'escriptura, recolzant el procés d'ensenyança i aprenentatge en l'aula i donant significat a tasques que podrien resultar avorrides quan es realitzin fora de context. En aquesta categoria es van realitzar projectes com per exemple: "Setmana de les comunicacions", "Diccionari virtual", "El meu heroi", "Jocs", etc.

*Producció de textos literaris:* aquests projectes poden arribar a la realització de poemes, contes, novel·les, etc. ja sigui a nivell individual o col·lectiu entre alumnat que està molt distant geogràficament, com per exemple: "Creant, contes, històries i poemes" i "Llibre de receptes".

*Producció de textos científics:* es pretén l'intercanvi i comparació d'informes sobre temes diversos d'història, geografia, ciències, ecologia, etc. basant-se en investigacions realitzades pels joves sobre temàtiques com latitud i longitud, usos horaris, cultures, esdeveniments d'actualitat, economia i monedes del món, entre altres. Alguns exemples dels projectes treballats en aquesta categoria són: "Quan costa ser nen?", "Festes folclòriques", "Plantes medicinals", "Turisme", "Festivitats", "Descobrint fronteres", "Les nostres arrels", etc.

*Producció de textos periodístics:* el resultat pot ser un diari o revista en paper, una revista electrònica o una pàgina pel web, sobre la base d'articles d'alumnat que exigeixen tasques com trobar informació, avaluar-la,

classificar-la, i usar-la, realitzar reportatges, etc. Exemples d'aquests projectes són "Revista electrònica" i "Kidnotícia".

*Obres d'art:* permet la participació tant dels més petits, com dels joves que parlen altres idiomes, com per exemple, en el projecte "Dissenys ASCII". Com l'art és universal i no té idioma s'han realitzat també a través de KIDARTE diversos projectes d'intercanvi de targetes de salutacions, dibuixos, i pintures amb joves que no parlen espanyol. També s'han enviat treballs per l'Exposició d'Art per Computadora que realitza Kidlink cada any durant la Celebració Anual.

*Per més informació*

Neus Lorenzo

[nlorenzo@pie.xtec.es](mailto:nlorenzo@pie.xtec.es)

<http://www.kidlink.org>

Hi ha molta ajuda per participar, tant en els diversos fòrums com en el suport a l'usuari, on s'intentarà trobar algú per ajudar en la pròpia llengua.



#### 10.1.4.5. European Schoolnet, EUN

##### *EUN i una mica d'història*

EUN<sup>562</sup> és una xarxa relativament nova. El 8 de setembre de 1998 la European SchoolNet va sorgir oficialment durant una conferència en el centre IBM de Brussel·les. És un projecte que li donen suport 26 Ministeris d'Educació: països de la Unió Europea, Noruega, Suïssa i Islàndia i d'alguna manera en col·labora la Comissió Europea.

La European SchoolNet és una iniciativa que serveix com organització marc en educació, connectant xarxes educatives diverses i a nivell nacional. És membre de l' EUN Consortium i està oberta als Ministeris d'Educació i altres organitzacions: estats membres de la Unió Europea, European Free Trade Association i altres països europeus.

La iniciativa pretén assegurar la interoperabilitat de xarxes escolars que s'han desenvolupat en diversos estats membres i proveeix una plataforma model oferint al professorat i alumnat accés a informació i serveis europeus d'interès.

Vol proveir amb eines multimèdia, un arxiu en línia de vídeo digitalitzat, guies pedagògiques i estratègies per millorar la búsqueda i l'accessibilitat de recursos educatius, etc.

---

<sup>562</sup> *European SchoolNet*. [en línia]. [Consulta: 10 de setembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.eun.org/portal/index-en.cfm>>

L'objectiu és promoure l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació a les escoles europees:

- . donant suport al desenvolupament professional del professorat en les eines d'Internet.
- . potenciant i donant suport per la col.laboració i la cooperació entre les escoles.
- . oferint a les escoles europees tècniques pedagògiques i serveis informatius amb l'afegit del valor i la dimensió europea.

#### *Infraestructura organitzativa*

Consta d'un Comitè dirigent, que és el fòrum europeu més destacat per oficials senior dels Ministeris d'Educació per l'intercanvi d'informació i per la discussió d'enfocs i polítiques educatives. En les reunions hi poden prendre part i contribuir a la discussió observadors de països no-membres, la Comissió Europea i les empreses associades.

El Comitè Directiu d' EUN és el primer cos en la presa de decisions internes. Es compona d'un representant de cada Ministeri d'Educació d'Europa i inclús de fora d'Europa, tots membres del Consorci European Schoolnet.

La gestió diària d'European Schoolnet és responsabilitat del despatx de Brussel.les.

## *Serveis i possibilitats*

Consta de l'àrea de col.laboració escolar, un espai per trobar eines i serveis per treballar en projectes escolars a nivell internacional. Els projectes poden ser de recerca, desenvolupament o activitats acadèmiques per escoles i centres educatius.

. "Partners": espai de notícies per trobar classes o individuals que es comuniquin mitjançant correu electrònic o per realitzar un projecte comú.

. "Funding": possibilitats per finançar projectes internacionals, especialment en programes de la Unió Europea.

. Exemples: bons exemples de projectes per inspirar-se i aprendre.

. Discussions: intercanvi d'idees i pensaments, per compartir experiències i aprendre dels altres.

. Actualització setmanal de notícies i informació rellevant en diverses llengües.

. Newsletter: informació quinzenal pels mestres i professorat de la xarxa sobre projectes, recursos i activitats relacionats amb els centres i les tecnologies de la informació i la comunicació. S'envia a milers de centres d'escolaritat obligatòria i centres de formació de professorat a través d'Europa. És possible rebre'l amb diferents llengües.

. "Virtual magazine" per mantenir-se en contacte amb el que està passant en la comunitat educativa europea. Cada dia la revista virtual ofereix les últimes notícies sobre educació a distància i per projectes. Hi ha informació d'esdeveniments, formació, recursos, tecnologia, etc.

. "Helpdesk": per donar suport als projectes.

. "Apunta't a un projecte", "Join a project": alguns projectes obren la participació per diversos espais temporals.

. Índex de projectes: espai per sotmetre el projecte internacional o per mirar-ne d'altres.

. "Project clusters": espai dedicat a persones interessades en el mateix tema.

. Eines: eines de comunicació<sup>563</sup> i publicació.

. Guia de les diferents passes del treball en projectes.

. EUN community: facilita una eina (BSCW, Basic Support Collaborative Work) per treballar virtualment en grup. Es tracta de poder compartir idees i desenvolupar projectes en línia mitjançant aquesta eina que integra el xat, el fòrum, etc.

. "Pen pal corner": un espai per tal que els infants i joves trobin persones per intercanviar missatges.

. "Virtual School": Consisteix en 19 departaments relacionats amb assignatures escolars amb més de 100 professors/es, formadors/es, investigadors/es, etc. de 13 països d'Europa. Es tracta d'un espai que funciona com a comunitat d'aprenentatge per desenvolupar les habilitats professionals necessàries.

. Formació en xarxa.

*Per més informació*

S'ha establert una oficina a Brussel·les.

Ulf Lundin

[ulf.lundin@eun.org](mailto:ulf.lundin@eun.org)

<http://www.eun.org>

---

<sup>563</sup> Es compta amb la llista de distribució: <et-news@listserv.eun.org>

#### 10.1.4.6. Schoolworld Internet Education

##### *SchoolWorld Internet Education i una mica d'història*

SchoolWorld Internet Education<sup>564</sup> és com una classe global d'Internet per nens i nenes, estudiants d'educació infantil i primària, mestres i mares i pares.

Establert el 1996, es va desenvolupar amb el concepte bàsic que les escoles necessitaven l'oportunitat de participar en un marc ampli de programes i projectes d'àmbit internacional. Ofereix la possibilitat d'interacció directa amb escoles del món proveint una plataforma per usar Internet per la millora educativa.

SchoolWorld vol omplir els buits de manca de finançament, equipament o experiència i proveir aquesta plataforma de fàcil accés per escoles membres sense cost ni quotes.

Actualment hi ha aproximadament 12.277 escoles i centres educatius de 88 països. L'organització compta amb educadors amb experiència en aquest camp i altres professionals que animen als centres a explicar les seves necessitats i SchoolWorld proveeix les escoles amb els projectes, programes i serveis per facilitar als estudiants, mestres i pares en l'ús més efectiu de la tecnologia.

---

<sup>564</sup> *SchoolWorld Internet Education* [en línia] [Consulta: 18 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.schoolworld.asn.au>>

### *Objectius d'SchoolWorld*

- Augmentar la comprensió i la competència dels estudiants de la tecnologia d'Internet, oferint projectes, programes i serveis que requereixen la participació directa i indirecta dels estudiants.
- Demostrar als estudiants i educadors/es, mestres i professorat, que Internet és una bona eina per les activitats a classe.
- Encoratjar els estudiants a usar Internet com una ajuda al currículum de classe. Això es realitza a partir de la col.laboració, l'aprenentatge directe de resolució de problemes, la comunicació clara i efectiva d'idees, i el pensament flexible i crític.
- Augmentar la implicació educativa dels estudiants, mestres, professorat, pares i mares fent activitats comunitàries a nivell nacional i internacional.
- Assegurar que la tecnologia és fàcil d'usar pels usuaris/es.
- Assegurar que el programa d'SchoolWorld és adaptable a diferents situacions i realitats educatives amb les orientacions per la seva implementació.

*Com SchoolWorld aconsegueix aquest objectiu?*

- Les escoles i centres són encoratjades a suggerir i/o dissenyar programes que potenciarien les activitats escolars. I aquests programes s'ofereixen a totes les altres escoles i centres membres de la xarxa.
- Una vegada registrades, les escoles i centres membres se'ls motiva perquè s'impliquin en programes d'SchoolWorld amb altres centres del món. Aquesta participació és a partir d'una directa col.laboració o a partir dels programes, projectes i serveis en l'espai.
- S'encoratja els membres d'SchoolWorld a suggerir i requerir coses que necessiten per millorar les experiències en les seves classes.
- S'ofereix el saber i l'experiència de tots els nombrosos participants i serveis.

### *Serveis que ofereix*

- Una selecció de facilitats educatives d'Internet, programes, projectes, recursos, formació, serveis i assistència a escoles, mestres, professorat, mares i pares i educadors/es a nivell internacional, a nivell públic i privat.
- Un espai segur per encoratjar i promoure el compartir idees i potenciar la col.laboració entre els/es mestres i professorat i estudiants de totes les nacionalitats i nivells d'experiència en l'ús de la tecnologia educativa.
- Un espai on mestres, professorat i estudiants de tots els nivells educatius puguin dissenyar i promoure els seus propis conceptes i idees i veure els seus reptes realitzats en les seves comunitats respectives.



- Un Centre de Recursos per la comunitat internacional que suporti idees, innovacions i faciliti el compartir informació sobre programes i projectes.
- Ús efectiu de la tecnologia amb el currículum.

*Per més informació*

SchoolWorld Internet Education

panege@datafast.net.au

<http://www.schoolworld.asn.au>

## 10.2. RECURSOS A INTERNET PER L'EDUCACIÓ MORAL I EN VALORS

Internet ofereix milers de recursos<sup>565</sup> per treballar a nivell educatiu en l'àmbit que ens interessa d'educació moral i en valors. Molts s'han ofert prèviament en el recull d'estratègies de les diverses àrees i dimensions de la personalitat moral. Us oferim una selecció d'aquests que considerem interessants per la nostra realitat educativa, la majoria en llengua catalana o castellana i adequats al nostre currículum.

Evidentment no és exhaustiu i estem segurs d'oferir aquesta tria en la que hi falten molts recursos que podrien servir per la nostra tasca, alguns que ja existeixen en el moment d'escriure aquestes línies, però que no coneixem o no hem prioritzat, i altres que hauran sorgit en el moment de llegir-les.

Ho dividim en tres apartats, un d'espais per compartir recursos i documentació, altres espais educatius institucionals i un de recursos d'educació ètica i filosòfica recollits per professorat de secundària.

Dins dels espais per compartir recursos i documentació comptem amb la xarxa Edualter de recursos d'educació per la pau, el desenvolupament i la interculturalitat; "Educa en la Red" sobre recursos d'educació pel desenvolupament a Internet; i la publicació Senderi com a butlletí d'educació en valors.

---

<sup>565</sup> Els espais han estat revisats el mes d'abril de 2003

En altres espais educatius institucionals comptem amb material d'educació en valors; l'Observatori de la Solidaritat com espai d'informació sobre conflictes bèl·lics; i el Ciberbús de les Nacions Unides.

I l'últim apartat de recursos per treballar l'ètica i la filosofia realitzada per professorat de secundària tals com Filòpolis, Filoètica, el tractament dels valors morals a l'escola i la pàgina web "Projectes per la pau".

### **10.2.1. Espais per compartir recursos i documentació**

#### **EDUALTER. XARXA DE RECURSOS D'EDUCACIÓ PER LA PAU, EL DESENVOLUPAMENT I LA INTERCULTURALITAT**

És un espai per compartir recursos sobre àmbits d'educació per la pau, el desenvolupament i la interculturalitat apostant per una educació transformadora cap a un món més just.

Hi ha 5 seccions per buscar i introduir nous materials:

- . Base de dades de publicacions, amb una fitxa-resum de cada document.
- . Documents i propostes pedagògiques.
- . Agenda d'activitats.
- . Base de dades de grups i persones que treballen en aquestes àrees de l'educació.
- . Campanyes i actualitat.

Edualter és una iniciativa de: SEDUPAZ (Seminario de Educación para la Paz de la Asociación Pro-Derechos Humanos), SODEPAU (Solidaritat per al Desenvolupament i la Pau) i compte amb el recolzament econòmic de: Fons Català de Cooperació al Desenvolupament, Grup FUS de la Fundació Serveis de Cultura Popular, Generalitat de Catalunya i Ajuntament de Barcelona. Té el recolzament i la col.laboració de: Federació Catalana d' ONGDs, Fundació per la Pau, GRAMC, ICE-UB i Pangea (Comunicació per a la cooperació).

*Per més informació*

<http://www.pangea.org/edualter>

[edualter@pangea.org](mailto:edualter@pangea.org)

## **"EDUCA EN LA RED". RECURSOS D'EDUCACIÓ PEL DESENVOLUPAMENT A INTERNET**

El Centro de Investigación para la Paz (CIP) de la Fundación Hogar del Empleado ha creat un espai d'Educació pel Desenvolupament a Internet, que et permet accedir de forma ràpida i senzilla a multitud de recursos - informes, articles, imatges, recursos didàctics, bibliografia, enllaços - sobre conflictes internacionals, desenvolupament i cooperació dirigida a educadors/es, ONGs, institucions i públic en general per la utilització en l'àmbit educatiu.

Ofereix:

. Un espai d'educació pel desenvolupament a Internet que facilita l'accés a informació en castellà i afavoreix l'intercanvi i difusió de materials educatius entre ONGs, associacions i institucions, d'una forma ràpida i efectiva. Hi ha un tauló d'anuncis d'activitats virtuals, que informa periòdicament sobre les activitats d'educació pel desenvolupament que realitzen el CIP i altres organitzacions a Espanya i a la resta d'Europa, on hi ha articles de referència i ressenyes de llibres que reflecteixen les tendències i debats actuals en aquest àmbit. També una guia de recursos d'educació pel desenvolupament que ofereix adreces d'interès i descripcions de centres, organitzacions i materials disponibles a Internet.

