

## Libres de text i digitalització de les aules: parlem-ne

Xavier Fontich  
Universitat Autònoma  
de Barcelona

*En aquest article, presentem els resultats d'un qüestionari adreçat a docents de llengua sobre els llibres de text i les TIC. En primer lloc, exposem de manera sintètica les respostes, identificant-ne punts de coincidència i divergència. En segon lloc, relacionem aquests punts amb idees desenvolupades per treballs teòrics de signe divers. El punt de partida del nostre escrit és que el debat sobre els llibres de text i la digitalització de les aules no ha de sostreure's del debat més ampli sobre els processos implicats en l'ensenyament i l'aprenentatge.*

Paraules clau: *llibres de text, TIC, processos d'ensenyament i aprenentatge.*

### **Coursebooks and class digitalisation: let's talk about it**

*This article presents the findings of a questionnaire for language teachers on coursebooks and Information and Communication Technologies (ICTs). Firstly, we give a synthetic presentation of replies and identify points in common and differences. Secondly, we relate these points with ideas developed in different kinds of theoretical work. The starting point for our work was our belief that the debate on coursebooks and digitalisation in class should not be isolated from the wider debate on the processes involved in teaching and learning.*

Keywords: *coursebooks, ICTs, teaching and learning processes.*

En aquest article, hi presentem els resultats d'un qüestionari adreçat a docents en què es demana que valorin els llibres de text de paper, els llibres digitals i, en general, la implementació de les TIC a l'escola.<sup>1</sup> Els punts de vista expressats són diversos, de vegades confluents i de vegades divergents, i sempre d'un gran valor, perquè representen la veu del professional directament implicat a l'aula. La nostra intenció no és presentar aquestes opinions com a generalitzables, però sí com un saber que mereix ser contrastat amb la recerca de referència. En aquest sentit, partim de la idea segons la qual cal situar qualsevol reflexió sobre el llibre de text i la digitalització de les aules en el debat general sobre els processos d'ensenyament i aprenentatge.

Dividim el text en dues parts. En primer lloc, presentem una síntesi global de cada resposta sistematitzant-ne les línies generals, i sense entrar en valoracions o interpretacions (més enllà de remarcar-ne alguna informació implícita quan la claredat expositiva ho demana). En segon lloc, identifiquem alguns aspectes de les respostes que considerem especialment rellevants i els relacionem amb idees expressades des d'àmbits diversos, com ara la psicopedagogia, la didàctica o la història de l'educació. Tanquem el present escrit amb unes idees finals.

## El qüestionari

### «Fas servir llibre de text? Hi trobes aspectes positius?»

#### Aspectes positius i aspectes negatius del llibre de text

Els professors que responen positivament consideren el llibre de text una font de material (principalment, ortografia, gramàtica i comprensió lectora) i un estalvi de fotocòpies, així com una guia de continguts que respondria (però no sempre) a la programació oficial. Descarregaria, a més, el docent de la feina d'haver de concebre sempre projectes nous (tot i poder constituir un pont cap a noves maneres de treballar) i legitimaria (de cara a alumnes i pares) el contingut quan la base és el material propi. Quant a la gestió docent, seria un recurs fàcil de compartir entre col·legues amb visions diferents de l'ensenyament i l'aprenentatge, així com un imperatiu de centre que garantiria continuïtat en cas d'absència puntual d'un professor. Les respostes subratllen diversos problemes dels llibres de text: la rigidesa expositiva, la inconnexió entre continguts, la poca creativitat, l'allunyament respecte dels alumnes (per la selecció de textos o situacions comunicatives) i la relació entre la qualitat i el preu. Els enquestats coincideixen a dir que no és l'únic material de referència de què disposen ni el més important, i que l'autoelaboració de material és especialment necessària en el treball d'escriptura, l'organització de les activitats i l'adaptació a l'estil personal d'ensenyament.

#### Llibres de text i noves tecnologies

Per a alguns professors, un indicador de valoració positiva és la inclusió d'activitats obertes a l'ús de les TIC, però n'hi ha que manifesten que prescindeixen d'aquesta intermediació i que les noves tecnologies són ja el recurs bàsic de la seva docència. Aquestes respostes apunten especialment a la plataforma Moodle com a espai virtual que permet penjar-hi material i exercicis de consolidació, estructurar-lo segons un criteri personal i recórrer a material d'una gran diversitat.

### «Consideres que els llibres de text digitals i les TIC seran substituïts definitius del llibre de text de paper? Penses que els llibres de text perviuran (o han de fer-ho) d'alguna forma o altra?»

