

RISSARRA

Revista d'ensenyament de les Illes - abril-juny 2024 - núm. 164



Repensem la digitalització

PISSARRA

Número 164

STEI INTERSINDICAL

EDITA



Sindicat de Treballadores i
Treballadors Intersindical de
les Illes Balears

Carrer Jaume Ferran, 58
07004 Palma
Tel. 971 90 16 00
Fax. 971 90 35 35
Pàg. Web: www.stei.cat
E-mail:
mallorca@stei.cat
llevant@stei.cat
inca@stei.cat
menorca@stei.cat
eivissa@stei.cat

**CONSELL DE DIRECCIÓ
I REDACCIÓ**

F. Xavier Alomar Novila
Sandra Serra Teruel
Jaume Fabregat Mestre
Dana Garcias Mas
Lluís Segura Gelabert
Joana Tur Planells
Tomeu Estelrich Rigo
Miquel Àngel Bauzá
Vicenç Garcia Fuster
Carles Cabrera Villalonga

COORDINACIÓ

Montserrat Nadal Fullana

S'agraeix la col·laboració de
les autores i dels autors dels
articles.

MAQUETACIÓ I COMPOSICIÓ

Toni Martínez Miró
Escola de Formació i
Mitjans Didàctics.
C/ Marià Canals, 13
07005 Palma
Tel. 971 91 00 60

FOTOS

Biel Barceló
Antoni Basllester
Joan Rodríguez
STEI Intersindical
Internet

Els articles publicats en
aquesta revista expressen
unicament l'opinió de les
autores i autors.

Dipòsit Legal: PM 533/77
ISSN: 1133-052X

Índex

4 EDITORIAL

5-8

ESTUDI DE LA UNESCO SOBRE TECNOLOGIA EN
L'EDUCACIÓ: ALGUNES DADES D'INTERÈS
MONTSERRAT NADAL

9-12

TECNOLOGIES DIGITALS: UN ENTORN ESCOLAR?
GEMMA TUR I ANTÒNIA DARDER

13-17

LES FAMÍLIES, "AULES LLIURES DE PANTALLES",
I EL MANIFEST
AMALIA QUINTANILLA ZAMORA

18-21

PER QUÈ HEM DE RETARDAR AL MÀXIM EL LLIURAMENT
DEL PRIMER MÒBIL INTEL·LIGENT ALS INFANTS?
ADOLESCÈNCIA SENSE MÒBIL

20-24

EL CHROMEBOOK: UNA TECNOLOGIA ADEQUADA
PER A L'AULA?
ALBERTO PRATS RODRÍGUEZ

22-27

L'ÚS DE LES PANTALLES I EL SEU EFECTE EN EL
DESENVOLUPAMENT DEL LLENGUATGE
MONTSERRAT NADAL

31-33

PER QUÈ UN MÒBIL ET FARÀ IDIOTA?
JOAN PAU JORDÀ

34-39

FORMACIÓ EN LÍNIA I SOLIDARITAT: STEI INTERSINDICAL
I ENSENYANTS SOLIDARIS
MONTSERRAT NADAL

40-44

MOMENTS A SA TORRE: "POEMA"
JOANA M. RAMIS, PERE SUREDA I M. ESPERANÇA NICOLAU

45-53

ENTREVISTA A GABRIEL BARCELÓ, AUTOR DEL LLIBRE
CULTURA I PRÀCTIQUES ESCOLARS A LA MALLORCA
DE POSTGUERRA (1939-1949)
CÉSAR MORENO LLABRÉS

54-57

EL PRIMER DIA DE CLASSE PER EVITAR
L'ASSETJAMENT ESCOLAR
ANTONI BALLESTER

58-59

ENTREVISTA A MARINA MARROQUÍ
SANDRA SERRA

60-62

ENTREVISTA A GEO SAURA
MIQUEL ÀNGEL BAUZÀ I RUBÉN HERNÁNDEZ

Editorial

“En els darrers anys, molt especialment després de la pandèmia, els mitjans de comunicació i els debats públics han fet la impressió que estem assistint a una crisi general de la salut mental de la societat, particularment d'infants i adolescents. A banda d'alguns casos que han transcendit a l'opinió pública i de certa “moda” als centres educatius de la psicologia positiva, l'educació emocional, la sensació general és que la situació és greu.

Tot i que hi ha més sensacionalisme que dades concretes, la realitat és que mai se n'havia parlat tant del tema com en aquests moments. Des de la *Docència* ens proposem reflexionar en profunditat sobre la qüestió, tot mirant de valorar la situació en la més justa mesura, així com indagar en les causes que condicionen aquesta situació.

Precisament un dels factors als quals s'apunta ha estat la digitalització i les xarxes socials. Més de dues dècades després d'una profunda informatització del sistema educatiu, és hora de fer un balanç sobre els resultats i l'impacte. De la mateix manera, és necessari analitzar els grans canvis tecnològics dels darrers anys a fons.”

Aquest és l'editorial de la revista *Docència*, de les companyes i companys de la USTEC-STEs, publicada el passat mes d'abril en què es fa una anàlisi de l'impacte de la digitalització en l'àmbit educatiu. Des de l'STEI Intersindical compartim el mateix objectiu i, ahora, una idèntica preocupació per tot el que està passant a les aules de les Illes i també fora d'elles.

En el nostre cas no podem passar per alt qüestions com la necessitat social de replantejar la digitalització com posen de manifest l'aparició d'associacions de famílies com “Aules lliures de pantalles” i “Adolescència sense mòbils”. També cal fer esment de les dificultats dels Governos tant estatal com autonòmic per regular l'ús de mòbils i pantalles.

Com a sindicat majoritari en l'ensenyament públic i amb una representativitat important en el privat concertat denunciem la incongruència en la formació digital dels docents, amb l'esforç que ha suposat l'acreditació digital a través de cursos d'lbsteam quan ara hem vist que s'ha convertit en un simple tràmit telemàtic. En aquest sentit també s'ha de destacar la resposta negativa dels docents a la implementació d'eines digitals per a infants de 0 a 6, i la darrera novetat de la Conselleria d'Educació i Universitats amb la “migració” de Google a Microsoft que tindrà lloc a partir d'ara.

Us recomanem la lectura de la revista *Docència* de la USTEC-STEs a través del seu web així com també la de Pissarra que ara teniu a les mans, i que pugueu disposar de més eines per al debat i la reflexió.

Manifest per la llengua i la convivència: “A Mallorca, en català” (Llegit a l'acte “Que mai no mori el desig”, celebrat dia 9 de maig de 2024 a Palma)

Som aquí avui capvespre per a refermar un cop més el nostre compromís amb la llengua catalana i la nostra cultura, i ho volem fer amb la música i la poesia, des d'un vessant lúdic,

amable i pròxim, com qui es troba entre amics. Venim amb l'empenta i l'escalf de la Diada de l'Obra diumenge passat a Palma en què desenes de milers de persones d'arreu vàrem dir un “Sí a la llengua” clar i català, com a cloenda al Correllengua que ha tingut lloc a les quatre illes entre l'1 i el 5 de maig.

Fa poc hem sabut que Vox ha demanat que el terme “català” es llevi de l'Estatut d'Autonomia i se substitueixi per “lenguas de Baleares”. Com deia en Josep Tarradellas: “en política es pot fer de tot, menys el ridícul”. (...) No és admissible que els ciutadans de les Balears ens convertim en ciutadans de segona, car la llengua pròpia, que és el català, és tractada i presentada com una nosa, un obstacle per atreure el talent i facilitar la convivència ciutadana i el funcionament dels serveis públics, quan hauria de ser just el contrari.

Cal que els catalanoparlants siguem conscients dels nostres drets lingüístics: a aprendre la nostra llengua, a ser tractats amb respecte quan ens expressam en català, a veure films al cinema i a les plataformes digitals en la nostra llengua, a poder explicar al metge els problemes de salut, a llegir els prospectes dels medicaments, a ser-hi atesos als comerços... en definitiva a poder viure plenament en català. (...)

Tenim a les nostres mans més poder del que sovint pensam. Just que els catalanoparlants mantinguem l'idioma quan no hi ha problemes reals de comprensió per part de l'interlocutor aconseguirem augmentar (i de molt!) la presència social d'aquest. Aquest simple fet, entre moltes altres conseqüències positives, farà més visible la llengua als novinguts i els oferirà oportunitats per aprendre-la. Si feim això no és mala educació, és ben hora que la mala educació canviï de bàndol. Com deia na Carme Junyent, “ens cal capgirar el destí”.

Tenim una llengua i una cultura mil·lenàries que ens agermanen amb els altres pobles catalans, amb un domini lingüístic extens dins el mar Mediterrani i més enllà dels Pirineus. I ens estimam la nostra llengua, la volem plena i completa, i tenim el desig d'oferir-la a totes aquelles persones que venen a viure aquí, ja que és el nostre llegat més preuat. Com digué el poeta, ens mantindrem fidels per sempre més al servei d'aquest poble que, al llarg de tants segles, ha lluitat per la seva preservació, millora i difusió arreu del món.

Des de l'STEI Intersindical continuarem demandant a l'Administració que compleixi les seves responsabilitats i estam convençuts que els docents continuaran aplicant les millors metodologies a les escoles, instituts, la universitat i altres centres d'ensenyament, perquè sense perjudicar cap llengua s'aconsegueixi normalitzar la nostra a l'ensenyament i a la societat. Des d'aquí fem una crida perquè no se sumin al Pla de segregació lingüística que promou el govern.

També tenim molt clar que la implicació de la resta de sectors professionals de la societat és imprescindible perquè viure en català a les Illes sigui un fet normal i no un acte d'heroicitat.

Avui, sentint-nos part d'una comunitat lingüística que abraça les quatre illes del país, deim “Sí a la llengua” i cridam ben fort “A Mallorca, en català”, fidels a la història i oberts a un futur que volem de cohesió i prosperitat per a tothom.

Estudi de la UNESCO sobre Tecnologia en l'educació: algunes dades d'interès

Montserrat Nadal,
coordinador de Pissarra

Els importants avenços tecnològics, especialment en l'àmbit de la tecnologia digital, transformen de manera radical el planeta. Les tecnologies de la informació i les comunicacions (TIC) duen un segle d'aplicació en el sector educatiu, pràcticament des de la popularització de la ràdio en la dècada del 1920. Malgrat això, l'ús de la tecnologia digital durant els darrers 40 anys és el que un potencial major per transformar l'educació.

En els darrers 20 anys, els estudiants, els educadors i les institucions han adoptat d'una manera extensa eines de tecnologia digital. El nombre d'estudiants matriculats en cursos en línia massius i oberts ha augmentat de 0 a el 2012 a gairebé 220 milions l'any 2021. El report PISA de 2018 va concloure que el 65% dels estudiants de 15 anys dels països de l'OCDE anaven a escoles els directors de les quals admetien que el professorat comptaven amb les competències tècniques i pedagògiques per a integrar dispositius digitals en l'ensenyament. L'any 2022 al voltant de

El canvi resultant de l'ús de la tecnologia digital cada cop va a més



la meitat de les escoles de primer cicle de secundària del planeta tenia connexió a internet per a fins pedagògics.

L'adopció de la tecnologia digital ha suposat nombrosos canvis en l'educació i l'aprenentatge. El conjunt de competències bàsiques que s'espera que els joves aprenguin a l'escola, almenys en els països més rics, s'ha ampliat i n'inclou ara moltes més noves per desenvolupar-se en el món digital. En moltes aules, s'ha substituït el paper per pantalles i els bolígrafs per teclats. La tecnologia ha proporcionat accés a una gamma ampla d'oportunitats d'aprenentatge informal.

Malgrat tot, cal debatre en quina mesura la tecnologia ha transformat l'educació. El canvi resultant de l'ús de la tecnologia digital cada cop va a més, és desigual i major en uns contextos que en d'altres. La seva aplicació varia en funció del nivell socioeconòmic i la comunitat, la disposició i preparació del docent, el nivell educatiu i els ingressos del país. Així, doncs, l'ús de la tecnologia no és universal ni ho serà a curt termini.

Dedicar massa atenció a la tecnologia en l'educació sol tenir un cost elevat. És probable que la inversió en tecnologia, i no en aules, docents i llibres de text per a tots els infants de països d'ingressos baixos i mig-baixos que no tenen accés a aquests recursos, provoqui que el planeta s'allunyi encara més de l'Objectiu 4 de Desenvolupament Sostenible; això és el d'una educació global.

Tot i això, és poc probable que la seva educació sigui tan pertinent sense la tecnologia digital. En la Declaració Universal dels Drets Humans s'estableix que l'educació té per objecte el "pel desenvolupament de la personalitat humana", "l'enfortiment del respecte (...) a les llibertats fonamentals" i el foment de "la comprensió, la tolerància i l'amistat". Cal que aquesta noció s'adapti als nous temps.

Calen objectius i principis clars per garantir que l'ús de la tecnologia sigui profitós i evitar possibles perjudicis. Els aspectes negatius i perjudicials de l'ús de la tecnologia digital en l'educació i la societat inclouen, entre d'altres, el risc de distracció i l'absència de contacte humà. La tecnologia no reglamentada suposa fins i tot una amenaça per a la democràcia i els drets humans, per exemple amb la invasió de la privacitat i la incitació a l'odi.

Les competències digitals es distribueixen de manera desigual. En els 27 països de la Unió Europea, el 54% de la població adulta disposava almenys amb competències digitals bàsiques l'any 2021. Al Brasil, tot i que el 31% dels adults comptava com a mínim amb competències bàsiques, el nivell era doble en zones urbanes en comparació amb el de zones rurals, el triple entre la població activa en comparació amb els que no en formen part, i nou vegades major entre el grup socioeconòmic superior en comparació amb el del dos grups inferiors.

ACCÉS A LA TECNOLOGIA

L'accés a l'electricitat i els dispositius és molt desigual entre els països i dins d'aquests. El 2021 gairebé el 9% de la població mundial - i més del 70% dels habitants de les zones rurals de l'Àfrica subsahariana – no disposava d'accés a l'electricitat. En tot el planeta, una de cada quatre escoles primàries no té electricitat.

L'accés a internet, catalitzador essencial de drets econòmics, socials i culturals, també és desigual. El 2022 dos de cada tres habitants del planeta emprava internet. En països d'ingressos baixos i mitjans, un 16% menys de dones que homes van usar internet mòbil l'any 2021. Es calcula que 3.200 milions de persones no empen serveis d'internet mòbil, tot i disposar de cobertura de xarxa de banda ampla mòbil.

El 2022 dos de cada tres habitants del planeta emprava internet

EFFECTES DAMUNT LA DOCÈNCIA

La tecnologia té incidència en la professió docent. La tecnologia permet als docents triar, modificar i generar materials educatius. Les plataformes d'aprenentatge personalitzat ofereixen al professorat itineraris d'aprenentatge i enfocaments a la seva mesura d'acord amb dades d'estudiants. Durant la pandèmia França, per exemple, facilità l'accés a 17 bancs de recursos educatius en línia d'acord amb el currículum nacional.

LA TECNOLOGIA CANVIA LA CAPACITACIÓ DOCENT

La tecnologia s'utilitza per crear entorns d'aprenentatge flexibles, involucrar el professorat en l'aprenentatge cooperatiu, fomentar la mentoria i l'acompanyament expert, augmentar la pràctica reflexiva, i millorar els coneixements pedagògics i sobre matèries. Els programes d'educació a distància han promogut la formació dels docents a Sudàfrica i han arribat a igualar l'impacte de la formació presencial a Ghana. Han sorgit comunitats virtuals, principalment a través de xarxes socials, amb la intenció de fomentar la comunicació i l'intercanvi de recursos.

Molts actors veuen bé el desenvolupament professional del professorat en les TIC. Universitats, institucions de capacitat docent i instituts d'investigació ofereixen capacitat especialitzada, oportunitats d'investigació i aliances amb escoles, amb vistes al desenvolupament professional en les TIC. A Rwanda, diverses universitats col·laboren amb el professorat i el govern per desenvolupar un curs sobre fonaments de les TIC per al col·lectiu docent.





La tecnologia s'utilitza per crear entorns d'aprenentatge flexibles, involucrar el professorat en l'aprenentatge cooperatiu

L'estudi de la UNESCO recomana que la tecnologia s'introdueixi en l'educació sobre la base de proves que demostrin que seria apropiada, equitativa, escalable i sostenible. Amb altres paraules, el seu ús ha de raure en el millor interès de l'alumnat i ha de completar la interacció cara a cara amb el professorat. S'ha de veure com una eina que cal emprar en aquests termes.

A mig camí de la data límit, el *Report de seguiment de l'educació en el món 2023* avalua la distància pendent de recórrer fins a assolir els objectius de 2030. L'educació és la clau per a arribar a altres objectius de desenvolupament, entre ells el del progrés tecnològic. ■

RECOMANACIONS

La tecnologia digital comença ser omnipresent en la vida diària de les persones. Està arribant als racons més allunyats del planeta. Està creant fins i tot nous mons, en què costa discernir les línies entre allò real i allò imaginari. L'educació no pot romandre indemne, tot i que hi ha cries per a protegir-la de les influències negatives de la tecnologia digital. Malgrat tot, el desafiament és majúscul, ja que la tecnologia es manifesta de diferents formes en l'educació.

L'estudi de la UNESCO recomana que la tecnologia s'introdueixi en l'educació sobre la base de proves que demostrin que seria apropiada

Tecnologies digitals: un entorn escolar?

Gemma Tur, Antònia Darder,
Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia
de l'Educació, Grup de Tecnologia Educativa
Universitat de les Illes Balears

En els darrers mesos hem pogut observar com la lògica inquietud en relació amb el rol de la tecnologia en l'àmbit familiar s'ha extrapolat a l'entorn educatiu, tot generant debats polaritzats a favor i en contra que semblaven ja superats. L'anomenada *Societat de la informació i la comunicació* fa referència a la capacitat de generar coneixement i promoure l'intercanvi arreu de tot el món, la qual cosa va ser possible gràcies al desenvolupament tecnològic i l'aparició d'Internet en les darreries del mil·lenni. Amb l'evolució de la xarxa, ja en la primera dècada del segle XXI, les connexions es varen fer molt ràpides i potents, permetent, cada vegada més, que les persones usuàries adoptessin rols actius, no només de consum sinó també de creació de contingut. En aquest context, la realitat s'entén com a formada amb dues entitats independents, i aviat es va veure la necessitat de saber residir en el món virtual igual que es viu en el món físic, no només entrant-hi i seleccionant allò que buscàvem, sinó habitant-lo activament, deixant-hi empremta i interaccionant amb altres. El terme que va permetre que l'escola entengués la necessitat d'un canvi de model metodològic, que el llibre de text representava l'eina d'accés a un coneixement permanent i escàs, i que en una societat digital la capacitat de generar informació i coneixement requeria també ser aprofitada, mostrant la diversitat de processos, canals, activitats i eines per construir el propi coneixement, ara s'ha fet insuficient i cal una nova capa de comprensió i anàlisi.

