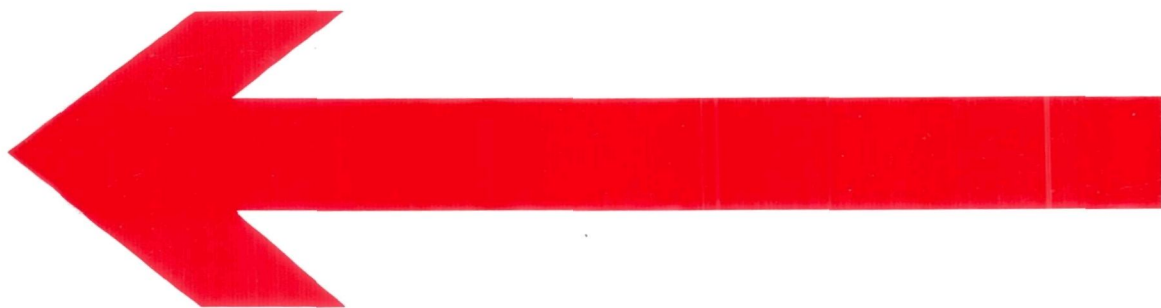




Àudio-visuais arreu.
I a l'escola...?

11

AUDIO-VISUALS ARREU.
¿I A L'ESCOLA...?

Barcelona, 1991

INDEX

	<u>Pàg.</u>
Informàtica i vídeo en educació: Junts però diferents. (<i>Antonio Bartolomé Pina</i>)	5
Audio-visuals arreu. ¿I a l'escola? (<i>Pere Ribera</i>)	15
Resum del debat (<i>Joan Ferrés</i>)	29

INFORMATICA I VIDEO EN EDUCACIO: JUNTS PERO DIFERENTS

Fa tan sols deu anys, tenir un equip de vídeo era un somni per a la majoria de centres educatius catalans. Avui és un recurs molt estès. En un estudi recent¹ el 90% dels centres d'EGB, BUP I FP tenien com a mínim un magnetoscopi de taula i el 42%, un camascopi. En el 98% dels centres, el vídeo era utilitzat pel professorat, i en la meitat dels centres també el feien servir els alumnes.

Aquestes dades no volen dir que ens trobem davant d'un ús normalitzat ni generalitzat d'aquest mitjà entre tots els professors, ni que sigui habitual, ni tan sols que se'n faci un ús correcte. Però sí que reflecteixen una realitat: el vídeo ha ocupat la nostra societat i, amb ella, els nostres centres.

No passa el mateix amb la informàtica². D'acord amb la informació subministrada pel Programa d'Informàtica Educativa de la Generalitat de Catalunya, els centres d'EGB que tenen aules amb ordinadors són encara una minoria.

Aquest és un bon moment per reflexionar sobre tres qüestions:

- ¿Què ofereix la informàtica a qui treballa amb el vídeo?
- ¿Quins papers pertocuen a aquests dos mitjans en relació amb el procés d'aprenentatge?
- ¿Quines lliçons pot treure la informàtica a partir d'aquests deu anys d'introducció del vídeo als centres educatius de Catalunya?

¹ Es tracta d'un estudi sense publicar, realitzat per la Fundació Serveis de Cultura Popular entre els mesos d'octubre i desembre de 1990.

² Al llarg d'aquest treball s'utilitzen els termes "vídeo" i "informàtica" per referir-se al mitjà. Un usuari del vídeo és una persona que produeix, visiona o utilitza videogrames o imatges registrades electrònicament, tant en videocinta com en videodisc.

1. ¿Informàtica per als usuaris del vídeo?

Quan els assistents a un curs sobre àudio-visuals o sobre vídeo senten a parlar de la necessitat de fer servir ordinadors es produeix, generalment, un rebuig. Sembla com si els professors interessats pel vídeo fossin persones sensibles, amb inclinacions cap a l'expressió artística, profundament humanes i amb por enfront d'unes màquines que no comprenen. Aquesta actitud treu a la llum dos greus errors de plantejament.