#### El llibre de text no desapareixerà

En defensa del llibre de text de paper (és «convenient» i no desapareixerà mai «del tot») s'addueixen tres raons: el foment de l'hàbit de tenir cura del material (portar el llibre a l'aula demostra interès per la matèria per part de l'alumne), el costum per part de professors i alum-

nes (aquests darrers amb habilitats limitades en l'ús dels ordinadors) i l'estalvi de temps (és de consulta ràpida, perquè no depèn de problemes tècnics inesperats). Es tracta de raons esgrimides també per les respostes defensores dels ordinadors a l'aula. Se senyala, en tot cas, com una qüestió important, la font de la creació del llibre de text (digital o no): si el material és proporcionat per les editorials, pot no ser de bona qualitat, en contrast amb el que elabora el professor a partir de la tecnologia de la xarxa (blocs, wikis, etc.). Potser és en aquest sentit que cal entendre la dissociació que es fa en alguns casos entre el llibre digital i les TIC, segons la qual són aquestes darreres les autèntiques desencadenants de canvis educatius. Algunes de les respostes consideren que el llibre de text digital només es diferencia del de paper en el suport, i que l'autèntic artífex de situacions educatives significatives és el professor.

### **Digitalització i millora de l'educació**

La major part de respostes, però, situa clarament el llibre de text digital en el marc de la digitalització de l'aula i de l'ús habitual i ampli de les TIC, i considera la digitalització com una oportunitat seriosa per millorar i modernitzar l'ensenyament. Les noves tecnologies portarien a un augment innegable de recursos, no només quantitatiu, sinó sobretot qualitatiu, per una «selecció natural» del bon material i una adaptació millor d'aquest material a les pròpies necessitats. Diverses respostes apunten a una superioritat dels recursos digitals, consideren que el material conegut és de bona qualitat i de gran potencial per al treball sistemàtic, i preveuen l'ús generalitzat en un futur pròxim (però no immediat) d'Internet i d'eines com ara webquestes, llibres digitals i blocs. Així, per a un dels docents enquestats, és habitual usar el PowerPoint a les seves classes en combinació amb instruments ja plenament propis de l'aula virtual (wikis, blocs d'aula, Twitter o Isuu) per treballar l'escriptura col·laborativa de gèneres diversos, la correcció col·lectiva, la creació de diaris d'aula (amb tota mena de textos breus produïts a l'aula de llengua o tutoria), la publicació i la difusió dels textos, etc.

**«Consideres que les TIC ajudaran a modificar i millorar els continguts i les metodologies? Seran una modificació i una millora automàtiques? De què pot dependre, això?»**

### **Els límits de les TIC: dos exemples**

Diverses respostes es mostren favorables a l'ús de l'ordinador a l'aula, però de forma complementària, no pas exclusiva. Les TIC serien molt pertinents «per la seva proximitat a l'alumne» i per ser «una meto-

dologia atractiva i motivadora per la seva mateixa novetat», però hi hauria tasques que no s'haurien de fer amb ordinador (o no exclusivament). Dos exemples que s'addueixen són l'escriptura i el treball d'expressió oral. Pel que fa a l'escriptura, l'ordinador seria útil en relació amb aspectes puntuals, com ara correctors automàtics, consultes als diccionaris en línia o escriptura col·lectiva d'un text, sense haver de digitalitzar-ho tot, perquè, en termes generals, «escriure requeriria altres coses també»; a més, l'ús generalitzat de les TIC podria acabar constituint un entrebanc: l'alumne s'acostumaria a no llegir, a resoldre qüestions immediates, a no haver de redactar, etc. Pel que fa a l'expressió oral, les TIC impedirien la interacció, perquè reduirien l'aula a un espai on els alumnes «no s'escolten», aïllats els uns dels altres, perquè «cadascú porta el seu ritme i només aprèn del que ell o ella treballa».

### **Les TIC a l'escola i a l'aula**

Són majoria, però, les respostes que consideren les TIC com a eines per canviar les pràctiques escolars. Aquestes respostes se situen en dos plans: la institució escolar i l'aula. En relació amb la institució escolar, es considera que les TIC representaran un motor de canvi global i ineludible que afectarà l'escola en conjunt pel seu caràcter orgànic, que fa impossible limitar i parcel·lar l'impacte de determinades novetats. Malgrat tot, se subratlla la necessitat de fer una reflexió sobre el paper social de la institució escolar. Sense aquesta reflexió, es fa difícil pensar que el procés obert no porti novament a sedimentar desigualtats socials, ara a través de les TIC.

Pel que fa a una mirada més propera a l'aula, les noves tecnologies tindrien el potencial per desenvolupar les competències escolars, i això en reclamaria, de manera ineludible, l'ús plenament integrat a les pràctiques habituals. Se senyala que el canvi hi serà, per bé o per mal, tot i que, en darrer terme, les noves tecnologies no són la solució per elles mateixes i la clau és el professor i l'ús que faci de les noves tecnologies. Les respostes dels professors que manifesten haver integrat la web 2.0 a les seves pràctiques subratllen una millora de continguts i metodologies: aquests instruments facilitarien l'exploració de maneres diferents d'ensenyar i d'aprendre (com ara la connexió entre iguals i el treball autònom i en petit grup) i portarien, per tant, a un canvi metodològic (i una de les respostes reclama ja la necessitat d'explorar la web 3.0 o web semàntica).<sup>2</sup>