La societat d'avui és entesa com a postdigital i datificada (Raffaghelli et al., 2024). La primera accepció ens ajuda un poc més a entendre la complexitat en què vivim, en què el món *offline* i *online* no són dues realitats separades, sinó que la seva inherent interrelació conformen un embull inseparable. La segona, ens fa conscients que tota acció genera dades, les quals, tot i que ens identifiquen, no sempre

La societat d'avui
és entesa com a
postdigital i datificada

podem mantenir sota el nostre control perquè són usades per les grans plataformes tecnològiques pel seu profit comercial. Per aquesta realitat tecnològica, que és qualitativament diferent dels inicis de l'era digital, cal de nou i més que mai, aprendre en majúscules, amb tota l'extensió i grandiositat de la paraula, sabent que memoritzar és només una part molt petita, que no representa ni activa en cap cas les habilitats necessàries per viure i contribuir a la humanitat que volem ser. És obvi que si entenem l'aprenentatge com a reproducció d'informació estable i sòlida, que és avaluat en moments individuals descontextualitzats de la realitat i que no parteixen de la situació personal de cadascú, no cal tecnologia. Però, si entenem la informació en constant evolució, i l'aprenentatge com un procés dialògic, de descobriment i de construcció col·laborativa de coneixement, situat, inclusiu, divers, adaptat i personalitzat i, sobretot, que genera acció compromesa, ètica, res-

Les possibilitats de les tecnologies digitals ens han fet posar l'accent en el fet de promoure en l'alumnat la creació dels seus Entorns Personals d'Aprenentatge

ponsable i empoderadora de l'alumnat, llavors sense dubte, la tecnologia és l'entorn en el qual construir aquest procés escolar. Cal destacar també que la crisi de la COVID-19 ens va obligar a accelerar el procés de digitalització de l'escola i, tot i les dificultats dels primers moments, el professorat va fer esforços ingents per adaptar l'ensenyament a la virtualitat, oferint situacions de qualitat a on l'alumnat es situava en el centre del procés d'aprenentatge (Salinas, 2020). En aquestes línies ens proposam fer un breu repàs de l'estat de la qüestió, per mostrar com les tecnologies digitals tenen un rol clau en el sistema educa-

tiu, tenint en compte que no són neutrals, i que cal la planificació minuciosa per aprofitar el seu potencial per l'aprenentatge de tot l'alumnat.

Tot i que sempre hem tingut un entorn d'aprenentatge, quan l'entorn era exclusivament analògic, era difícil promoure l'autonomia per aprendre. La capacitat d'accedir a la informació era limitada, igual que les opcions per aprendre d'altres es reduïen al context més proper. Ara, les possibilitats de les tecnologies digitals ens han fet posar l'accent en el fet de promoure en l'alumnat la creació dels seus Entorns Personals d'Aprenentatge (PLE, de les seves sigles en anglès), que són precisament aquest entramat físic i virtual on els recursos, eines, activitats i persones permeten l'aprenentatge i l'agència de l'alumnat, i que, en el darrer any, han rebut un nou revulsiu amb les possibilitats que obren les Intel·ligències Artificials generatives (Castañeda, 2024). Ja fa temps que vàrem veure, en primer lloc, que les xarxes han fet possible accedir a una quantitat d'informació ingent, en constant canvi, i sobretot, des de múltiples punts de vista que permeten una comprensió del món que inclou epistemologies des de grups i entorns més enllà dels qui han retingut per segles el prestigi i el poder de sentir-se representatius del coneixement humà. Si des del principi, ja era necessari desenvolupar habilitats cognitives i informacionals per saber gestionar tanta informació, i saber destriar aquella que és valuosa de la irrellevant, ara hi hem d'afegir la dificultat de saber detectar el que és fals i distorsionat i pretén manipular la nostra opinió, i fins i tot, la nostra acció com a ciutadans i ciutadanes del món. En segon lloc, no cal dir que, molt relacionat amb aquest entorn ric d'estímul i oportunitats, en el PLE que es construeix en xarxa hi ha moltes persones, amb rols i vivències diverses que ens permeten col·laborar i aprendre, afegint





el valor de l'intercanvi entre iguals per la dotació d'ajuda i el co-disseny de l'aprenentatge (De-Benito et al., 2020). I, en tercer lloc, la diversitat de llenguatges per la creació d'artefactes multimèdia no només multiplica les possibilitats de crear continguts, sinó que ens permet adaptar-nos a les necessitats individuals de l'alumnat.

En el Grup de Tecnologia Educativa de la Universitat de les Illes Balears estam treballant amb les hipòtesis que les tecnologies digitals permeten beneficis com l'autoregulació com l'agència de l'alumnat gràcies a situacions d'aprenentatge en entorns flexibles i personalitzats que permeten el co-disseny entre alumnes i professorat. Com destaca el

Manifiesto a favor del uso de las TIC y el desarrollo de la competencia digital en las aulas signat per professorat de totes les etapes educatives, existeixen nombrosos treballs de revisió de literatura científica on es poden observar els nombrosos beneficis d'usar les tecnologies digitals per aprendre com el pensament crític i la creativitat, i el risc de la seva exclusió del sistema educatiu no faria més que aprofundir en l'escletxa digital. Els avenços tecnològics han propiciat la necessitat de desenvolupar competències digitals avançades i ara la realitat augmentada, virtual, i mixta, així com el llenguatge de programació, la comprensió de la robòtica, i la intel·ligència artificial, en particular la generativa, esdevenen, a la vegada, nous objectius i mitjans didàctics, que el currículum de les etapes educatives obligatòries i postobligatòries tenen ben present.

El currículum competencial que tenim a Espanya -així com les recomanacions de la Comissió Europea i les proves internacionals- es basen en la idea clara que ser competent implica l'anàlisi crítica que permet portar a terme allò que és adient en un context determinat, posant en marxa els coneixements necessaris. Més enllà de l'alfabetització tecnològica, ser digitalment competent implica conèixer els bons usos de la xarxa pel bé del grup i les persones i, per tant, forma, per exemple, per la prevenció del ciberassetjament; implica conèixer que les tecnologies tenen un cost ecològic i mediambiental i per tant, forma en la sostenibilitat i els hàbits de consum; implica conèixer que les tecnologies no són sempre necessàries, com per exemple, estant amb els amics, per menjar en família o per conciliar el son, i, per això, forma en hàbits saludables i de benestar. És a dir, que si el debat ha sorgit perquè, precisament en l'àmbit personal i familiar, hem fet palès les dificultats d'aquests usos competencials, no cal dir què passaria si, a més, prohibim la tecnologia a l'escola.

En el Grup de Tecnologia Educativa de la Universitat de les Illes Balears estam treballant amb les hipòtesis que les tecnologies digitals permeten beneficis

L'escola ja fa temps que té estructura i procediments per regular la tecnologia i evitar-ne els perills del mal ús i les males pràctiques

L'escola ja fa temps que té estructura i procediments per regular la tecnologia: claustrs i consells escolars poden acordar les mesures necessàries per fer de la digitalització una eina al servei de l'aprenentatge i evitar-ne els perills del mal ús i les males pràctiques. També, en aquest cas, no més la professionalitat docent, i els recursos necessaris al seu servei, ens poden ajudar a donar a la tecnologia el seu lloc a l'educació, que, per descomptat, és dins l'escola, i mai, i en cap cas, fora.

AGRAÏMENTS

Aquest treball s'emmarca dins del projecte PID2020-113101RB-I00, "Codisseny d'itineraris personals d'aprenentat-

ge en entorns connectats en educació superior (COPLITELE)". Finançat per MCIN/ AEI/10.13039/501100011033/; i del projecte Propostes metodològiques per a la flexibilització de l'ensenyament en entorns digitals als centres de primària i secundària de les Illes Balears, patrocinat per la Comunitat Autònoma de les Illes Balears a través de la Direcció General de Política Universitària i Investigació amb fons de la Llei de l'impost d'estades turístiques ITS 2017-006 (PDR2020/49).

REFERÈNCIES

Castañeda, L. (2024). La evolución de los PLE en la era IA: más preguntas en el mundo de las respuestas. *Cuadernos de Pedagogía*, (549). <http://hdl.handle.net/10201/138245>

De-Benito, B., Moreno-García, J., i Villatoro Moral, S. (2020). Entornos tecnológicos en el codiseño de itinerarios personalizados de aprendizaje en la enseñanza superior. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (74),72-93. <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.74.1843>

Manifiesto a favor del uso de las TIC y el desarrollo de la competencia digital en las aulas. https://docs.google.com/document/d/1eKv4K9nCuCPe3D8o43Y_BAsAsyCJb4lWxoYuxs8WXv8/edit#heading=h.gjdgxs

Raffaghelli, J. E., Ferrarelli, M., i Kühn, C. (2023). What does it mean to develop data literacy as an educator today? A collaborative autoethnography. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (86), 22-39. <https://doi.org/10.21556/edutec.2023.86.2907>

Salinas Ibáñez, J. (2020). Educación en tiempos de pandemia: tecnologías digitales en la mejora de los procesos educativos. *Innovaciones Educativas*, 22 (Especial), 17–21. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iEspecial.3173> ■



Les famílies, "aules lliures de pantalles", i el manifest

Amalia Quintanilla Zamora,
mare i enginyera

Les Noves Tecnologies (NNTT) s'han implantat a la societat de manera exponencial en poc temps, fins i tot dins l'educació de primària i secundària. Els experts adverteixen que hi ha riscos i poques evidències que la digitalització sigui un avantatge en els entorns d'aprenentatge. Informes de la UNESCO i de l'OMS ja concreten el temps màxim que els nostres infants han de passar davant de les pantalles, evitant també algunes hores del dia, és a dir, ens recomanen limitar l'ús d'una eina que va esdevenint principal d'estudi, impulsada pels centres educatius.

Moltes famílies patim la inquietud, desconeixement, preocupació i inseguretat davant les pantalles. Ens diuen que amb un bon ús li podem treure rendiment, i que hem de

Moltes famílies patim
la inquietud,
desconeixement,
preocupació i
inseguretat davant
les pantalles





Les eines i plataformes digitals amb finalitats educatives estan associades a la creació de comptes de correu electrònic als nostres infants

fer un bon control parental. I sembla que amb aquestes paraules ja està tot dit i cobert. El pes d'aplicar a les cases el que l'escola ha decidit el sentim com una càrrega, com si els problemes que sorgeixen amb els menors són bàsicament perquè els pares no sabem de NNTT, no ens informem ni formem ni feim control. Ens preocupen els perills, però ens sentim desbordades i superades per aquesta pressió que exerceix la indústria de les NNTT en la societat. El control que trobem que és necessari a casa i que es pot fer al principi, acaba esgotant i es donen moltes situacions en què no es pot (o no es vol) supervisar tot el que

fan els nostres infants, i les mesures inicials esdevenen difícils de mantenir, es relaxen i en molts casos gradualment tirem la tovallola perquè el món de la tecnologia és massa potent, i té massa influència sobre els nostres infants. A les famílies de manera individual ens és difícil guanyar la batalla. Els centres educatius no ajuden. Digitalitzen l'educació, posen els nostres fills davant de les pantalles des d'edats molt primerenques, i sense que es concreti exactament quin és el temps que es dedica a treballar les assignatures amb eines digitals. Molts no creim que siguin eines educatives com les altres, perquè són menors i són eines amb massa riscos. Hi ha moltes eines que empraran en un futur i no els hi hem ni podem ensenyar de petits.

Les eines i plataformes digitals amb finalitats educatives (majoritàriament lligats a Google, una empresa privada) estan associats a la creació de comptes de correu electrònic als nostres infants des que arriben al sistema. El 2021 la Conselleria d'educació aprovava una resolució on en el seu annex 10, s'orientava els centres en la redacció de Plans Digitals i on s'establia la creació de comptes de correu corporatius. Segons la Llei de Protecció de Dades, correspon als pares dels menors de 14 anys signar l'autorització a obrir un compte quan matriculam el nostre fill. Aquesta signatura es planteja com si fos un mer tràmit sense importància i sense que moltes famílies mesurin la magnitud del que signen. Els infants ja entren en el sistema de dades. La indústria de les NNTT està arrasant gràcies a aquesta eufòria digital que ha encaixat molt bé en la nostra societat perquè ens ha trobat anestesiats amb el llenguatge. Sembla que ni la llei de protecció de dades pot protegir els nostres menors d'aquest tsunami digital. Darrerament, es pot veure que en la retirada d'aquesta primera onada, ja es comença a detectar els efectes sobre els nostres menors: disminució de la comprensió lectora i concentració o major distracció i addicions.

Si hi ha famílies que no ho volen (i no estem obligats), quina és la metodologia educativa alternativa?

Per tant, si hi ha famílies que no ho volen (i no estem obligats), quina és la metodologia educativa alternativa, contemplada en els plans, a la que podem optar si no volem signar l'autorització a obrir un compte de correu electrònic?

Continuant amb l'autorització, hi ha models amb una clàusula d'exempció de responsabilitat cap a Conselleria, IBS-TEAM i centres educatius pel que fa a l'ús indegut i inadequat que pugui fer l'usuari, sense informar-nos de

quins són aquests riscos que hem d'assumir. Si se suposa que digitalitzen per ensenyar-los a emprar NNTT, per què hem d'eximir de responsabilitats en una mesura implementada per la Conselleria d'Educació? Conselleria ha aprovat unes instruccions per a les avaluacions del curs 2023-24. En el cas de Primària, i en concret en la graella per avaluar les competències digitals, ens diu que els docents han d'avaluar els coneixements dels riscos i dir si l'alumne ho ha assolit o està en procés. S'entén, d'aquesta manera, que correspondria als centres assumir la responsabilitat de l'aprenentatge sobre les NNTT. I en el cas de secundària, em demano que, si el Chromebook és una eina principal i no assoleixen el bon ús, pot impedir que l'alumne assoleixi les altres matèries, en ser una competència transversal? Per tant, ens estan dient que si es distreuen, és perquè les famílies no els hi eduquem, o que els docents no els hi han ensenyat els riscos i el que es pot o no pot fer? Ens estem passant la pilota uns als altres, mentre els menors queden en situació de vulnerabilitat davant la indústria de les NNTT. Les famílies tornen a sentir pressió.

En aquest annex 10 de la resolució del 2021, també en parla de la comunicació amb les famílies i l'alumnat, i que "s'ha d'evitar l'ús de sistemes de missatgeria personal (what-sapp, Telegram, etc.)". Doncs bé, en alguns models d'autorització de secundària, també es demana autorització perquè el centre enviï als nostres fills "a través de correu electrònic i missatgeria de mòbil les notificacions que trobi oportunes". El que en un principi s'havia d'evitar, ara demanen autorització. Si no definim bé exactament què vol dir motius educatius i oportuns estem en mans del que li sembli a cadascun de nosaltres, i és més, què el fa que sigui una notificació tan important que haguem de salvar tota una llei de protecció de dades demanant autorització? L'alumne ha de sortir de l'aula amb les coses clares de quines



Les orientacions de Conselleria aporten que s'ha de promoure la formació i informació a les famílies perquè sembla que la digitalització és inevitable

són les tasques o deures que ha de fer, i no esperar cap missatge ni de mòbil ni de correu electrònic, que per definició també és una xarxa social en ser una eina de missatgeria immediata. Això se'n diu dret a la desconexió digital que en parla l'article 88 de la Llei de protecció de dades, i que ja en parlava Séneca quan deia que, de tant en tant, ens hem d'allunyar de la plaça.

Les orientacions de Conselleria aporten que s'ha de promoure la formació i informació a les famílies perquè sembla que la digitalització és inevitable i necessita la nostra implicació. Doncs bé, tampoc estem obligats a anar a cap curs perquè els nostres fills de 9-10 anys en endavant facin els deures a

casa amb pantalles. No sabem posar tallafocs ni bloquejadors d'anuncis. No és suficient amb un curs, és necessari disposar d'uns recursos continuats de suport com sí s'han dotat els centres. Els hi ha bastat demanar a les famílies si tenim ordinadors i internet a casa però no la nostra opinió, perquè sí o sí s'ha de digitalitzar. Som pares i mares, no informàtics, no tenim temps per controlar (que no educar), no sabem què estan estudiant perquè està tot dins un dispositiu de difícil accés i no podem ajudar com voldríem. No hi arribem, ens sentim culpables i pares dolents, la digitalització de l'educació ens fa analfabets digitals davant dels nostres propis fills. Són "orfes digitals", diuen.

La digitalització no contempla tampoc el model social que tenim. Per algunes famílies és un poc humiliant demanar als centres un ordinador per fer deures. Però clar, s'ha d'evitar l'"escletxa digital", alumnes "vulnerables" i la "pobresa digital". Doncs bé, també hem d'evitar la "discriminació digital": dret a no autoritzar. I em remet al comentat quant al llenguatge, perquè, si reflexionem un poc, tot el referent a la digitalització té una connotació social favorable. Un menor mai és vulnerable, el fem vulnerable. Traiem els ordinadors i no ho serà. Segons ens indica l'article 88 de la LOMLOE respecte de la gratuïtat de l'educació, tampoc estem obligats a comprar Chromebooks, que, per cert, és una eina que per emprar-la és imprescindible obrir un compte de correu, no és un ordinador on pots fer feina desconnectat.

En aquest escenari, neix el col·lectiu Aules Lliures de Pantalles a Menorca, l'estiu passat. Es va iniciar amb sis participants passant a ser més de dos-cents en dos mesos. La preocupació sobre la digitalització estava ja latent en la societat menorquina, només faltava obrir fòrum. El col·lectiu el formem pares, docents (alguns agraint la iniciativa del grup i cansats de sentir-se infravalorats per no combregar amb el discurs oficial), informàtics, pediatres, psicòlegs, etc. que compartim testimonis, articles i actuacions. Després de dues trobades presencials es va decidir redactar

En aquest escenari,
neix el col·lectiu Aules Lliures
de Pantalles a Menorca,
l'estiu passat



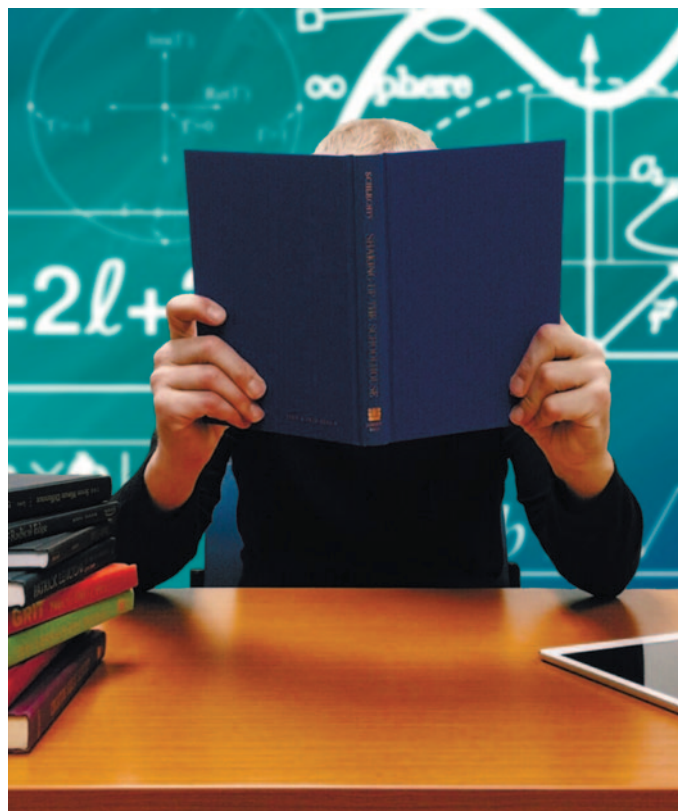
Dins el col·lectiu Aules Lliures de Pantalles s'han format diferents grups de feina

un manifest per demanar a Conselleria una revisió de la digitalització de l'educació. A finals d'octubre, es va posar en circulació també en 49 punts de recollida de signatures dins els 8 municipis de Menorca, incloent-hi alguns centres educatius, però sobretot comerços. Vam sortir al carrer. Una experiència enriquidora el fet de sentir els testimonis de la gent que passava per la nostra taula i signava, incloent-hi docents de primària i secundària.