El primer afecta els usuaris d'equips videogràfics; a ells se'ls ha de dir que la informàtica no necessita entrar al món del vídeo perquè ja hi és. A l'interior de la quasi totalitat d'equips videogràfics trobem un o més microprocessadors, el cor d'un ordinador. Els magnetoscopis, els camascopis, les taules d'edició i d'efectes, inclouen a dins autèntics ordinadors, encara que limitant l'interfície amb l'usuari a uns quants botons de funcions predefinides. El fet de tractar de limitar la comunicació a un nombre reduït de botons porta de corcoll els dissenyadors d'equips..., i els usuaris que han d'aprendre com el mateix botonet serveix per activar la funció PLAY o per controlar una altre complicada funció d'una minúscula videocàmera. L'ús d'ordinadors estàndards no representa sinó ampliar-ne les possibilitats i fer-ne més fàcil l'ús, com veurem més endavant. Podem dir el mateix pel que fa a les pauses "digitals": memorització de títols, generadors de caràcters, etc.

El segon error és fruit de l'actitud d'alguns educadors aficionats a la informàtica i d'alguns informàtics aficionats a l'educació: han pretès i pretenen fer-nos creure que utilitzar ordinadors consisteix a aprendre una llista d'ordres que s'emeten en anglès, cosa que encara en dificulta més la memorització a qui no posseeix coneixements suficients d'aquell idioma.

Afortunadament no és aquesta la informàtica que necessita l'usuari d'equips de vídeo..., ni cap usuari d'informàtica. Els entorns gràfics tipus Macintosh, Windows, Amiga, etc., permeten comunicar-se amb l'ordinador en la pròpia llengua i mitjançant processos "humans", propers a la nostra realitat. Aquí en tenim un exemple il·lustratiu:

El problema de la persona que utilitza un ordinador per preparar un text no ha de ser mai:

- "com aconseguir una lletra cursiva o itàlica" o
- "com modificar els marges"

sinó

- "quan ha d'utilitzar una lletra cursiva per comunicar millor el que vol dir" o
- "quin marge és l'adequat per facilitar la lectura del document".

Convé observar que el problema de l'aprenentatge de codis d'ordres susceptibles de ser compreses per l'aparell s'ha convertit en un problema de comunicació, d'expressió. I aquest és el tema que realment preocupa els educadors.

En el fons, la situació és similar a la que es dona en relació amb el vídeo entre un sector molt ampli del professorat: el seu problema central encara és "com utilitzar-lo", quan la seva preocupació és "per a què utilitzar-lo". En l'estudi esmentat, de quinze possibles usos del vídeo a l'educació, únicament quatre presentaven una freqüència mensual o superior per a més del 25% dels centres. I tan sols un era majoritari: "transmetre informació al grup-classe".

2. ¿Què aporta la informàtica als qui ja treballen amb el vídeo?

Aquí no es vol incloure una llista exhaustiva, sinó una breu descripció d'aspectes en què l'ús de l'ordinador està facilitant el treball als usuaris del vídeo.

En la pre-producció, els ordinadors faciliten l'elaboració de guions mitjançant processadors de text, hipertextos i altres programes d'autoedició més o menys complicats. Aquest ús permet avaluar els guions i modificar-los ràpidament. Amb programes adequats, com l'Hipercard, és possible elaborar a partir del guió un pla de producció organitzat amb molt poc esforç. Igualment és possible preparar, sense haver de reescriure'ls, guions de locució, tant per revisar-los com per donar-los el vist-i-plau definitiu. Els guions són discutits i revisats en fases successives, sense increment de treball administratiu, i eliminant els aspectes més rutinaris del procés.

Quan arriba el moment de la producció, els mateixos programes permeten portar fàcilment un control rigorós de producció, eliminant els problemes inherents a aquesta fase, sense que per això augmenti la feina; però l'aspecte més fascinant i que també afecta tots els professors que desitgen adaptar els programes o els fragments de programes a les seves necessitats educatives, és la creació d'imatges amb l'ordinador. L'elaboració de rètols es converteix en una tasca fàcil i amb resultats d'alta qualitat. Això redueix en una millor estructuració dels programes, amb els beneficis educatius que reporten diferents investigacions, com els treballs de De Pablos. I encara més, és possible manipular imatges fàcilment, afegir grafismes sobre la imatge real, seleccionar-la, destacar-ne elements, etc. Finalment, és possible crear imatges completament noves: l'elaboració d'animacions amb programes com MacroMind Director és una cosa no tan sols apassionant sino també increïblement fàcil. Un exemple: professors sense coneixements previs d'informàtica són capaços de fer creuar a la pantalla un cavall galopant, en menys de deu hores de treball, amb un Macintosh i utilitzant VideoWorks.

Un altre exemple: en cursos sobre "L'ús de recursos informàtics en vídeo", la primera reacció de rebuig dels professors sense coneixements o amb idees molt elementals d'informàtica canvia

radicalment dues hores després, i és difícil demanar-los que controlin la seva imaginació davant els resultats que obtenen a la pantalla.