. Formació i assessorament per accedir a la informació a Internet i aprendre a elaborar recursos educatius i editar-los en llenguatge apte per la xarxa.

. Recursos didàctics. Ofereix materials pel treball amb grups de formació amb activitats i dinàmiques, imatges, mapes i bibliografies. Podem trobar informació i propostes didàctiques sobre:

Conflictes internacionals: les arrels dels conflictes armats, els seus actors, la prevenció i la reconstrucció. S'analitzen zones en conflicte i s'ofereix un model didàctic per analitzar els conflictes armats.

Cooperació internacional: l'ajuda al desenvolupament, principis generals, la qualitat de l'ajuda, la cooperació i les ONGs.

Desenvolupament: conjunt d'activitats i articles sobre la promoció del desenvolupament humà i sostenible, la globalització i la pobresa, entre altres.

Col·lecció d'Unitats Didàctiques "Las raíces de los conflictos".

Exposició: "Las claves de los conflictos" en la que s'expliquen les arrels dels conflictes armats, les seves causes, els actors, les respostes internacionals, la prevenció i la reconstrucció.

Racisme i Interculturalitat

*Per més informació*

<http://www.fuhem.es/CIP/EDUCA>

[cip@fuhem.es](mailto:cip@fuhem.es)

## **PUBLICACIÓ SENDERI, BUTLLETÍ D'EDUCACIÓ EN VALORS**

És una iniciativa conjunta de diverses institucions relacionades amb l'educació, entitats que han dedicat temps i esforços a reflexionar sobre l'educació en valors i a promoure-la. Cadascuna hi aporta les seves propostes, experiències i el seu punt de vista sobre el tema. Entre les aportacions hi ha el nom mateix de Senderi, emprat per la Fundació Jaume Bofill per anomenar el conjunt d'iniciatives, activitats i materials que han promogut en l'àmbit de l'educació en valors.

En el butlletí hi trobem l'editorial, articles d'opinió, experiències, materials, notícies i bibliografia.

A la pàgina web hi ha el butlletí actual, butlletins anteriors, una agenda, banc d'articles, banc d'experiències, enllaços, cartes rebudes, butlletí actual i la informació de la web en castellà.

Freqüentment s'envien als mestres, professorat i interessats informació puntual mitjançant una llista de distribució.

*Per més informació*

<http://www.senderi.org>

[butlleti@senderi.org](mailto:butlleti@senderi.org)

## **10.2.2. Altres espais educatius institucionals**

### **MATERIALS D'EDUCACIÓ EN VALORS**

La Fundació Serveis de Cultura Popular a partir del Consell de Direcció de Senderi<sup>566</sup> posa a disposició materials educatius amb la voluntat de continuar contribuint tant a la reflexió com a la pràctica de l'educació en valors en els àmbits educatius escolars i no escolars.

---

<sup>566</sup> Actualment integrat a la Fundació Jaume Bofill

Es volen aconseguir dos objectius: donar a conèixer un complet, però no exhaustiu, grup de propostes destinades a facilitar l'educació en valors i contribuir a fer un punt i seguit en la reflexió sobre l'educació moral i en el disseny de nous recursos.

Podem trobar fitxes de material educatiu dels següents àmbits:

Consum, drets humans, educació pel desenvolupament, educació moral, educació viària, igualtat d'oportunitats/gènere, interculturalisme, medi ambient, mitjans de comunicació, pau, reflexió ètica, salut, sexualitat i tutoria.

L'estructura de la fitxa (objectius, estructura, descriptors, referència i entitats) actualment està en català amb referències a les obres, la majoria d'elles en llengua castellana.

*Per més informació*

<http://www.xtec.es/recursos/valors/index.htm>



## L'OBSERVATORI DE LA SOLIDARITAT

L'Observatori de la Solidaritat<sup>567</sup>, creat al 1997, és un dels programes de la Fundació Solidaritat-Universitat de Barcelona<sup>568</sup>. Es troben descripcions de situacions en les que es violen els Drets Humans, i elements d'anàlisi sobre països i regions del món afectades per enfrontaments armats. Un dels objectius del projecte és la informació i sensibilització de l'usuari respecte a les situacions violentes que es donen als conflictes oberts. La presentació de realitats concretes i conflictes es fa des d'una actitud crítica davant la situació actual de la violència a diferents indrets del Planeta.

Té com a principal objectiu fer de la cultura de la pau un projecte comú que arribi i sigui adoptat per tota la societat. Cal conèixer els conflictes, doncs ens ajudarà a gestionar-los millor i a prevenir-los, ja que un pas cap a la superació d'un conflicte violent és conèixer les seves causes. L'Observatori situa el conflicte al centre de les realitats humanes i proposa el seu tractament mitjançant el recurs del diàleg. Les accions de sensibilització de l'Observatori tenen com objectiu bàsic informar, donar a conèixer i cercar el compromís.

Es presenta als seus usuaris i usuàries a les pàgines electròniques<sup>569</sup> de la Fundació Solidaritat UB. En aquestes pàgines s'accedeix al resultat final de

---

<sup>567</sup> Informació elaborada a partir de la pàgina web de l'*Observatori de la Solidaritat*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.observatori.org>>, el material elaborat pel coordinador de l'Observatori Jordi Cortés i les converses mantingudes amb ell.

<sup>568</sup> *Fundació Solidaritat de la Universitat de Barcelona*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.ub.es/solidaritat>>

<sup>569</sup> *Observatori de la Solidaritat*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.observatori.org>>

l'estudi de les situacions concretes de conflicte des de l'òptica general del conflicte Nord-Sud.

Què es pot trobar a les pàgines de l'Observatori de la Solidaritat?. La presentació de les diferents situacions estudiades (Chiapas, Algèria, Grans Llacs, Kosovo, Palestina, Colòmbia, Sàhara Occidental, Iraq i Timor Oriental) es dona a partir de diverses àrees temàtiques. Aquestes àrees temàtiques les formen un bloc de dades quantitatives, una síntesi històrica i l'anàlisi del sistema polític de l'Estat o Estats implicats.

Està estructurat en diversos focus d'acció que són complementaris i essencials:

El bloc de documents presenta una relació exhaustiva i comentada dels documents que s'han generat al voltant del conflicte. Són les pàgines dedicades a les fonts primàries d'informació: comunicats, declaracions, resolucions i d'altres documents.

Així com informació actualitzada de corresponsals, experts i informació processada de llistes de distribució i fòrums, informació quantitativa de geografia, població, etc. També es realitzen enllaços amb d'altres pàgines a la xarxa dels mateixos actors protagonistes del conflicte. D'aquesta manera l'usuari pot arribar fins el discurs dels agents en lluita.

El següent bloc el conformen les trobades de la societat civil. La mobilització de col·lectius, organitzacions nacionals i instàncies internacionals s'inclouen en aquest apartat. Es tracta d'oferir les diferents

visions que del conflicte tenen algunes organitzacions no governamentals de la zona o internacionals.

Tots els conflictes es troben immersos d'una manera o una altra en corrents globals més profundes. Són factors estructurals de la societat internacional que aporten elements comuns a moltes de les lluites obertes o latents actualment. Aquest caràcter estructural és exposat en els Temes Transversals com poden ser la situació de les minories, el comerç o fenòmens socio-econòmics que incideixen als conflictes i aporten elements interessants per a la comprensió global de la tensió concreta.

La difusió del conflicte als mitjans de comunicació definirà en gran mesura la formació de l'opinió pública. És per aquesta realitat que s'inclou un apartat amb una selecció d'articles de premsa en el que es pot observar com el conflicte és tractat pels diferents mitjans de difusió escrita. Revistes, premsa internacional i una especial atenció a la premsa de la zona en conflicte apareixen en aquest apartat.

Per últim, es posa a disposició de l'usuari una selecció bibliogràfica i de recursos a la xarxa per l'aprofundiment de cada un dels aspectes exposats al llarg de la descripció del conflicte.

L'Observatori de la Solidaritat dóna una especial importància a la interacció entre els usuaris i entre ells i l'Observatori. El disseny de taulers d'anuncis on poder exposar articles i opinions dels usuaris, així com discussions telemàtiques mitjançant fòrums d'interès o llistes de distribució faciliten el contacte entre uns i altres.

### *Cursos de formació*

L'Observatori ofereix diversos cursos de formació sobre voluntariat en cooperació internacional, voluntariat en pau i drets humans, conflictes i convergències, el conflicte colombià i les seves perspectives, de la violència a la cultura de pau en la societat internacional, "el món actual" i el "món àrab", la protecció dels drets humans, etc.

Aquests cursos formen part d'assignatures impartides a la Universitat de Barcelona i l'alumnat navega per la web, cerquen informació i participen activament en el fòrum global. S'utilitza l'eina com a recerca i complementarietat amb els instruments i inclús hi ha cursos impartits per l'Observatori de la Solidaritat en el marc del campus virtual de la UB virtual. Cursos que es realitzen a través d'Internet en la seva totalitat, aprofitant els materials i la capacitat autoformativa que ofereix la xarxa.

### *Intervencions de l'observatori als mitjans de comunicació*

La Fundació Solidaritat col·labora amb l'emissora universitària d'estudiants de la Universitat de Barcelona, realitzant un cop al més una de les nits temàtiques de la seva programació. Per exemple, sobre el conflicte de Colòmbia i sobre Kosovo on van assistir professorat i persones relacionades amb el projecte.

L'Observatori col·labora amb mitjans de comunicació per difondre la seva tasca, per exemple amb la *Gaceta Universitària* on confecciona una pàgina amb una periodicitat mensual i amb la *Revista de Voluntariat Social*.

### *Dossiers de l'observatori solidaritat*

L'Observatori Solidaritat elabora dossiers monogràfics de diversos conflictes armats vigents. Tot i tenint en compte una certa flexibilitat funcional, l'estructura i composició d'un dossier de L'Observatori consta de dades generals, introducció històrica, "qui és qui?", anàlisi, i recursos a Internet.

Dades Generals: apartat en el que s'exposen dades objectives sobre el país o regió en conflicte. S'introdueixen dades geogràfiques (localització, àrea, fronteres, recursos naturals, etc.), demogràfiques (població, estructura d'edats, creixement demogràfic, religions, llengües, etc.) i polítiques (forma d'estat i de govern, membres del govern, partits polítics, etc.).

Introducció històrica: Es tracta de fer una aproximació a la història recent del conflicte en qüestió. A l'Observatori de la Solidaritat es parteix de la base de que no es pot comprendre el present sense conèixer el passat. La idea és permetre a aquells lectors menys familiaritzats amb el tema, conèixer la història i els fets bàsics que ajuden a entendre l'actualitat.

Qui és qui?: en aquesta secció es fa una presentació i descripció dels principals actors que interactuen en el conflicte. Aquesta no es centra només en els governs i les parts bel·ligerants, sinó que també fa referència als moviments socials autòctons presents a les societats en qüestió. La societat civil té un paper important. Parla dels moviments cívics que es

mouen i treballen al voltant del conflicte, tant a nivell internacional com d'Espanya, però especialment de Catalunya.

Anàlisi: L'anàlisi és la part més interessant del treball de l'Observatori Solidaritat. Aquesta secció es realitza amb la col.laboració d'experts en els conflictes que es tracten. La Universitat de Barcelona, per exemple, té, entre el seu personal docent, persones que coneixen molt bé les zones i els països en conflicte, i són ells els qui aporten el seu coneixement i experiència sobre el terreny.

Recursos a Internet: la importància d'Internet en tots els àmbits és cada cop més important, i el treball de recerca en l'àmbit dels conflictes armats i les relacions internacionals no és una excepció. En aquesta part l'Observatori Solidaritat aportarà un ventall ampli de direccions d'Internet comentades que permetran al lector aprofundir encara més en la realitat de la zona i en la dinàmica del conflicte. A més, la seva utilització permetrà que el lector interessat en qualsevol conflicte pugui actualitzar la informació contínuament. Internet ens dóna la possibilitat de rebre informació directa (comunicats de les parts, informació de Nacions Unides, etc.) i actualitzada del desenvolupament dels conflictes. Accedir als diaris locals dels països afectats per la guerra de forma diària ja és una realitat gràcies a la xarxa.

L'Observatori de la Solidaritat està amb disposició i capacitat per realitzar dossiers dels següents conflictes: Chiapas, Algèria, Grans Llacs, Kosovo, Palestina, Colòmbia, Sàhara Occidental, Iraq i Timor Oriental entre altres. El format dels dossiers pot variar en funció del medi i les necessitats, existeix la possibilitat d'elaborar còpies en CD ROM.

*Per més informació*

Jordi Cortés Roldán

Coordinador de l'Observatori Solidaritat

Fundació Solidaritat UB

Carrer Balmes, 21 baixos.

08001 Barcelona

Tf. 93 403 59 57, 5538 fax. 5539

[jcortes@pu.ges.ub.es](mailto:jcortes@pu.ges.ub.es)

<http://www.ub.es/solidaritat/observatori.htm>

## **NACIONS UNIDES. PROJECTE GLOBAL D'ENSENYAMENT- APRENENTATGE. EL CIBERBÚS ESCOLAR**

Espai web de les Nacions Unides on hi ha un llistat de recursos tals com informació sobre les Nacions Unides mateix, comparacions d'estadístiques entre variables i països; un espai de comunitat amb discussions tipus fòrums, esdeveniments; un espai de jocs i tests; un espai de notícies sobre dies internacionals, projectes, participacions fent preguntes a ambaixadors/es; pla d'estudis per preguntar a experts sobre temes, etc.

*Per més informació*

<http://www.un.org/Pubs/CyberSchoolBus/spanish/index.asp>

[cyberschoolbus@un.org](mailto:cyberschoolbus@un.org)

### 10.2.3. Recursos d'educació ètica i filosòfica recollits per professorat de secundària

#### FILÒPOLIS

Llorenç Vallmajó ens ofereix un recull de material sobre ètica i filosofia per a no iniciats d'una manera lúdica i interactiva. En la pàgina es recrea una ciutat amb espais tals com un passeig, la plaça o àgora, el barri nou, l'estadi, el mercat... A partir d'aquí l'autor exposa temes, presenta filòsofs i obre debats i competicions.

La pàgina s'estructura de la següent manera:

Passeig de temes, Àgora de debats, Acadèmia de pensadors, Barri Nou de filòsofs, Taller de conceptes, Estadi olímpic, Palau de les ciències, Temple de respostes, Biblioteca de textos, Presó de barbaritats, Mercat de varietats, Jardí dels somriures, Port de webs, Oficina d'informació, Correus, Mapa, Novetats i Polis.

*Per més informació*

<http://www.xtec.es/~lvallmaj/index.htm>



## **FILOÈTICA**

Anna Sarsanedas ens ofereix diverses pàgines de material filosòfic i ètic per a la reflexió amb material tan divers com: textos filosòfics, cançons, jocs de rol, dilemes,...

Ho estructura de la següent manera:

Textos, Pensar, Dilemes, Jocs, Temes, Cinema, Teatre, Articles, Cançons, Poemes, Llibres, Proves, ABCDE..., Humor i Webs.

*Per més informació*

<http://www.xtec.es/~asarsane/index.htm>

## **EL TRACTAMENT DELS VALORS MORAIS A L'ESCOLA**

J. Meya ens ofereix recursos educatius d'ètica, amb propostes de treball, relació de pel·lícules per presentar temes per debatre... i una secció on es recullen notícies de diaris per a plantejar dilemes morals a classe.