La campanya de recollida va finalitzar a finals de gener, recopilant 2.303 signatures i 9 adhesions al manifest de claustres d'Escoles Infantils. Es van lliurar a la Conselleria d'Educació demanant una revisió de la digitalització d'acord amb estudis, indicadors, evidències i debat que la garanteixi, perquè no sabem quin problema hi havia en l'educació perquè s'hagués de digitalitzar, o en què la millorava. Sembla que no s'ha necessitat evidències perquè la digitalització entri a l'educació, però necessitem proves, arguments, estudis i energia, per treure-la o almenys revisar-la.

Es pretén consolidar una metodologia que no depèn només dels centres, sinó també dels pares, que no estem obligats al que es dona per fet. Es demana a Conselleria contenció i regulació (que per això està l'administració pública) abans de deixar-se endur per possibles interessos de la indústria de les NNTT i precipitar-se, perquè segurament que quan es reguli de manera que s'ofereixin alternatives reals a autoritzar l'obertura del compte de correu, per exemple, moltes de les coses que s'estan fent, cauran, i no farà falta debatre-les.

Dins el col·lectiu Aules Lliures de Pantalles s'han format diferents grups de feina. Paral·lelament a la petició de signatures del Manifest s'ha creat: la Comissió Mòbil (en la mateixa línia del que s'està veient en altres indrets com el col·lectiu Adolescència lliure de mòbils de Mallorca), que ha presentat propostes a l'esborrany de les instruccions de Conselleria per a regular l'ús dels mòbils en els centres; la Comissió per organitzar una conferència a Menorca; la Comissió que treballa en la no obligatorietat de comprar



Chromebooks i recopila documents dels centres educatius; i, finalment, un grup que ha ajudat a la creació d'una Comissió no permanent al Parlament de les Illes Balears per a l'estudi i reflexió sobre l'impacte de la digitalització de l'educació.

També dins el col·lectiu, s'hi han adherit altres persones de fora de Menorca que ens han demanat si podien adoptar el nom per a altres indrets. Així que també neix el col·lectiu Aules Lliures de Pantalles a Esporles que estan organitzant xerrades i altres actuacions.

Tenim correu electrònic i WEB: www.auleslliuresdepantalles.wordpress.com, on qui vulgui té a la seva disposició el manifest per descarregar-lo, organitzar una recollida de signatures i lliurar-lo a Conselleria d'Educació i Universitats tant a Formentera, Eivissa o Mallorca.

Des d'aquí donar les gràcies a totes les persones que, de manera voluntària i mogudes per la indignació i la preocupació, estan col·laborant i donant suport a totes aquestes iniciatives.

Les NNTT:

- Són eines, però no innòcues.
- Donen molta informació, però no tant coneixement.
- Possibiliten ensenyament individualitzat, però no personalitzat.
- Són el futur, però en el futur la qualitat de vida es mesurarà en hores de desconexió. ■

Per què hem de retardar al màxim el lliurament del primer mòbil intel·ligent als infants?

Adolescència sense mòbil

“Adolescència sense mòbil” és un moviment que, des del passat mes de gener, ha unit més de 2.200 famílies de Mallorca amb un mateix objectiu: allargar al màxim el lliurament del primer dispositiu mòbil intel·ligent als infants. Cercam fer xarxa entre els pares i mares que pensen com nosaltres, ajuntar-nos i, des dels petits fets, aconseguir canviar la dinàmica actual i que els infants arribin a l'ESO sense mòbil. És una tasca a llarg termini, ho sabem, que s'ha de fer passa a passa i que ens ha de permetre lluitar contra la pressió social que hi ha actualment i que fa que moltes famílies lliurin un *smartphone* perquè els altres ho han fet, no perquè considerin que els infants estan preparats.

Un mòbil intel·ligent és una finestra oberta al món, un món que pot ser molt bonic, però també molt cruel. L'infant ha de ser prou madur per tenir-ne un, i això no és només feina seva, sinó també de les famílies, que som les que lliuram el dispositiu. Per això, l'hem d'educar i ens hem d'educar també per fer-ho possible. És una tasca compartida.

Per què insistim tant en la necessitat de preparar l'infant?
Perquè lliurar-li un telèfon intel·ligent abans d'hora implica

“Adolescència sense mòbil” és un moviment que, des del passat mes de gener, ha unit més de 2.200 famílies de Mallorca amb un mateix objectiu



que hagi de fer front a aspectes negatius que el poden afectar. La seva sociabilitat, l'aprenentatge, la concentració, el descans o l'autoestima en són només alguns exemples. Per això, és important generar una consciència social entre les famílies per aconseguir retardar al màxim el lliurament del primer mòbil, perquè així també combatem els riscos que té.

I els perills als quals s'enfronten són molts i diversos:

- Accés a la pornografia a edats molt primerenques.
- Increment dels problemes de salut mental.
- Ciberassetjament.
- Augment del sexting.
- Ludopatia per accés prematur al joc i les apostes en línia...

No ho deim nosaltres, ho diuen els estudis i les diferents publicacions d'experts i entitats reconeguts.

Des d'"Adolescència sense mòbil" hem treballat un document per compartir l'experiència dels riscos des de quatre punts de vista: **la salut mental, les addiccions, la pornografia i la resolució de conflictes dins l'entorn escolar**. D'aquesta manera, ens hem posat en contacte amb diferents persones i entitats que creuen, com nosaltres, en la importància de treballar plegats per allargar al màxim el lliurament del primer mòbil. Hem cercat arguments per convèncer les persones que encara no ho veuen clar.

Les dades que s'aporten ens mostren la gran exposició a la qual es troben les persones adolescents (ben igual que la població adulta, d'altra banda). A causa d'aquests perills, consideram que retardar el lliurament del mòbil als nos-

Des d'"Adolescència sense mòbil" hem treballat un document per compartir l'experiència dels riscos des de quatre punts de vista

tres fills i filles és una mesura de prevenció, que ens permetrà acompanyar-los en una adaptació a aquestes tecnologies, tot advertint de les situacions que poden esser perilloses per a ells i elles.

LES DADES QUE MÉS ENS HAN IMPACTAT

Segons vam constatar després de reunir-nos amb responsables del programa Policia Tutor, en cinc anys s'han duplicat les actuacions en l'àmbit de les noves tecnologies. Destaca el creixement de les accions contra el *bullying* i les conductes d'assetjament a través del mòbil.

L'edat mitjana del primer accés a la pornografia es produeix als 12,7 anys en el cas dels al·lots, i als 13 anys en el cas de les al·lotes

Des de Projecte Home, el Programa Ciber ha tingut 130 persones usuàries des que va començar el 2017, amb una mitjana d'edat d'entre 16 i 18 anys. És de destacar que el programa s'adreça a infants i adolescents d'entre 8 i 24 anys, la qual cosa apunta a què hi ha casos on l'accés a les noves tecnologies de la informació es produeix a edats molt primerenques.

LLUÍS BALLESTER, ACCÉS A LA PORNOGRAFIA

També ens vam poder reunir amb Lluís Ballester, expert de la UIB que ha estudiat aspectes relacionats amb l'accés a la pornografia. Segons el que ha pogut constatar aquest expert, l'edat mitjana del primer accés a la pornografia es produeix als 12,7 anys en el cas dels al·lots, i als 13 anys en el cas de les al·lotes. A més, el 17,5% va tenir les primeres experiències als 8 o 9 anys. Gairebé el 85% dels homes i el 67% de les dones veuen pornografia hardcore o crua.

Els riscos més comuns que s'han detectat són:

- Accés a continguts molt violents sense límits.
- Contacte amb adults i companys:
 - *Grooming* (captació, incitació a enregistrar-se i produir pornografia infantil).
 - Assetjament sexual (sextorsió, pornorevenja). *Sexting*...

D'altra banda, un consum de pornografia en edats adolescents té efectes negatius:

- Afectació de les relacions amb la parella.
- Avorriment en relació amb el sexe.
- Dedicació excessiva (en temps) al consum.
- Impacte sobre els estudis.





LES LÍNIES DE TREBALL EN SALUT MENTAL

Un altre aspecte cabdal és que les pantalles afecten de forma clara la salut mental dels infants i dels adolescents.

Tothom coincideix en l'increment de les conductes autolítiques (temptatives de suïcidi, autolesions, trastorns alimentaris...) i dels casos d'assetjament.

Segons les dades de la memòria del curs 2021-22, s'obriren 414 protocols als centres escolars per conductes autolítiques; es feren 333 consultes per part dels centres relacionades amb el Protocol d'actuació en cas de risc autolític (60% del total de demandes); i les demandes relacionades amb casos de presumpte assetjament es varen duplicar.

UNICEF, EN GUÀRDIA PELS DRETS DELS INFANTS

UNICEF va elaborar en el 2022 un treball que també mostra l'alta exposició de joves i adolescents a causa de l'accés prematur a les tecnologies de la informació.

Un altre aspecte cabdal és que les pantalles afecten de forma clara la salut mental dels infants

L'estudi d'UNICEF també revela que la meitat ha rebut missatges de contingut eròtic o sexual

De mitjana, el primer mòbil es té als 11 anys. Gairebé la meitat dels adolescents hi inverteixen cinc hores al dia en cap de setmana, i un de cada tres també ho fa entre setmana.

A més, gairebé tots tenen xarxes socials i el 84 % estan registrats a més de tres xarxes socials. Dos de cada tres tenen més d'un perfil a la mateixa xarxa social.

L'estudi d'UNICEF també revela que la meitat ha rebut missatges de contingut eròtic o sexual i que prop del 60% dels adolescents han contactat amb desconeguts i han acceptat desconeguts a xarxes socials.

Davant això, només un de cada quatre pares o mares limita les hores d'ús dels dispositius i només prop d'un 15 % controla els continguts als quals poden accedir. El 24 % tenen discussions a casa per l'ús de la tecnologia, com a mínim, un cop a la setmana.

Finalment, però no menys rellevant, uns 1.500 estudiants d'ESO han jugat o apostat doblers en línia alguna vegada. ■

El Chromebook: una tecnologia adequada per a l'aula?

Alberto Prats Rodríguez,
professor de matemàtiques a l'IES Sa Colomina d'Eivissa

Fa uns anys, multitud de centres van començar a implantar els Chromebooks a les aules, relegant els llibres de text a l'oblit. Aquell canvi es va produir amb diferents graus de debat previ i acceptació. Però quasi cinc anys després de la seva implantació no ha existit cap reflexió sobre el resultat aconseguit amb aquest aparell o sobre la idoneïtat del seu ús, ni tampoc un buidatge de l'experiència acumulada al llarg de tot aquest temps.

Si tenim presents totes les enquestes i qüestionaris que emplena el professorat per analitzar el seu grau de compliment o satisfacció amb multitud d'aspectes de la seva feina, crida l'atenció la total absència de qüestions sobre aquest dispositiu, que ha suposat el canvi més dràstic produït mai a les aules. El seu impacte (positiu o negatiu) és immens, tant en el procés d'ensenyament-aprenentatge com en la configuració de la ment de l'alumnat o fins i tot en la seva salut física i mental. Per què, llavors, no se'ns demana mai l'opinió sobre el Chromebook ni sobre la seva continuïtat? Per què és l'únic aspecte de la nostra feina no subjecte a revisió?

Personalment he estat sempre obertament oposat a l'ús d'aquest dispositiu a les aules, però es fa difícil vehicular aquesta oposició perquè no es faciliten espais de debat per abordar de manera col·lectiva l'estat de la qüestió. Essent així, el professorat només pot intercanviar les seves opinions de manera individual, informal i per tant irrellevant, sense efecte ni possibilitat d'impulsar un canvi si el considera oportú.

Estic profundament convençut que és necessari aquest debat al si de la comunitat educativa i als claustres dels

Personalment he estat
sempre obertament
oposat a l'ús d'aquest
dispositiu a les aules

centres. Es per això que exposo en aquest article una bateria d'arguments contraris a l'ús dels Chromebooks a l'aula, i ho faig estructurant-los en diferents apartats.

Crec necessari afegir que les postures d'oposició a l'ús dels Chromebooks, especialment si estan fonamentades, no haurien de ser menystingudes com a pròpies de persones poc adaptades a les TIC, desconnectades dels problemes de l'alumnat o amb poques ganes de treballar. La força i quantitat dels arguments que segueixen haurien de ser suficients per refutar qualsevol explicació simplista sobre les causes de la dissensió.

PER QUÈ S'HAN VOLGUT IMPLANTAR ELS CHROMEBOOKS?

- Els Chromebooks no aporten res que no es pogués fer abans amb els microportàtils que ja teníem a les aules. Si tan beneficiós havia de ser el Chromebook, com és que no empràvem habitualment els microportàtils en el nostre dia a dia? Quina novetat han aportat els Chromebook? Són tàctils i més moderns, però això no sembla suficient per motivar el dràstic canvi de model educatiu (reemplaçament de llibres de text per ordinadors) que s'ha produït.
- Quant a la plataforma Google Classroom, tampoc aporta res que no es pogués fer ja amb el Moodle (que és programari lliure, més versàtil i, a més, permet un seguiment molt més detallat de l'activitat de l'alumnat).
- Els Chromebooks no han aparegut en escena per reivindicacions de les famílies, sinó per una intensa activitat comercial (en absolut altruista) desenvolupada en el seu moment pels sectors beneficiats: Google i fabricants de tauletes. Al final d'aquest escrit facilito l'enllaç a un article que parla sobre la mercantilització de les aules.

L'atenció a l'aula ha disminuït perquè l'alumnat té més possibilitats i facilitats per evadir-se

Els Chromebooks no aporten res que no es pogués fer abans amb els microportàtils





LA REALITAT DE LA SEVA APLICACIÓ

- Part del professorat fa servir el Chromebook emprant material propietari (PDF's d'editorials, captures de pantalla de llibres digitals, etc.) i vulnerable, per tant, les lleis de propietat intel·lectual.
- No tothom edita continguts propis però, quan això es fa, aquests continguts solen tenir una qualitat molt menor a la dels llibres de text (en claredat, maquetació, correcció ortogràfica i gramatical, diversitat d'opcions, atractiu estètic, homogeneïtat...).
- L'atenció a l'aula ha disminuït perquè l'alumnat té més possibilitats i facilitats per evadir-se dels continguts que s'estan impartint.
- El filtratge dels continguts navegables és insuficient perquè l'alumnat troba vies per saltar-se el bloqueig o accedeix a altres continguts visitables que el permeten evadir-se.
- Encara que el programari de filtratge funcioni correctament, l'alumnat pot cercar el que sigui a Google per distreure's o pot crear i compartir un document per fer un xat amb qui vulgui (això ja no és parlar amb la persona que tenen al costat, com ha passat sempre: ara de vegades es donen xats entre persones de diferents aules, o fins i tot centres, fent servir aquesta trampa).
- La disciplina ha empitjorat perquè l'alumnat juga amb el Chromebook o l'empra per a activitats no pertinents. Bona part de les amonestacions tenen com a origen un ús indegut del Chromebook.
- Es donen problemes de bateria, de connexió i d'altres de caire tècnic que dificulten el desenvolupament de les classes en alguns moments.
- Es dona un pobre encaix d'algunes assignatures a través d'aquest suport. No és el mateix, per exemple, redactar un tema d'Història (inserint imatges entre els paràgrafs) que editar una lliçó de Matemàtiques o Física. Escriure una sola fórmula de les moltes que componen una unitat és molt laboriós.

S'ha carregat el professorat de molta més feina, i s'ha fet de manera totalment gratuïta

El professorat ha d'assumir la solució de tots aquests problemes (reals o imaginaris)

QÜESTIONS LABORALS

- S'ha carregat el professorat de molta més feina, i s'ha fet de manera totalment gratuïta. De sobte, i sense cap debat en la comunitat educativa, sembla que s'hagi establert:
 - Que les editorials són les “enemigues” del món educatiu. Apareix un discurs de persecució contra el llibre, considerant-lo una cosa inadequada o atacant els legítims beneficis econòmics de les editorials (beneficis que fan possible l'existència dels llibres impresos).
 - Que Google és un benefactor, molt més amable i desinteressat que les editorials. Sembla que és preferible cedir l'empremta digital de tot el nostre alumnat menor d'edat a Google abans que comprar llibres d'una editorial.
 - Que les famílies gastaven en llibres de text més sous dels que eren assumibles. Això seria creïble si hom no veiés que la majoria gasta molt més en altres objectes prescindibles (smartphones, consoles, etc.).
 - Que els programes de reaprofitament de llibres de text que ja estaven funcionant per compensar possibles mancances econòmiques no eren útils.
 - Que el professorat ha d'assumir la solució de tots aquests problemes (reals o imaginaris), carregant la seva cartera de feina amb la producció, edició i maquetació dels continguts de tot el seu alumnat. Tot això sumat a la feina que ja tenia, que cada dia és més exigent i aclaparadora.
 - El balanç d'aquesta equació és: persones del món editorial que queden sense feina a canvi de sobrecarregar el professorat (aquest darrer, pel mateix sou). Per tant, perden tant els treballadors del sector públic com els del privat.
- Si la Conselleria d'Educació i Universitats considerava que existia un problema real de manca de recursos econòmics per adquirir llibres de text, hauria hagut de:
 - Augmentar les partides per subvencionar llibres de text en comptes d'impulsar l'ús dels Chromebooks i desplaçar el pes suposadament suportat per les famílies sobre les esquenes del professorat.
 - Alliberar un equip multidisciplinari de docents que redactés els continguts oficials, d'acord amb el currículum de les Illes Balears, continguts que podrien ser directament traslladats a l'aula.

QÜESTIONS DE QUALITAT

- Els filtres que passen els llibres de text són exhaustius i els controls de correcció i maquetació també. Els resultats editats pel professorat no tenen la mateixa qualitat que els que provenen de les editorials. No és per incompetència, sinó perquè el professorat ha hagut de sumar aquesta nova responsabilitat a totes les altres que ja tenia. Les hores que pot dedicar a aquesta tasca afegida són limitades, com també ho són els recursos (maquinari i programari) a la seva disposició.

QÜESTIONS PEDAGÒGIQUES I DE SALUT

- La capacitat de retenció és menor amb un document digital que amb un de físic. L'experiència tàctil és important en l'aprenentatge. Quan llegim en paper, construïm un mapa mental del document que estam llegint (així és com recordam que vam llegir una determinada frase a la part superior d'una pàgina esquerra, per exemple). Però quan empram un scroll continu, es perden aquestes referències. Estudiariem naltros una carrera o les oposicions en una pantalla? Si la resposta és negativa, per què pretenem que ho faci l'alumnat? La resposta no pot ser que l'alumnat pot imprimir els continguts, perquè això resultaria més car i insostenible que adquirir llibres de text, a part que introduiria una esclatxa digital.

Els resultats editats pel professorat no tenen la mateixa qualitat que els que provenen de les editorials

- Condemnant el nostre alumnat a estudiar en pantalla, afectam la seva capacitat d'aprenentatge i perjudicam la seva salut (problemes de vista, cefalees, etc.).
- Una pantalla no té la flexibilitat i plasticitat que necessita l'estudiant. Marcar els fulls, fer anotacions al marge, subratllar... són tècniques d'estudi que no es poden emprar en un document digital i que generen àncores a la memòria.
- S'han de desenvolupar i consolidar certes capacitats abans de potenciar-les amb un ordinador. Una persona que és plenament competent en diverses àrees pot emprar un ordinador per augmentar el seu rendiment. Però l'alumnat de l'ESO encara no ha madurat competències com el càlcul, l'ortografia, la cal·ligrafia, la maquetació d'un escrit, la motricitat fina... Donar-los un ordinador en aquest punt és com donar un cotxe a una persona que comença a caminar: suposa la interrupció del seu procés de consolidació en tots aquests àmbits.
- Abundant en el punt anterior, l'alumnat tendeix a abusar del dispositiu (cerques a Google, ús de la calculadora, correctors ortogràfics, etc.) en comptes d'exercitar la seva memòria i de reforçar la seva autonomia i competència lingüístiques o de càlcul. Podran tenir un Chromebook tota la vida al seu costat per enfrontar-se al món real?
- Finalment, l'ús del Chromebook a l'aula accentua (o fins i tot fa aparèixer) el problema de l'addicció a les pantalles, tan comú entre el jovent.