### **Rol del professor i importància d'un model d'intervenció**

Es coincideix a dir que el canvi metodològic no és automàtic: per desenvolupar el potencial de les TIC, el rol del professor hi és bàsic, tot i

que aquest rol no s'entén sempre de la mateixa manera. Per a alguns, cal que el docent apliqui «bé» els nous recursos digitals si vol desencadenar un canvi metodològic i actitudinal, considerant implícitament aquest canvi com a immanent a la digitalització. Per a d'altres (la majoria de les respostes), és necessària una «reconversió de la cultura docent», en què, més enllà d'un esquema aplicacionista i transmissiu, el professor es formuli «les preguntes profundes» del tipus «Com podem millorar l'aprenentatge dels nostres alumnes?», «Per què ensenyem?», «Com ensenyem?», «Com podem motivar els alumnes?» o «Com hem d'avaluar-los?». Les respostes, en tot cas, coincideixen a assenyalar la importància d'un model d'intervenció clar que, de forma implícita, relacionen amb dues qüestions: els postulats socioconstructivistes i la pràctica reflexiva.

En relació amb els postulats socioconstructivistes, moltes respostes subratllen el potencial de les TIC per al treball centrat en l'alumne i el seu aprenentatge, molt més del que ho pot fer el llibre de text en paper. El canvi metodològic no seria inherent al nou mitjà, sinó que caldria provocar-lo i, com a exemple d'això, s'addueix l'ús dels blocs o les wikis. Si només fem servir aquests recursos com a simples consignes d'activitats per part del docent per publicar-hi els continguts de la nostra matèria, és com si estiguéssim fent servir un llibre de text de paper, però en un altre format. Per contra, el bloc desencadena el canvi quan els alumnes aprenen com funciona, hi escriuen, interaccionen a través dels comentaris, publiquen treballs en grup, etc. Semblantment, la wiki que respon veritablement a una metodologia interactiva i constructivista és aquella en què els alumnes creen escriptura col·laborativa i es comuniquen entre ells a través dels fòrums interns, la qual cosa possibilita la incidència en el procés d'escriptura per part del professor i la correcció mútua, a més de la publicació de coneixements científics, etc. En definitiva, aquests instruments generarien de manera automàtica un nou mecanisme d'escriptura i facilitarien la cogestió del text, però el docent hauria de saber explotar-ho a l'aula. El professor, doncs, no només hauria de creure en la riquesa de la interacció oral i escrita del seu alumnat com a estratègia bàsica d'aprenentatge, sinó que hauria de veure les TIC com a catalitzadors d'aquests processos.

Pel que fa a la pràctica reflexiva, s'apunta en aquest sentit a un temor: que els llibres de text en format digital no siguin el mateix de sempre «però amb la cara neta». Per això, caldria que el professor disposés de marges de llibertat respecte dels continguts i seguís una pràctica reflexiva, contrastant constantment els resultats perseguits amb les intencions en l'ús integrador de les TIC. El docent necessitaria un entrenament per integrar progressivament materials diversos (propis o no, digitals o no) segons la seva bondat didàctica. A més de ser un gran coneix-

xedor de la seva matèria i de com ha d'administrar-la i impartir-la, s'hauria de proposar de «fer coses», desenvolupar una visió creativa, àmplia, rica i fortament autocrítica, perquè no val qualsevol cosa per fer-la arribar a l'alumnat. En aquest sentit, el professor és imaginat com un líder amb capacitat per mobilitzar, dinamitzar i ordenar recursos, materials i persones, algú caracteritzat per tenir una ment inquieta que es proposa d'amortitzar el munt de possibilitats obertes.

### **L'alfabetització digital**

Mentre que algunes veus dissenteixen en sentit ampli de la digitalització de les aules perquè els alumnes ja fan servir prou l'ordinador a casa, en general, se subratlla la necessitat de l'alfabetització digital crítica per fer servir Internet com un instrument d'aprenentatge i no només d'oci. A més, si bé aparentment els alumnes són destres en l'ús de l'ordinador, el treball digital a l'aula posaria al descobert que normalment no és així. A més, el docent hauria de reconèixer que educar l'alumne significa preparar-lo per a la vida futura sense deixar de banda les seves pràctiques comunicatives habituals (xarxes socials, xats, etc.). Aquesta alfabetització digital seria transversal a totes les àrees i l'escriptura hi tindria un paper bàsic; a més, seria feina de l'escola d'abordar la tensió inicial entre presentació i contingut a favor d'aquest darrer, un procés costós per l'esforç superior que cal fer amb les TIC: ensenyar alhora habilitats informàtiques, lingüístiques i de contingut.

### **«¿Com veus la implantació accelerada i generalitzada per part de les administracions d'ordinadors i llibres digitals?»**

#### **Un procés tímid**

Algunes respostes neguen la pressuposició de la pregunta i consideren que no és una implementació ni accelerada ni generalitzada. Hi troben a faltar més determinació per part de l'Administració i consideren que és un bon començament i una aposta que no pot ser ja posposada, si ens comparem amb el sistema escolar d'altres països i regions d'Europa (incloent-hi algunes comunitats autònomes) i si tenim en compte que és una urgència fins i tot per motius pràctics (com ara el pes esgarriós de les motxilles dels alumnes!).