S'estructura de la següent manera:

Avui parlem de...: Recull de notícies i articles que plantegen dilemes morals

Fonamentació: Recull de materials sobre la fonamentació teòrica de l'ètica i la moral; Propostes per a treballar a l'escola; Miscel·lània; Obres literàries, cançons,... que podem treballar des d'una vessant ètica; Cinema: Pel·lícules de cinema per presentar temes per debatre...; i adreces d'interès.

*Per més informació*

<http://www.xtec.es/~jmeya1/index.htm>

## **PROJECTES PER LA PAU**

És un espai que s'emmarca dins el decenni per la pau (2000-2010) de la UNESCO que sorgeix de la necessitat d'establir contactes entre diferents països del món sobre pràctiques educatives a favor de la tolerància, el respecte, l'amistat i valors que promoguin el diàleg com a resolució de conflictes.

L'espai web pretén ser un recull dels projectes actuals que s'estan desenvolupant a diferents xarxes i espais. Hi ha projectes d'iEARN (International Education and Resource Network), i altres organitzacions, entitats o col·lectius, que fan referència a l'educació per la Pau a nivell internacional.

S'estructura en quatre punts:

. Projectes iEARN: on hi ha una selecció de projectes sobre la pau per a dur a terme a les escoles i centres educatius.

. Altres projectes: que no estan restringits a l'àmbit escolar.

. Punt de trobada: un espai obert de participació on conflueixen diferents iniciatives, informacions i recursos sobre la cultura de la pau.

. Enllaços: enllaços a pàgines d'interès vinculades a la pau.

Permet fer aportacions sobre iniciatives, informació, enllaços, projectes i altres recursos sobre l'educació per la pau.

*Per més informació*

<http://www.pangea.org/iearn/pau>

[mmatag@uoc.edu](mailto:mmatag@uoc.edu)



## **11. CONCLUSIONS, FUTURES LÍNIES DE RECERCA I PROPOSTES**

En aquest apartat inclourem les conclusions pedagògiques generals del treball i les conclusions a partir de l'anàlisi de les àrees i dimensions de la personalitat moral i estratègies d'educació moral i en valors aplicades mitjançant activitats, projectes i eines telemàtiques per tal de poder millorar l'acció.

### **11.1. CONCLUSIONS GENERALS**

Pensem que aquest treball ha assolit l'objectiu inicial d'oferir una proposta pedagògica d'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació per optimitzar la convivència afavorint el desenvolupament moral i l'educació en valors de l'alumnat. Tot i que una vegada elaborada, aquesta no ha estat específicament avaluada ja que seria motiu d'una altra recerca, considerem que l'experiència d'utilització d'estratègies d'educació moral i en valors a l'aula i l'ús de projectes telemàtics validen aquesta opció.

Les diferents peces de les que es compon aquest treball pensem que les oferim prou encaixades per tal que mostrin una coherència i un procés integral, però evidentment evolucionen i per tant caldrà anar revisant el seu conjunt. No cal insistir que en l'apartat tecnologia en aquest moment ja hi haurà nous avanços i eines que podrem tenir en compte i en la fonamentació pedagògica del programa d'educació en valors actualment ja estem redissenyant el model a partir de nous conceptes tals com aprenentatge

ètic i reconfigurant les diferents àrees i dimensions de la personalitat moral, considerant l'eix del jo, del tu i el transversal de reflexió i diàleg, etc... També les noves polítiques educatives a nivell local i internacional ens fan reconsiderar la fonamentació pedagògica a partir de les anomenades competències a partir de l'eix de l'autonomia de l'individu, la necessitat de viure i interactuar en un món amb tecnologies i la necessitat de conviure amb la diversitat<sup>570</sup>. També considerem interessant fonamentar més teòricament el diàleg liberalisme-comunitarisme, centrat en la importància del coneixement i l'aprenentatge cultural dels altres i la potencialitat que suposa per crítics de manera conscient i fonamentada aspectes de la nostra pròpia cultura. Pedagògicament caldria considerar en quines condicions i com crearíem situacions d'activitats i projectes telemàtics d'aprenentatge de grups per afavorir aquests diàlegs i processos d'autoconsciència.

Cal recalcar que les tecnologies de la informació i la comunicació han d'estar al servei del professorat, ajudant a respectar les diferències individuals i la necessària adequació als interessos i necessitats educatives de l'alumnat, ja que no hi ha recurs, per eficient que sigui, que reemplaci la mirada, la veu, la sensibilitat, etc. i el somni dels mestres i professorat.

A nivell pràctic hem ofert una panoràmica general, hem partit del que s'ha desenvolupat i que es podria desenvolupar. Ara cal aplicar-ho veient nous problemes a investigar, prevenint conseqüències futures d'investigació en aquest context, i els canvis que pot provocar respecte el passat.

---

<sup>570</sup> *DeSeCo. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations.* [en línia]. [Consulta: 1 de novembre de 2003]. Disponible a:

Sens dubte no hem pogut abastar totes les possibilitats i recursos que existeixen i som conscients que cal seguir investigant i profunditzant en el tema, explorant noves eines i recursos i estratègies i comptant també amb altres metodologies que no utilitzen les xarxes.

Enric Prats conclou el seu treball<sup>571</sup> amb diferents aspectes en relació a diferents institucions i professionals. En el cas dels professionals de l'educació esmenta la importància de l'explicitació i visibilitat efectiva de l'ideari del centre educatiu en el sentit d'instaurar un clima moral que identifiqui la vida diària del centre. És evident que les escoles i centres educatius cal que superin la rigidesa organitzativa per nivells educatius i per disciplines científiques. Cal fomentar l'espontaneïtat, la creativitat, la innovació i respectar les individualitats i les aportacions singulars i anecdòtiques de tots els membres de la comunitat escolar. Cal facilitar espais per a la concreció d'actuacions globals o generals que impliquin tot el centre i tot l'equip. I incrementar les actuacions transversals o integrades, que incorporin més d'un àmbit disciplinari però també permeten relacionar alumnat d'edats diverses. Enric Prats fa aquestes propostes en general orientant per la millora de la convivència. Nosaltres apostaríem per concretar-ho també a nivell del desenvolupament de projectes telemàtics.

A nivell de recursos, ja hem comentat que som conscients que hem ofert una breu selecció. Des de l'inici del procés d'elaboració de la tesi, ja partíem de la impossibilitat de fer un llistat complet, ja que aquest seria l'objectiu d'una altra recerca. En aquest treball tampoc no hem integrat de manera específica les webquests, espais didàctics a Internet que fa temps que

---

<<http://www.deseco.admin.ch>>

s'han anat creant bàsicament a països anglosaxons i que actualment estan prenent força en les nostres realitats.

Quan parlem d'educació moral i en valors i Internet es podria superar i ampliar molt el contingut de l'obra. En aquest treball sols hem tractat de com treballar el desenvolupament de les dimensions de la personalitat moral i l'educació en valors mitjançant l'ús d'activitats, projectes i eines telemàtiques, xarxes i recursos, però hem deixat per una altra recerca totes les implicacions ètiques que representa l'ús d'aquestes tecnologies pels joves, des de la netiquette, a la seguretat dels espais de pornografia i violència, a l'ús ètic de la xarxa per no crear virus, ni accedir a llocs no permesos, etc . Ens hem basat en un treball realitzat a partir de diferents grups-classe participants de diferents escoles i centres educatius. També es podria fer un treball més centrat en connexions realitzades entre grups-classe de diferents nivells educatius del mateix centre mitjançant una Intranet, o en treballs entre diferents generacions, adreçat a gent amb deficiències físiques o psíquiques, per superdotats que els hi ajudaria a crear conflicte cognitiu; o infants i joves de diferents àmbits i realitats socials o amb problemàtiques d'exclusió o risc entre altres.

A partir d'aquest treball comptem amb un material base per poder-ho ampliar a altres possibilitats descrites anteriorment i que ara per ara ja pot servir per la formació del professorat. Es pot readaptar el contingut amb un format més gràfic, a partir d'un cd o una pàgina web per Internet o en format d'article, per cursos a distància de formadors/es d'animadors/es telemàtics, per formació sobre educació en valors a distància a nivell

---

<sup>571</sup> PRATS, E. (2001). *Racismo en tiempos de globalización. Una propuesta desde la educación moral*, Bilbao: Desclée de Brouwer, pp. 239-249



universitari i per altres propostes de formació presencials i virtuals. Personalment en aquests moments ja ho aprofito en la meua col.laboració en "El lloc on visc. Atlas de la diversitat cultural"<sup>572</sup>, projecte europeu de telecomunicacions interescolar per a millorar la convivència i el respecte per la diversitat cultural i també adaptar aquest tipus de projectes de participació a nivell d'estudiants universitaris, de moment en àrees relacionades amb educació.

Un punt feble del present treball és la manca de propostes avaluatives d'aquest tipus d'experiències d'utilització de projectes telemàtics. Cal elaborar eines sistemàtiques d'avaluació dels projectes telemàtics i per veure el seu impacte i la seva contribució en el desenvolupament moral i en valors de l'alumnat, possiblement havent de fer adaptacions contextuais segons les realitats i països participants.

---

<sup>572</sup> *Projecte El lloc on visc. Atlas de la diversitat cultural*. [en línia]. [Consulta: 21 de novembre de 2003]. Disponible a: <<http://www.atlesdeladiversitat.net>>

## **11.2. ÀREES I DIMENSIONS DE LA PERSONALITAT MORAL I ESTRATÈGIES D'EDUCACIÓ MORAL I EN VALORS MITJANÇANT EINES TELEMÀTIQUES**

Aquestes conclusions són impressions que sorgeixen a partir de les descripcions de les diferents àrees, dimensions i estratègies d'educació moral i en valors mitjançant les eines telemàtiques. No són conclusions definitives, categòriques i metodològicament ben formulades, sinó més aviat una base i fonamentació a partir de les quals facilitarà la presa de decisions per futures recerques en aquest àmbit, concretant cada una de les àrees i dimensions de la personalitat moral i estratègies. Com he comentat anteriorment, són termes i classificacions que poden tenir variacions, però en aquest apartat ja no hem tornat a reformular-les. Ho deixem per altres pàgines.

Pel que fa a les estratègies d'educació moral i en valors mitjançant les eines telemàtiques veiem diferències a nivell d'aplicació i utilització segons l'àrea i dimensió a desenvolupar. Hi ha exemples de tot, però majoritàriament són estratègies d'aula ofertades per Internet per ser aplicades al grup classe presencial, però no adaptacions explícitament telemàtiques d'aquestes.

En el procés de recerca d'activitats i projectes, no hem trobat exemples clars d'activitats que afavoreixin la presa de decisions, la participació ciutadana en assemblees, etc. Caldrà insistir per una part en la búsqueda de nous projectes que vagin sorgint i per altre fomentar que se'n creïn de nous amb aquestes estructures.

En la **construcció del jo i el coneixement de l'altre/a** la dimensió de l'autoconeixement i autoestima per assolir la identitat moral es treballa amb més constància que la dimensió de l'autonomia i l'autoregulació. Hi ha diversos exemples d'autoconeixement, però no hem trobat activitats d'autoregulació, ja que és difícil ara per ara i és recomanable fer-ho presencialment.

Pel que fa a *l'autoconeixement i autoestima en la construcció de la identitat moral*, destaquem els projectes que utilitzen les estratègies per fomentar l'autoconeixement i la coneixença de l'altre/a mitjançant activitats de presentació dels grups participants en els projectes telemàtics educatius. Alguns d'aquests projectes l'objectiu principal d'aquest és justament ajudar a conèixe's i conèixer l'altre/a i per tant tot el projecte es basa en estratègies d'exercicis autoexpressius de presentació, diaris personals, exercicis autobiogràfics, etc. En alguns casos aquest tipus d'estratègies sols són una primera part del projecte, però una part fonamental i importantíssima per contextualitzar i donar sentit a un projecte telemàtic educatiu.

Dins de les diferents propostes d'estratègies costa classificar-les segons siguin exercicis autoexpressius, o exercicis autobiogràfics, ja que sovint es recorre a l'opció de diaris tant a partir de narracions de parts de la pròpia història de vida, com diaris actuals descriptius de les activitats de l'alumnat en els seus contextos quotidians.

La clarificació de valors i concretament les estratègies de diàleg i preguntes clarificadoras adreçades a l'actuació del professorat, estan incloses en aquest apartat, però de fet considerem que són una tècnica que

qualsevol facilitador d'un projecte educatiu telemàtic hauria d'incorporar per tal d'ajudar a aquesta clarificació i explicitació dels seus valors i reflexions per part de l'alumnat.

Els exercicis d'autoregulació per desenvolupar *l'autonomia i l'autoregulació* de l'alumnat pensem que és possible d'adaptar-los a les possibilitats que ens ofereixen les eines telemàtiques, però no hem trobat exemples d'aquesta estratègia en les activitats i projectes educatius telemàtics. Cal tenir present que tradicionalment, sense l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació bàsicament hem treballat aquest tipus d'exercici a nivell individual i potser caldria veure l'adaptació a nivell grupal pel compromís i benefici a la col·lectivitat que representa.

Les diverses dimensions que volem desenvolupar en aquesta àrea de la **convivencialitat** i les seves corresponents estratègies costa de discernir-les, ja que sovint moltes d'elles contribueixen a desenvolupar diferents aspectes de la personalitat moral. De fet, la pròpia eina telemàtica ja facilita aquest desenvolupament posant en contacte diversa gent que es comunica. Millorar que aquest procés sigui una comunicació per a la convivència és la tasca dels professionals de l'educació mitjançant la utilització de tècniques per assolir aquest fi i el seguiment adequat d'aquestes. Aquí hem tractat d'oferir unes propostes optant per un criteri de presentació, però som conscients que podrien ser altres criteris i per tant altres formes de classificació.

A part del *diàleg* que s'estableix pel fet de comunicar-se mitjançant el correu, les llistes i els fòrums, els debats són una de les estratègies que l'afavoreixen. Aquests debats majoritàriament es donen en els espais de

fòrum, però també es poden fer a partir d'altres eines. Dins de les diverses estratègies que hem contemplat, cal que hi hagi un/a facilitador/a del procés, i bàsicament són els festivals virtuals els que requereixen d'un seguiment del professorat, per tal que s'assoleixin els objectius marcats. Aquests tipus d'estratègies són molt utilitzats en la xarxa perquè justament facilita el tenir interlocutors/es diversos i fora de l'espai de l'aula.

En principi semblaria que el fet de desenvolupar *l'empatia i la perspectiva socia*/ mitjançant les eines telemàtiques, i per tant aconseguir posar-se a la pell de l'altre/a, no és tan fàcil en aquest nou context on no hi ha presencialitat física ni coneixença dels interlocutors. Però les experiències reflecteixen que es crea una sensibilitat i una comunitat virtual per entendre a l'altre/a. En alguns casos pot ser més difícil crear un entorn simulat, un role-playing coordinat, etc. però es van aconseguir millors resultats.

El role-model a partir d'un convidat o convidada està realitzant-se amb bastant èxit en diverses ocasions a partir del xat, i mitjançant espais webs d'exposició i sensibilització del personatge.