Una pantalla no té la flexibilitat i plasticitat que necessita l'estudiant

QÜESTIONS LINGÜÍSTIQUES

- A Internet predominen els recursos en castellà o anglès. Això **està provocant una caiguda del percentatge de recursos emprats en llengua catalana, la pròpia del nostre territori**. Bona part del professorat dóna prioritat a trobar una eina o uns continguts que s'ajustin al que necessita sense parar esment a la llengua en què estiguin escrits. Per una qüestió purament estadística, això suposa l'abandonament gradual dels continguts en català i l'incompliment sistemàtic dels projectes lingüístics de centre.

Està provocant una caiguda del percentatge de recursos emprats en llengua catalana, la pròpia del nostre territori

ALTRES QÜESTIONS

- L'ús dels Chromebooks fomenta una visió més tecnològica i menys humanística de l'ensenyament i de l'aprenentatge.



- L'ús de pantalles personals impulsa l'aïllament de l'alumnat.
- El mateix corrent que defensa l'individualisme i la desregularització en tots els àmbits (lloguers d'habitatges vacacionals, de vehicles, de repartidors...) és el que ara impulsa l'autocreació de continguts (prescindint de recursos de qualitat reglada i contrastada). Aquest mateix corrent en ocasions defensa l'aprenentatge autònom i prescindir també, a la llarga, del professorat.
- Qui abans volia editar els seus propis continguts i prescindir dels llibres de text, sempre ho podia fer. Per tant, existia llibertat quant als recursos emprats pel professorat. En canvi, ara es restringeix aquesta llibertat, tot forçant el professorat a editar els seus propis continguts (o a emprar altres de poca qualitat i malament adaptats a les seves necessitats). El marge de maniobra és menor i això és un problema afegit a tots els ja esmentats; especialment penosa (i perjudicial per a l'alumnat) pot ser la situació en el cas de professorat novell (en la seva funció o en la carrera docent).
- Finalitzo aquest argumentari recomanant la lectura dels següents articles d'interès:
- [Suècia considera les pantalles responsables de la caiguda de nivell dels estudiants i vol tornar als llibres de text](#) (Le Monde).
- [Los gurús digitales crían a sus hijos sin pantallas](#) (El País).
- [20 años de mercantilización de las aulas: cómo pasamos de pensar en educar a pensar en ganar dinero](#) (eldiario.es).



Defensa l'aprenentatge autònom i prescindir també, a la llarga, del professorat

- [Millions d'ordinadors escolars seran residus electrònics: "Els Chromebooks tenen data de caducitat incorporada"](#) (20 minutos). ■



L'ús de les pantalles i el seu efecte en el desenvolupament del llenguatge

Montserrat Nadal,
coordinador de Pissarra

Hem tengut accés al Treball de fi de grau de l'estudiant del Grau de Logopèdia a la Universidad de Valladolid Paula Claver amb el títol "El uso excesivo de las pantallas y su implicación en el desarrollo del lenguaje". És un estudi enfo- cat en nins i nines d'edats compreses entre els 0 i 4 anys, ja que durant aquest període el llenguatge es troba en pro- cés d'adquisició.

Els infants d'avui dia creixen en un entorn digital saturat de pantalles amb un accés universal a elles i exposats des de bon començament. Els mitjans de comunicació i la tecnologia han vingut per quedar i està pràcticament ga- rantit que desenvolupen un rol cada cop més important en la vida quotidiana, fins i tot entre els més petits. És crucial investigar sobre el seu impacte en el desenvolupament.

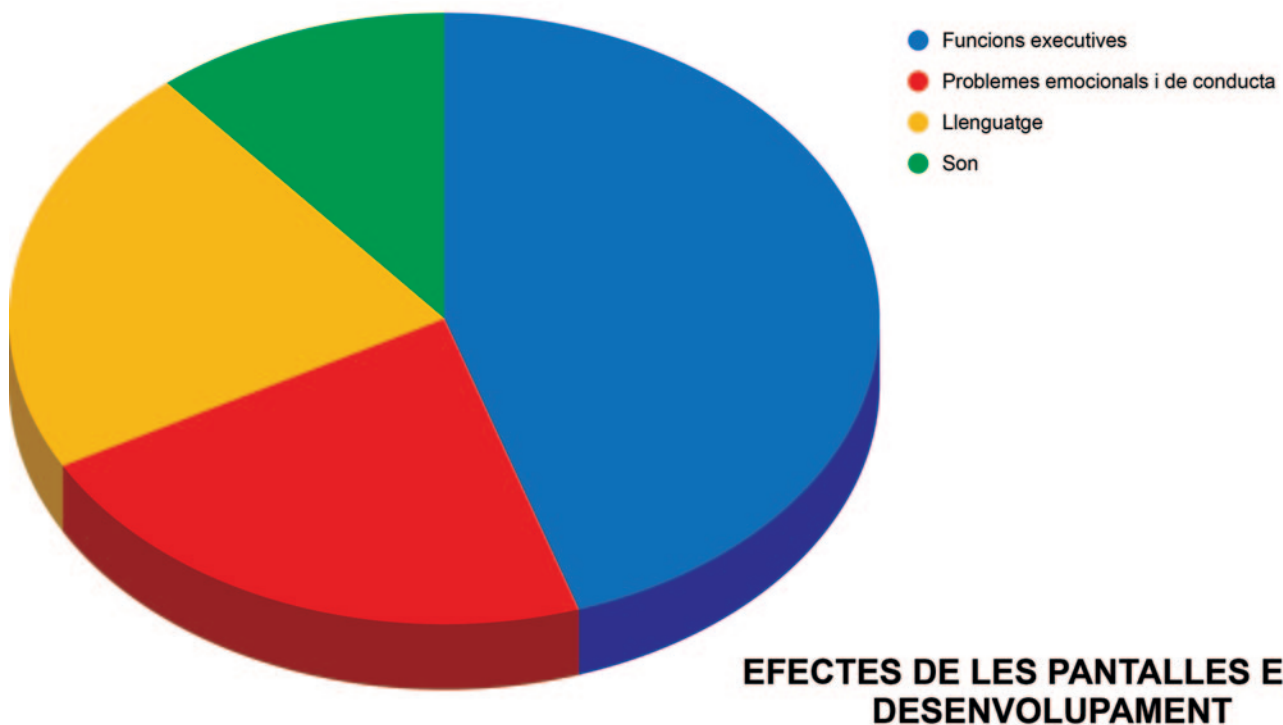
L'ús d'aquests dispositius des de la primera infància genera controvèrsia. Dins dels avantatges hi trobam que faciliten la comunicació i l'accés a la informació, a més d'afavorir el desenvolupament en un entorn digital. Per altra banda, po- den contribuir a augmentar l'aïllament social i generar de- pendència, aspectes que estan altament relacionats amb l'adquisició i el desenvolupament del llenguatge.

L'ús d'aquests dispositius des de la primera infància genera controvèrsia

Són nombrosos els estudis que han investigat els possibles efectes de l'ús i exposició perllongats de pantalles en el desenvolupament infantil. Molts d'ells assenyalen que l'exposició creixent té una influència negativa en àrees com el rendiment acadèmic, el llenguatge, l'atenció, el son o les conductes agressives.

En els darrers anys l'exposició a les pantalles ha augmentat de manera considerable. S'estima que els bebès i infants petits passen entre 1 i 2 hores al dia davant una pantalla i que hi estan exposats de manera indirecta més de 5 hores diàries. De fet, els dispositius tecnològics s'han convertit en elements bàsics inclosos en la vida familiar d'una gran part de les llars de l'estat.

En aquesta figura es mostren, de manera gràfica, les àrees de desenvolupament més afectades per l'ús primerenc de les pantalles:



L'any 2020 l'Associació Americana de Pediatria, APP, va publicar un article en què afirmava la recomanació de no exposar els infants menors de 2 anys a dispositius de pantalla. Segons l'article no s'ha trobat cap evidència que recolzi l'efectivitat de programes educatius adreçades a infants en aquesta franja d'edat; i se suggereix limitar l'ús de pantalles a un màxim d'1 o 2 hores al dia en etapes posteriors.

Per la seva banda, l'Associació Espanyola de Pediatria d'Atenció Primària, AEPAP, proposa que en el cas dels infants menors de 3 anys no se superin els 30 minuts diaris de temps davant una pantalla, i que els majors limitin la seva exposició a un màxim de 2 hores. Aquesta recomanació engloba qualsevol

Les principals conclusions del treball de fi de grau, un cop feta la revisió bibliogràfica, són les següents:

- El risc de retràs del llenguatge augmenta de manera proporcional amb l'increment del temps que els nins petits estan exposats a pantalles.
- L'ús excessiu de pantalles per part dels infants disminueix la interacció pare o mare-fill, una relació essencial perquè es produeixi una adquisició correcta del llenguatge.
- La televisió de fons pot ser un factor determinant que afecta la qualitat i la quantitat de les interaccions entre els interlocutors (per tant, no només és perjudicial l'exposició directa).

L'ús excessiu de pantalles per part dels infants disminueix la interacció pare o mare-fill



- j) Els i les logopedes són els professionals més qualificats per transmetre a la societat els efectes d'aquests dispositius en la primera infància, a més de donar recomanacions pertinents amb senyals d'alarma davant possibles dificultats del llenguatge.

A banda del contingut del Treball de fi de grau, volia donar llum a les reflexions que sobre aquest tema em va fer una amiga logopeda: *El llenguatge no només són les paraules que surten, també són aquelles amb les quals ens parlem, és el nostre discurs intern. I cada vegada que un adult decideix donar una pantalla a un infant per silenciar aquest discurs, l'està impossibilitant d'aquesta experiència, l'està privant de contactar amb les seves emocions.*

I no només això, sinó que se li està mostrant que, quan les emocions apareixen, és millor tapar-les i amagar-les davall la catifa; tot generant així un risc molt alt de crear un futur addicte, que necessitarà una pantalla cada vegada que intenti comunicar-se amb el seu jo intern.

Així, doncs, si volem joves amb un llenguatge ric, amb un discurs intern sa i amb capacitat per relacionar-se amb els altres de forma sana, féu un favor als vostres fills, limitau-los l'accés a les pantalles i regalau-los temps de qualitat. ■

- d) La interacció per part dels pares mentre es dona l'exposició a les pantalles en redueix els efectes perjudicials, i fa que els aprenentatges siguin més significatius.
- e) No hi ha evidències concloents que demostrin que els vídeos dissenyats per a la millora del llenguatge en menors de zero a quatre anys són d'utilitat.
- f) Els menors de dos anys no són capaços d'aprendre el llenguatge de les pantalles, per la qual cosa l'aprendran d'una manera més eficient de les interaccions cara a cara.
- g) Cal un major nombre d'investigacions en català i en espanyol que estudiïn la importància de l'ús de les pantalles i el desenvolupament del llenguatge per poder donar les recomanacions pertinents.
- h) Són necessàries investigacions més actuals sobre els efectes de les pantalles en el desenvolupament dels infants en els primers anys de vida, en especial, en referència a l'àrea de llengua.
- i) Els resultats d'aquesta anàlisi coincideixen amb les recomanacions de les principals associacions de salut, un fet que posa de relleu la necessitat de seguir aquestes indicacions sobre l'ús adequat i responsable d'aquests dispositius.



Per què un mòbil et farà idiota?

Joan Pau Jordà

El futur ha arribat a les aules, o això diuen. I és que la Conselleria d'Educació ha instal·lat 4.800 pissarres digitals interactives i 5.500 portàtils a un total de 350 centres educatius de les illes. "Tota una revolució!" deuen pensar els genis del Consolat de la Mar. Res més lluny de la realitat.

En total, 18 milions d'euros dels fons Next Generation de la UE per renovar un material que funcionava bé -i que s'ha anat directe als abocadors, per cert- tot substituint-ho per un altre més *fancy*. Una idea "genial" de la mà dels sospitosos habituals: polítics àvids de titulars pomposos, buròcrates al·lèrgics a les aules i algun teòric carregat de bona fe. Qui té la culpa de tot plegat? Idò tant uns com d'altres tenen la seva part de responsabilitat. Perquè si bé aquesta iniciativa de les pissarres digitals la va posar en marxa el conseller March, del PSOE, l'ha continuada en Vera, del PP.

En definitiva, malbaratament de doblers, capitalisme *woke* i obsolescència programada a cop de subvenció. Mentrestant, i malgrat els esforços, els problemes reals de l'alumnat s'enquisten: les Illes Balears encara som un dels territoris de la UE amb la taxa més grossa d'abandonament escolar (19.1%) i un dels llocs amb més alumnes repetidors (14.5%).

S'ha de dir que com tot, l'ús de tauletes i ordinadors no és, *per se*, dolent. Els defensors de la digitalització ens parlen de les seves bondats, i tenen raó. Així, no podem negar que les TIC promouen l'aprenentatge actiu i permeten atendre millor a la diversitat. A més, les escoles tenen el deure d'educar en l'ús responsable i productiu de la tecnologia i eliminar els i els mòbils del procés educatiu implica contribuir a la bretxa digital entre rics i pobres. Tinguem-ho clar.

Però a quin preu ho hem de fer? En el tema de la innovació educativa plou sobre mullat. L'ocurrència de les pissarres digitals no és més que una altra pedra en el camí de la

"idiotització" de l'escola pública. M'explic. Vivim en una societat on predomina el menyspreu a la cultura de l'esforç i on es fomenta l'apatia i el conformisme. És el triomf de la postmodernitat. Així, estam instal·lats en una societat líquida on predominen els valors neoliberals i on, amb l'objectiu d'adormir la nostra sensibilitat social, ens acostumen a veure la vulgaritat i l'estupidesa com les coses més normals del món, incapacitant-nos per poder assolir una consciència crítica de la realitat. Aquestes inèrcies impregnen tots els àmbits de la nostra vida: la televisió, l'oci, la feina i, ara també, l'escola. La història no existeix, el futur no existeix; només el present i la satisfacció immediata que procura l'entreteniment buit, com són les pantalles. En última instància, es tracta de convèncer-nos que res es pot fer, que el món és tal com és i és impossible canviar-lo, i que el capitalisme i les jerarquies de poder existents són tan naturals i necessàries com la mateixa força de gravetat.

En total, 18 milions d'euros dels fons Next Generation de la UE per renovar un material que funcionava bé

L'ocurrència de les pissarres digitals no és més que una altra pedra en el camí de la "idiotització" de l'escola pública

No és casualitat, doncs, que en aquests anys s'estiguin gastant milions d'euros en ordinadors, projectors i pantalles digitals que gairebé ningú demana. Un material utilitzat molt menys del que el seu preu podria donar a entendre, perquè els seus rendiments pedagògics són, en general, molt dubtosos. Autors com Stephanie Pappas, Luiza Gastaud o Ippei Takahashi ja ens avisen en aquest sentit. Així,

ells han demostrat que: 1) els nens menors de 2 anys no aprenen de les pantalles tan bé com ho fan de les interaccions en viu. 2) El temps de televisió es correlaciona amb l'obesitat en els joves. 3) complir amb el son, el temps de pantalla i les directrius d'activitat física s'associa amb els millors resultats de salut mental en els adolescents. 4) Els nens exposats a mitjans digitals durant 2 hores o més al dia obtenen puntuacions més baixes en desenvolupament cognitiu i del llenguatge, i 5) l'ús excessiu de pantalles no deixa als nens temps suficient per explorar el seu entorn i interactuar emocionalment i lingüísticament amb qui els envolta.

En definitiva, la moda s'ha confós amb la innovació, i es prenen decisions sense cap base empírica o científica. Però alerta a dir-ho en alt! Ningú pot posar en dubte el dogma de la innovació educativa. Si ho fas, ets un carca, un nostàlgic del "libro de petete" i odies a l'alumnat perquè vols que s'avorreixi dins l'aula. Ens instal·lem així en una greu paradoxa: vivim a un món on els pares insisteixen a controlar el temps que dediquen els seus fills a les pantalles, però a l'escola els hi donam una adreça de correu electrònic.

Recordem que el rebuig a les noves tecnologies dins les famílies va en augment. Només així podem entendre com el passat novembre més d'un miler de persones varen organitzar "Adolescència sense mòbil". Aquest grup defensa que els centres escolars han de ser espais lliures de mò-

bils. A més, ells consideren que en cas d'utilitzar dispositius electrònics similars, el seu us ha d'estar altament justificat. Aquest col·lectiu vol que el telèfon es quedi a casa i, si les famílies consideren que s'ha de portar al centre, que se signi un contracte i que el dispositiu es deixi allà on consideri el centre durant l'horari lectiu, un lloc fora de la vista i de l'accés de l'alumnat per evitar tenir-lo a l'abast donat el seu potent efecte distractor.

Per embullar més la troca, molts centres educatius han substituït els llibres

Recordem que el rebuig a les noves tecnologies dins les famílies va en augment



de text per *Chromebooks* -dissenyats l'any 2009 per Google. Així les famílies han de comprar un portàtil que costa 400 euros i només funciona amb un programari concret. Pareix que la conselleria només té clar un únic projecte educatiu: la digitalització obligatòria dels centres i els professors. El darrer moviment en aquest sentit radica en la formació del professorat, i si no, fixem-nos en l'oferta formativa que ens ofereix el Govern. És molt difícil trobar cursos i tallers en les especialitats científiques o humanístiques que els professors de Secundària imparteixen. En canvi, ens bombardegen constantment amb ofertes de cursos de l'IBISTEAM per acreditar la nostra competència digital. De tot això poc es parla, i sincerament, fa olor de corruptela dels de dalt.

El negoci per a les multinacionals, doncs, és rodó. Creen nous clients alhora que es fan amb les dades personals de l'alumnat amb la connivència de la comunitat educativa. El professor Pablo Garaizar, membre de l'associació basca *Hezkuntzan ere librezale*, ho diu clar: *"Google i Microsoft posen tantes facilitats a tots els centres educatius del món perquè siguin les primeres eines amb les quals els nens treballin perquè estan creant consumidors (...). Em dona rabia que només aprenguin aquestes eines, quan l'important és aprendre a escriure un document (...). El resultat és com si estiguéssim patrocinats per Google (...). Cal treballar en alternatives"*.

El tema no és menor. Segons els estudis, un de cada sis alumnes és addicte a les pantalles. Per a alguns adolescents la tecnologia pot convertir-se en una autèntica obsessió. Les xarxes socials, internet, videojocs i jocs en línia poden atrapar la persona en una fantasia que la distancii del món real. Com qualsevol altra addicció, les noves tecnologies generen dependència i, per tant, acaben condicionant la llibertat de l'ésser humà, ja que l'aparten d'altres interessos i aficions. Davant això, els professors no només no prenem cap mesura, sinó que els hi obligam a utilitzar internet 5, 6, 7 o 8 hores al dia. En les ments dels joves, el món digital es converteix en un laberint que segresta l'atenció i la dirigeix cap allà on volen els que patrocinen els continguts. En lloc d'empoderar-los i fer dels estudiants protagonistes del seu aprenentatge, els adorm i els fa passius. És quasi com regalar tabac a la porta de les escoles.

Catherine l'Ecuyer, autora del llibre *Educar en el asombro* (Actual, 2012), recorda que l'OCDE ja va alertar que *"en general, els estudiants que fan servir ordinadors de manera moderada a l'escola tendeixen a aconseguir millors resultats d'aprenentatge que els que les utilitzen poques vegades"*.