#### **Un procés erràtic**

En general, però, si bé es reconeix que s'hi estan posant molts recursos, es considera que el procés d'implementació és erràtic, cosa que

impedeix d'optimitzar aquests recursos. S'afirma que «les presses no són bones conselleres» i que es pot acabar fent llibres i recursos digitals amb el mateix esperit que els llibres de text clàssics (incoherència de continguts, no integració de llengües, negoci, etc.), un fet per a alguns malauradament proper si ens atenim als llibres digitals «gens engrescadors» de publicació imminent. És un canvi massa accelerat que, per manca de planificació, pot conduir a la decepció. A l'hora d'identificar les raons del que es viuria com un fracàs anunciat, s'esgrimeixen diverses «raons de fons», que no són les mateixes per a tots els enquestats i que podem resumir en les quatre següents: la lògica de l'Administració, l'actitud de part del professorat, la formació i els recursos tant tècnics com humans.

### **Electoralisme, negoci...**

En relació amb l'Administració, es parla d'imatge, d'electoralisme i d'interessos privats, qüestions que, lògicament, no compartirien el focus de la veritable renovació pedagògica i didàctica, complexa i difícil de mesurar i avaluar. El procés respondria a les dinàmiques dels sistemes administratius, els quals es mourien entre la lògica dels interessos polítics i la subordinació a les iniciatives econòmiques privades; tendrien a construir versions del progrés pedagògic simplifiades i orientades al rèdit electoral, i, en virtut d'aquesta simplificació, identificarien canvi educatiu amb canvi lligat a un medi tan atractiu com les TIC, esquivant d'entrar en processos complexos i ambivalents com els educatius i les seves finalitats.

### **Resistències per part del professorat**

Unes altres respostes no dubtarien de les bones intencions de l'Administració (que, en definitiva, es veuria obligada a actuar a marxes forçades per a un fi noble) i situarien els problemes en relació amb el professorat. Així, la reforma de fons, el canvi autèntic i encara pendent, seria el dels professors i la mentalitat docent: aquest canvi no s'hauria previst d'abordar, una part del professorat continuaria amb les maneres de fer antigues, seria reticent, mostraria respostes negatives que portarien els altres al desànim, no estaria prou preparat i podria no entendre la necessitat del canvi. Per a alguns dels enquestats, la suma d'aquests factors podria abocar els esforços al fracàs (atribuint implícitament aquests esforços tant a l'Administració com als docents veritablement compromesos i il·lusionats). Per a alguns dels enquestats, les actituds immobilistes provindrien de part dels docents de més edat, atesa la comoditat que representaria el llibre de text de paper, i afirmen que el canvi vindrà de la mà dels docents més joves.

### **Creació de material**

Es parla, en qualsevol cas, de la necessitat d'estar ben format i disposar de bon material. Hi ha qui pensa que els que creïn material han d'estar preparats i ho han de fer bé (separant implícitament el qui produeix el material i el qui l'aplica): no poden ser persones en tot cas massa allunyades de les aules o que no en coneguin la casuística. També s'insisteix en la preparació del docent: les noves pràctiques haurien d'estar ja inserides sobretot en el període de formació inicial del professorat i caldria, així mateix, que hi hagués un canvi en les estratègies de formació permanent.

D'altres respostes, però, vinculen formació, professionalització i materials, i parlen de la necessitat de desenvolupar una suma d'estratègies professionalitzadores que anirien incloent les noves possibilitats tecnològiques i creant un entorn favorable per millorar els processos d'ensenyament-aprenentatge, més enllà de «fórmules estrella» i a través de «la discreció i l'esforç».

Es remarca la importància d'anar creixent a partir de la reflexió sobre l'experiència personal i la introducció progressiva en l'ús de les TIC, tot enriquint el repertori de recursos, tant personals com de l'equip docent. No tots els alumnes tenen les mateixes possibilitats d'usar Internet, per això caldria actuar en funció de les seves possibilitats, amb qüestionaris previs a qualsevol intervenció per poder conèixer bé el terreny. Això faria necessària una programació parcialment oberta i contingent, que es veuria compromesa, però, per la manca de recursos disponibles, una circumstància que alguns tradueixen a fets concrets, com ara la coneguda situació d'haver de reservar l'aula d'informàtica (quins dies i quines hores) ja a principi de curs sense saber a quines necessitats caldrà respondre.

### **Recursos tècnics**

En relació amb el nivell de recursos tècnics i humans, diverses respostes consideren que és encara inusual el centre on cada alumne disposa d'un ordinador amb canó a totes les aules, i es remarca la necessitat que hi hagi assessors, així els professors evitarien de trobar-se amb problemes tècnics que no saben resoldre.

Així mateix, s'hi esmenten les grans diferències entre centres (públics) on els enquestats han exercit: en alguns, hi ha ordinador portàtil per a cada nen i treball habitual amb pissarra digital; en d'altres, hi ha una desena d'ordinadors per a tot el centre i molts problemes de connexió. Alguns enquestats assenyalen, en aquest sentit, la possibilitat molt real de rebre una bona formació impossible d'implementar a les aules per problemes tècnics bàsics.