A priori semblaria que les activitats per desenvolupar la *capacitat per transformar l'entorn*, que ja costen d'organitzar en espais presencials, puguin tenir bons resultats mitjançant les eines telemàtiques, però potser aquest fet de posar en contacte diferent gent de diverses realitats motivi i faci conscient de la importància de l'acció per canviar les coses i comprometi als infants i joves en aquest tipus de tasques. De fet podem entendre activitats que poden ser des de pàgines de sensibilització, a

creació de cadenes solidàries, participar en campanyes concretes, i projectes més complexos d'acció social, etc. Pensem que hi ha moltes possibilitats per prendre accions i transformar l'entorn a mans dels mestres i professorat per l'alumnat o pels joves directament, però la falta de coneixença d'aquestes fa que no s'utilitzin. Les eines telemàtiques faciliten el desenvolupament d'aquesta dimensió a partir d'accions concretes i senzilles de coordinar des de la realitat de les escoles i centres escolars i la potencien, facilitant i entrenant per una més fàcil implicació en projectes col·lectius.

La dimensió per desenvolupar les *habilitats socials i per a la convivència* també la treballem a partir de diversos àmbits, però en aquest cas volem destacar que no ens ha estat fàcil trobar molts exemples a la xarxa que específicament treballassin les habilitats socials i la resolució de conflictes. Pel que fa a la netiquette han anat sorgint activitats a la xarxa que s'han d'anar coneixent pels mestres i pel professorat.

Dins l'àrea de **reflexió socio-moral**, veiem les activitats que ajuden a desenvolupar la *comprensió crítica i construcció conceptual*. Internet, com a mitjà d'informació i comunicació de masses, ofereix la possibilitat de realitzar activitats informatives, analitzar notícies, l'edició de revistes i processos d'escriptura electrònica, etc. ja que cal ser crítics avaluant la informació i els recursos que ens ofereix. Hem trobat diversos exemples d'activitats que es poden realitzar i evidentment queda constància de la quantitat de recursos que els mestres, professorat i alumnat poden utilitzar.

Pel que fa als exercicis de construcció conceptual dir que hem trobat pocs exemples, la majoria de casos concretats en els diccionaris afectius realitzats per alumnat de diferents països sobre una temàtica concreta.

A la xarxa no hem trobat masses exemples per *desenvolupar el judici moral* a partir de diagnosi de situacions i discussions de dilemes morals. Hi ha diversos recursos que ofereixen activitats amb aquestes estratègies, però no la seva adaptació a l'entorn virtual.

Per concloure, recordar que en la utilització d'estratègies per desenvolupar les dimensions de la personalitat moral en una aula sempre hem recomanat la diversitat d'aquestes per assegurar el desenvolupament de totes les dimensions i la motivació de l'alumnat per la diversificació. En l'ús de les estratègies a partir de les eines telemàtiques cal que tinguem això en compte. A partir de la idea expressada per Harasim, L.; Hiltz, S.R.; Turoff, M. i Teles, L.<sup>573</sup> que un curs en xarxa se sembla en molts sentits a un jardí, podríem fer la metàfora amb les estratègies d'educació moral i en valors per Internet, que caldria que tinguéssim en compte la importància del seu disseny com si fos un jardí. Es refereix a la forma de les estructures en que les plantes han de créixer i a les combinacions de les plantes que afavoreixen l'harmonia i el contrast. El disseny d'estratègies serviran per donar forma a la interacció entre els seus participants. Així com un jardí de roses totes vermelles resultaria avorrit, de la mateixa forma resulta poc motivador un sol tipus d'estructura per les interaccions de classe. Intentar incloure una mica de cada cosa també produeix falta de coherència i

---

<sup>573</sup> HARASIM, L.; HILTZ, S.R., TUROFF, M., TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, p. 167

d'orientació, per tant és molt més efectiu crear una barreja cuidadosament planejada de diferents formes o estructures per la interacció.

Amb les peces que hem triat per aquest treball, hem aconseguit muntar un puzzle. A partir d'ara caldrà pintar-lo i polir-lo. I continuarem encaixant noves peces i enxarxant-nos per una millor convivència i felicitat.



## 12. BIBLIOGRAFIA

### 12.1. ARTICLES I LLIBRES IMPRESOS

AA.VV. (1983). *Diccionario de las Ciencias de la Educación*, Madrid: Publicación Diagonal-Santillana para profesores

AA.VV. (1989). *Ética i Escola: el tractament pedagògic de la diferència*, Barcelona: Rosa Sensat-Edicions 62

AA.VV. (1994). *Sobre interculturalitat 2. Documents de treball de la Tercera i Quarta Escola d'Estiu Sobre interculturalitat*, setembre 92 i 93, Girona: Fundació Ser.GI i Programa Trama

AA.VV. (1996). *Un món de valors*, València: Generalitat Valenciana

AA.VV. (1998). *Educación, valores y democracia*, Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura

AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 1 i 2, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació

AA.VV. (1999). "L'opció de Barcelona per l'educació: projecte educatiu de ciutat" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 1, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació

AA.VV. (2000). *Valores en secundaria: Actividades didácticas y orientaciones para el profesorado*. V Premi Joventut i Valors 2000, Barcelona, Fundació Agrupació Mútua i Federació Catalana de Voluntariat Social

AA.VV. (2000). *Guía práctica de Internet 2000*, Barcelona: Editorial Sol 90 distribuïda amb El Periódico de Catalunya

ABAD, L.; CUCÓ, A.; IZQUIERDO, A. (1993). *Immigración, pluralismo y tolerancia*, Madrid: Popular

ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1985). "Pédagogie Interculturelle: bilan et perspectives", dins AA.VV. (1985). *L'interculturel en éducation et en sciences humaines*, Toulouse: Ed. Université de Toulouse-Le-Mirail citat a TORNER, C. (1994). "L'immigrant ens acull", a *Crònica d'Ensenyament*, n. 66, Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, maig, pp. 16-19

AGACINSKI, S. (1998). *Política de sexos*, Madrid: Taurus

AGUARELES, M.A.; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona

AGUARELES, M.A.; CARA, A.; NOGUERA, E. (1996). "La innovación pedagógica universitaria en el universo de la cultura de fin de siglo: la red telemática para estudiantes de la Universidad de Barcelona" a *Actas XI Congreso Nacional de Pedagogía. Innovación Pedagógica y Política Educativa, San Sebastián*. Sociedad Española de Pedagogía. Universidad del País Vasco

AGUARELES, M.A.; CARA, A.; NOGUERA, E. (1996). "La Universitat de Barcelona i la cooperació internacional des d'Internet" a *INET-CAT'96*, Barcelona, novembre

AGUARELES, M.A.; MARTÍNEZ, M.; MOLAS, A.; VIVES, N. (1991). "Proyecto transchool-Tercer Mundo" a MARTÍNEZ, M.; PUIG, J.M. (Coord.). (1991). *La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*, Barcelona: Graó, pp. 205-212

AGUILA, E. (2001). "Capacidades para el diálogo". Documento del *Postgrado virtual "Educación en valores en contextos educativos"* Universidad de Barcelona y Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Cultura y la Educación

AGUILAR, D.; VEGA, F. (1996). "Posibilidades educativas del hipertexto", *XV Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Tecnologías y Formación Permanente*. Universidad de La Laguna, 18 al 20 de novembre

ALBAIGÉS, J. (1995). "Les politiques régionales pour l'éducation et la formation: Quelles orientations? Quelles recherches?" *Foundation des régions européennes pour la recherche en éducation et en formation*. Paraules d'inauguració de l'Euroconferència 1995, Barcelona, 10-11 març

ÁLVAREZ, I. (2000). *Perspectives, Topics and Root Metaphors of the Information Society*. Tesis doctoral no publicada. Universitat de Barcelona

ANGUERA, B. (1999). "Homes i dones en el llindar del nou mil.lenni", *Debats Tecnològics. Al llindar del nou mil.leni. Revista del Col.legi d'Enginyers Tècnics Industrials de Barcelona*, n. 11, Barcelona, octubre, pp. 35-41

ARANGUREN, J.L. (1993). "El yo, el sí mismo, el otro y El Otro" en *Revista de Occidente "El otro, el extranjero, el extraño"*, n. 140, Madrid, gener, pp. 9-11

AYUSTE, A. (1996). "Educación permanente y nuevas tecnologías" en el *XV Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Tecnologías y formación permanente*. Universidad de La Laguna, 18 al 20 de novembre

BAIGES, A.M. (1997). *Com hem de viure? Reflexió i argumentació ètica*, Barcelona: Castellnou edicions

BARGH, J.A. (1994). "First Second: The Preconscious in Social Interactions", *Congreso American Psychological Society*, Washington, DC, juny, citat a GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*, Barcelona: Kairós

BARLAM, R.; PIÑERO, A. (1996). "La telemàtica educativa des de l'escola" a AGUARELES, M.A.; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic "Telemàtica i Educació" *Revista Temps d'Educació*, n. 16. Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 77-93

BENBUNAN-FICH, R.; ROXANNE, S. (1999). "Educational application of CMCS: solving case studies through asynchronous learning network". *JMC*, n. 4 (3) Març

BENHABIB, S. (1995). "Cultural Complexity, Moral Interdependence, and the Global Dialogical Community" a NUSSBAUM, M.; GLOVER, J. (Eds.) (1995). *Women, Culture and Development: A study of Human Capabilities*, Oxford: Oxford University Press citat a ROBINSON, F. (1997). "Globalizing Care: Ethics, Feminist Theory, and International Relations" a *Alternatives. Social Transformation and Human Governance*, v. 22, n. 1, gener-març, Colorado: Lynne Rienner Publishers, pp. 113-133.

BLOOM, A. (1989). *El cierre de la mente moderna*, Barcelona: Plaza y Janés

BOROTAU, E.; CLEMENS, K.; NOGUERA, E.; RUIZ, I. (1994). "Anticipating problems related to cross-cultural communication and interaction" a COLLIS, B. (1994). *Online and distance education*. Enschede, Països Baixos: Faculty of Educational Science and Technology. University of Twente, pp. 55-61

BRESLIN, A. (1994). "Tolerance and moral reasoning among adolescents in Ireland" *Journal of Moral Education*, v. 11, n. 2, p. 124

BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M.; PUIG, J.M.; TRILLA, J. (1990). *La educación moral en primaria y en secundaria*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid: Edelvives

BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M. (Coord.). (1995). *Jornadas de educación en valores y desarrollo moral*, Barcelona: Publicació de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona i la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Cultura y la Educación

BUXARRAIS, M.R. (1997). *La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales*, Bilbao: Desclée de Brouwer

BUXARRAIS, M.R.; LIZANO, M. (1997). *Guía para la utilización de la Colección de Vídeos "La Educación en valores"*. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. ICE de la Universitat de Barcelona

BUXARRAIS, M.R.; AMORÒS, P.; CASAS, F. (Coord.). (2002). *Les tecnologies de la informació i la comunicació en la vida dels nois i noies de 12 a 16 anys*, Barcelona: Consorci de l'Institut d'Infància i Món Urbà

BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M.; NOGUERA, E.; TEY, A. (2003). "Teachers evaluate moral development of their students" a VEUGELERS, W., OSER, F.K. (Eds.). *Teaching in Moral and Democratic Education*, Switzerland: Peter Lang AG. European Academic Publisher

BUXARRAIS, M.R. (2003). *Noves addiccions*, Barcelona: Àmbit Maria Carral, pp. 17-30

CAMPS, V. (1993). *Virtudes públicas*, Madrid: Espasa Calpe

CANET, J.B.; CASTELLS, J. (1995). "Experiències en la utilització educativa de la telemàtica " a *Autovies de la informació, Revista Crònica d'Ensenyament*, Barcelona, maig-juny, n. 76-77, pp. 37-39

CANTO-SPERBER, M. (1996). *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale*, Paris: Press Universitaire de France

CARR; W. (1990). *Hacia una ciencia crítica de la educación*, Barcelona: Laertes, p. 31

CASTELLS, M. (1999). "Entender nuestro mundo" a *Revista de Occidente*, gener, n. 140, Madrid

CASTELLS, M. (1999). *La Era de la Información; economía, sociedad y cultura*, Madrid: Alianza Editorial

CASTELLS, M. (2001). *La galaxia de Internet, reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Barcelona: Plaza Janés citat a CASTELLS, P.; BOFARULL, I. (2002). *Enganchados a las pantallas. Televisión, videojuegos, Internet y móviles. Guía para padres, educadores y usuarios*, Barcelona: Editorial Planeta, pp. 138-139

CASTELLS, P.; BOFARULL, I. (2002). *Enganchados a las pantallas. Televisión, videojuegos, Internet y móviles. Guía para padres, educadores y usuarios*, Barcelona: Editorial Planeta

CASTELLS, J., ORGUÉ, J., RUIZ, F. (1995). "Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya" a *Autovies de la informació, Revista Crònica d'Ensenyament*, Barcelona, maig-juny, n. 76-77, pp. 32-33

CASTIÑEIRA, A. (1999). "Les tendències polítiques en el llindar del canvi de segle". *Debats Tecnològics. Al llindar del nou mil.leni, Revista del Col.legi d'Enginyers Tècnics Industrials de Barcelona*, n. 11, Barcelona, octubre.

CLOS, J.; FOLCH, D. (1999). Exposició a les *Jornades de debat "Diàleg, cultures i comunicació. La imatge de l'altre"*. Barcelona, 24-25 abril 1999. Fòrum Universal de les Cultures, Barcelona 2004

COLE, M.; ENGESTRÖM, Y. (1993). "A cultural historical approach to distributed cognition" a SALOMON, A.G. (Ed.). *Distributed cognitions*, pp. 1-47. Cambridge University Press, citat a GROS, B. (2001). "Instructional

design for Computer-Supported Collaborative Learning in primary and secondary school" a *Computers in Human Behavior*, n. 17, pp. 449

COLLIS, B. (1994). *Online and distance education*. Enschede, Països Baixos: Faculty of Educational Science and Technology. University of Twente

COLOMER, M. (1996). "Pangea, una xarxa al servei de l'educació" a AGUARELES, M.A.; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 37-47

COMPOSTELA, B. (1996). "Internet, l'ensenyament i la investigació social" a AGUARELES, M.A.; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 111-120

CONTRERAS, J. (Comp.). (1994). *Los retos de la inmigración. Racismo y pluriculturalidad*, Madrid: Talasa

COROMINAS, A. (1999). *Modelos y medios de comunicación. Una propuesta de educación en valores*, Bilbao: Desclée de Brouwer

COROMINAS, A.; LLADÓ, C. (1999). *L'escola i la societat de la informació. Pensem-hi!*, Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat

CORTINA, A. (1986). *Ética mínima*, Madrid: Tecnos

---- (1990). *Ética sin moral*, Madrid: Tecnos

---- (1993). *Ética aplicada y democracia radical*, Madrid: Tecnos

---- (1994). *La ética de la sociedad civil*, Madrid: Anaya-Alauda

---- (1995). *Ética civil y religión*, Madrid: PPC

---- (1995). "La educación del hombre y del ciudadano" a BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M. (Coord.). (1995). *Jornadas de educación en valores y desarrollo moral*, Barcelona: Publicació de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona i la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Cultura y la Educación

---- (1996). "Qué són els valors" i "Els valors morals. Què fa moral un valor?" a AA.VV. (1996). *Un món de valors*, València: Generalitat Valenciana, pp. 1-28.