La postproducció en l'àmbit domèstic ha introduït la informàtica per mitjà de les taules d'edició. Però ja hi ha programes que permeten controlar l'edició de vídeo amb l'ajut d'ordinadors personals. El problema més gran encara és l'absència de codi de base de temps i de ports de comunicació RS-232 en els magnetoscopis domèstics; aquests elements no es generalitzen per raons comercials i d'estratègia de mercat, no perquè resultin massa cars.

L'usuari que recorre a programes ja existents i que no desitja modificar-los o adaptar-los també troba en els ordinadors unes eines valuoses. Els programes informàtics d'ús administratiu permeten catalogar, arxivar i localitzar de forma immediata els programes disponibles en cinta. A l'estudi esmentat, i encara que no era aquesta una qüestió prevista, el problema de l'arxiu de cintes i l'existència de solucions informàtiques fou un aspecte que va aparèixer en bastants informes.

L'arxiu informàtic de programes permet controlar-ne fàcilment l'ús, cosa que proporciona informació valuosa amb vista a noves adquisicions, a programes rellevants, etc.

Però hi ha encara un aspecte en què intervé l'ordinador: el vídeo interactiu. És cert que el professor preocupat per l'eficàcia docent ja sol fugir de les reproduccions de tipus televisiu, que generen passivitat en l'alumne, i aplica un "ús interactiu" als programes convencionals. En canvi l'ordinador, generalment connectat a reproductors de videodiscos, pot ajudar en aquest ús interactiu. Això és especialment vàlid per a programes d'aprenentatge individualitzat o per treballar en petits grups.

Ara per ara el vídeo interactiu és un objectiu allunyat de les possibilitats dels centres catalans: els equips són cars i no

n'existeixen programes. Però aquesta era la situació fa tres anys als Estat Units, i en aquest període de temps la majoria dels centres han passat a disposar de reproductors de videodiscos, els preus d'aquests han baixat a nivells iguals o inferiors als dels magnetoscòpis i el nombre de programes s'ha multiplicat, generalment mitjançant el trasllat de suport cinta a suport disc de programes ja existents. Com a exemple, l'any 1990 Pioneer i l'Enciclopèdia Britànica van firmar un acord per a la publicació en suport videodisc de més d'un centenar de programes.

3. ¿Quins papers exerceixen el vídeo i la informàtica en relació amb el procés d'aprenentatge?

És difícil respondre a aquesta pregunta des del moment que la investigació sobre aquests mitjans no ha tingut temps per obtenir encara conclusions raonables. L'evolució en aquest camp és més ràpida del que són capaces d'assumir les ciències de l'educació. En canvi, sí que és possible presentar algunes idees. Començarem per unes quantes assumpcions incorrectes però àmpliament esteses.

Recollim novament una dada procedent de l'estudi esmentat. Si quasi la meitat dels centres incloïen alguna activitat en què els alumnes utilitzaven el vídeo, aquesta solia limitar-se a algun curs o a algun grup d'alumnes que realitzaven un taller. Així, mentre únicament el 7'7% dels quasi 4000 alumnes enquestats confessaven no haver vist cap programa de vídeo, el 8'15% mai no han utilitzat una càmera.

Als centres escolars, i possiblement en gran mesura a la societat en general, els alumnes són espectadors davant el vídeo. Per contra, davant d'un ordinador resulta difícil ser espectador, llevat dels programes de presentació i dels multimèdia. Precisament aquest ha estat un fre a l'hora d'introduir la informàtica a l'escola: per introduir-hi el vídeo només calia adquirir un sistema (magnetoscòpi i monitor de TV); per introduir la informàtica és necessari adquirir diversos ordinadors, almenys entre cinc i deu.

Un ordinador aïllat té sentit dins d'una aula, com un racó de treball més; però en qualsevol cas l'ús de l'ordinador sempre s'entén en el context de l'accés dels alumnes directament a la màquina, sols o per parelles.

En definitiva, l'alumne és espectador davant el vídeo, però usuari davant l'ordinador. Si aquesta és en molts casos la realitat, no hauria de ser-ho. Aquest plantejament de l'àudio-visual únicament genera passivitat en l'alumne i col·labora eficaçment en la tasca d'encantament desenvolupada pels grans mitjans de massa. Al nostre país, Joan Ferrés ha dut a terme una activa discussió sobre el tema, que aquí no pot ser tractat amb més deteniment.