**Algunes idees  
explorades  
també  
per la recerca**

## **Les TIC i la millora de l'educació: entre el potencial i l'actuació**

Per a Coll i Martí (2001, citats a Coll, 2008), les TIC tindrien capacitats úniques per fer pensar, sentir i actuar sols i amb els altres, per crear entorns i integrar sistemes semiòtics coneguts i ampliar fins a límits insospitats la capacitat humana per (re)presentar, processar, transmetre i compartir grans quantitats d'informació amb, progressivament, menys limitacions d'espai i de temps, de forma gairebé instantània i amb un cost econòmic cada vegada menor. També Balagué i Zayas (2007) parlen de la naturalesa potencialment interactiva de la web 2.0, un instrument per pensar, escriure, compartir i participar, i en què són els propis usuaris els que creen i organitzen els continguts, amb una estructura de la informació més horitzontal i democràtica. Les tecnologies com ara blocs, wikis, etiquetes, sindicació, etc., a més de fomentar la comunicació, potenciarien la col·laboració, l'organització de la informació entre usuaris i, en darrer terme, la creació de comunitats, penetrant en tots els àmbits de la societat: personals, professionals, empresarials i educatius (d'aquí l'expressió «web social»).

Coll (2008) es fa ressò d'estudis portats a terme en indrets diversos. Identifica un fort decalatge entre les grans expectatives de canvi generades per les noves tecnologies i els resultats concrets aconseguits. Segons aquests estudis, molts dels quals han estat portats a terme als Estats Units, després de grans inversions en equipaments, l'ús que s'ha fet de les noves tecnologies en molts casos ha reforçat les pràctiques ja existents, en lloc de transformar-les. D'aquí se'n deriva que la digitalització és una condició necessària però no suficient per desencadenar pràctiques transformadores. Aquest autor destaca, per exemple, la rigidesa organitzativa i curricular del propi sistema educatiu com a constriccions incompatibles en molts aspectes amb el potencial transformador de les TIC. Per a aquest autor, les expectatives estan plenament justificades i el que cal canviar és el focus de la nostra mirada des dels trets i el potencial dels recursos digitals als contextos concrets d'ús, les finalitats perseguides i les condicions per desencadenar processos innovadors.

## **Un model d'intervenció**

Per a Coll (2008), una d'aquestes condicions és, per exemple, la concepció d'ensenyar i aprendre: els professors amb concepcions més transmissives tendrien a usar les noves tecnologies per la presentació i transmissió de continguts, mentre que els professors més «constructi-

vistes» promourien pràctiques més actives, autònomes i col·laboratives, d'exploració i indagació. Existiria una tensió entre l'acció docent i els trets específics de les TIC, que, en determinats contextos, poden desencadenar processos d'innovació i millora impossibles o molt difícils d'aconseguir sense ells, principalment pel seu potencial mediador en el sentit sociocultural del terme. També en aquest sentit, per a Jonassen i altres (2003), l'aprenentatge veritablement significatiu és actiu, constructiu, intencional, autèntic i cooperatiu, i les TIC tindrien un paper clau en la creació d'entorns per a la construcció i l'exploració del saber, l'aprenentatge a través de la interacció i la reflexió, i la construcció del propi saber a través de l'aprenentatge per projectes connectats amb el món real. Estudis com els de Howe i Tolmie (1999, citat a Mercer i Littleton, 2007) posaven ja de manifest que els ordinadors són més que simples eines d'aprenentatge estrictament individuals, suposadament capacitats per alliberar els alumnes d'un discurs del professor pensat per a tota la classe i per respondre de manera afinada a les necessitats específiques de cadascú. Mostraven, per exemple, la sorprenent capacitat dels ordinadors per fer parlar els nens mentre aprenen, però subratllaven que la creació d'un context interactiu i plenament educatiu no era automàtic, i desmentien la pretensió de la indústria de programari de considerar que el vessant educatiu de les activitats era inherent a aquestes activitats. En opinió de Coll (2008), les TIC només constituïran una millora si són emprades per alumnes i professors per planificar, regular i orientar les activitats personals i col·lectives, introduint modificacions en els processos interpsicològics i intrapsicològics implicats en l'ensenyament i l'aprenentatge.

### Les TIC al context escolar

Chartier (2004) considera que Internet potencia la construcció d'un saber per al·livió, no articulat, sotmès a l'imperi de la moda i del clic atzarós semblant al zàping televisiu. La funció de l'escola seria la de combatre aquesta tendència, elaborant unitats didàctiques que ampliessin el repertori de l'alumne com a usuari d'Internet i que contribuïssin a la seva alfabetització crítica, tal com defensa, per exemple, Martí (2008) en un estudi de cas sobre les estratègies lectores de pàgines web d'alumnes d'ESO. Monereo (2005) remarca els perills d'un intent de culturització amb les TIC no mediat o guiat per altres, com ara el naufragi informatiu, la caducitat i la intoxicació del contingut o la patologia comunicacional. El docent hi tindria un rol bàsic, doncs. Semblantment, en relació amb els usos educatius dels blocs, Balagué i Zayas

(2007) remarquen la necessitat d'evitar plantejaments de màxims i d'abordar i desenvolupar activitats progressivament més sofisticades (des del bloc de centre fins al bloc de l'alumne) a través de plataformes digitals que responguin a les nostres necessitats (com ara La Coctelera per a novells i Wordpress per a més experts).