El negoci per a les multinacionals, doncs, és rodó. Creen nous clients alhora que es fan amb les dades personals de l'alumnat

Per què el Govern es capfica en mantenir, de forma acrítica, la introducció de mòbils, tauletes i ordinadors dins les escoles?

des. Però els estudiants que usen ordinadors molt sovint obtenen pitjors resultats, fins i tot després de tenir en compte l'origen social i les característiques demogràfiques dels estudiants". A més, Ecuyer afegeix: "Portem milers d'anys criant nens sense pantalles a casa i educant nens sense pantalles a l'escola, mentre que només portem una dècada amb aquest experiment digital que, a més a més, no ha funcionat (...) durant la pandèmia, només hi va haver educació en línia i vam veure que va ser un fracàs. En molts països es van fer exàmens d'aprovaçió més fàcils perquè els alumnes no havien pogut adquirir els coneixements en línia que haurien pogut adquirir amb un mestre que coneix la seva matèria i sap transmetre-ho amb passió (...) l'educació és una qüestió humana, no tecnològica (...) No és el mateix informació que coneixement."

Potser per això el govern de Suècia, l'any passat, va decidir aturar el procés de digitalització de les aules i tornar als llibres de text, després d'adonar-se dels mals resultats acadèmics de l'alumnat. Així ho va anunciar la responsable d'Educació sueca, Lotta Edholm, mostrant-se preocupada per la disminució de la capacitat lectora entre els alumnes del país. Edholm, va alertar que, amb aquests resultats, advertien del risc de *"veure una generació d'analfabets funcionals a Suècia"* i, per tant, *"les escoles sueques necessiten tornar al bàsic (...). L'enfocament ha d'estar en habilitats bàsiques com llegir, escriure i comptar"*, va afegir.

Finalment, una reflexió. Per què passa tot això? Per què el Govern es capfica en mantenir, de forma acrítica, la introducció de mòbils, tauletes i ordinadors dins les escoles? Idò no ho tinc massa clar. Davant aquest panorama on s'estan prenent decisions descaradament contràries als interessos de la canalla, em ve al cap l'obra de Carlo M. Cipolla. Ell va dir al seu llibre *Las leyes fundamentales de la estupidez humana* (Crítica, 2013) que el món se'n va a la merda degut a la gent estúpida. Aquest grupet, sense estructura ni guiament, està compost per aquells que causen danys a altres sense obtenir, al mateix temps, algun tipus de benefici. Serà que ens governen estúpids? Potser. Fins i tot les seves accions poden resultar perjudicials per a ells mateixos. És per això que a les persones raonables ens resulta difícil comprendre aquest comportament irracional. Jo sincerament, crec que la cosa va per un altre costat. Jo crec que als de sempre ja els va bé que l'escola pública degeneri, que acabem jugant a *Candy Crush* dins l'aula i formant generacions plenes d'ignorants. Mentrestant, ells faran negoci. Tot, clar, amb la connivència dels estúpids. ■

Formació en línia i solidaritat: STEI Intersindical i Ensenyants Solidaris

Montserrat Nadal,
coordinador de Pissarra

Des de fa 28 anys l'STEI Intersindical fa feina en l'àmbit de la cooperació i solidaritat internacional, amb la majoria de projectes centrats a Guatemala, el Perú i Marroc. La majoria d'actuacions han girat a l'entorn de l'educació: alfabetització i formació cívica i política de dones indígenes, formació de docents, defensa del territori i de la identitat, així com també d'apoderament.

A la pàgina web <http://formacionsolidaria.org> llegim això:
El neoliberalisme va suposar una crisi que representa, sobretot, la pèrdua de qualitat democràtica que es fa palès en l'eliminació de polítiques públiques d'educació, sanitat o serveis social; amb aquest model econòmic la cooperació al desenvolupament que es duia a terme fins fa uns anys ha quedat gairebé desmantellada, amb l'eliminació dels ajuts i subvencions.

Des de l'ONGD Ensenyants Solidaris i des de l'STEI Intersindical tenim la intenció de seguir acompanyant els processos de lluites socials internacionals per un món més igualitari amb la visió crítica al model econòmic i social capitalista que s'imposa i que és exclouent amb les persones més empobrides, com va quedar en evidència amb la pandèmia de la Covid-19.

L'any 2013 es va iniciar un procés innovador amb la incorporació a la tasca de les TIC com a eina de cooperació. Va ser així com es dissenyà una plataforma virtual Moodle,

Des de fa 28 anys
l'STEI Intersindical fa
feina en l'àmbit de la
cooperació i solidaritat
internacional

L'any 2013 es va iniciar un procés innovador amb la incorporació a la tasca de les TIC com a eina de cooperació



Docents de Guatemala participants en la formació de la Plataforma

(amb l'objectiu d'acompanyar la formació permanent del professorat i de tècnics de diferents països llatinoamericans que, per la seva situació geogràfica o per escassos recursos econòmics, no tenen accés a una formació que els permeti obtenir metodologies innovadores actives per aplicar a l'aula o en el seu treball comunitari.

La Plataforma s'ha anat consolidant en aquests anys de funcionament amb una filosofia molt clara: no ser neutra des del punt de vista social i polític; i apostar per seminaris, cursos, temes i continguts al voltant de la reivindicació d'una educació pública de qualitat, gratuïta, laica, inclusiva i feminista.

És important posar de manifest el concepte solidari de la Plataforma, ja que cap membre de l'equip docent rep compensació econòmica per l'elaboració i tutorització dels cursos i cap de les persones matriculades paga per participar-hi.

Fins ara s'han impartit 498 cursos amb 18.142 participants, amb 257 docents voluntaris de les Illes.

OFERTA FORMATIVA DE L'ANY 2024

Durant el 2024 s'ofereix formació a dos països: Perú i Guatemala. En el cas del Perú són cursos amb data d'inici l'1 de juny de 2024 i d'acabament dia 31 de desembre d'enguany, amb una durada de set mesos, amb tres Blocs temàtics i la presentació

PLATAFORMA SOLIDARIA MOODLE



Cursos 2024 : 1 junio - 30 diciembre

FORMACIÓN DOCENTE PERÚ Y GUATEMALA 2024



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

dedev
DIVISIÓN DE EDUCACIÓN A DISTANCIA EN ENTORNOS VIRTUALES
Innovando en la Educación Superior



**COLEGIO
DE PROFESORES
DEL PERÚ**

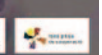


**HOMOLOGADOS POR LA USAC Y EL COLEGIO
DE PROFESORES DE PERÚ**



**SOLIDARIDAD, COOPERACIÓN E
INNOVACIÓN**

COLABORAN:





Seminari Internacional amb docents de les Illes Balears a Guatemala, any 2016

L'objectiu és poder oferir una bona formació com a mestres que dugui a ser capaços de recollir els interessos de l'alumnat, i a ser acompanyants del seu camí d'aprenentatge perquè puguin desenvolupar al màxim les seves capacitats. Està dirigit a persones interessades en didàctica de l'educació i compta amb una certificació reconeguda per carta de reconeixement amb el Colegio de Profesores del Perú.

Durant el 2024 s'ofereix formació a dos països: Perú i Guatemala

d'una Aplicació Didàctica, amb la col·laboració del Colegio de Profesores del Perú.

Els cursos són aquests: *Violència i discriminació a l'aula*, *Estratègies d'Innovació Pedagògica*, *Animació lectora en l'educació infantil* i, finalment, *Educació ambiental a l'aula*.

Es tracta d'una formació a distància gratuïta, becada per l'ONGD Ensenyants Solidaris i l'STEI Intersindical. Les persones que hi participen són proposades pels socis locals de Guatemala amb què fan feina les dues entitats.



Docents de Perú participants en la formació de la Plataforma

En el cas de Guatemala, la formació és també de 200 hores de càrrega lectiva, en les mateixes condicions que al Perú, però reconeguda per carta d'enteniment amb la Universidad San Carlos de Guatemala (USAC).

La Plataforma funciona gràcies a la formació de joves dels projectes de cooperació. Són cursos de Defensa dels Drets humans a l'àmbit escolar. Per a ells és també un formació en tecnologies perquè és la primera vegada que fan ús del Moodle. Son un èxit però també cal tenir present que hi ha problemes de connexió, perquè són comunitats allunyades i no sempre tenen un bon accés a internet.

Els principals objectius de la formació en línia són aquests:

- Compartir coneixements i metodologies actives per a una educació de qualitat.
- Adquirir els recursos que ens donen les Tecnologies per a la Informació i Comunicació (TIC) i aplicar-les a l'aula.
- Aprendre a conèixer, de manera crítica, diversa i ètica.
- Anar fent propostes transformadores des de l'escola.





Signatura Conveni amb USAC de Guatemala, any 2023

Des d'un punt de vista emocional, els objectius més destacats són aquests:

- Adquirir sentiments de valoració de la professió docent que moguin a un compromís personal a favor de l'educació pública per a totes i tots.
- Desenvolupar una vinculació afectiva i sentiments del dret humà d'una educació pública, gratuïta, de qualitat i laica.
- Incorporar habilitat per fer feina a l'aula amb l'objectiu de poder donar respostes coherents als desafiaments que planteja la societat actual.

En darrer terme, pel que fa a la participació els objectius són els següents:

- Fomentar la participació en propostes educatives innovadores en favor d'una educació pública de qualitat.
- Crear xarxes i sinergies amb diferents col·lectius, associacions, ONGD locals i globals amb qui tenim objectius i accions comunes pel dret humà de l'educació.

Un altre aspecte que cal destacar és l'atenció a la diversitat de l'alumnat, ja que en tot moment se cerca la satisfacció de les necessitats que els alumnes poden tenir per mor del propi ritme d'aprenentatge, el context social i econòmic, la disponibilitat d'accés a internet. Per aquest motiu, s'orienta en personalitzar cada participant

dins la Plataforma Virtual i, per tant, es dona el suport necessari en el procés d'assoliment dels resultats d'aprenentatge, amb l'objectiu de disposar d'autonomia a partir dels materials que es faciliten en l'entorn virtual.



Durant tot el procés es procura la interacció entre l'alumnat a través de la participació en els fòrums, de manera que els més autònoms puguin ajudar la resta de companyes i companys en el desenvolupament dels aprenentatges.

ANÀLISI I VALORACIÓ DE LA FEINA FETA DES DE LA PLATAFORMA SOLIDÀRIA

Som conscients que vivim en una societat heterogènia en què són moltes les persones excloses en moltes ocasions per raons diverses: diferències econòmiques, ètniques, a causa d'una discapacitat... Ensenyants Solidaris i STEI Intersindical consideren que com a comunitat educativa es té el deure de fomentar que aquestes diferències no siguin un obstacle de relació o convivència i que l'educació és necessària com a instrument de canvi d'aquesta societat.

Amb aquest objectiu es va posar en marxa la Plataforma de Formació Solidària que fa feina en distintes dimensions en el pas del Jo al NOSALTRES. Vegem-ne alguns exemples:

- La Plataforma és solidària perquè cap persona de l'equip docent percep cap compensació econòmica pel disseny i la tutorització dels cursos.
- També és solidària perquè cap persona matriculada paga cap compensació econòmica per participar.
- La Plataforma és solidària perquè el seguiment i el reconeixement acadèmic del Col·legi de Professors i la Universitat també es fa de forma gratuïta.

L'objectiu de l'educació no pot ser només ensenyar coneixements i habilitats, promoure l'alumnat, atorgar títols i certificats; sinó que s'ha d'orientar a formar

Tot el nostre reconeixement i agraïment a Joan L. Rodríguez, responsable de Cooperació i Solidaritat Internacional de l'STEI Intersindical



persones plenes, a esculpir cors forts, solidaris, a gestar ciutadanes i ciutadans capaços de comprometre's amb el bé comú.

La Plataforma Solidària també funciona amb la formació dels joves dels projectes de cooperació que es realitzen a comunitats desarrelades de Guatemala. Són cursos adreçats a fer feina dins l'àmbit escolar per una educació per la transformació social, la promoció dels drets humans i la defensa del territori. Per al jovent representa un apoderament, pel fet de ser el primer pas en l'ús de les TIC.

Des de les pàgines de *Pissarra* agraïm la feina feta a través de la Plataforma Solidària en la lluita per una educació de qualitat a l'abast de tothom i desitjam que pugui seguir construint un món més just, culte i lliure. També tot el nostre reconeixement i agraïment a Joan L. Rodríguez, responsable de Cooperació i Solidaritat Internacional de l'STEI Intersindical, per tants anys de feina i compromís amb els països empobrits. ■

Per a més informació:



Moments a Sa Torre: “POEMA”

Joana M. Ramis Femenias, Pere Sureda Planisi
i M. Esperança Nicolau Matamales

El setembre de 2018 publicàvem el segon article emmarcat en un cicle titulat *Moments a Sa Torre*. No és fins ara, maig de 2024, que publicam el tercer perquè hem hagut de fer front a situacions diverses en les quals hem hagut de centrar la nostra energia: trasllat a l'IES Manacor i adaptació a aquell espai durant les obres de reforma de la nostra escola, canvi de direcció, arribada i acompanyament continu de mestres i altre personal nou, tornada a “casa” i reequipament dels nous espais, continuar amb la creació i consolidació de l'etapa de primària i de la metodologia en general, seguiment de les obres i les incidències que han anat sorgint, manca de personal, etc.

Amb aquest tercer article ens agradaria donar continuïtat a la tasca iniciada en el seu moment amb el títol *Moments a Sa Torre*. Amb ell volem compartir un altre moment, el de l'acompanyament de la “tribu”.

PATRONS D'ACOMPANYAMENT (POEMA)

Des de la nostra arribada a Sa Torre, el curs 2015-2016, hem tengut clar que una altra manera d'ensenyar és possible. El curs 2016-2017, dins els marc de la formació de centre “L'Educació viva i activa a l'El Sa Torre”, descobrirem l'acrònim POEMA i des d'aquell moment l'hem tengut sempre present i ens ha acompanyat en el nostre dia a dia a l'escola. Amb aquest acrònim, que forma la paraula, recordam la mirada que ha de tenir l'adult envers l'infant per poder acompanyar el seu procés d'aprenentatge i de creixement personal des del respecte i la confiança. Parlarem d'ACOMPANYAR aprenentatges i no d'INCULCAR-los.

INCULCAR: Imposar el que nosaltres pensam o volem que aprengui l'infant i així com volem que sigui. L'adult és el protagonista i sap el que ha de menester l'infant sense tenir presents les seves necessitats, interessos i potencialitats.

ACOMPANYAR: Acollir, observar i acceptar l'infant tal com és. L'aprenentatge va de dins cap a fora. L'infant és el protagonista del seu aprenentatge i té unes necessitats i

Des de la nostra arribada a Sa Torre, el curs 2015-2016, hem tengut clar que una altra manera d'ensenyar és possible

ritmes que hem de respectar. Com a part d'aquest acompanyament tenim molt present el tema de les normes i els límits per educar en la responsabilitat. No es tracta de satisfer la seva voluntat sinó les seves necessitats.

És important aclarir, també, que l'adult ha d'intervenir quan pertoca però no ha d'interferir en el procés i que la tasca dels mestres és saber-se situar en el nivell adient de cada un dels infants que acompanya.

Ens agradaria aturar-nos en cada una de les paraules que formen l'acrònim POEMA per tal d'aprofundir en el que hem exposat fins ara.

PRESÈNCIA: T'ACOMPANY

Tenim presents els diferents patrons d'acompanyament que podem assumir les persones adultes quan acompanyam els infants: directriu, motivador, protector, absent, exclusiu o igualitari.



Procés “La Tardor”. 5è EI. Curs 2020-2021

Amb la presència, l'adult pot interactuar a 2 nivells diferents:

- A nivell general, és l'actitud a través de la qual l'adult observa tot allò que esdevé en el seu ambient. En aquest nivell observam com els infants interactuen amb els materials, entre ells, quins materials utilitzen, quins no, quines necessitats i interessos tenen, etc. Només interactuarem directament amb l'infant quan necessiti ajuda o hi hagi alguna tensió.
- A nivell específic, l'adult intervé directament ja sigui perquè sorgeix un conflicte (per recordar normes, límits...) o per marcar les pautes d'alguna activitat concreta (dinàmiques de les propostes i d'activitats puntuals).

L'observació serà la primera passa del procés d'avaluació

OBSERVACIÓ: SOM AQUÍ

L'adult ha d'observar accions concretes d'aprenentatge, de comportament, d'interacció social, d'individualitat, paràmetres motrius, d'expressió oral... Hi haurà constància d'aquestes observacions perquè hem consensuat els diferents instruments de registre que tenim al centre i els coneixem tots i totes les mestres.

El millor moment per despertar la nostra empatia amb els infants és durant les entrades relaxades



Lliure circulació. Comunitat de petits. Curs 2023-2024

L'observació serà la primera passa del procés d'avaluació que explicarem més avall i esdevé un element molt important d'aquesta. És per aquest motiu que li donarem aquesta importància amb una actitud activa en els moments d'observació dels infants i amb consciència que forma part de la competència professional i docent que hem de tenir com a mestres que participam d'una metodologia com la nostra.

EMPATIA: T'ENTENC

El millor moment per despertar la nostra empatia amb els infants és durant les entrades relaxades. Aquests moments permeten rebre de manera més personalitzada els infants i les seves famílies quan arriben cada dia a l'escola i que aquesta arribada es faci sense presses i amb tranquil·litat. De la mateixa manera, les sortides relaxades



Ambient de Foners. 3r EP. Curs 2023-2024

també són un moment per fer un bon comiat de l'escola i xerrar de com ha anat la jornada. Les entrades i sortides relaxades ens donen l'oportunitat de fer una acollida o comiat més personalitzat i proper i intercanviar comunicacions que no serien possible si no disposàssim d'un espai i un temps per fer-ho. També ens permeten crear el clima de confiança que aconseguim amb la relació que s'estableix entre l'adult i l'infant i que ajuda després a molts altres aspectes del procés d'acompanyament del seu creixement personal.

De manera més esporàdica, impulsam diferents tipus de rituals que ajuden a crear aquest clima: rituals d'entrada, d'inici de curs, de final d'any o de trimestre, de comiat o tancament, etc. Així mateix, abans d'iniciar un taller, un procés o una proposta, és convenient començar amb un ritual d'inici o de començament. Aquest ritual fa que els infants comencin a centrar-se en l'activitat, es tranquil·litzen, aprenen a esperar i permet començar la proposta amb calma i atenció.

MOVIMENT: HO FAIG PER TU

El secret de l'aplicació del nostre mètode parteix de la formació contínua del claustre de mestres. Només així anam fent passes segures i els canvis necessaris per tal de millorar-ho. Quan parlem de moviment no



Formació en Centres. Acompanyament Respectuós. Curs 2022-2023



Moment de Celobert. Curs 2016-2017

No caben a la nostra escola conductes no respectuoses per part de l'adult cap a l'infant

ens referim precisament a activitats d'expressió corporal sinó que parlem de la capacitat dels i les mestres d'estar en moviment constant. Amb aquest moviment farem les passes i accions necessàries per a millorar la pròpia competència com a acompanyants del procés de creixement personal dels nostres infants.

És important, en aquest punt, fer esment també de les accions que es fan des de la coordinació de salut i benestar, les píncoles entre mestres, els claustres pedagògics, amb la participació de programes com ara el PROA i el PMT i l'equip impulsor.

AMOR: LA GRAN ABRAÇADA

Aquesta abraçada comença per establir unes normes i uns límits ben clars i compartits, per tal d'educar en la responsabilitat. Amb aquests, no es tracta de satisfer la voluntat dels infants sinó de donar resposta a les seves necessitats i realitat personal. A la nostra escola no hi ha ni càstigs ni premis sinó que acompanyam les diferents conductes de manera que s'assumeixen responsabilitats i conseqüències del propis actes.