Una altra mala interpretació relacionada amb l'anterior: el vídeo és un mitjà de grups mentre que l'ordinador és un mitjà individualitzat. A l'estudi indicat, el 78'8% dels professors enquestats mai no havia plantejat utilitzar el vídeo com a material de consulta o d'estudi individual.

El vídeo també és, no cal dir-ho, un mitjà per a l'estudi individual. En revisions sobre l'ús que se'n fa a la universitat (Zuber-Skerrit), veiem que ja és molt estès a Europa. Previsiblement s'implantarà al nostre país en els propers anys.

Hi ha una diferència important en els papers que desenvolupen el vídeo i la informàtica a l'escola: el vídeo és un mitjà que permet transmetre informació visual, sonora i, especialment, informació àudio-visual, la qual posseeix característiques intrínseques: és intuïtiva, colpidora, motivadora (estimuladora), suggeridora, etc. Els ordinadors processen millor la informació partint de textos: informació lineal, precisa, organitzada, etc. D'alguna manera, sembla com si els ordinadors facilitessin majoritàriament la transmissió de missatges susceptibles de ser preprocessats per l'hemisferi dret. Això s'ha d'entendre com una tendència. És cert que els ordinadors poden processar imatges, però per ara, fins i

interactiu) resulta difícil que puguin manipular aquesta informació. Quan això pugui ser, vídeo i informàtica caminaran de bracet com a recursos a les mans dels professors. Però sempre continuarà existint una pregunta clau a l'hora d'escollir el mitjà: ¿amb quin objectiu escullo aquest recurs?

4. ¿Quines lliçons pot aprendre la informàtica de l'experiència d'aquests deu anys d'introducció del vídeo als centres educatius de Catalunya?

L'estudi no es limitava a examinar l'ús del mitjà vídeo o els recursos videogràfics disponibles, sinó que tractava de relacionar aquests resultats amb els plantejaments docents i les estratègies didàctiques. Els resultats són importants, si bé no sempre resulten ser novetats. I algunes d'aquestes conclusions poden aplicar-se a la informàtica. Vegem-ne algunes:

En primer lloc, la introducció del vídeo en general no ha modificat les estratègies didàctiques dels professors, no ha provocat un canvi en els mètodes ni ha alterat substancialment continguts o objectius; ni tampoc ha afectat els sistemes d'avaluació i no sembla afectar els resultats educatius. En definitiva, la introducció del vídeo al nivell actual no ha representat una millora de la qualitat de l'ensenyança.

L'ús del vídeo reproduïx els vells models d'actuació del professorat. Quan els professors han utilitzat un mètode individualitzat o han fet treballar en petits grups, el vídeo s'ha introduït en aquestes activitats. Quan el professor ha utilitzat un mètode magistral, el vídeo ha fet el paper de substitut seu.

En moltes ocasions el vídeo no s'ha integrat al procés d'ensenyament-aprenentatge: és un element afegit al qual es recorre en ocasions i per motius molt variats: absència d'un professor o la pluja.

Les persones que treballen amb la intenció d'introduir la informàtica als centres han de saber que això per si mateix no millorarà l'ensenyament: la introducció de la informàtica ha d'incloure un canvi de les conductes dels professors cap a models més adients a les necessitats d'avui. En molts casos, són factors externs a l'escola els que s'oposen a aquest canvi: reconeixement social dels professors, remuneració econòmica, desmotivació professional, falta de recursos, etc. No han de lluitar per introduir la informàtica, sinó per millorar el mètode docent, aprofitant el nou plantejament i les possibilitats que ofereixen els recursos informàtics... i videogràfics.

Una altra lliçó: no tot consisteix a comprar aparells. De cada 100 pts gastades en equips, els centres en destinen 10 a comprar programes. D'aquestes, una majoria es destinen a comprar cintes verges per copiar programes, generalment de la televisió. La conclusió és que cal sensibilitzar el professorat pel que fa a la necessitat de disposar de bons programes; i això tan sols és possible mitjançant el desenvolupament d'un mercat ampli, sense pirateria. En cas contrari, només el treball sempre limitat de les institucions públiques o de les fundacions privades sense ànim de lucre permet produir programes, que d'altra banda mai no seran suficients. Un exemple: videogrames que es destinen tant a EGB com a BUP o COU. Finalment, cal assenyalar que els professors criticaven la inadequació dels programes als seus alumnes sense comprendre que és precisament el fet de copiar programes el que dificulta l'existència de produccions diferenciades i adaptades.