### **La necessària atenció al procés d'aprenentatge**

Castelló (2008), en relació amb l'ensenyament de la composició escrita, contrasta dos models de docent. En un cas, el docent fa produir molts textos, a casa i individualment i sobre temes donats, i torna els escrits corregits exhaustivament, orientant l'atenció cap al text final i no cap al procés. En un altre cas, el docent fa escriure molt però produir pocs textos finals, i ho fa sobretot a classe i col·laborativament sobre temes consensuats, tornant els escrits corregits selectivament i orientant l'atenció sobretot cap al procés, plantejat com a obert. Es tracta de dos models d'intervenció, el primer més transmissiu i el segon més constructivista, que podem observar també en altres situacions d'ensenyament i aprenentatge, com els enfocaments AICLE d'implementació d'una L2 a les àrees curriculars<sup>3</sup> o l'ús de les TIC. Monereo (2005) sintetitza en un decàleg les orientacions necessàries per exercir una bona pràctica, que implicaria, entre altres aspectes, integrar les TIC en el projecte educatiu del centre, potenciar un ensenyament bimodal (presencial i virtual), prioritzar les competències sociocognitives, afavorir la participació col·laborativa, desenvolupar processos de bastida o millorar la pròpia pràctica a través de la reflexió sobre progressos i dificultats.

### **El professorat com a obstacle?**

Algunes de les respostes apunten a una aparent facilitat més gran dels docents joves per modificar les pròpies pràctiques mitjançant els recursos digitals, una idea que ens remet a la coneguda distinció de Prensky (2001) entre «immigrant digital» i «nadiu digital», originàriament adreçada no pas a les eventuais diferències dins el col·lectiu docent, sinó a l'abisme que separa dels alumnes una part d'aquest col·lectiu. Hernández-Ramos (2005) desmenteix que siguin necessàriament els docents més joves els qui portin l'avantguarda del canvi digital a l'aula. Coincidint amb els estudis a què hem fet referència més amunt, també per a aquest autor un model d'intervenció ric, reflexiu i contingent seria consubstancial al canvi, i remarca que un model així és ne-

cessàriament fruit, al seu torn, d'un procés de professionalització relativament dilatat. Aquest autor explora l'adaptació de les TIC per part dels centres escolars de Silicon Valley (Califòrnia) i, més enllà de l'edat del professorat, identifica com a imprescindible per a la digitalització de les pràctiques escolars l'assumpció de postulats constructivistes per part del docent. A més, aquest autor correlaciona amb dades objectives una idea expressada intuïtivament per algunes de les respostes al qüestionari: la relació directa entre el pes de les TIC en la formació inicial (i la vida personal) del docent i les possibilitats més grans d'èxit en la implementació de les TIC a les pròpies pràctiques professionals.

Així mateix, i remetent-se a estudis portats a terme en contextos escolars diversos, l'autor identifica onze condicionants agrupats en tres dimensions: tres de relatius als professors (domini alt de la tecnologia, competència didàctica i inquietud social), quatre de relatius a la innovació tecnològica (cultura escolar, existència de pràctiques escolars amb les TIC, recursos tecnològics i dependència d'altres professionals) i tres de relatius al context escolar (recursos humans, infraestructura tecnològica i suport social). Les influències entre els tres àmbits serien recíproques i l'efecte que combinades tindrien sobre el docent podrien determinar l'èxit o el fracàs dels esforços que aquest pogués realitzar. L'autor insisteix especialment en el fet que bona part d'aquests factors són contextuals i tècnics, fora de l'abast del docent d'aula i de les seves decisions individuals. En el seu estudi, hi destaca un baix pes de les TIC en la formació inicial del professorat estudiat, així com problemes complexos inherents a les tecnologies mateixes, edificis vells no dissenyats inicialment per adaptar-hi les noves tecnologies, o responsabilitats polítiques i administratives. La seva intenció és que incloquem en el debat educatiu càrrecs que no tenen un influx directe a l'aula, però sí en la formació inicial, en els programes curriculars, en les decisions relatives a recursos humans i tècnics, i en la gestió i direcció dels centres. L'autor considera que la immensa majoria d'escoles encara tenen un llarg camí per recórrer davant seu abans no puguin dir que s'han estructurat de forma natural al voltant de les TIC, en la mateixa mesura que els serveis de banca o les agències de viatges s'han transformat al llarg dels darrers vint anys. Aquesta idea també és subratllada per un treball de la Comissió Europea del 2008, *The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all. A report on progress*. Cristóbal Cobo (2009), fent-se ressò d'aquest informe, reflexiona, en el seu bloc, sobre les mesures presentades amb grandiloqüència per a la implementació de les TIC a les escoles xilenes. L'autor remarca amb desesperança que entre aquestes mesures hi figurei quines mides de les cadires són les convenients, però que no es digui res dels procediments d'intervenció educativa.