És important tenir clar que aquesta darrera part serà el fruit de les altres quatre anteriors. Si un infant sent que la persona adulta que l'acompanya és present, l'observa, és empàtica i es mou perquè estigui bé, se sentirà acollit i estimat i la necessitat de marcar normes i límits serà de cada vegada menys necessària perquè estaran interioritzats.

Així com hi ha normes i límits per als infants també n'hi ha per als i les mestres o altra personal de l'escola. No caben a la nostra escola conductes no respectuoses per part de l'adult cap a l'infant com ara cridar l'atenció de l'infant davant altres persones, castigar-lo a estar tot sol o fora de l'ambient, posar-lo en evidència, obligar-lo a compartir material, temps i espai, posar etiquetes, comunicar-se utilitzant un to de ràbia i cridant, etc.

“Una persona, quan descobreix que és estimada per ser com és, no per allò que pretén ser, sentirà que mereix respecte i amor”

Carl Rogers ■

Entrevista a Gabriel Barceló, autor del llibre *Cultura i pràctiques escolars a la Mallorca de postguerra (1939-1949)*

César Moreno Llabrés

El passat mes de setembre Lleonard Muntaner Editor publicà el llibre *Cultura i pràctiques escolars a la Mallorca de postguerra (1939-1949)*. L'autor de l'obra és el vilafranquer Gabriel Barceló Bauzà. Educador social, pedagog i doctor en Educació per la Universitat de les Illes Balears de la que n'és professor i membre del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació (IRIE-UIB).

El llibre és fruit de la seva tesi doctoral –dirigida pels Drs. Bernat Sureda Garcia i Francisca Comas Rubí–, presentada l'any 2017. El treball que acaba de publicar Barceló, on sintetitza a grans trets els resultats de la tesi, també ha estat guardonat amb el IX Premi Font i Roig d'assaig (2023), que convoquen anualment l'Ajuntament de Maria de la Salut i Lleonard Muntaner Editor.

L'assaig analitza les pràctiques escolars dutes a terme pels mestres que exerciren a Mallorca durant la primera dècada de la dictadura franquista. En aquest treball es posa l'accent sobre la visió homogènia i estereotipada que es té

El llibre és fruit de la seva tesi doctoral presentada l'any 2017



fins ben entrada la dècada dels cinquanta, quan les “fornades” de mestres formats a les escoles normals franquistes són les més representatives entre el col·lectiu docent. En els anys quaranta, no era així. Bàsicament, a causa del factor temps.

Amb la voluntat d'aconseguir, quan abans millor, aquesta homogeneïtzació del cos de mestres, s'emprendran una sèrie de “mesures d'urgència” perquè aquelles persones fidels al nou clima polític puguin certificar la seva suposada competència, com a mestres, el més aviat possible. Per aquest motiu, es publicaren, a principis de la dècada dels quaranta, dos itineraris formatius (per anomenar-los d'alguna manera): el Pla Batxiller de 1940 (BOE de 17 de febrer de 1940) i el Pla Cultural de 1942 (BOE de 30 de setembre de 1942). De fet, quan es

de l'escola d'aquests anys, l'autor a través de la seva obra demostra que les normes oficials no sempre tenen una traducció uniforme i immediata a totes les escoles i que l'aplicació de determinades pràctiques, si ens cenyim a aspectes purament metodològics (no ideològics), depenen en gran mesura dels plans formatius i cultura pedagògica per la qual ha transitat cada mestre i no tant del moment polític que es viu. Aquí rau, precisament, l'explicació d'algunes de les pervivències metodològiques que s'observen durant els anys de la postguerra a Mallorca. Moltes d'aquestes “pràctiques de resistència” provenen dels moviments de renovació pedagògica que s'iniciaren a finals del segle XIX i principis del XX —la majoria lligades al moviment de l'Escola Nova o Escola Activa—, el quals comptaren amb un major suport, a nivell polític, durant els anys de la II República, sobretot durant el bienni reformista (1931-1933).

Com descriuríes generalment els i les mestres d'aquesta època en concret? On duïen a terme els seus estudis iquina formació pedagògica tingueren principalment?

Els anys de la postguerra, entenent com a tals el període que va de 1939 a 1949, es caracteritzaren per ser un moment on trobem un cos de mestres amb una important heterogeneïtat a nivell formatiu. Si parlo d'aquesta diversitat es deu a que trobarem professionals que es formaren i treballaren abans de la guerra, mentre que d'altres, realitzaren els seus estudis, i tingueren les seves primeres experiències com a mestres, durant els primers anys de la dictadura. És important tenir en compte aquesta ambivalència entre els perfils docents quan ens apropem a l'estudi històric d'aquest període tan cruent. Si bé és prou conegut el desgavell que existí a nivell de places de mestres, pendants de cobrir, durant els anys quaranta —a causa de les depuracions i sancions (essent el pitjor escenari, els casos de les desaparicions)—, també cal tenir en compte que tot i la voluntat del règim per homogeneïtzar, quan abans millor, la denominada *nueva escuela española*, no és

parla de la conversió en mestres dels alferes provisionals o persones mutilades a causa del conflicte bèl·lic, precisament, aquestes s'adheriren de seguida als dos itineraris abans esmentats per tal de “convertir-se” el més aviat possible en mestres. Tant el Pla de 1940 com el de 1942, foren una resposta totalment improvisada per tal de recompondre la precària situació en que havia quedat el magisteri després de les desaparicions i sancions que patí aquest col·lectiu, al igual que la resta de cossos funcionaris. Es tractava de formar un nou cos docent que sintonitzés el més aviat possible amb el règim colpista que s'acabava d'instaurar.

El Pla de 1940 anava dirigit a aquelles persones que tinguessin el batxillerat. Va estar en vigor durant els cursos 1940-1941 i 1941-1942. Sols tenia un any de durada i es dividia en dues parts. La primera es realitzava entre octubre i febrer. Incloua les matèries de religió i història sagrada, cal·ligrafia, música, pedagogia, costura, brodat i tall de roba (per a les dones), a més de les pertinents pràctiques d'ensenyança. Durant la segona part del curs, que englobava els mesos de febrer i març, es cursaven les assignatures de religió i moral, cal·ligrafia, música, pedagogia, història de la pedagogia, tall de vestits, labors artístiques i economia domèstica (per a les dones), així com les pràctiques d'ensenyança. Els estudiants que s'acolliren a aquest itinerari, foren coneguts popularment amb el nom de *cursillistas*.

Pel que fa al Pla de 1942, cal mencionar que només va estar en vigor tres anys (fins al curs 1945-1946). Aquest, al igual que el de 1940, anava destinat a convertir en mestre a tota aquella persona que tingués el batxillerat, o bé, estudis primaris. Es podia obtenir el títol a través de dues vies: en “concepte de batxiller” o en “concepte de cultura general”. Els primers, és a dir, els que posseïen el títol de batxillerat, ja podien obtenir la titulació de mestre el mateix curs 1942-1943, a través de la modalitat d'ensenyança “no oficial” (no

El Pla de 1940 anava dirigit a aquelles persones que tinguessin el batxillerat

presencial). Per aconseguir-ho, sols calia superar les proves de religió i història sagrada, cal·ligrafia, música, religió i moral, pedagogia i història de la pedagogia. A més de realitzar un període de pràctiques d'ensenyança. Era un itinerari quasi idèntic al Pla de 1940. En canvi, els que no tenien el títol de batxillerat, i sols tenien els estudis primaris, havien de fer un examen d'ingrés i haver complert els 12 anys, o bé complir-los durant l'any en que es matriculaven. Els que realitzaren la formació en "concepte de cultura general" ho feien seguint la modalitat d'ensenyança "oficial" (presencial). El primer any cursaren les assignatures de religió, llengua espanyola, geografia, història, matemàtiques, ciències naturals, llengua moderna (francès o anglès), ensenyança patriòtica, cal·ligrafia, ensenyances artístiques (dibuix, modelat, etcètera), gimnàstica, esbarjos dirigits, i per a les dones, labors i ensenyances de la llar. A segon curs, es realitzaven les assignatures de religió, llengua espanyola, geografia, història i educació patriòtica, matemàtiques, ciències naturals, francès, cal·ligrafia, dibuix, música, gimnàstica i esbarjos dirigits, i labors i ensenyances de la llar (per a les dones). El darrer curs estava conformat per les matèries de religió, llengua espanyola, història universal i d'Espanya, geografia, aritmètica, elements d'àlgebra, elements de física i química, llengua francesa, dibuix, música, labors (per a les dones) i treballs manuals (pels homes).

Per l'explicat, tant el Pla Batxiller (1940) com el Pla Cultural (1942), van ser dos itineraris formatius de caire circumstancial, degut al desordre legislatiu que existí vers la formació del magisteri en aquests primers anys de dictadura. De fet, el Pla de 1942, tal com es pot comprovar si un analitza l'ordre cronològic de les diferents ordres i decrets publicats, es veu clarament com s'improvisava d'any en any el contingut curricular que havien d'impartir les Normals pels aspirants a mestres.

Al 1945, amb l'arribada de la nova Llei d'Educació Primària (BOE de 18 de juliol de 1945), es tornarà a regular l'ensenyança primària, i com a conseqüència, els plans formatius dels futurs mestres. De fet, amb la primera llei d'ensenyança primària aprovada durant el franquisme, s'estipulà que per accedir a les Normals s'havia de tenir el batxillerat elemental (exigint una major formació als aspirants) i una edat mínima de 14 anys, i no de 12, com s'estipulava al Pla de 1942. A més, s'havia de superar la pertinent prova d'accés, davant un tribunal constituït pel claustre de professors de l'Escola Normal a la qual es volia accedir (masculina o femenina).

El primer any acadèmic s'havien de cursar les assignatures de pedagogia general, psicologia general i aplicada, ampliació i metodologia de les lletres, ampliació i metodologia de les ciències, religió i la seva metodologia, educació física i esports, i per últim calia realitzar els coneguts com a "cursos d'especialització professional" (de formació agrícola, industrial o mercantil). Tots els alumnes, independentment del sexe, havien d'escollir-ne obligatòriament un. A més, les alumnes de la Normal femenina, a més d'un dels cursos citats anteriorment, també hagueren de cursar, obligatòriament, el d'ensenyances de la llar. A part d'aquests cursos d'especialització professional, també s'establí l'obligatorietat de cursar una sèrie de cursos anomenats de "caràcter pràctic". Eren els següents: idiomes moderns (francès o anglès), cants escolars, ensenyances artístiques i organitzacions post escolars. Els homes n'havien d'escollir dos de forma obligatòria, i les dones sols un, ja que com indicava anteriorment, havien de cursar obligatòriament el curs d'ensenyances de la llar, fet que no afectava als homes.

A segon i tercer curs, s'estudiaven les assignatures que es detallen a continuació. En el cas del segon any d'estudis, s'havia d'aprovar filosofia de l'educació, metodologia i or-

El 1945, amb l'arribada
de la nova Llei
d'Educació Primària
(BOE de 18 de juliol de
1945), es tornarà a
regular l'ensenyança
primària

ganització escolar, ampliació i metodologia de les lletres, ampliació i metodologia de les ciències, religió i la seva metodologia, educació física i esports, i els ja citats, cursos d'especialització professional i pràctics. El tercer curs, les matèries que conformaven el currículum eren psicologia experimental, història de la pedagogia, ampliació i metodologia de les lletres, ampliació i metodologia de les ciències, formació de l'esperit nacional, educació física i esports, així com els respectius cursos, tant d'especialització professional, com els anomenats pràctics.

Dels anys de la dictadura franquista, sols a títol informatiu, voldria mencionar els altres plans de formació de mestres que estigueren en vigor. Aquests són el de 1950 (BOE de 7 d'agost de 1950), 1967 (BOE de 8 de juny de 1967) i 1971 (BOE de 6 d'agost de 1970; BOE de 19 d'octubre de 1971; BOE de 7 de juny de 1972).

Quines fonts històriques has emprat per conèixer les pràctiques realitzades pels mestres en aquest moment històric i a la vegada comprovar que alguns d'ells continuaven aplicant metodologies pròpies dels corrents de renovació pedagògica?

Difícilment, les lleis i normes legals, els textos periodístics, així com els discursos teòrics, generalment sorgits de l'àmbit acadèmic, ens poden acostar a l'objecte d'estudi que em vaig marcar, en aquest cas, les pràctiques escolars que es desenvoluparen a escoles de Mallorca en temps de la postguerra. Per aquest motiu, tot seguint les indicacions dels meus directors de tesi, vaig posar el focus d'atenció en tota una sèrie de fonts poc emprades, fins fa poc, en la interpretació històrica. Em refereixo a tot un ventall, no de nous testimonis, perquè sí que existien, sinó a una sèrie de documents i fons arxivístics poc utilitzats per part dels historiadors de l'educació, ja que se'ls considerava, per dir-ho

d'alguna manera, com a poc fiables o residuals. A quin tipus de documents faig referència? Memòries de pràctiques dels estudiants de Magisteri de les Escoles Normals (masculina i femenina); memòries pedagògiques que redactaven els mestres en actiu per opositar dins l'escalafó del Magisteri; fotografies; quaderns escolars, de preparació de lliçons o de rotació; testimonis orals; materials didàctics, entre d'altres, en són alguns exemples de les fonts consultades per estudiar, en clau històrica, les pràctiques dels mestres. Tota aquesta diversitat de testimonis, les podem considerar com les "restes" de l'escola d'abans, com una part del que fou "l'arquitectura interior de l'escola", obrint així, la que alguns estudiosos han denominat, de manera metafòrica, com la "caixa negra" de l'escola. Penso que la seva riquesa resideix en que foren elaboradores, no per les persones que gestionaven i controlaven el funcionament de l'ensenyança primària (buròcrates, polítics, inspectors, teòrics de l'educació, etcètera), sinó pels protagonistes del seu dia a dia, d'aquells que observaren, o bé, participaren activament, de la realitat educativa del moment.

Aquesta heterogeneïtat de fonts –confeccionades durant el desenvolupament professional i acadèmic dels docents–, no totes emprades en l'assaig publicat, però sí en la tesi doctoral, em permeteren aportar una nova visió de les activitats pedagògiques aplicades a les escoles de l'Illa durant la dècada dels quaranta del segle passat. Tot escoltant les veus dels seus protagonistes. Gràcies a les memòries, tant de pràctiques com d'oposició, vaig esbrinar com eren una part de les activitats docents, tot acostant-me a la seva implementació i organització al llarg de la jornada escolar. La seva narrativa m'acostà a la hipòtesi de treball de les possibles continuïtats, a nivell metodològic, dins algunes de les aules d'aquest període rupturista a nivell polític. Aquest fet es corroborà no sols amb les descripcions que vaig observar a les memòries de pràctiques dels estudiants de Magisteri o a les memòries pedagògiques que redactaren els mestres que opositaren per promocionar dins l'escalafó (direccions i seccions d'escoles graduades i annexes, places a escoles maternals i de pàrvuls, etcètera), sinó que a través dels quaderns dels alumnes, o de les fotografies, també vaig poder observar algunes pervivències de pràctiques lligades a la renovació educativa que es portava a terme a casa nostra des de principis del segle XX: treballs manuals, excursions, exercicis sensorials, centres d'interès o lliçons de coses, entre d'altres.

Creus que afectà la casuística illenca a aquests fets? Com que també vas ser l'investigador principal del projecte *La pràctica escolar a Menorca durant el franquisme (1939-1975)* m'agradaria demanar-te si veus molta diferència entre les dues illes (sobretot tenint en compte que Menorca fou un dels darrers bastions republicans durant la Guerra Civil)?

La veritat és que la comparativa entre illes és una tasca que queda per fer de cara al futur. En el meu cas, una recerca que vaig realitzar, com bé apuntaves, fou la beca d'investigació que ens concedí l'any 2017 l'Institut Menorquí d'Estudis (IME). En el projecte hi participarem els professors Bernat Sureda, Francisca Comas, Sergi Moll i un servi-

Aquesta heterogeneïtat de fonts em permeteren aportar una nova visió de les activitats pedagògiques aplicades a les escoles de l'Illa

dor. Aquest es centrà en l'anàlisi de les pràctiques escolars dels mestres que exerciren a Menorca en temps de la dictadura franquista. Fet que em permeté, tot i no ser l'objectiu del projecte, comparar-ho amb els resultats de la tesi que es centrà, com sabeu, en l'illa de Mallorca.

He de dir que Menorca, gràcies, en part, a la major presència del moviment obrer (com és el cas dels anarquistes a Alaior, amb l'escola laica, o dels socialistes a Ciutadella, amb l'escola racionalista), sí que es detecten importants pervivències d'algunes pràctiques lligades a la renovació pedagògica. Paradigmàtic és, a mode d'exemple, el cas del mestre Andreu Bosch Anglada, mestre freinetista, que treballà a Alaior en temps de la Segona República i posteriorment a Ciutadella, ja en el període franquista. Sobre aquest docent, juntament amb la Dra. Francisca Comas, publicarem un interessant article a la revista *Educació i Història* sobre el fons etnogràfic que ha conservat el fill d'aquest mestre. Fou una troballa realment curiosa, i alhora inesperada, ja que no és habitual trobar un llegat documental tan complet com aquest. Aquí és on l'investigador pot analitzar des d'una perspectiva longitudinal les pràctiques que aplicà un docent en dos períodes històrics tan antagònics com són la República i la dictadura franquista. Hi observarem, tant en el cas del mestre Bosch, com en altres casos de mestres que treballaren a Menorca, importants pervivències de les metodologies actives d'ensenyança. Fet que permet entreveure certes similituds entres les dues illes. Es difícil quantificar-ho, per no dir impossible, ara bé, a nivell interpretatiu, pel que jo he investigat fins ara, et diria que el fet que Menorca romangués fidel a les autoritats republicanes fins al febrer de 1939 no tingué massa repercussió en les pràctiques dels mestres. Aquest fet, com apunto a l'assaig, depèn més de la cultura pedagògica i dels itineraris formatius, per on ha transitat el docent en qüestió, que del moment polític que es visqué aleshores.

Entre aquestes metodologies que utilitzaven els mestres, expliques mitjançant exemples que realitzaven centres d'interès, matemàtiques manipulatives, mètode Montessori ... és curiós com segueixen perdurant molts d'aquests mètodes a l'actualitat i alguns els qualifiquin com "innovació educativa", no?

Aquesta és una de les "reivindicacions", si es pot etiquetar d'aquesta manera, que sempre faig als meus alumnes de la Facultat. Actualment s'entremesclen els conceptes d'innovació i màrqueting (fet que no és nou, l'Escola Nova, per exemple, emprava la fotografia com eina publicitària per difondre arreu del món els seus mètodes: Montessori, Decroly, Freinet, el mètode de projectes de W.H. Kilpatrick, entre d'altres). Es venen com a novetats, com a innovacions, determinades metodologies o estratègies d'ensenyança-aprenentatge, etique-

He de dir que a Menorca, gràcies a la major presència del moviment obrer, es detecten importants pervivències d'algunes pràctiques lligades a la renovació pedagògica

teu-les com vulgueu, que únicament responen a la voluntat de cridar l'atenció de les famílies abans d'iniciar el procés d'escolarització dels seus fills. I realment, si ho mirem des d'una perspectiva històrica, són propostes que tenen més d'un segle de vigència. Aquestes suposades innovacions tenen una clara voluntat: captar l'atenció de les audiències a les quals van dirigides, en aquests cas, els pares o familiars dels alumnes. Del mètode Montessori, per exemple, tothom en parla. Molta gent diu, "aquesta escola és Montessori!" Ara bé, quin centre respecta al cent per cent el



Gabriel Barceló Bauzà

Cultura i pràctiques escolars a la Mallorca de postguerra (1939-1949)

LEONARD MUNTANER EDITOR



Sense les eines que la historicitat ens aporta, els nostres alumnes, difícilment podran afrontar, i sobretot entendre determinades dinàmiques

que proposà la doctora italiana l'any 1907 a la seva primera experiència a les *Case dei Bambini* del barri de Sant Llorenç de Roma? Diria que cap.