---- (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, Madrid: Alianza Editorial

CRUZ, M. (Comp.). (1998). *Tolerancia o barbarie*, Barcelona: Gedisa

CUENCA, A. (1990). *Dialéctica, mito y lenguaje*, Barcelona: PPU

DAHL, R. (1999). *La democracia. Una guía para los ciudadanos*, Madrid: Taurus

DARDER, P. (2000). "Cal un canvi en profunditat. La llicenciatura per a la formació inicial dels mestres". Monogràfic "Llicenciatura per als mestres". *Revista Perspectiva Escolar*, n. 246, juny, Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, pp. 2-3

DELORS, J. (1996). "Educació: hi ha un tresor amagat a dins". *Informe a la Unesco de la comisió Internacional sobre l'educació pel segle XXI*, Barcelona. Centre Unesco de Catalunya

DENDALUCE, I.; MUÑOZ, M.; IZAGUIRRE, P.; PÉREZ, G. (1978). *Educación para la convivencia*. Instituto Nacional de Ciencias de la Educación, juliol

DÍAZ-AGUADO, M.J. (1992). *Educación y desarrollo de la tolerancia. Programas para favorecer la interacción educativa en contextos étnicamente heterogéneos*, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Universidad Complutense. Guia

DILLENBOURG, P. (Ed.). (1999). *Collaborative learning. Cognitive and computational approaches*. Amsterdam: Pergamon citat a GROS, B. (2001). "Instructional design for Computer-Supported Collaborative Learning in primary and secondary school" a *Computers in Human Behavior*, 17 pp. 439-451

DORRONSORO (1994). "Los retos de la inmigración" en CONTRERAS, J. (Comp.). (1994). *Los retos de la inmigración. Racismo y pluriculturalidad*, Madrid: Talasa

DUART, J. M.; SANGRÀ, A. (2000). *Aprenentatge i virtualitat*, Barcelona: Ediuoc

DUART, J. M. (2002). "Educar en valores en los entornos virtuales de aprendizaje" en *Apertura*, Universidad de Guadalajara, México, n. 4

ECO, U. (1996). *Como se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y estructura*, Barcelona: Gedisa editorial, 1977

ECHEVERRÍA, J. (1999). *Los señores del aire: Telépolis y el Tercer Entorno*, Barcelona: Destino

EISENBERG, M.B.; ELY, D.P. (1993). "Plugging into the net", "ERIC Review" n. 2 (3), p. 2 citat a HARASIM, L.; HILTZ, S.R.; TUROFF, M.; TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, pp. 32-33

ESCÁMEZ, J. (1995). "Programas educativos para la promoción de la tolerancia. Justificación y orientaciones", en *Revista Española de Pedagogía*, n. 201, maig-agost, pp. 249-266

ESPINÀS, J.M. (1995). *Aprender a conviure. Reflexions sobre civilitat*. Barcelona: Edicions La Campana. Edició especial per a Direcció General d'Acció Cívica. Generalitat de Catalunya. Departament de Benestar Social, 1986

ETXEBARRIA, X. (1995). "Sobre la tolerància i la intolerància" dins *Saó* 188, 32 citat a LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 53

ETXEBARRIA, X. (1996). "Ética de lo intolerable", dins *Iglesia Viva*, 182, 116 citat a LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62, p. 146

FEDERACIÓ DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA. (1999). "Educació, sistema educatiu i món dels aprenentatges en la societat actual. Escola i territori" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*. v. 1, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, p. 363-365



FERRATER MORA, J. (1979). *Diccionario de Filosofía*. Madrid: Alianza Editorial. Alianza Dictionarios, 6ª edición, pp. 2217-2220, citat a MARTÍNEZ, M. (1987). *Proyecto docente e investigador*, presentada al tribunal d'oposicions a la Càtedra de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 151-157

FERRER, F. (Coord.). (1998). *Hacia la educación del año 2000. Una visión del informe Delors*. Documents UAB. Fundación Santa Maria

FERRÉS, J.; MARQUÉS, P. (Coord.). (1996). *Comunicación educativa y nuevas tecnologías*, Valencia: Praxis

FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa

FILMUS, D. (Comp.). (1998). *Las transformaciones educativas en Iberoamérica. Tres desafíos: Democracia, desarrollo e integración*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Buenos Aires: Troquel

FLAQUER, J. (1997). *Fonamentalisme. Entre la perplexitat, la condemna i l'intent de comprendre*, Barcelona: Cristianisme i Justícia

FLECHA, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*, Barcelona: Paidós

FLECHA, R. (1999). "Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información" a *Trabajar con la diversidad, superar la desigualdad: claves pedagógicas. XVIII Encuentro estatal de la Confederación de Movimientos de Renovación Pedagógica*, Gandia.

FREINET, C. (1980). *La educación del trabajo*. México: Fondo de Cultura Económica. Colección Biblioteca de Psicología y Psicoanálisis, 1960

FOUCAULT, M. (1985). *Saber y verdad*, Madrid: La Piqueta citat a PUIG, J.M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona: Papeles de Pedagogía. Paidós

FUNARO, G.M. (1999). "Montel pedagogical roles and implementation guidelines for online communication tools" a *ALN*, v. 3 (2), desembre.

GARCÍA CARRASCO, J. (1984). *Teoría de la Educación. Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Anaya, citat a MARTÍNEZ, M.; BUXARRAIS, M.R. (1992). "La investigación en Teoría de la Educación" a *Revista Interuniversitaria Teoría de la Educación*, v. IV, Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca, p. 21-39

GARCIA, I.; GIJÓN, M.; NOGUERA, E. (2000-03). "Diálogo" a PAYÀ, M.; BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M. (Coord.). (2000-03). *Ética y educación en valores. Contenidos, actividades y recursos. Guía Praxis para el profesorado. E.S.O.*, Barcelona: CISS-Praxis, p. 219

GARDNER, H.; HATCH, T. (1989). "Multiple Intelligences Go to School", *Educational Researcher*, n. 18, 8

GIDDENS, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo*, Barcelona: Ediciones 62

---- (1996). *Más allá de la izquierda y la derecha. El futuro de las políticas radicales*, Madrid: Cátedra.

GINER, S. (1998). "Verdad, tolerancia y virtud republicana" a CRUZ, M. (Comp.). (1998). *Tolerancia o barbarie*, Barcelona: Gedisa, p. 122

GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*, Barcelona: Kairós

GÓMEZ, I; PRAT, A; VILÀ, N. (2000). "L'impacte de les TIC a l'escola obligatòria" Monogràfic Les noves tecnologies: una recerca amb futur. *Revista Perspectiva Escolar*, maig 2000, n. 245, Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, pp. 2-11

GONZÁLEZ, I.; LIZANO, M.; MUNNÉ, M.; NOGUERA, E. (1998). "Cómo nos vemos y cómo nos ven. Un proyecto telemático de diálogo intercultural", a FERRÉS, J., MARQUÉS, P. (Coord.). (1996). *Comunicación educativa y nuevas tecnologías*, Valencia: Praxis, pp. 231-232/13

GOODIN; PETIT (1993). *A companion to contemporary political philosophy*, Massachussetts: Blackwell Companion to Philosophy. Blackwell Reference, pp. 627

GROS, B. (Coord.). (1996). *Diseños y programas educativos. Pautas pedagógicas para la elaboración de software*, Barcelona. Ariel Educación, pp. 94-95

GROS, B. (2000). "Del bucle a la incertesa: l'evolució de la mirada cibernètica a la pedagogia" a MOREU, A. (Coord.). (2000). Monogràfic *Les Pedagogies del segle XX: un primer balanç* a *Revista Temps d'Educació*, Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, 2n semestre, n. 24

GROS, B. (2001). "Instructional design for Computer-Supported Collaborative Learning in primary and secondary school" a *Computers in Human Behavior*, n. 17, pp. 440-451

GUARRO, A. (2002). *Currículum y democracia. Por un cambio de la cultura escolar*, Barcelona: Octaedro

GUIR, R. (1996). "Nouvelles compétences des formateurs et nouvelles technologies". *Education Permanente*, n. 127, pp. 61-72 citat a TEJADA, J. (1996). "El formador ante las NTIC: nuevos roles y competencias profesionales", *Revista Comunicación y Pedagogía*, n. 158, pp. 17-26

GUITERT, M. (1995). *Los proyectos en "proyecto": un caleidoscopio de escenarios. Estudio de un caso sobre la utilización de la telemática en el aula*. Tesis doctoral.

HABERMAS, J. (1998). *Facticidad y validez*, Madrid: Trotta

HARO TECLEN, E. (1995). *Diccionario político*, Barcelona: Planeta

HARASIM, L. (1991). "Design tools to augment collaboration in computerized conferencing systems" a NUNAMAKER, J. i SPRAGUE, R. (Comp.). *Proceedings of the Hawaiian International Conference on Systems Science*, pp. 379-385, v. 4 citat a HARASIM, L.; HILTZ, S.R.; TUROFF, M.; TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, p. 109

HARASIM, L. (1991). "Researching online education: Perspectives and methodologies", ponència presentada a la *Conferència AERA*, Chicago citat a HARASIM, L.; HILTZ, S.R.; TUROFF, M.; TELES, L. (2000). *Redes de*

*aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, p. 109

HARASIM, L.; HILTZ, S.R.; TUROFF, M.; TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya

HASSARD, J. (1996). "El Projecte Pensament Global: ús conjunt de l'aprenentatge i de les telecomunicacions per ajudar els alumnes a esdevenir ciutadans científics" a AGUARELES, M.A. ; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 49-67

HEYD, D. (Editor). (1996). *Tolerantion. An elusive virtue*, Princeton (New Jersey): Princeton University Press

HOFFMAN, M.L. (1994). "Empathy, Social Cognition, and Moral Action" a KURTINES, W. ; GERWITZ, J. (Eds.). (1994). *Moral behavior and Development: Advances in Theory, Research, and Applications*, New York: John Wiley and Sons citat a GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*, Barcelona: Kairós

HOYOS, G. (1998). "Ética comunicativa y educación para la democracia" en AA.VV. (1998). *Educación, valores y democracia*, Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura

HUNTINGTON, S. (1997). *Choque de civilizaciones*, Madrid: Editorial Paidós

IMBERT, G. (1993). En "El otro, el extranjero, el extraño" *Revista de Occidente*, gener, n. 140, Madrid, pp. 6-7

JOHNSON, M. (2001). *El aprendizaje significativo en los foros de discusión educativos en la red*. Treball de recerca. Departament de Periodisme i Comunicació Audiovisual. Universitat Pompeu Fabra

JONAS, H. (1995). *El principio de la responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*, Barcelona: Herder

JONES, P. (1990). "Rushdie, race and religion", *Political Studies*, n. 38, pp. 687-694 citat a MACEDO, S. (1993). "Toleration and fundamentalism" a

GOODIN; PETIT (1993). *A companion to contemporary political philosophy*, Massachusetts: Blackwell Companion to Philosophy. Blackwell Reference, pp. 622-628

JORDÁN, J.A. (1996). *Propuestas de educación intercultural para profesores*, Barcelona: Ceac

KANT (1785). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, Madrid: Tecnos, 1989

KEMMIS, S.; CARR, W. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*, Barcelona: Martínez Roca

KEMMIS, S. (1990). "Introducción", a CARR; W. (1990). *Hacia una ciencia crítica de la educación*, Barcelona: Laertes, p. 31

KOHLBERG, L. (1976). "Moral stages and moralization" a LICKONA, T. (1976). (Ed.). *Moral Development and Behavior*, New York: Holt, Rinehart and Winston citat a BRESLIN, A. (1994). "Tolerance and moral reasoning among adolescents in Ireland" *Journal of Moral Education*, v. 11, n. 2, p. 124

KOHLBERG, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*, Bilbao: Desclée de Browner

KOSCHMANN, T., et al. (1996). "Computer-supported problem-based learning: a principled approach to the use of computers in collaborative learning" a KOSCHMANN, T. (Ed.). *CSCL: theory and practice of an emerging paradigm*, pp. 83-124. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, citat a GROS, B. (2001). "Instructional design for Computer-Supported Collaborative Learning in primary and secondary school" a *Computers in Human Behavior*, n. 17, pp. 440-451

KRISTEVA, J. (1993). *Nations Without Nationalism*, Nova York: Columbia University Press, p. 21 citat a WALZER, M. (1998). *Tratado sobre la tolerancia*, Barcelona: Paidós, p. 100

KURTINES, W. ; GERWITZ, J. (Eds.). (1994). *Moral behavior and Development: Advances in Theory, Research, and Applications*, New York: John Wiley and Sons citat a GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*, Barcelona: Kairós

KURTZ, P. (1994). "The limits of tolerance", *Toward a New Enlightenment*. Transaction Books

KYMLICKA, W. (1999). *Ciudadania multicultural. Una teoria liberal dels drets de les minories*, Barcelona: Biblioteca Oberta. Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya-Proa.

LALANDE, A. (1988). *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, París: Presses Universitaires de France

LANDOWSKI, E. (1993). "Ells i nosaltres: notes per una aproximació semiòtica a algunes figures de l'alteritat social" en "*El otro, el extranjero, el extraño*", *Revista de Occidente*, gener, n. 140, Madrid, pp. 99-107

LAMO DE ESPINOSA, E. (1995). *Culturas, Estados, Ciudadanos*. Madrid: Alianza Editorial, pp. 14 i 18 citat a CORTINA, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, Madrid: Alianza Editorial

LARMORE, Ch. (1987). *Patterns of Moral Complexity*, Cambridge: Cambridge Univ. Press

----- (1990). "Political Liberalism" a *Political Theory*, v. 18, n. 3

LATORRE, V. (1998). *Desde la tolerancia*, Barcelona: Cedecs. Textos Abiertos

LÉVY, P. (1998). *La cibercultura, el segon diluvi?*, Barcelona: Edicions de la UOC i Proa

LIZANO, M.; LÓPEZ, S.; MUNNÉ, M.; NOGUERA, E. (1995). "Una experiencia de aplicación de la telemática en la educación en valores" a BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M. (Coord.). (1995). *Jornadas de educación en valores y desarrollo moral*, Barcelona: Publicació de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona i la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Cultura y la Educación

LLIMONA, J. (1997). *La tolerància i els seus fonaments*, Barcelona: Edicions 62

LOCKE, J. (1685). *Lettre sur la Tolérance*, París: PUF, 1965, nota a peu de p. 51

---- (1685). Assaig. *Carta sobre la tolerància*, Barcelona: Laia. Textos filosòfics, 1983

LORENZO, N. (2001). "La telemàtica educativa: un recurs interdisciplinari". Monogràfic Penja i despenja: recursos a Internet, *Revista Perspectiva Escolar*, n. 253, març, pp. 3-5

LORENZO, N. (2001). "Activitats telemàtiques educatives" Monogràfic Penja i despenja: recursos a Internet a la *Revista Perspectiva Escolar*, n. 253 març, pp. 57-60

LORENZO; N.; NOGUERA, E. (1996). "Internet: propostes educatives per a l'aplicació d'eines telemàtiques a l'aula de llengua anglesa", *Jornades APAC*, març. Actes editades a la *Revista APAC of News*, n. 29, febrer 1997, Butlletí de l'Associació de Professors d'Anglès de Catalunya, pp. 27-29

LORENZO, N.; NOGUERA, E. (1996). "Missatges llunyans, una realitat compartida: unes experiències de comunicació internacional a la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya" a AGUARELES, M.A. ; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 49-67

LORENZO, N. ; VIDAL, F. (1992). "Una experiència telemàtica: interdisciplinarietat y vivència comunicativa en el aula de idioma", *Revista El Guiniguada*, n. 3 v. 2 a Actas del II Congreso Internacional de SEDLL, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, pp. 187-198

MAALOUF, A. (1999). *Les identitats que maten. Per una mundialització que respecti la diversitat*, Barcelona: Edicions La Campana

MACEDO, S. (1993). "Toleration and fundamentalism" a GOODIN; PETIT (1993). *A companion to contemporary political philosophy*, Massachussetts: Blackwell Companion to Philosophy. Blackwell Reference, p. 627

MADDUX, C.D. (1996). "Posar Internet a l'abast de les escoles: ajuts i advertències" a AGUARELES, M.A.; GROS, B. (Coord.). (1996). Monografia Educació i telemàtica a *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 7-19

MAJÓ, J.; MARQUÉS, P. (2002). *La revolución educativa en la era Internet*, Barcelona: CISS-Praxis

MARCUSE, H.; MOORE, B.; WOLFF, R. (1970). *Crítica de la tolerància pura*, Barcelona: Edicions 62 L'Escorpí 14

MARTÍ, F. (1999). "Migracions i cultures", *Debats Tecnològics. Al llindar del nou mil·lenni*, *Revista del Col·legi d'Enginyers Tècnics Industrials de Barcelona*, n. 11, Barcelona, octubre

MARTÍNEZ, F. (Coomp.). (2003). *Redes de comunicación en la enseñanza. La nueva perspectiva del trabajo corporativo*, Barcelona: Paidós. Papeles de comunicación, 39.