## Una solució definitiva per a l'escola

En el seu estudi panoràmic de la història de l'ensenyament de la lectura a França, Chartier (2004) ironitza sobre la recerca de la veritable i definitiva solució a les necessitats educatives, en què cada nou mètode o giny tecnològic quedaria investit d'una dimensió teleològica. Això faria possible superar les tensions i les contradiccions del sistema, en una mena de mite de l'edat d'or a la inversa, segons el qual existiria un estadi d'estabilització i millora permanent de les pràctiques educatives. Per posar de relleu la lleugeresa d'aquesta aspiració, l'autora es remet a les grans esperances dipositades en l'escola al llarg de la història (cristianitzar definitivament la societat, protegir la democràcia de les dictadures, eradicar l'analfabetisme per sempre més, etc.), que provoquen la sorpresa incrèdula de les generacions següents i entre les quals caldria posar l'esperança actual dipositada en les TIC. Així mateix, ens recorda que les tensions formen part dels sistemes complexos (com ara l'escola) i que l'ofici d'ensenyar no pot aspirar a superar-les, sinó a trobar espais de compromís.

En aquest sentit, podríem concebre l'escola com un gran organisme en procés permanent d'interacció, reestructuració i aprenentatge. Wegeriff (2009) considera l'essència de l'aprenentatge com una interacció en què hi ha diverses idees que estan en tensió i que no arriben a confluïr mai en un punt homogeni i compartit per tothom. També Engeström (2009), a partir de la teoria de l'activitat, parla d'aquesta tensió entre visions diferents encaminades a trobar una solució que no té preexistència en forma d'una idea continguda en algun dels agents participants. Per a aquest autor, això és el que definiria l'autèntic aprenentatge, i posa com a exemple el greu problema que havia d'encarar el sistema públic de salut de la populosa regió d'Hèlsinki. Es va proposar el disseny d'un procés d'interacció i sinergia entre diversos agents implicats per desenvolupar «entre tots» mesures d'actuació efectives, tot i que no plenament coincidents. Aquestes idees connectarien amb les respostes del qüestionari que conceben la formació docent en relació amb les TIC com un procés col·lectiu orientat al desenvolupament docent sense «solucions màgiques», més que amb aquelles respostes que expressen una concepció de tipus aplicacionista, segons les quals els docents han de «fer bé» la feina.

## El criteri professional

Chartier (2004) considera que les tensions fan l'ofici d'ensenyar impossible a la teoria però que, a la realitat, «el miracle» es produeix gràcies a la saviesa pràctica del docent, capaç de combinar fórmules de

manera equilibrada i contingent. En aquest sentit, diverses respostes del qüestionari apunten, com un dels problemes de l'ús de les TIC, els entrebancs tècnics sobrevinguts que el professor no sap com resoldre. Interpretem això no pas com una al·lusió a la por del docent «a quedar en evidència» davant de l'alumne, sinó al que Chartier considera la relació entre benefici i esforç com a criteri per valorar la integració de recursos nous a les pròpies pràctiques. D'altra banda, l'autora destaca la coneguda actitud reactiva dels «innovadors» i «crítics» quan el docent es mostra escèptic perquè ja ha estat decebut moltes vegades; en aquests casos, el professor és titllat ràpidament d'immobilista. Adell (2009) exposa arguments per justificar un cert escepticisme i Sellés (2008), contrastant l'escola catalana i la finlandesa, posa els punts sobre les is en relació amb els recursos pressupostaris i els efectes que aquests recursos tenen sobre la qualitat del sistema educatiu.<sup>4</sup>

## Darreres idees

Acabem el present escrit amb les paraules d'una de les persones que amablement van respondre el qüestionari. Es tracta d'una reflexió, des del nostre punt de vista, profunda, emotiva i esperançada, que, a més de reprendre el punt de partida inicialment centrat en els llibres de text, ens ajuda a integrar algunes de les idees clau que acabem d'exposar:

L'aula hauria de ser un espai viu i de descoberta, liderat per un professorat implicat, savi i capaç de transmetre coneixements i valors al mateix temps, que dialoga amb els alumnes i construeix amb ells l'aprenentatge, facilitant-lo i connectant-lo amb experiències funcionals, i que també ensenya a apropar-se a l'abstracció. Els profes haurien de treballar en xarxa col·laborativa per connectar les matèries, les maneres diverses de veure el coneixement i el món, l'assoliment de destreses necessàries en l'alumnat. Cal una escola on es puguin trobar espais per al treball personal i en grup, amb mitjans per ensenyar a descobrir el plaer d'aprendre, de com funcionen les coses i les persones. Per fer tot això, els llibres de text només són un gra de sorra en l'ensenyament. El coneixement és dinàmic [...]. Enregistrar-lo, fossilitzar-lo de manera tancada i des d'una mirada única i lineal està perdent sentit.