Aquesta qüestió em porta a una segona reflexió. Molts cops, entre els col·legues de Facultat, així com amb el propi alumnat, les matèries de caràcter històricoeducatiu es veuen com unes assignatures en certa manera "residuals", "avorrides", que no serveixen per quasi res, parlant clar. Precisament, un dels cavalls de batalla, amb el qual hem de fer pedagogia, els historiadors de la pedagogia (valgui la redundància), és que aquestes matèries, més que cap altra, tenen una importància cabdal per a les futures generacions d'educadores i educadors. Sense les eines que la historicitat ens aporta, els nostres alumnes, difícilment podran afrontar, i sobretot entendre determinades dinàmiques que formaran part del seu dia a dia quan treballin en l'entorn formatiu, sigui el que sigui, de l'àmbit formal o no formal. Com apunto a l'assaig, ens calen docents amb una formació teòrica prou sòlida vers l'evolució dels sistemes educatius contemporanis, sense la qual els resultarà encara més complicat la comprensió del present educatiu que han d'afrontar. La reflexió històrica, així com l'adquisició d'eines per a la pràctica professional, són dos elements cabdals en la preparació dels futurs mestres i educadors en general. Els sistemes d'organització escolar, les metodologies d'ensenyança o els materials pedagògics que s'empren, entre d'altres, tenen uns orígens, unes motivacions, uns objectius, un rerefons que, en definitiva, sols es pot entendre a través de la mirada retrospectiva que ens ofereix la ciència històrica. Aquí hi rau la importància dels historiadors de l'educació. Voldria aprofitar aquesta entrevista, si em permetes, per reivindicar de nou la importància que les bases teòriques i històriques de l'educació tenen en els itineraris de formació dels futurs educadors. Sense aquesta perspectiva crítica que ens ofereix la història, retornant a l'inici de la pregunta, difícilment podem ser conscients del màrqueting pedagògic que reina en l'actualitat, el qual es guia per la lògica del capitalisme més salvatge.

A les autoritats franquistes, pel que comentes a l'assaig, els preocupava més QUÈ ensenyar (formació nacionalcatòlica) que no el COM s'ensenyava?

Aquesta pregunta penso que és el tema central del perquè d'algunes pervivències metodològiques durant aquests primers anys de dictadura. El règim franquista, ja durant els primers mesos de guerra, inicià una creuada contra tots aquells elements materials, immaterials i humans que tinguessin la més mínima significació amb la cultura escolar republicana. Les depuracions dels mestres, la purga dels llibres escolars, els canvis en la simbologia que havia de presidir les aules, la introducció dels ritus i cerimonials de caràcter religiós i patriòtic, el reemplaçament dels noms de les escoles o el rebuig per aquells referents pedagògics que no fossin genuïnament espanyols, entre molts d'altres, són alguns exemples de la voluntat per trencar de soca-rel amb el model escolar de la República. Si un revisa la legislació dels anys de la guerra civil espanyola (1936-1939), ja pot entreveure com l'escola sempre estarà en el punt de mira de les autoritats colpistes. A Mallorca, com

No podem oblidar
que l'ofici d'ensenyant
compta amb un
savoir faire propi,
hereu d'una tradició i
una cultura pròpia

hom sap, el curs acadèmic 1936-1937 ja s'inicià seguint les directrius del bàndol revoltat, ja que tot i l'intent de Bayo per recuperar el territori, l'illa fou adepta als nacionals des d'un primer moment. De fet, durant els primers mesos de guerra, la Comissió d'Ensenyança i Cultura (depenent de la Junta de Defensa Nacional), aleshores sota el control de l'ultraconservador José María Pemán, ja publicà un seguit de pautes de com havia de ser l'escola en aquells territoris que estaven baix el seu domini. Mallorca no en fou l'excepció. Els pilars curriculars (basats en l'educació religiosa, patriòtica, cívica i física), la decoració i simbologia a les aules, els cerimonials, els himnes patriòtics i els cants religiosos, així com les oracions d'entrada i sortida de l'aula, són algunes de les qüestions sobre les que més incidiran les diferents directrius que s'anaren succeint a partir d'agost del 36. Tot amb la voluntat que l'ambient escolar es caracteritzés pels dos pilars que foren sant i senya del nou ordre imperant: catolicisme i nacionalisme. Prova de la voluntat per controlar el què s'ensenyava a les escoles és l'Ordre de 20 de gener de 1939 (BOE de 27 de gener de 1939). En aquesta norma s'estipulà que els inspectors havien de visitar deu cops al mes les escoles de la seva circumscripció –fet del tot inviable, si tenim en compte la precària situació que caracteritzava la inspecció de primera ensenyança d'aleshores–, si no era així, calia que cerquessin el mitjàns oportuns per assegurar-se que l'ensenyança es realitzava d'acord amb els principis del nacionalcatolicisme.

Ara bé, tot i aquesta voluntat perquè l'ambient escolar s'imbuís d'aquest nou ideari, el cert és que el com s'ensenyava, parlem de metodologies, que quedi clar, era una qüestió que en certa manera s'escapava de les directrius oficials, tot i la voluntat inspectora, i censoradora, del nou ordre polític. Les visites de la inspecció educativa o els quaderns de rotació, foren alguns dels instruments que serviren pel control de la tasca diària dels mestres. No obs-

tant, tal com demostren algunes investigacions recents, el mestre, és al cap i a la fi, el que fa l'escola (independentment de les directrius i òrgans de control al qual es veu sotmès). No podem oblidar que l'ofici d'ensenyant compta amb un *savoir faire* propi, hereu d'una tradició i una cultura pròpia, la qual s'escapa, en certa manera, dels discursos sorgits a l'esfera política i acadèmica. La manera d'ensenyar, en els casos d'aquells docents que havien conegut una cultura pedagògica anterior a la que s'imposà a partir de 1936, no varià del dia a la nit, tot i el gir polític que sofrí el país. A través dels testimonis que he analitzat, és la preparació, experiència i vocació, de cada un dels mestres, la que determina el com s'ensenyava. Aquest aspecte, penso, ho podem extrapolar a l'escola d'avui en dia.

Tot i que no és una de les qüestions principals que tractes a l'assaig, pel que fa al procés de depuració que patiren molts mestres; podem dir que aquesta persecució anava més lligada a les seves militàncies polítiques o sindicals que a la seva tasca docent o al fet de dur a terme algunes metodologies pedagògiques?

La repressió, en les seves diferents modalitats, que sofriren els mestres, com molt bé apuntes, anava lligada a qüestions relacionades amb les seves afinitats polítiques i/o ideològiques i no pas amb la seva pràctica pedagògica dins l'aula. Tot i això, en alguns expedients de depuració, tant de mestres, professors d'institut com docents de l'Escola Normal, sí que s'emprava alguna pràctica o activitat pedagògica com a prova acusatòria per demostrar la seva suposada simpatia amb aquelles ideologies i partits polítics afins a la República. Cosa diferent era la seva veracitat, la qual, en moltes ocasions, obeïa a simples revenges per part de tercers. Prova del que dic, ho podem veure exemplificat, penso que de manera molt clarivident, a la pel·lícula *El mestre que va prometre el mar*, estrenada el passat 2023 i dirigida per Patricia Font. Antoni Benaiges, mestre tarragoní afusellat l'any 1936, protagonista del curtmetrat-

La repressió, en les
seves diferents
modalitats, que
sofriren els mestres
anava lligada a
qüestions relacionades
amb les seves afinitats
polítiques



ge, se l'acusa d'ateu i de tenir posicions ideològiques de tarannà progressista, tot pels articles que publicà al diari *La voz de la Bureba*. També anà en contra seu, el simple fet de complir amb la legalitat vigent, la qual prohibia la presència de simbologia religiosa a les aules. Els docents, dels diferents nivells educatius, així com els membres de la inspecció de primera ensenyança que castigaren, essent l'assassinat el pitjor dels escenaris (aquest fou el cas de Joan Montserrat Parets, Miquel Ximelis Bisquerra, Docmael López Palop, Antoni Garau Bover o Fernando Leal Crespo), se'ls sancionà, és important tornar-ho a remarcar, per les seves posicions o simpaties polítiques, les quals, no sempre pogueren demostrar-se. Amb els processos depuradors, dirigits als cossos docents, voldria remarcar una segona qüestió. Em refereixo a la voluntat per tallar de soca-rel amb la cultura pedagògica reformista –lligada al moviment de l'Escola Nova–, la qual, paulatinament, havia anat guanyant terreny en els nostres centres educatius. Comptar amb un cos de mestres afí ideològicament a les noves autoritats, serà un dels objectius dels revoltats contra el govern legítim de la República, ja des dels primers mesos de guerra.

A la introducció del llibre comentes que els ritmes de la tasca docent no sempre van en sincronia amb els canvis polítics. Creus que les constants reformes educatives realitzades durant les darreres dècades faciliten la tasca al professorat i els canvis necessaris que requereix el món educatiu?

Penso que a Espanya, molt haurien de canviar les coses –soc realment pessimista en aquest sentit–, perquè les polítiques educatives arrelin d'una manera efectiva i real en la pràctica pedagògica que apliquen els mestres i professors a les escoles i instituts. Les macroreformes en temps de la democràcia (la “sopa de sigles” que dic a cops: LGE, LOECE, LODE, LOGSE, LOPEG, LOCE, LOE, LOMCE i ara la LOMLOE), tant del PSOE, com del PP, continuen ignorant les lliçons

que ens brinda la història. Aquesta ens ha ensenyat, una i altra vegada, que les reformes en sentit vertical, de dalt cap a baix, que no tenen en compte els codis que regeixen la vida de la institució escolar, la denominada *gramàtica de l'escola*, estan condemnades al més absolut dels fracassos. El factor temps és clau. Si no tenim present els ritmes propis dels centres i els seus actors vers l'apropiació d'aquests canvis, difícilment les reformes tindran una traducció efectiva i real en la pràctica pedagògica que es desenvolupa en la quotidianitat de l'aula. Aquest argument ja ho apuntaren, a principis dels noranta del segle passat, els professors David Tyack i Larry Cuban a l'obra *Tinkering toward Utopia. A Century of Public Reform*. En aquest llibre, si un revisa les conclusions a les quals arriben els seus autors, precisament posen l'ac-

cent en la poca perdurabilitat dels canvis legislatius en matèria educativa, essent un dels mals endèmics que ha patit Nord-Amèrica al llarg de la darrera centúria. Les persones encarregades de legislar els grans sistemes educatius nacionals haurien d'apostar perquè les reformes es facin des de dins cap a fora, enlloc de decretar-ho a cop de dictamen legislatiu. Aquests, en la gran majoria dels casos, es caracteritzen per la manca de consens amb els actors, els mestres i professors. Opino que el legislador, generalment, no és conscient que aprovar reformes educatives des de postures anhistòriques únicament provoca posicionaments de caràcter refractari entre el col·lectiu docent. És a dir: “ho acatem, però acabarem per no complir-ho”. En cap cas és una crítica als professionals del món educatiu, ans al contrari, el problema és que les propostes dels teòrics de la psicopedagogia i de l'administració educativa van a contra-

Penso que a Espanya, molt haurien de canviar les coses perquè les polítiques educatives arrelin d'una manera efectiva i real en la pràctica pedagògica

A l'àmbit de les illes Balears, destacaria un dels treballs del professor Jaume Oliver Jaume. Aquest es titula *Escola i societat (l'ensenyament a les Illes en el segle XX)*

corrent dels ritmes interns dels propis centres. D'aquí la idea que apunto en aquest assaig, de caràcter històric, precisament, on clarament es veu que el dia a dia de l'escola, així com les pràctiques que s'hi implementen, depèn en gran mesura dels professionals que hi treballen més que dels agents externs que regulen i controlen el seu funcionament (parlo, ho recalco de nou, de metodologies i estratègies d'ensenyança-aprenentatge, en cap cas dels continguts curriculars, que òbviament eren afins al nacionalcatolicisme imperant). A la postguerra, al igual que a dia d'avui, són els mestres, en funció del bagatge acadèmic i la seva cultura professional, els que acaben decidint quina és la pràctica pedagògica més adient per a l'assimilació d'uns determinats continguts. Molts cops, aquestes, al igual que durant els anys quaranta del segle XX, tenen més a veure amb les creences, ideals i models pedagògics amb els quals s'identifica el docent en qüestió, i no tant amb aquelles normes, lleis, decrets, etcètera, que s'aproven any rere any per a la regulació i control de les institucions educatives.

I ja per acabar, per què creus que és important que els docents tinguin certs coneixements sobre la Història de l'Educació per dur a terme la seva tasca? Ens recomanes un llibre a nivell global o estatal, i un segon que estigui més centrat en les Illes Balears, per aquells lectors de la revista que vulguin conèixer més a fons la Història de l'Educació?

El passat 2023 es publicà a l'editorial Graó una obra, realment interessant, que porta per títol *La educación es otra historia. Usando la historia para comprender mejor la educación actual*. L'autora és Fátima M. García Doval. Al llibre es seleccionen una sèrie d'esdeveniments històrics per tal d'ajudar-nos a reflexionar i entendre millor el nostre present, parlant sempre, des d'una perspectiva pedagògica. Penso que aquest tipus de treballs, centrats en el nostre passat educatiu, ens han de servir per tal que els professio-



Gabriel Barceló Bauzá, autor del llibre

nals de l'ensenyança d'avui dialoguin amb el seu present. Si no tenim un cos docent amb una memòria clara i concisa de com s'ha anat configurant la seva professió al llarg dels darrers segles, difícilment poden entendre moltes de les dinàmiques, conflictes i normes que regulen la seva tasca. Sense memòria, la pràctica professional actual, així com la projecció del futur educatiu, trontollaran de ben segur. A l'obra de García Doval precisament es tracta aquesta qüestió. Afrontar els problemes que l'educació actual ens planteja amb les eines que la historicitat ens aporta.

A l'àmbit de les illes Balears, destacaria un dels treballs del professor Jaume Oliver Jaume. Aquest es titula *Escola i societat (l'ensenyament a les Illes en el segle XX)* i fou publicat l'any 1978 per l'antiga Editorial Moll. Oliver fa un recorregut prou interessant per la situació educativa a Balears al llarg del darrer segle. Es tracten temes com ara la construcció de la primera escola graduada a Palma l'any 1912, la situació de les Escoles Normals del Magisteri, la tasca pedagògica de l'inspector Joan Capó, la Segona República i l'ensenyament, la relació Església i educació, l'educació en temps del règim franquista, o bé, els canvis que suposà la Llei General d'Educació de 1970. A més d'aquest recorregut històric, l'obra també inclou un total de quinze entrevistes a algunes de les figures més rellevants del món educatiu de casa nostra. Alguns exemples d'aquestes converses són les que es realitzaren amb Miquel Deià Palerm, Francisca Arbona Pocoví, Llorenç Maria Duran i Coli, Encarnació Viñas Olivella, Josep Font Trias, Joana Maria Sans Abad o Melcior Rosselló i Simonet. ■

El primer dia de classe per evitar l'assetjament escolar

Antoni Ballester,
mestre de primària, professor de secundària i
professor de doctorat de la UIB

La primera classe del curs per evitar els assetjaments escolars i els suïcidis d'adolescents que es poden produir els propers mesos de setembre, octubre i novembre de 2024.

Així començo la primera classe del curs per prevenir l'assetjament: Bon dia. Sóc el vostre professor de Geografia i Història. Em dic Antoni Ballester. Ara passaré llista amb els

vostres noms. Si voleu que us diguin d'una manera diferent al nom de la llista m'ho dieu, si us plau, i us anomenarem així. És molt, molt, molt important que ens portem bé. Jo no us he triat a vosaltres. Us triaria, però no us he triat. Vosaltres no us heu triat entre vosaltres. Així doncs, és molt important que sigueu bons companys i que ens portem bé. Si algú —o alguna— de vosaltres molesta, heu d'avisar-me a mi, al vostre



Bon dia. Sóc el vostre professor de Geografia i Història. Em dic Antoni Ballester. Ara passaré llista amb els vostres noms

tutor o tutora, a un altre professor o als vostres pares o familiars. Molestar una altra persona o assetjar-la no és un joc. Per tant, no cal deixar que passi. Si us adoneu que algú molesta de manera seguida una altra persona, heu d'avisar. Això no és ser un acusador o un xerraire. És qüestió de justícia i honradesa. Ara veurem un vídeo. Després, comentarem què ens sembla.

Aquests dos vídeos són adequats en els darrers cursos de primària, secundària i batxillerat si el professor, que és qui millor coneix els seus alumnes, ho troba oportú. El primer dia de classe poso el primer vídeo i vint dies després poso el segon vídeo, als quals actiu els subtítols.



Vint dies després, faig un recordatori als alumnes: Us recordeu del que vam veure al vídeo sobre l'assetjament escolar? A veure: Què hi vam veure? Què cal fer-hi si ens adonem que algú molesta reiteradament un altre o una altra? Com va al pati? . Tres setmanes després, torno a repetir les reflexions com a recordatori. Així, m'anticipo a possibles problemes.

LA MEVA EXPERIÈNCIA PERSONAL

He assistit a la presentació de programes internacionals contra l'assetjament escolar. En aquests programes es fan grans esforços per abaixar les gràfiques del nombre d'assetjaments que es produeixen a l'escola. Penso que no es tracta només de fer que les gràfiques baixin. També hem d'aconseguir que ja no pugin. Primer, prevenció; segon, prevenció; i tercer, prevenció. Quan es produeix o ja s'ha produït l'assetjament, cal seguir el protocol d'assetjament que té —o ha de tenir— el centre educatiu. Així mateix, cal complir la legislació vigent. Normalment, no es recomana traslladar de centre la víctima. A qui cal traslladar de centre normalment és l'assetjador o els assetjadors.

L'ASSETJAMENT ESCOLAR I LA METODOLOGIA

L'enveja, el gust per dominar l'altra persona, les lluites de poder, el fet de sentir-se acceptat dins del grup, com també diversos problemes familiars i socials es manifesten a les escoles en forma d'assetjament escolar. Quan els nens i les nenes s'enganxen, encara que siguin petits, un treu o trenca material de l'altre, hi ha insults, s'aïlla l'altra persona, etcètera, es genera un patiment enorme en la víctima. Aquest patiment afecta directament la seva autoestima. Com a conseqüència, moltes vegades, la víctima s'autoculpa-bilitza.

Primer, prevenció;
segon, prevenció; i
tercer, prevenció

Quan els infants i els joves col·laboren en lloc de competir, és més difícil que es produeixin casos d'assetjament, ja que es coneixen més entre ells, són més respectuosos, autònoms i responsables.



COM HA D'ACTUAR EL CENTRE?

El professorat i l'equip directiu, especialment, hem d'estar atents a aquestes conductes d'assetjament. Hem de prevenir i actuar immediatament i sense dubtar en la direcció correcta. Els protocols d'actuació en cas d'assetjament escolar són la millor eina i la millor resposta a aquesta conducta. Cal fer veure als estudiants que no és un joc. Si fa

El professorat i l'equip directiu, especialment, hem d'estar atents a aquestes conductes d'assetjament

mal a una altra persona, no pot ser un joc. Per tant, cal fer que el grup rebutgi aquestes situacions. Tot això es basa a fer una bona feina de prevenció. No cal que siguin els tutors els qui facin el primer dia de classe per evitar l'assetjament ho poden fer els professors d'altres matèries directament. En cas que els estudiants ja hagin vist algun dels dos vídeos, els podem preguntar què en recorden, demanar-los la seva opinió i establir un diàleg educatiu amb el docent, que servirà de reforç. Començarem per comentar-ho des del primer dia de curs, tant a educació infantil com a primària o secundària. Tot i que no ho soluciona per sempre, una bona metodologia facilita el clima de convivència, de benestar i de coneixement de les altres persones.