Una darrera lliçó: molt de temps després d'oblidada la dolçor del baix preu, queda a la boca l'amargor de la mala qualitat.

Antonio Bartolomé Pina
Universitat de Barcelona

AUDIO-VISUALS ARREU. ¿I A L'ESCOLA?

Per encapçalar la meua aportació escrita -breu i tardana- adopto el mateix títol del debat. El trobo, en la seva aparent senzillesa, extremament suggestiu. Sobretot pel punt de discret desencant que traspuja.

Certament, des que es produeix una innovació tècnica fins que és plenament aprofitada socialment passa força temps, se succeeixen nombrosos canvis en la manera d'utilitzar-la i desviacions imprevisibles pel que fa a les funcions que inicialment li havien estat assignades.

L'omnipresència de l'àudio-visual sembla un fenomen d'avui. Té, però, una llarga història darrere seu. Vers la meitat del segle XVII, Atanasi Kircher dedica a una de les seves antigues formes, la llanterna màgica, tot un tractament en llatí; hi veu sobretot la utilització pedagògica, la possible aplicació a la catequesi - i subratlla, ben significativament, el poder de fascinació de les projeccions lluminoses: amb elles -diu- es pot demostrar el que es vulgui.

Sovint els inventors atribueixen a les seves màquines possibilitats d'ús que el públic no fa seves -almenys de moment. Quan l'any 1878 Edison llança el seu fonògraf, entre les instruccions que acompanyen el giny en figura una que fa referència a la manera d'utilitzar l'aparell per enregistrar la veu, per enviar missatges orals. Tanmateix, del fonògraf només es popularitzà la funció -més passiva- de reproduir el so ja gravat. Fins i tot deu anys més tard se suprimí de la màquina la possibilitat de fer-hi enregistraments.

Aquestes dades quasi anecdòtiques serveixen, doncs, per remarcar la il·lusió pedagògica que l'àudio-visual ha suscitat precoçment i l'extensa i multiforme evolució que ha tingut al llarg del temps -no hi ha cap raó per donar-la per culminada i closa- i l'atracció que poden exercir, almenys d'entrada, els usos menys imaginatius.

1. L'àudio-visual com a eina escolar

Potser, sense l'exageració que algú m'atribueix, he de confessar que, a l'escola, m'ha interessat més l'ordinador que el vídeo. I tanmateix, ara que em paro a pensar-hi m'adono de l'ús constant que hi fem de la imatge i el so. No els hem donat cap protagonisme espectacular -i, per això mateix, potser efímer- però hi són presents, arreu. Com a noves espècies que han anat ocupant tranquil·lament nínxols ecològics fins ara buits. Com a "extensions dels sentits humans", capaces de dirigir-nos la mirada en l'observació-descoberta d'una realitat que creïem coneguda; o d'ampliar-la fins als límits, abans prohibits, d'allò molt petit o d'allò molt gran; o que ens permeten de "veure" en pocs minuts un llarg procés biològic.

Són "documents" preciosos als quals podem recórrer que posen al nostre abast -si hi esmercem l'atenció necessària- la millor música o la imatge reveladora. Documents que ens faciliten el reconeixement del món -tant del natural com del cultural. Costa avui d'imaginar unes classes de biologia, de geografia o d'història de l'art sense el suport constant de la imatge -inadvertit ja de tan natural.

I ja no cal parlar de l'ús quotidià del magnetòfon a la classe de llengua -sobretot de llengües estrangeres, però no solament de les estrangeres- si es vol que la llengua s'aprengui com a llengua viva i no només com a "llengua escolar". L'alumne n'ha de reconèixer les paraules, les ha de comparar amb les del professor, ha d'apreciar els aprofitaments successius que fa...

Projectors, vídeos, magnetòfons, cinema, cadena d'alta fidelitat... tot això forma part de l'equipament normal d'una escola; ha d'estar en bon ús i ha de tenir a l'abast un material gràfic i sonor seleccionar i, sobretot, classificat i accessible.

Però -almenys fins ara- han de ser vistos com a simples "extensions" dels sentits, que en cap cas no poden substituir l'exercici de l'observació directa -quan és possible- amb tota la càrrega potencial d'imprevistos i de preguntes estimulants que aquesta té. I, repetim-ho, com a "documents" que han de ser integrats en un discurs i no limitats a ser unes dades aïllades. Potser no caldria afegir que per "discurs" no entenem pas una exposició, una "llicó" repetida, closa i sovint dogmàtica, sinó una estructura lògica, oberta a la participació i al dissentiment, provocadora de qüestions i, sobretot, a la recerca d'un sentit.