MARTÍNEZ, M. (1986). *Inteligencia y educación*, Barcelona: PPU

---- (1987). *Proyecto docente e investigador*, tribunal d'oposicions a la Càtedra de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona

---- (1995). "La educación moral. Una necesidad en las sociedades plurales y democráticas" a *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 7, p. 30

---- (1996). "Una propuesta pedagógica para educar en valores" en *Revista Pensamiento Educativo*, Santiago de Chile, v. 18, juliol, pp. 185-209

---- (1997). "La educación moral en el currículum" a ORTEGA, P. (Coord.). (1997). *Educación moral*, Murcia: Caja Murcia. Obra Cultural, pp. 37-68

---- (1998). "Consideraciones teóricas sobre la educación en valores" en FILMUS, D. (Comp.). (1998). *Las transformaciones educativas en Iberoamérica. Tres desafíos: Democracia, desarrollo e integración*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Buenos Aires: Troquel, pp. 61- 63

---- (1998). "Educar en valores" en *Temas para el debate*, n. 42, Madrid, pp. 45-48

---- (1998). "De aprender a conocer a aprender a ser: la educación en valores" a FERRER, F. (Coord.). *Hacia la educación del año 2000. Una visión del informe Delors*. Documents. UAB. Fundación Santa Maria pp. 41-50

---- (1998). *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*, Bilbao: Desclée de Brouwer



---- (1999). "Propostes sobre educació en valors per a l'elaboració d'un projecte educatiu d'escola en societats plurals i democràtiques" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 2, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, pp. 32-66

MARTÍNEZ, M.; BUJONS, C. (Coord.). (2001). *Un lugar llamado escuela. En la sociedad de la información y de la diversidad*, Barcelona: Ariel

MARTÍNEZ, M.; BUXARRAIS, M.R. (1992). "La investigación en Teoría de la Educación" a *Revista Interuniversitaria Teoría de la Educación*, v. IV, Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca

MARTÍNEZ, M.; NOGUERA, E. (1998). "La Declaración Universal de los Derechos Humanos: compromisos y deberes" en *Revista Española de Pedagogía*, LVI, 211

---- (1999) "La Declaración Universal de los Derechos Humanos: compromisos y deberes" en *Estudios Básicos Revista Instituto Iberoamericano de Derechos Humanos*, Costa Rica

MARTÍNEZ, M.; PUIIG, J.M. (Coord.). (1991). *La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*, Barcelona: Graó

MARTÍNEZ, P. (1993). "Al-Andalus: la alter-identidad" en "El otro, el extranjero, el extraño", *Revista de Occidente*, gener, n. 140, Madrid, p. 86

MASCARELL, F. (1999). "Identitat cultural i educació" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*. v. 1, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, p. 97

MÈLICH, J.C.; FONS, M.; PALOU, J.; POCH, C. (2000). *La veu de l'altre. Reflexions i experiències per educació en valors ètics*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació

MILL, J.S. (1975). *Three Essays*, Oxford: Oxford University Press

---- (1977). *Sobre la libertad*, Madrid: Aguilar

MONTESQUIEU, C. (1748). *Del espíritu de las leyes*, Madrid. Tecnos, 1980 citat a FETSCHER, I. (1994). *La tolerancia. Una pequeña virtud*

*imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*, Barcelona: Gedisa

MOREU, A. (Coord.). (2000). Monogràfic Les Pedagogies del segle XX: un primer balanç a *Revista Temps d'Educació*, Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, 2n semestre, n. 24

NOGUERA, E. (1996). "Geogame, juego telemático internacional de geografía" a *Comunicación educativa y nuevas tecnologías*, Barcelona: Editorial Praxis

NOGUERA, E. (1997). "El interés de las telecomunicaciones en educación moral. Análisis de las conferencias electrónicas de I\*EARN. Comunicació presentada al Congrés d'Educació Moral. Murcia, abril

NOGUERA, E.; PIÑERO, A. (1997). "I\*EARN: Telecomunicación, educación y dimensión internacional" a *Revista Comunicación y Pedagogía*, maig

NOGUERA, E.; TEY, A.; BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M.; i PRATS, E. (2001). "Estrategias de educación en valores" a *Foro Iberoamericano de Educación en Valores*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Montevideo, octubre 2000, pp. 53-90

NUNAMAKER, J. i SPRAGUE, R. (Comp.). *Proceedings of the Hawaiian International Conference on Systems Science*, pp. 379-385, v. 4 citat a HARASIM, L.; HILTZ, S.R.; TUROFF, M.; TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, p. 109

ORTEGA, P.; MINGUEZ, R.; GIL, R. (1994). *Educación para la convivencia. La tolerancia en la escuela*, Valencia: Nau Llibres

ORTEGA, P.; MINGUEZ, R.; GIL, R. (1996). *Tolerancia*, Barcelona: Ariel Educación

ORTEGA, P. (Coord.). (1997). *Educación moral*, Murcia: Caja Murcia. Obra Cultural

OTFRIED HOFFE (1994). *Diccionario de ética*, Barcelona: Ed. Crítica Grupo Grijalbo Modadori

PALOS, J. (1998). *Educar para el futuro: temas transversales del currículum*, Bilbao: Desclée de Brouwer

PAPACCHINI, A. (1997). *Los derechos humanos, un desafío a la violencia*, Bogotá: Altamir

PAPACCHINI, A. (1998). *Ética y derechos humanos*. Bogotá: Programa Educación para la democracia. Instituto para el Desarrollo de la Democracia Carlos Galán; USAID, Ministerio de Justicia y del Derecho de la República de Colombia.

PAREKH, B. (1990). "The Rushdie affair: research agenda for political philosophy", *Political Studies*, n. 38, pp. 695-709 citat a MACEDO, S. (1993). "Toleration and fundamentalism" a GOODIN; PETIT (1993). *A companion to contemporary political philosophy*, Massachussetts: Blackwell Companion to Philosophy. Blackwell Reference, pp. 622-628

PARTAL, V. (1999). "Crònica del futur". *Debats Tecnològics. Al llindar del nou mil·leni, Revista del Col·legi d'Enginyers Tècnics Industrials de Barcelona*, n. 11, Barcelona, octubre

PAYÀ, M. (1997). *Educación y valores para una sociedad abierta y plural: Aproximación conceptual*, Bilbao: Desclée de Brouwer

PAYÀ, M. ; BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M. (Coord.). (2000-03). *Ética y educación en valores. Contenidos, actividades y recursos. Guía Praxis para el profesorado. E.S.O.*, Barcelona: CISS-Praxis

PERKINS, D.H. (1991). "Technology meets constructivism: Do they make marriage?", *Educational Technology*, maig, pp. 18-23 citat a GROS, B. (Coord.). (1996). *Diseños y programas educativos. Pautas pedagógicas para la elaboración de software*, Barcelona: Ariel Educación, pp. 94-95

PERKINS, D.H. (1991). "What constructivism demands of the learner", *Educational Technology*, setembre, pp. 19-21 citat a GROS, B. (Coord.). (1996). *Diseños y programas educativos. Pautas pedagógicas para la elaboración de software*, Barcelona: Ariel Educación, pp. 94-95

PIASTRO, J. (1998). "Identidades en movimiento" a CRUZ, M. (Comp.). (1998). *Tolerancia o barbarie*, Barcelona: Gedisa, p. 147

PONS, N. (1999). "Algunes reflexions sobre l'educació i la formació cap a la fi del mil·lenni". *Debats Tecnològics. Al llindar del nou mil·lenni, Revista del Col·legi d'Enginyers Tècnics Industrials de Barcelona*, n. 11, Barcelona, octubre, pp. 42-48

POPPER, K.R. (1981). *La sociedad abierta y sus enemigos*, Barcelona: Paidós

---- (1987). "Toleration and Intellectual Responsibility" a MENDUS, S.; EDWARDS, D. (Eds.). (1987). *On Toleration*, Oxford: Clarendon Press, p. 19

PRAT, A. (2000). "Un professorat a prova de TIC". Monogràfic Les noves tecnologies: una recerca amb futur, *Revista Perspectiva Escolar*, n. 245, maig, Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, pp. 35-42

PRATS, E. (2001). *Racismo en tiempos de globalización. Una propuesta desde la educación moral*, Bilbao: Desclée de Brouwer

PUIG, J.M. (1986). *Teoría de la Educación. Una aproximación sistémico-cibernética*, Barcelona: PPU

PUIG, J.M. (1995). *La educación moral en la enseñanza obligatoria*, Barcelona: ICE-Horsori.

PUIG, J.M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona: Papeles de Pedagogía. Paidós

PUIG, J.M.; MARTÍNEZ, M. (1989). *Educación moral y democracia*, Barcelona: Laertes

PUIG, J.M.; SALINAS, H. (1995). *Aprender a dialogar*, Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje

QUINTANA, J. (Coord.). (1999). "Noves tecnologies i educació" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*, v. 2, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, p. 249

QUINTANA, J.; DORADO, C. (2002). Document presentat en la taula de treball "Aprender a transformar la informació en coneixement". *III Jornades Escoles 3-12*, Barcelona, 18 i 19 de gener

RAYNAUD, P.; RIALS, S. (1996). *Dictionnaire de philosophie politique*, Paris: Press Universitaires de France

RAWLS, J. (1971). *A theory of Justice*. Cambridge, Massachussets: Harvard University Press citat a BRESLIN, A. (1994). "Tolerance and moral reasoning among adolescents in Ireland" *Journal of Moral Education*, v. 11, n. 2

RAWLS, J. (1979). *Teoría de la justicia*, Madrid: FCE

RAWLS, J. (1996). *Liberalismo político*, Barcelona: Crítica, 1993

RIEL, M. (1992). "Telecommunications: Avoiding the black hole". *The Computing Teacher*, n. 19 (4), pp. 16-17

ROBERTS, N. et alt. (1990). *Integrating telecommunications into education*. New Jersey: Prentice Hall citat a SANCHO, J.M.; NOGUERA, E. (1996). "Telemática y formación del profesorado. La importancia del contexto" a *Conferència Iberoamericana de RIBIE* a Cartagena de Indias, Colòmbia

ROBINSON, F. (1997). "Globalizing Care: Ethics, Feminist Theory, and International Relations" a *Alternatives. Social Transformation and Human Governance*, v. 22, n. 1, Colorado: Lynne Rienner Publishers, gener-març, pp. 113-133.

RODRÍGUEZ DE LAS HERAS, A. (1991). *Navegar por la información*, Madrid, Fundesco p. 12 citat a GROS, B. (Coord.). (1996). *Diseños y programas educativos. Pautas pedagógicas para la elaboración de software*, Barcelona: Ariel Educación

ROGERS, A.; ANDRES, Y.; JACKS, M.; CLAUSEN, T. (1990). "Keys to successful telecomputing", *The Computing Teacher*, n. 17 (8), pp. 25-28

ROMAÑÁ, T.; TRILLA, J. (1993). "Dilemas ante el tratamiento de los valores en la escuela", *Aula de innovación educativa*, n. 16-17, juliol-agost

ROUSSEAU, J. (1762). *Du contrat social*, edició de H. Guillemin, P.: Union Générale d'Éditions, 1963

SALOVEY, P.; MAYER, J.D. (1990). "'Emotional Intelligence", *Imagination, Cognition and Personality*", citat a GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*, Barcelona: Kairós

SANCHO, J.M.; NOGUERA, E. (1996). "Telemática y formación del profesorado. La importancia del contexto" a *Conferència Iberoamericana de RIBIE* a Cartagena de Indias, Colòmbia

SANVISENS, A. (1968). *Memoria docente sobre concepto, método, fuentes y programa de Pedagogía General*, presentada al tribunal d'oposicions a la Càtedra de Pedagogia General de la Facultat de Filosofia i Lletres de la Universitat de València a Madrid, pp. 142-147 citat a MARTÍNEZ, M. (1987). *Proyecto docente e investigador*, presentada al tribunal d'oposicions a la Càtedra de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 151-157

SCANLON, T.M. (1996). "The difficulty of tolerance" a HEYD, D. (Editor). (1996). *Tolerantion. An elusive virtue*, Princeton (New Jersey): Princeton University Press, pp. 226-232

SPRINGER, J.L. (1993). *A Principal's Perspective of the Global Thinking Project at Dunwoody High School: Implications for Administrators*. Cincinnati (Ohio): The Union Institute, citat a HASSARD, J. (1996). "El Projecte Pensament Global: ús conjunt de l'aprenentatge i de les telecomunicacions per ajudar els alumnes a esdevenir ciutadans científics" a AGUARELES, M.A. ; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 49-67

SUBIRATS, J. (Coord.). (1999). "Ciutat, comunitat i escola: anàlisi de les interrelacions escola-territori" a AA.VV. (1999). *Per una ciutat compromesa amb l'educació*. v. 1, Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació, p. 312

TAYLOR, Ch. (1992). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. *Comentarios de Amy Gutmann, Steven C. Rockefeller, Michael Walzer y Susan Wolf*, México: Fondo de Cultura Económica, Colección Popular

---- (1994). *La ética de la autenticidad*, Barcelona: Paidós

TEJADA, J. (1995). "Nuevas tecnologías y educación: consideraciones psicopedagógicas de selección, diseño y aplicación" a *Revista Comunicación y Pedagogía*, n. 155-56, pp. 17-23

TEJADA, J. (1996). "El formador ante las NTIC: nuevos roles y competencias profesionales" a *Revista Comunicación y Pedagogía*, n. 158, pp. 17-26

TERRICABRAS, J.M. (1994). "Som el centre de l'univers? Poder i diàleg intercultural" a AA.VV. (1994). *Sobre interculturalitat*, Girona: Fundació SER.GI/Programa TRAMA/MED.CAMPUS, p. 80

---- (2002). *I a tu, què t'importa? Els valors. La tria personal i l'interès col·lectiu*, Barcelona: Edicions La campana

---- (2003). "Els ciutadans i la nació" Conferència en la *Inauguració del curs 2002-2003* de l'Ateneu Barcelonès, Barcelona, 4 de desembre del 2002 a *Ateneu. Revista de cultura*, n. 61, Març 2003, pp. I-IX

TIDOC-PROJECTE (1990). *Escola i noves tecnologies*, Barcelona: Ceac

TORNER, C. (1994). "L'immigrant ens acull", a *Crònica d'Ensenyament*, n. 66, Barcelona: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, maig, pp. 16-19

TOURAINÉ, A. (1997). *¿Podemos vivir juntos? Igualdades y diferencias*, Madrid: Paidós

TREPPE, C. (1994). "La comunicación intercultural" a AA.VV. (1994). *Sobre interculturalitat 2. Documents de treball de la Tercera i Quarta Escola d'Estiu Sobre interculturalitat*, setembre 92 i 93, Girona: Fundació Ser.GI i Programa Trama, p. 199

TRILLA, J. (1991). *Proyecto docente*, presentat al tribunal d'oposicions a la Càtedra de Teoria i Història de l'Educació al Departament d'Educació i Psicologia als Centres Universitaris del Camp de Tarragona

TRILLA, J. (1992). *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*, Barcelona: Paidós

TUROFF, N.; ROXANNE, S.; BIEBER, M.; FJERMESTAD, J.; RANA, A. (1999). "Collaborative discourse structures in computed mediated group communications" *JCMC*, v. 4 (4)

VIDAL, J. (1989). "La télématique appliquée à l'enseignement des langues". Comunicació a *L'enseignement de la langue*. Actes ICE-UB.