En cas que els mestres i professors coneguem aquest post El primer dia de classe per evitar l'assetjament escolar uns dies després, o uns mesos després d'haver començat el curs, encara que evidentment no és tan efectiu com el primer dia, també el podem fer servir.

Encara que el més recomanable és fer "El primer dia de classe per evitar l'assetjament" el primer dia del curs, ja que és molt més eficaç, es pot fer aquesta classe en el moment en què el docent o el centre conegui aquest article, no cal esperar el primer dia del curs que ve. Quan ho fem com diu aquest post, amb una bona introducció al tema de l'assetjament, posant els vídeos i preguntant als estudiants la seva opinió, els alumnes estan molt atents a tota la sessió i es facilita la bona comunicació amb el docent i la prevenció.

Aquest primer dia de classe per evitar l'assetjament escolar és com un vaccí, però encara que té una eficàcia alta cal do-

nar dosis de record, perquè sigui encara més alta, i repetir la sessió el primer dia de classe després de Nadal amb algunes seqüències del vídeo. Bullying, 30 minuts, TV3 i en tornar de les vacances de Pasqua amb el vídeo L'assetjament escolar contat per estudiants. BBVA. El País. Aquestes classes normalment dificulten l'assetjament. A més, és una prevenció eficaç dels conflictes i dels problemes disciplinaris. Això fa que, encara que no sigui en tots els casos, moltes vegades, l'assetjament no vagi a més.

Javier Urra, Dr. en Psicologia i exdefensor del menor, ens diu sobre l'assetjament «És la raó més gran per la qual els nens se suïciden»

*Article publicat el 6 de Setembre de 2023 per l'Associació de Mestres Rosa Sensat. Barcelona.

<https://www.rosasensat.org/el-primer-dia-de-classe-per-evitar-lassetjament-escolar/>

Publicació original el 4 de setembre de 2020 i actualitzada el 5 de setembre de 2022. Actualitzat de nou amb el subtítol en negreta el 19 de gener de 2023 i el 27 de febrer de 2023 i que actualitzaré de nou el 4 de setembre de 2024, amb el subtítol: La primera classe del curs per evitar els assetjaments escolars i els suïcidis d'adolescents que es poden produir els propers mesos de setembre, octubre i novembre de 2024.

** Javier Urra, Dr. en Psicologia i exdefensor del menor ens diu sobre l'assetjament. És la raó més gran per la qual els nens se suïciden.

https://www.lasexta.com/programas/mas-vale-tarde/advertencia-psicologo-javier-urra-bullying-mayor-razon-que-ni-nos-suicidan_2022090263123b053ef6120001539e88.html

***Si els professors fem El primer dia de classe per evitar l'assetjament escolar i apliquem després el Programa TEI d'Andrés González Bellido, catedràtic i investigador de la Universitat de Barcelona, expert en orientació educativa (Programa de Convivència molt eficaç per a la prevenció de la violència i l'assetjament escolar de més implementació a Espanya i un dels primers a nivell mundial) salvarem la vida a milers de milions de nens i nenes.

<https://www.programatei.com/>

****Tot i que és òptim fer que el primer dia de classe per evitar l'assetjament escolar coincideixi amb el dia que s'inicia el curs, ja que és més eficaç, es pot fer aquesta sessió en el moment en què el docent o el centre conegui aquest article. ■

Aquest primer dia de classe per evitar l'assetjament escolar és com un vaccí

Entrevista a Marina Marroquí

Sandra Serra Teruel,
secretaria de la Dona STEI Intersindical

Marina Marroquí ha estat a Mallorca per a oferir el monòleg Això no és sexe a devers 1.300 alumnes de 15 centres educatius distints d'ensenyament secundari. Un acte organitzat per l'STEI Intersindical i l'Associació Dones Educadores, gràcies a la subvenció de l'IBDona per a Projectes de Foment de la Igualtat. I hem aprofitat l'avinentsa per a fer-li un seguit de preguntes que han desembocat en aquesta entrevista que reproduïm a la nostra revista Pissarra.



L'any 2017, vas publicar *Això no és amor: 30 reptes per a treballar la igualtat*. I l'any passat es va publicar el teu darrer llibre, *Això no és sexe: Una altra educació sexual és urgent*, per a prevenir la violència sexual. En quin moment va sonar l'alarma que et va fer escriure aquests dos llibres?

El principi és el mateix. Es tracta d'aprofundir en els temes dels quals parlo durant dues hores en els monòlegs. El primer llibre sobre el monòleg, *Això no és amor*, serveix per a transmetre a la societat el que es viu en un taller i tot el que sorgeix després d'aplegar les històries d'alumnes de primària i secundària. Amb els anys, vaig anar notant que la violència sexual era un dels temes més recurrents entre els seus comentaris. Fins i tot, no eren conscients que normalitzaven aquest tipus de violència! La violència sexual i la pornografia va anar absorbint *Això no és Amor* i així va sorgir el llibre *Això no és sexe* i el monòleg posterior. Com a educadora social, he generat el material per a suplir la manca d'una assignatura sobre educació sexual a la llei educativa. Aquí el desafiament més gran és el dels docents, que han de continuar amb el que jo he iniciat als tallers.

Darrerament, amb la sèrie documental de TV3 *Generació porno*, en la qual tu participes, ha quedat palès l'accés ins-

tantani —a un clic— a la pornografia a través de les xarxes a partir de 9 anys (o 8 segons l'*Estudi sobre pornografia a les illes Balears: accés i impacte sobre l'adolescència*). I, segons aquest mateix estudi, a partir de 13 anys, ja consumeixen pornografia, voluntàriament. Què podem fer per a evitar aquest perillós aprenentatge de l'educació sexual a través de la pornografia i quin rol hi juga la societat?

Estic d'acord amb l'estudi de la Universitat de les Illes Balears. Els infants a partir de 8 anys cerquen porno de manera habitual, fins i tot tornen a cercar-ho anys després per a excitar-se. El porno els hi troba i hem de legislar aquest sistema perquè ells no ho facin. Cal educar sobre sexualitat perquè no recorrin a la pornografia. Al principi l'empren per a socialitzar. Ensenyar un vídeo al pati i ser el centre d'atenció. Les persones adultes no són conscients que el porno d'avui dia no és el mateix que quan eren més joves. Ara ve acompanyat d'abusos, violència i fins i tot la mort d'una nena o dona. Què hi podem fer? Despertar en ells una consciència crítica, fer-los conscients del dolor aliè i prevenir perquè ho rebutgin i no segueixin amb el joc bo i difonent un vídeo en el qual es viola o es fa mal a una dona. La sexualitat és un continu, d'ençà de la infantesa se'ls ha d'educar per fer entendre que ningú té dret a tocar la teva



prendre el relat i parlar a l'adolescència, però mai des de l'exigència. Les nostres cicatrius han d'evitar les seves ferides. I deixar de demanar-los que solucionin coses que aquesta societat no ha estat capaç de solucionar. Comencem a exigir una cultura responsable, una legislació real i deixar de normalitzar la violència sexual. Aquesta és la nostra gran tasca ara com ara.

De poc ençà, hi ha un moviment molt fort, de persones expertes que demanen eliminar les pantalles en els centres educatius i retardar l'edat de tenir mòbil i d'accés a les xarxes socials. Què n'opines? Quina edat trobes que és la indicada perquè tinguin accés a les noves tecnologies?

intimitat o tocar tu la intimitat d'altres. L'antídot perfecte és prevenir perquè, quan es trobin amb el porno, el rebutgin just en arribar-los a fi que no ho interioritzin a la seva personalitat. Reforçar la comunicació i la confiança perquè quan arribi t'ho expliquin i fer-los-hi reflexionar.

Pel que fa a les Institucions Públiques, penses que hi ha una aposta real per a eradicar la pornografia i la violència envers les dones?

No, jo no crec que hi hagi una aposta real. Si fos així, no sortiries de la universitat sense saber res sobre violència sexual. Pots estudiar psicologia o un màster sobre sexualitat i no tenir ni idea sobre l'impacte de la pornografia sobre la violència sexual. Repetesc que no hi ha cap assignatura d'educació sexual real i reglada i això no sols significa legislar sinó crear material per als docents, un espai a les aules, certa formació a les famílies... De tot això encara no tenim res. A cop de titular, no s'arreglen les coses. No som conscients de les conseqüències que tindrà en tota una generació destruir la seva sexualitat i basar-la en la violència.

Com podem desconstruir-nos per a deixar de normalitzar les violències de gènere i no sols veure la punta de l'iceberg?

Fins fa poc, jo deia que no havíem pogut ser la generació que eradiqués la violència sexual; però sí que hem d'educar la generació que sí que pot aconseguir-ho. Hem de



Primer he de dir que hi estic a favor. Les pantalles no són bones per al neurodesenvolupament, però sense formació i sense assignatures, això no funcionarà. De 8 als 14 anys, passen moltes coses al cervell, amb conseqüències per a tota la vida. Això no és bo per a ningú. Ara mateix és important legislar, limitar, que el contingut que potencia i erotitza la violència contra la dona sigui il·legal en aquest país i a partir d'aquí formar, construir i donar eines. No podem isolar-los digitalment, però els hi donarem eines sense biaixos de gènere perquè puguin tenir les mateixes oportunitats el dia de demà i amb formació i mentalitat crítica fer-los conscients del dolor d'altri i de les conseqüències que en pagaran el dia de demà. ■

Entrevista a Geo Saura

Miquel Àngel Bauzà i Rubén Hernández

Dia 30 de maig va tenir lloc la xerrada "Repensem la digitalització" organitzada per l'STEI Intersindical en què va participar l'expert en educació i impacte digital en la tasca docent Geo Saura. Hem tingut l'oportunitat de parlar amb ell una estona d'aquesta qüestió tan actual i, alhora, preocupant.

Quines cares i formes té l'explotació laboral en l'àmbit digital? Com s'articula el control sobre els docents i l'increment de la burocratització sense paperassa?

Estam vivint uns canvis en els processos de transformació digital molt accelerats i els docents estan basant en certa mesura des de la burocratització més coneguda com a

paperassa la càrrega laboral que hi havia en els processos de rendició de comptes entorn a la burocràcia constant, estan passant més cap a un panorama cap a la digitalització, sobretot les plataformes digitals i els nous processos de control.

S'està creant una altra espècie de control docent que té a veure més amb els mecanismes de control que es genera dins de la labor que s'elabora dins de la plataforma perquè la burocràcia en paper fins a cert punt tenia un límit perquè les escoles són un espai tancat sota el qual la burocràcia en paper tenia com aquest límit, aquest horari d'entrada i de sortida, mentre que en els processos de digitalització ara la càrrega de control està augmentant-se a deshores perquè estam treballant darrere de les plataformes constantment entre programari i altra sèrie d'aplicacions.

I després hi ha altres processos de control sota els quals els directors i directores de les escoles, el que es va entendre antigament com la nova gestió pública, els processos de gerencialisme, els processos més de verticalisme dins dels centres educatius, avui dia es generen també dins de les plataformes perquè en les plataformes es pot accedir i es pot comprendre qui està entrant, quina rendició de comptes està donant, quines tasques són les que està elaborant el docent. I aquí es pot veure com altres processos de control dins d'aquests processos de digitalització.



S'està creant una
altra espècie de
control docent

Creus que el programari lliure pot competir amb l'accessibilitat o facilitat que té el programari privat?

El que ha succeït també ara mateix amb l'entrada massiva de Google a les escoles ha tingut a veure també amb els processos d'acceleració de la digitalització després de la covid-19, després dels processos de la pandèmia global Covid-19, llavors quan va arribar la pandèmia es va haver de passar d'una forma molt accelerada a uns modes no presencials, ja siguin semi presencials o virtuals completament.

En aquell moment les Administracions educatives, els Governos, no estaven preparats per digitalitzar de forma abrupta els sistemes educatius; i llavors per sortir amb la justificació dels processos d'emergència es va optar per l'entrada de les grans plataformes. Per què? Perquè Google a través de Google for Education i Microsoft a través de Office 365 el que feren va ser oferir de forma gratuïta a nivell global l'accés a les plataformes durant els 3 primers mesos de la pandèmia i posteriorment ja les plataformes estaven tan incorporades dins dels centres educatius i llavors ja les administracions varen generar acords amb Google i amb Microsoft en funció dels diferents Governos, etc. Per tant, el programari lliure és una cosa que porta treballant durant 3 dècades sobretot aquí a l'Estat espanyol.

En general hi ha hagut processos i avanços molt interessants al respecte, el que passa és que les plataformes digitals de les grans companyies funcionen a través del que coneixem com a "solucionisme" o "solucionisme tecnològic", solucions que són molt intuïtives per funcionar i sembla ser que treballar amb el programari lliure requereix ser una mica militant al respecte contra les grans corporacions en certa manera. Llavors entenem l'entrada d'aquestes plataformes massives i que el professorat potser no vol generar nous processos de formació per al programari lliure o per a una altra sèrie de plataformes.

No obstant això, aquesta no és l'excusa. El que haurien de fer els Governos és oferir plataformes digitals i programari divers que no formi part de les grans corporacions tecnològiques com Google o Microsoft, que estan guanyant molt capital al respecte i aquí s'estan generant uns processos de privatització, i sobretot també perquè aquestes plataformes i aquests actors polítics també produeixen algunes lògiques d'explotació dins del sistema capitalista i llavors el que no poden fer els Governos és oferir i promocionar aquesta sèrie de corporacions tecnològiques que s'estan tornant hegemòniques i que estan reproduint les desigualtats del sistema.

La Conselleria d'Educació i Universitats justifica el pas de Google, a diferència de Microsoft, no pot assegurar que les dades han estat i estaran ubicades a servidors a Europa. Creus que el canvi està justificat? Quina podria ser l'alternativa a aquesta dinàmica d'acumulació digital?

En principi aquesta és una argumentació d'aquest canvi, això és anar-se'n d'uns oligopolis determinats a un altre perquè són els dos grans competidors que estan lluitant

El que haurien de fer els Governos és oferir plataformes digitals i programari divers que no formi part de les grans corporacions

en la política educativa global i per entrar en tots els sistemes educatius, El canvi pot ser una justificació entorn a la privacitat (entenc que aquesta pregunta està vinculada amb la privacitat) perquè deien que Google ens garantia els drets de privacitat que la Unió Europea estava exigint ara dins dels servidors dins de les escoles. Malgrat això, no crec que Microsoft tampoc ho garanteixi al 100%.

És una cosa molt simple, això es pot fer en un servidor públic, una plataforma pública, una plataforma de programari lliure o amb altres iniciatives de codi obert que pugui haver-hi i que hi hagi un servidor públic on les dades estiguin dins de l'Administració, sempre que estiguin dins del Govern, que no romanguin dins d'un actor polític privat que després pugui usar-ho per als seus interessos comercials o de mercat. Aquesta és la raó per la qual hem de garantir i lluitar sempre, perquè estiguin dins de la institució pública.



Els darrers anys hi ha hagut una inversió pública molt gran en digitalització. Cap a on s'hauria d'enfocar aquesta inversió?

Aquesta és una pregunta molt àmplia, perquè pel que ha passat des de la pandèmia Covid-19 fins al moment present podem parlar que en 4 anys hi ha hagut un avanç de la privatització, és a dir, passar diners públics a diners privats, a guanys privats que és incomparable a un altre procés històric de la humanitat en educació en tan pocs anys.

Això té a veure molt en part, gairebé tota la centralitat té a veure amb els processos de transformació digital. Per què? Perquè el que ha passat des de l'inici de la pandèmia al present a nivell global en tots els sistemes educatius del món és que hi ha hagut uns processos d'acceleració de la reformació digital de forma àmplia. I això té a veure amb els processos de digitalització de la intel·ligència artificial, realitat virtual com moltes variables d'entrada.

Però totes van sota un paraigua o amb un discurs molt concret que és la idea de transformació digital. I en la transformació digital no existeixen eines públiques que estiguin incorporant-se en els sistemes educatius. Llavors tots els Governos han optat per la digitalització d'eines privades, servidors, etc. Això és el que nosaltres denominam mercats tecno-educatius, els nous mercats tecno-educatius i això és una qüestió molt àmplia perquè això comença amb la xarxa de connectivitat. Perquè hi hagi internet hi ha una xarxa de connectivitat que és privada que pertany a un actor determinat, després a partir d'aquí ve el programari, venen les eines, venen fins i tot els discursos, la formació...

Fins i tot els Governos encara no tenen discursos per formar els docents que siguin públics, discursos públics, és a dir, polítiques que siguin elaborades des dels Governos. Hi ha hagut un avanç de la privatització com en cap altre procés històric, podríem dir en només 4 anys. I això en el context de l'Estat espanyol s'ha accelerat amb els Fons Next Generation que podríem dir que es fonamenten com en una doble via de forma àmplia com per fer una Europa més verda, més digital: de fet hi ha hagut una injecció econòmica per als processos de digitalització que s'ha centrat molt en l'educació en els diversos sistemes educatius i en les diverses etapes educatives. En aquest cas el que succeeix és que uns diners públics estan passant directament a mans

Hi ha hagut un avanç de la privatització com en cap altre procés històric

Tampoc hem d'acceptar una tecnologia que no produeixi més justícia, ni més democràcia, ni més igualtat

privades ja sigui per fer programes de competències digitals, ja sigui per fer programes d'acceleració de les tecnologies de la xarxa de connectivitat, etc.

Creus que és falsa la dicotomia: tecnologia sí o tecnologia no? És possible una tecnologia creada fora d'aquestes dinàmiques addictives, perjudicials per als usuaris, que no més cerquen tenir-nos connectats als dispositius el màxim d'hores possibles?

Jo estic convençut que el debat no ha de partir d'aquesta pregunta binària (tecnologia sí, tecnologia no). No parlar de tecnologia avui en dia és impossible, totes les persones que som aquí estam treballant amb tecnologia i al llarg de la història en els sistemes educatius també s'han anat aplicant diverses eines tecnològiques.

La tecnologia en si no és dolenta, evidentment, la tecnologia és bona per a un progrés i per a la millora de la igualtat de la justícia i un sistema de valors que han de garantir un sistema educatiu; però ara el tema està en quin tipus de tecnologia per a quin tipus d'educació. Hem d'anar-nos a aquesta pregunta que és molt més àmplia. Hem de fer una tecnologia que posi l'humà més en el centre, és a dir, una tecnologia que estigui al servei dels sistemes educatius i el que no es pot permetre, en la meua visió, igual que no es pot permetre uns processos de digitalització i tecnologia que vagi cap a mans privades i que s'estiguin generant uns processos de privatització.

Tampoc hem d'acceptar una tecnologia que no produeixi més justícia, ni més democràcia, ni més igualtat, que són les variables mínimes que hem de tenir en consens tots els que formam part d'un sistema educatiu. Llavors, si no hi ha una tecnologia que no produeixi més justícia, més democràcia i més igualtat, hem de treure-la fora de l'aula i que no produeixi més privatització. No obstant això, una tecnologia que sigui positiva, que fomenti la democràcia, la justícia, la igualtat i que estigui al servei de l'ésser humà i que l'ésser humà estigui al centre; aquí sempre advocarem per això.

Moltes gràcies pel temps que has dedicat, Geo, i sobretot per la visió tan crítica i clara de l'impacte de la digitalització en l'àmbit educatiu. ■



**No
toqueu
l'escola
en català**