## Notes

1. El qüestionari es va fer arribar per correu electrònic a un total de 94 docents vinculats de forma diversa amb la formació del professorat (com a alumnes o com a formadors). Es va enviar en primera circular el 9 de juny de 2009 (amb un marge per respondre d'un mes i mig) i en segona circular el 30 de juny. Al breu text de presentació, s'hi indicava el motiu del qüestionari (una breu exploració de les opinions de docents sobre els llibres de text), la llargària de les respostes (lliure) i el seu caràcter (anònim). Es va obtenir resposta de 14 docents, a qui agraïm l'amabilitat d'haver completat el qüestionari. Agraïm també a Montserrat Ferrer i a Ana María Margallo, responsables del present monogràfic, la con-

Referències  
bibliogràfiques

fiança en l'autor d'aquestes línies, i a Pilar Adell el suport proporcionat en tot moment.

2. La web semàntica persegueix d'afinar molt més la transferència i la recerca d'informació, operacions avui dia lentes i imprecises ([www.w3c.es/Divulgacion/Guiasbrevses/WebSemantica](http://www.w3c.es/Divulgacion/Guiasbrevses/WebSemantica), consulta: 31 de juliol de 2009).

3. Gallart i Planas (2009) és un exemple de treball de matemàtiques en anglès interessat en els processos d'aprenentatge.

4. En un sentit del tot contrari, també poden ser un bon símptoma dels vents que bufen (en què el docent és l'ase dels cops) les paraules d'un polític català de primera línia al final d'una conferència dictada recentment. A una pregunta del públic sobre quines mesures caldria prendre, en la seva opinió, per resoldre el gran problema de l'educació al nostre país, la resposta va ser contundent i inequívoca: «El que cal fer és des-sindicar el professorat i que un director pugui dir a un docent: "Ho sento, noi, no ho fas prou bé: en fitxo un altre"».

ADELL, J. (2009): «Políticas TIC en educación: ¿viaje a ninguna parte?». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 185.

BALAGUÉ, F.; ZAYAS, F. (2007): *Usos educativos de los blogs: Recursos, orientaciones y experiencias para a docentes*. Barcelona. UOC.

CASTELLÓ, M. (2008): «Escribir para aprender: estrategias para transformar el conocimiento». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 175.

CHARTIER, A.-M. (2004): *Enseñar a leer y escribir: Una aproximación histórica*. Mèxic. FCE.

COBO, C. (2009): «Impact of ICT has not yet been as great as had been expected», a *E-rgonomic, apuntes digitales* [en línia]. <[ergonomic.wordpress.com/2009/02/28/fict-not-as-grea](http://ergonomic.wordpress.com/2009/02/28/fict-not-as-grea)>. [Consulta: setembre 2009]

COLL, C. (2008): «Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades». *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 72.

ENGSTRÖM, Y. (2009): «Expansive learning: toward an activity-theoretical reconceptualization», a ILLERIS, K.: *Contemporary theories of learning*. Nova York. Routledge.

GALLART, M.; PLANAS, N. (2009): «Converses de matemàtiques a l'aula trilingüe», a *III Trobada de Semi-immersió a Catalunya: I Taula Rodona Internacional sobre programes AICLE* (Barcelona, 28 i 29 d'abril). Barcelona. Universitat Autònoma de Barcelona.

HERNÁNDEZ-RAMOS, P. (2005): «If not here, where? Understanding teachers' use of technology in Silicon Valley schools». *Journal of Research on Technology in Education*, núm. 38.1 [en línia]. <[www.redorbit.com/news/education/261081/if\\_not\\_here\\_where\\_understanding\\_teachers\\_use\\_of\\_technology\\_in/](http://www.redorbit.com/news/education/261081/if_not_here_where_understanding_teachers_use_of_technology_in/)>. [Consulta: juliol 2009]

JONASSEN, D. H. i altres (2003): *Learning to solve problems with technology: a constructivist perspective*. Upper Saddle River. Merrill Prentice Hall.

MARTÍ, F. (2008): «Llegir la credibilitat dels webs: un estudi de cas». *Articles de Didàctica del Llenguatge i la Literatura*, núm. 44.

MERCER, N.; LITTLETON, K. (2007): *Dialogue and the development of children's thinking: A sociocultural approach*. Londres. Routledge.

Referències  
de l'autor

MONEREO, C. (2005): «Internet, un espacio idóneo para desarrollar las competencias básicas», a MONEREO, C. (coord.): *Internet y competencias básicas*. Barcelona. Graó.

PRENSKY, M. (2001): «Digital natives, digital immigrants». *On the horizon*, núm. 9.5 [en línia]. <[www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf)>. [Consulta: setembre 2009]

SELLÉS, M.À. (2008): «¿Dónde radica el éxito del sistema finlandés?». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 175.

WEGERIFF, R. i altres (2009): «A dialogue on dialogue and its place within education», a SCHWARZ, B. i altres: *Transformation of knowledge through classroom interaction*. Nova York. Routledge. Earli.

Xavier Fontich

Universitat Autònoma de Barcelona

[xavier.fontich@uab.cat](mailto:xavier.fontich@uab.cat)

*Línies de recerca:* didàctica de la llengua, formació del professorat.

Aquest article fou sol·licitat per ARTICLES DE DIDÀCTICA DE LA LLENGUA I LA LITERATURA el mes d'abril de 2009 i acceptat el mes de setembre de 2009 per ser-hi publicat.