VIDAL, J. (1992). Ponència: "Une expérience de communication télématique internationale. Telédébat. Catalunya-Europa", febrer a Actes ICE-UAB, XVI Jornades Pedagògiques per a l'Ensenyament del Francès a Espanya, Barcelona: Edicions Universitat Autònoma de Barcelona.

VIDAL, J. (1996). "Les tecnologies de la informació i de la comunicació i el francès avui" a AGUARELES, M.A.; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 95-110

VIVES, N. (1996). "La xarxa telemàtica I\*EARN (International Education and Resource Network)" a AGUARELES, M.A.; GROS, B. (Coord.). (1996). Monogràfic Telemàtica i Educació, *Revista Temps d'Educació*, n. 16, Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, pp. 69-75

VOLTAIRE (1763). *Tratado de la tolerancia*, Barcelona: Crítica Drakonos, 1992

WALZER, M. (1998). *Tratado sobre la tolerancia*, Barcelona: Paidós

WAUGH, LEVIN, SMITH (1994). "General guidelines for posting to the online forums", al *Project Description Booklet*, 2000-2001 d'IEARN-USA, NY, p. 8

WEBB; R.A. (1982). "Group composition, group interaction, and achievement in cooperative small groups" a *International Journal of Educational Psychology*, n. 74 (4), pp. 475-484 citat a HARASIM, L.; HILTZ, S.R.; TUROFF, M.; TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, p. 109

WILSON, B. G. (1995). "Metaphors for instruction: Why we talk about learning environments", *Educational Technology*, Special Section: Constructivist learning environments, setembre-octubre, p. 27 citat a GROS, B. (Coord.). (1996). *Diseños y programas educativos. Pautas pedagógicas para la elaboración de software*, Barcelona: Ariel Educación

WINKELMANS, T. (1988). "Educational computer conferencing: An application of analysis methodologies to a structures small group activity", tesi de master sense publicar, Universitat de Toronto, citat a HARASIM,



L.; HILTZ, S.R.; TUROFF, M.; TELES, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*, Barcelona: Editorial Gedisa i Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, p. 109

WOLFF, R.P. (1970), "Més enllà de la tolerància", a MARCUSE, H.; MOORE, B.; WOLFF, R. (1970). *Crítica de la tolerància pura*, Barcelona: Edicions 62 L'Escorpí 14, p. 23

## 12.2. DOCUMENTACIÓ DIGITAL

*ACTE, Associació Catalana de Telemàtica Educativa.* [en línia]. [Consulta: 1 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.pangea.org/~acte>>

ADELL, J. (1995). "La navegació hipertextual en el World-Wide Web: implicacions para el disseny de materials educatius". [en línia]. [Consulta: 27 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://nti.uji.es/docs/nti/edutec95.html>>

ADELL, J. (2003). "Internet en el aula: a la caça del tresor" a *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, v. 16. [en línia]. Disponible a: <<http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec16/adell.htm>>

"Àgora de debats" a *Filòpolis*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.xte.es/~lvallmaj/index.htm>>

*AIEC, Associació d'Informàtica Educativa de Catalunya.* [en línia]. [Consulta: 1 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.aiec.es>>

*Alojo.* [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://www.alojo.com/ongs/pizarras/m\\_general\\_pi.htm](http://www.alojo.com/ongs/pizarras/m_general_pi.htm)>

*Altavista.* [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://es.altavista.com>> i <<http://babelfish.altavista.com>>

ÁLVAREZ, I.; KILBOURN, B. (2002). "Mapping the Information Society Literature: Topics, Perspectives, and Root Metaphors" a *Peer-reviewed Journal on the Internet*, v. 7, n. 1, gener. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <[http://www.firstmonday.dk/issues/issue7\\_1/alvarez/index.html](http://www.firstmonday.dk/issues/issue7_1/alvarez/index.html)>

*Anesvad.* [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://www.anesvad.org/nuestras\\_experiencias/cadena2002.htm](http://www.anesvad.org/nuestras_experiencias/cadena2002.htm)> i <[http://www.anesvad.org/te\\_interesa/ofertas/ofertas.htm](http://www.anesvad.org/te_interesa/ofertas/ofertas.htm)>

*APC, Annual Report 2000.* [en línia]. [Consulta: 5 de març del 2003]. Disponible a: <<http://www.apc.org/english/about/history/index.shtml>>

*Babylon*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.babylon.com>>

BARLAM, R. (2001). "Adreces bàsiques per a docents i pautes per a formadors: Kit de supervivència" a *Guia telemàtica educativa*. [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

*Bases de dades d'iEARN*. [en línia]. [Consulta: 5 de març de 2003]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/databases.html>>

BRICHS, N. (2001). "Recomanacions per a professorat en projectes telemàtics" a *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 6 de juliol de 2003]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

BRICHS, N. (2001). "Participació en projectes telemàtics per a alumnat" a *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 6 de juliol de 2003]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

BRICHS, N.; GARCIA, J. (2000). "El Patinet" a *Guia telemàtica educativa* [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

*BSCW*. [en línia]. [Consulta: 11 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://bscw.gmd.de>>

BUXARRAIS, M.R.; MARTÍNEZ, M.; TEY, A.; PAYÀ, M.; CASALS, E.; NOGUERA, E. (1998). *Instrument d'avaluació de les dimensions de la personalitat moral*. Grup de Recerca en Educació Moral del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. [CD-Rom]

CASSERRAS, T. (2001). "Xarxes educatives: una alternativa a través de la telemàtica", a *Guia telemàtica educativa* [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

CASTELLÀ, J. (2001). "Classificació dels projectes que s'ofereixen a Internet" a *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 10 de gener del 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

*Center for Language Minority Education & Research*. [en línia]. [Consulta: 20 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.clmer.csulb.edu>>

*Click solidario*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.clicksolidario.es.org>>

"Com citar i publicar documents" a *Buscant informació: guia d'informació general*. [en línia]. [Consulta: 30 de setembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.bib.ub.es/www3/3citar.htm>>

*Classroom conferencing* de Global SchoolNet. [en línia]. [Consulta: 11 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.gsn.org/cu>>

*Classroom Connect*. [en línia]. [Consulta: 5 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.classroom.com/community/findteacher>>

*Coloring*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.ivyjoy.com/coloring/coloringlinks.html>>

*Comercio justo*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <[http://www.ecomerciojusto.org/frames.php?URL=http://comerciojusto.eurosur.org/guias\\_campa.htm](http://www.ecomerciojusto.org/frames.php?URL=http://comerciojusto.eurosur.org/guias_campa.htm)>

*Connected Classroom*. [en línia]. [Consulta: 8 d'abril de 2002]. Disponible a: <<http://www.qesnrecit.qc.ca>>

*Connected Classroom. Publicise*. [en línia]. [Consulta: 8 d'abril de 2002]. Disponible a: <<http://www.qesnrecit.qc.ca/cc/projsubm.htm>>

*Connected Classroom. Project Invitation*. [en línia]. [Consulta: 8 d'abril de 2002]. Disponible a: <<http://www.qesnrecit.qc.ca/cc/resource/menutemp.htm>>

*Connected Classroom i The Quebec English Schools Network Project Centre*. [en línia]. [Consulta: 8 abril 2002]. Disponible a: <<http://www.qesnrecit.qc.ca/cc/pulicis.htm>>

*Contes d'arreu*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/recursos/cultura/contes/arreu/index.htm>>

*Contes interculturals*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <[http://www.xtec.es/recursos/lit\\_inf/dossiers/inter/index.htm](http://www.xtec.es/recursos/lit_inf/dossiers/inter/index.htm)>

CORNELLA, A. *Infonomia*. [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2001]. Disponible a: <<http://www.infonomia.com>>

*Cursos de postgrau i màster d'Educació en valors* de la Universitat de Barcelona en col.laboració amb la OEI, Organización de los Estados Iberoamericanos para la Ciencia, la Cultura y la Educación. [en línia]. [Consulta: 10 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.ubvirtual.edu>>

*DeSeCo. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*. [en línia]. [Consulta: 1 de novembre de 2003]. Disponible a: <<http://www.deseco.admin.ch>>

*Diari escola*. [en línia]. [Consulta: 4 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.vilaweb.com/diariescola>>

*Directori de xarxes membres d'APC*. [en línia]. [Consulta: 5 de març del 2003]. Disponible a: <<http://www.apc.org/members>>

"Does the tiger eat its cubs?". Pacific Bell, Knowledge Network Explorer. [en línia]. [Consulta: 30 de gener de 2001]. Disponible a: <<http://www.kn.pacbell.com/wired/China/childquest.html>>

DUART, J.M. (2003). "Educar en valors als entorns virtuals d'aprenentatge: realitats i mites". [en línia]. [Consulta: 26 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.uoc.edu/20188/index.html>>

*El tractament dels valors morals a l'escola*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/~jmeya1/index.htm>>

*Epals*. [en línia]. [Consulta: 6 d'abril de 2003]. Disponible a <<http://www.epals.com>>, <<http://www.epals.com/translation/translation.e>> i <<http://www.epals.com/search>>

*Espiral* [en línia]. [Consulta: 1 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.ciberespiral.org>>

*European SchoolNet*. [en línia]. [Consulta: 10 de setembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.eun.org/portal/index-en.cfm>>

*European School Project*. [en línia]. [Consulta: 4 de desembre de 2001]. Disponible a: <<http://www.esp.uva.nl>>

*Euroseek*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.euroseek.com>>

*Evaluating Internet Information*. [en línia]. [Consulta: 8 d'abril de 2002]. Disponible a: <<http://www.lib.vt.edu/research/libinst/idle/evaluating.html>>

*Farmacéuticos para el mundo*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://farmamundi.org>>

*Filoètica*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/~asarsane/index.htm>>

*Formulari de la Idea del Projecte d'iEARN* (iEARN Project Idea Template). [en línia]. [Consulta: 23 de novembre de 2003]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/databases.html>>

*Fundació Solidaritat de la Universitat de Barcelona*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.ub.es/solidaritat>>

GARCIA, A. (2001). "Xarxa m@pnet, grup de mestres de l'Alt Penedès" a *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 15 de juny de 2003]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

"Generador de webs" *d'Edebe Digital*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.edebedigital.com>>

*Global SchoolNet*. [en línia]. [Consulta: 27 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.gsn.org>>

*Gograph*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://es.gograph.com>>

*Google*. [en línia]. Disponible a: <<http://www.google.com>>

*Granpajunior*. [en línia]. [Consulta: 5 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.granpajunior.com/school-list.html>>

*GrupIREF, Innovació i Recerca per l'Ensenyament de la Filosofia.* [en línia]. [Consulta: 20 d'agost de 2003]. Disponible a: <http://www.grupiref.org>

*Guide for designing online learning. Tips on managing conferences.* [en línia]. [Consulta: 22 d'abril 2002]. Disponible a: <http://d2k.bangor.ac.uk/online/Online5.html> i <http://d2k.bangor.ac.uk/online/online10.html>

*Guia telemàtica educativa.* [en línia]. [Consulta: 1 d'abril de 2003]. Disponible a: <http://www.guiaeducativa.net>

GUITERT, M.; GIMÉNEZ, F. (2002). "Aprendizaje cooperativo en entornos virtuales: el caso de la "Universitat Oberta de Catalunya". Barcelona. [en línia]. [Consulta: 31 de gener de 2002]. Disponible a: <http://www.ahciet.net/teleducacion/Conf/teleducacion/presentaciones/uoc.pdf>

GUNDER FRANK, A. (1999). *McWorld vs Jihad Critique: divide or imperia.* [en línia]. [Consulta: 20 d'agost de 2003]. Disponible a: <http://rrojastatabank.info/agfranck/mcworld.html>

GUZMÁN, J. (2000). "Projectes Lacenet" a *Guia telemàtica educativa.* [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a: <http://www.guiaeducativa.net>

*Haces falta.* [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <http://www.hacesfalta.com>

HARRIS, J. (1995). "Organizing and facilitating telecollaborative projects" a "Mining the Internet" column, *The Computing Teacher journal*, v. 22, n. 5, pp. 66-69. Texas: Internet Society for Technology in Education. [en línia]. [Consulta: 15 de novembre de 2000]. Disponible a: <http://lrs.ed.uiuc.edu/mining/February95-TCT.html> i a <http://ccwf.cc.utexas.edu/~jbharris/Virtual-Architecture>

HARRIS, J. *Virtual Architecture.* [en línia]. [Consulta: 8 d'abril de 2003]. Disponible a: <http://virtual-architecture.wm.edu/Designing+Directing/index.html> i <http://virtual-architecture.wm.edu/Designing+Directing/index.html>

*iEARN*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a:  
<<http://www.iearn.org>>

*iEARN guide*. [en línia]. [Consulta: 22 de desembre de 2002]. Disponible a:  
<<http://www.iearn.org/wwwguide.html>>

*iEARN-Pangea*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a:  
<<http://www.pangea.org/iearn>>

*Icq*. [en línia]. [Consulta: 11 d'agost de 2003]. Disponible a:  
<<http://www.icq.com>>

*Infonomia*. [en línia]. [Consulta: 19 de març 2003 ]. Disponible a:  
<<http://www.infonomia.com>>

*Inoculate IT Virus Information Center, de Computer Associates*. [en línia].  
[Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www3.ca.com/virusinfo>>

*Intercultural E-mail Classroom Connections*. [en línia]. [Consulta: 8 de febrer de 2002]. Disponible a: <<http://www.iecc.org>>

Inter món-Oxfam. [en línia]. [Consulta: 8 de febrer de 2003]. Disponible a:  
<[http://www.intermonoxfam.org/html/act\\_aul\\_glo\\_irk.html](http://www.intermonoxfam.org/html/act_aul_glo_irk.html)>,  
<[http://www.intermonoxfam.org/html/act\\_cin\\_enl.html](http://www.intermonoxfam.org/html/act_cin_enl.html)>,  
<[http://www.intermonoxfam.org/html/com\\_act\\_pid.html](http://www.intermonoxfam.org/html/com_act_pid.html)> i  
<[http://www.intermonoxfam.org/html/com\\_act\\_gra.html](http://www.intermonoxfam.org/html/com_act_gra.html)>

"Internet options in the Classroom" de la *California Language Teachers Association (CLTA)* i la *California Foreign Language Project*. [en línia].  
[Consulta: 8 d'abril de 2002]. Disponible a:  
<<http://members.aol.com/maestro12/web/class.html>>

*Juntos por África*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible  
a: <<http://www.juntosporafrica.org/home.htm>>

KAHN, R.E. (2000). "Evolució d'Internet" a *Informe mundial sobre la comunicació i la informació 1999-2000*, capítol 11. [en línia]. [Consulta: juny 2001].  
Disponible a: <  
<http://www.uoc.es/web/cat/articulos/unesco/11/capitol11.html>>



*Kidlink*. [en línia]. [Consulta: 27 d'abril de 2003]. Disponible a:  
<<http://www.kidlink.org>>  
<<http://65.42.153.210/kidspace/start.cfm?HoldNode=3875>>

*Lacenet*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a:  
<<http://www.lacenet.org>>

*La Carpeta*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a:  
<<http://www.xtec.es/iescelra/carpeta>>

*Learning Circles*. [en línia]. [Consulta: 17 de juliol de 2001]. Disponible a:  
<<http://www.iearn.org/circles/lcguide>>

*Learning resources*. [en línia]. [Consulta: 30 de gener de 2001]. Disponible a:  
<<http://www.literacynet.org/cnnsf/home.html>>

LORENZO, N. (2000). *Taxonomia de les activitats telemàtiques educatives*. [en línia]. [Consulta: 27 de desembre de 2000]. Disponible a:  
<<http://www.xtec.es/~nlorenzo/taxonomy.htm>>

LORENZO, N. (2001). *Projectes telemàtics educatius*. [en línia]. [Consulta: 23 gener de 2001]. Disponible a:  
<<http://www.xtec.es/~nlorenzo/comunet/collective.htm>>  
<<http://www.xtec.es/~nlorenzo/comunet/collectiveC.htm>>

MAJÓ, J. (2000). "Noves tecnologies i educació". Conferència en la presentació de l'*Informe Astrolabi de l'Observatori*, juny. [en línia]. [Consulta: 15 de setembre de 2003] Disponible a:  
<[http://astrolabi.edulab.net/int\\_conf\\_majo.htm](http://astrolabi.edulab.net/int_conf_majo.htm)>

*Make Trade Fair*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.maketradefair.com>>

*Manual en xarxa d'iEARN*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/handbook>>

MARTÍNEZ, A. (2002). "BSCW: una herramienta para trabajar en grupo". Sevilla [en línia]. [Consulta: 31 de gener de 2002]. Disponible a:  
<<http://terra.d5.ub.es/pub/bscw.cgi/0/4>>

*Mapes del món.* [en línia]. [Consulta: 18 novembre 2002]. Disponible a <<http://maps.yahoo.com>>, <<http://www.maps.com>> i <<http://www.mapquest.com/atlas/main.adp>>

*Mapnet.* [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a: <<http://www.grupmapnet.com>>

*Microsoft Netmeeting.* [en línia]. [Consulta: 11 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.microsoft.com/windows/netmeeting>>

NOGUERA, E.; PIÑERO, A. (1997). "I\*EARN: Telecomunicación, educación y dimensión internacional" a *Quaderns Digitals* n. 11. [en línia]. [Consulta: 16 de juliol de 2003]. Disponible a: <<http://www.quadernsdigitals.net>>

NOGUERA, E. (2001). "Els valors a Internet" a *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>> i al *Butlletí Senderi d'Educació en valors*. [en línia]. [Consulta: 2 de març de 2003]. Disponible a: <<http://www.senderi.org>>

*Nonprofit prophets.* [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.kn.pacbell.com/wired/prophets>> i <<http://www.kn.pacbell.com/wired/prophets/writings.html>>

NUÑEZ, L. (2000). "Kidlink y su impacto en la enseñanza" a *Quaderns digitals*. [en línia]. [Consulta: 5 d'octubre de 2001]. Disponible a: <<http://www.quadernsdigitals.edu>>

*Observatori de la Solidaritat.* [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.observatori.org>> i <<http://www.ub.es/solidaritat/observatori/general/documents-general.htm>>

*Orientacions sobre "presa de decisions per consens"*. [en línia]. [Consulta: 30 de gener de 2001]. Disponible a: <<http://www.globenet.org/horizon-local/perso/consent.html>>

*Pallassos sense fronteres.* [en línia]. [Consulta: 11 d'agost del 2003]. Disponible a: <<http://www.clowns.org>>

PARENTECH. *¿Qué es la tecnología digital?* Descrit en el projecte ja acabat de Parentech. [en línia]. [Consulta: 11 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.parentech.org>>

*Patinet*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002]. Disponible a:  
<<http://www.patinet.org>>

PÉREZ, A. (2002). "Ravalnet: Educar des de la comunitat" a *Butlletí Senderi d'Educació en valors*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril del 2002]. Disponible a:  
<<http://www.senderi.org/Butlleti11/experi2.htm>>

PIERA, M. (2001). "La formació dels docents en les TIC" a *Guia telemàtica educativa*. [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a:  
<<http://www.guiaeducativa.net>>

PIÑERO, A. (2001). "La telemàtica a l'escola" a *Guia telemàtica educativa*. [en línia]. [Consulta: 2 de febrer de 2002]. Disponible a:  
<<http://www.guiaeducativa.net>>

*Projectes telemàtics d'iEARN*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/projects.html>>

*Projectes telemàtics de Kidlink*. [en línia]. [Consulta: 5 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.kidlink.org/spanish/proyectos>>

*Projecte telemàtic A vision*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.admais.com/avision>>

*Projecte telemàtic Bongoh*. [en línia]. [Consulta: 18 novembre 2002]. Disponible a:  
<[http://seccat.etelematics.com/xarsec\\_projectes/bongoh/ver2002/index5.htm](http://seccat.etelematics.com/xarsec_projectes/bongoh/ver2002/index5.htm)>

*Projecte telemàtic Conte de tots*. [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.patinet.org>>

*Projecte telemàtic El lloc on visc. Atlas de la diversitat cultural*. [en línia]. [Consulta: 21 de novembre de 2003]. Disponible a:  
<<http://www.atlesdeladiversitat.net>>

*Projecte telemàtic Kosko*. [en línia]. [Consulta: 20 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.clmer.csulb.edu/gln/edenproj/kosko.html>>

*Projecte telemàtic La vida de Harry Potter* [en línia]. [Consulta: 11 d'agost del 2003]. Disponible a: <<http://www.lacenet.org/harrypotter>>

*Projecte telemàtic Laws of life* [en línia]. [Consulta: 18 novembre 2002]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/projects/lawsoflife.html>> i *Projecte telemàtic Leyes de la vida* [en línia]. [Consulta: 18 novembre 2002]. Disponible a: <<http://www.telar.org/leyes.html>>

*Projecte telemàtic Mi lugar en el mundo.* [en línia]. [Consulta: 18 novembre 2002]. Disponible a: <<http://www.telar.org/milugar/index.htm>>

*Projecte telemàtic My hero* [en línia]. [Consulta: 7 d'octubre de 2002]. Disponible a: <<http://www.myhero.com>> , <[http://myhero.com/New\\_Create/create1\\_table.asp](http://myhero.com/New_Create/create1_table.asp)> i <[http://www.myhero.com/new\\_forum/forum\\_table.asp](http://www.myhero.com/new_forum/forum_table.asp)>

*Projecte telemàtic One day - un dia.* [en línia]. [Consulta: 20 novembre 2002]. Disponible a: <<http://www.telar.org/proyectos/oneday>> i <<http://www.iearn.org/au>>

*Projecte telemàtic Puertas a la paz.* [en línia]. [Consulta: 12 de gener de 2003]. Disponible a: <<http://www.telar.org/paz>>

*Projecte telemàtic Teddy Bear- Ositos de Peluche.* [en línia]. [Consulta: 20 novembre 2002]. Disponible a: <<http://www.iearn.org.au.tbear>>

*Projecte telemàtic The Holocaust-Genocide Project.* [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/hgp>>

*Projecte telemàtic The rope pump project: Clean water for Nicaragua.* (1995). Follet imprès d'iEARN, appendix A, p. A4 i p. 5,6

*Projecte telemàtic The rope pump project.* [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <[http://cisl.ospi.wednet.edu/I\\*EARN/PROEJCTALL/PJPUMP.html](http://cisl.ospi.wednet.edu/I*EARN/PROEJCTALL/PJPUMP.html)>

*Projecte telemàtic Where on the globe is Roger Williams?* [en línia] [Consulta: 11 de maig de 2003]. Disponible a: <<http://www.gsn.org/gsn/roger.home.htm>>

*Projecte telemàtic Planetary Notions.* [en línia]. [Consulta: 7 de gener de 2003]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/projects/planetnotions.html>>

*Projecte telemàtic The Contemporary.* [en línia]. [Consulta: 9 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.iearn.org/iearn/projects/tc.html>>

*Project Models.* [en línia]. [Consulta: 22 d'abril 2002]. Disponible a: <<http://d2k.bangor.ac.uk/online/online4.html>>

*Quebec English Schools Network Project Centre.* [en línia]. [Consulta: 5 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.qesnrecit.qc.ca/cc/partner>>

*Ravalnet.* [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.ravalnet.org>>

*Resources.* [en línia]. [Consulta: 3 de juny de 2003]. Disponible a: <<http://www.Globalschoolnet.or/resources/index.html>>

SANTAMARIA, P.; GUZMAN, J. (2001). "Seguiment d'un projecte telemàtic des de l'aula" a *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 10 de gener de 2002]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

*Satis, Seminari d'actualització en tecnologies de la informació per primària* [en línia]. [Consulta: 18 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/satis>>

*Save the Children.* [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.savethechildren.es/catala/index.htm>>

*SchoolWorld Internet Education.* [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2003]. Disponible a: <<http://www.schoolworld.asn.au>>

*Semperse, Seminaris permanents de secundària.* [en línia]. [Consulta: 18 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/semperse>>

*Shared drawings.* [en línia]. [Consulta: 7 de gener de 2003]. Disponible a: <<http://www.shareddrawings.com/index.html>>

*Simulation and Computer Mediated Communication.* [en línia]. [Consulta: 22 d'abril 2002]. Disponible a: <<http://oyt.oulu.fi/tako/simugb07.html>>

*Sinera en Disc 1993* publicat pel Programa d'Informàtica Educativa del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. [CD-Rom]

SLOWINSKI, J. (2000). "Breaking the language barrier. How technology can enhance multilingual communication" a *Electronic School*. [en línia]. [Consulta: 10 de gener de 2002]. Disponible a: <<http://www.electronic-school.com/2000/01/0100f3.html>>

*Societat Kidlink*. [en línia]. [Consulta: 7 de setembre de 2001]. Disponible a: <<http://www.kidlink.org/english/society>>

*Soy solidario*. [en línia]. [Consulta: 20 de juny de 2002]. Disponible a: <<http://www.soysolidario.com>>

*Structure and Discourse in a telematic learning environment*. [en línia]. [Consulta: 22 d'abril de 2002]. Disponible a: <[http://ifets.ieee.org/periodical/vol\\_3\\_2000/b04.html](http://ifets.ieee.org/periodical/vol_3_2000/b04.html)>

*Support*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://support.cai.com/Download/virussig.html>>

*Teacher and school guide to netiquette*. Alberta Teachers' Association Computer Council and Alberta Information and Communication Technology. Programm of Study. [en línia]. [Consulta: 8 de febrer de 2003]. Disponible a: <<http://www.atacc.ab.ca/makegoodconnections/7-9email.html>>

*The Great Debate Project*. [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.schoolworld.asn.au/debate/debateol.html>>

*The Great Debate Project. Topics available*. [en línia]. [Consulta: 3 de desembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.schoolworld.asn.au/debate/debatetp.html>>

TORRENTS, J.; RODON, M. (2001). "La figura del dinamitzador o coordinador de telemàtica a l'escola" a *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 5 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

TORRENTS, J.; RODON, M. (2001). "X@rsec: la xarxa telemàtica de les escoles del secretariat-Serveis educatius de Catalunya" a *Guia Telemàtica Educativa*. [en línia]. [Consulta: 15 de juny de 2003]. Disponible a: <<http://www.guiaeducativa.net>>

*Tutorial BSCW*. [ en línia]. [Consulta: 31 de gener del 2002]. Disponible a: <<http://workspaces.eun.org/pub/EUN-expert.cgi/0/2664>>

Valley International School Environmental Club. *Waste management: problems and possibilities*. [en línia]. [Consulta: 7 de gener de 2003]. Disponible a: <<http://www.emetni.com/envis>>

WAUGH, M.L.; LEVIN, J.A.; SMITH, K. (1994). "Organizing Electronic Network-Based Instructional Interactions: Successful Strategies and Tactics" a *The Computing Teacher journal* de la International Society for Technology in Education. Publicat en dues parts, v. 21, n. 5, pp. 21-22, febrer 1994 i v. 21, n. 6, pp. 48-50, març 1994. [en línia]. [Consulta: 15 de novembre de 2000]. Disponible a: <<http://lrs.ed.uiuc.edu/guidelines/wls.html>>

*Webcopier*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.softcatala.org/prog84.htm>>

*Web 66. International School Web Site Registry*. [en línia]. [Consulta: 5 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://web66.coled.umn.edu/schools.html>>

*Web Whacker* de Blue Squirrel. [en línia]. [Consulta: 5 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.bluesquirrel.com/products/whacker.html>>

*WeCT per escoles catalanes*. [en línia]. [Consulta: 18 d'agost de 2003]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/formacio/webct>>

*Windows of the world*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.wotw.org.uk/partner/searchfr.html>>

*Wordreference.com*. [en línia]. [Consulta: 4 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.wordreference.com>>

*Xarsec*. [en línia]. [Consulta: 2 de desembre de 2002 ]. Disponible a: <<http://www.seccat.com/xarsec>>

*Xarxa didàctica d' Espais Telemàtics i Edebé*. [en línia]. [Consulta: 6 de juliol de 2003]. Disponible a: <<http://www.espaistelematics.com>> i <<http://www.edebe.com>>

*XTEC, Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya.* [en línia]. [Consulta: 6 d'abril de 2003]. Disponible a: <<http://www.xtec.es/fie/antivirus.htm>> i <<http://www.xtec.es/centres/index.htm>>, <<http://www.xtec.es/trobada/contacte/index.htm>> i <<http://www.xtec.es/trobada/alumnat/index.htm>>

*Youth in Action Network.* [en línia]. [Consulta: 11 de desembre de 2002]. Disponible: <<http://www.teaching.com/act>>

ZAÑARTU, L.M. (2002). "Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red" a *Quaderns digitals*, n. 27. [en línia]. [Consulta: 8 de setembre de 2002]. Disponible a: <<http://www.quadernsdigitals.net/articles/quadernsdigitals/quaderns27/wcolaborativo.htm>>