Aquesta penetració tranquil·la i estable de l'àudio-visual en una escola concreta que conec bé -i potser en d'altres que no conec-, és possible que no respongui a la qüestió fonamental, a aquella que, si no vaig molt errat, s'hauria plantejat, encara no fa gaires anys, en els termes següents: "¿s'ha produït ja a l'escola catalana la revolució de l'àudio-visual?"

2. La "revolució" mancada

Si, com deia Schumpeter, "la Història podria ser escrita en termes d'ocasions perdudes", la història de la pedagogia il·lustraria, contínuament, l'encert d'aquesta afirmació. El medi acadèmic, cal confessar-ho, és ben propici perquè hi fem projectes per canviar el món i, alhora, resulta particularment al·lèrgic a qualsevol innovació autèntica que l'afecti directament. Potser l'hàbit de sentir-nos "posseïdors dels sabers" davant dels alumnes i un fort esperit corporativista fan que els docents siguem recelosos envers els elements nous que vénen de fora del sistema escolar, i especialment del món tècnic, del qual estem allunyats i, sovint, gelosos. Aquesta gelosia i sobretot aquest recel són precisament

més grans en la mesura que la nova tecnologia és més poderosa i més realment transformadora: així, la reacció davant els ordinadors és molt més forta que envers l'àudio-visual.

Els mitjans nous hi eren, hi són. El que ha mancat, em sembla, ha estat una reflexió seriosa sobre com utilitzar-los, com explorar-ne les possibilitats en projectes nous per assolir objectius diferents dels que fins ara s'havia proposat el sistema escolar.

No s'ha maldat prou per donar uns usos realment adients a l'educació, en lloc d'acceptar com a propis els que dominen en altres camps: així, s'ha admès que la condició passiva que caracteritza la relació de l'usuari amb la TV s'hagi estès massa a l'àudio-visual escolar, el qual, d'altra banda, troba en la TV una font, abundosa però potser mal orientada, de material per als seus vídeos.

Menys esforç encara hi ha hagut per donar als nous mitjans usos inventius; malauradament, sembla que els educadors són feliços quan poden utilitzar l'eina nova per continuar fent allò que ja feien abans -quan per exemple empren l'ordinador per escriure o quan substitueixen la lliçó magistral pel video-lliçó.

Trobem a faltar la reflexió que incomoda, que obliga a qüestionar-se allò mateix que per rutina vam considerar normal. L'arribada de l'àudio-visual a l'escola, almenys aparentment, ha tingut efectes més aviat tranquil·litzadors. Pot donar a les pràctiques de sempre un vernís de modernitat, i així permet d'anar tirant una mica més, amb un bri d'efímera esperança, sense plantejar-se un canvi profund ni un esforç seriós.

D'altra banda, la tradició escolar ha fet que la problemàtica desvetllada per l'àudio-visual girés gairebé exclusivament al voltant dels "continguts" de l'àudio-visual públic i de la "informació" que l'àudio-visual escolar aportava. És a dir, de

simples qüestions de "programes" o de "currículum" i de moral social convencional.

Mentre l'entorn de l'alumne experimenta canvis vertiginosos, el pedagog fingeix mantenir-se'n al marge; a estones fa de censor i se sent víctima d'una competència deslleial, però pretén no variar res de fonamental en el seu món acadèmic progressivament aïllat. Només alguns es deixen caure en la temptació d'imitar el rival i de donar pas a una "escala de consum", de futur incert, en la qual les consignes són "diversió", "facilitat", "agradar", etc. ben iguals que les de la publicitat, de la qual ve la inspiració.

Afegim-hi encara -i és un tema prou important i sobre el qual gairebé tot està per dir- que les proves o exàmens, que tenen un pes tan decisiu en l'orientació real de l'ensenyament, deixen totalment de banda tot allò -actituds, capacitats, saber fer, fins i tot coneixements, etc.- que no s'hagi adquirit i sigui expressat mitjançant la paraula oral o escrita.

L'àudio-visual té, doncs, a l'escola una presència "discreta", és a dir, discontinua. Constitueix una novetat admesa en la mesura mateixa en què ha estat domesticada, "desvirtuada".

La TV -i si ens referim a la TV és en quant que representa la més estesa i conqueridora de les configuracions que, fins ara, ha pres el complex àudio-visual, el conjunt de les "màquines per comunicar", segons la terminologia de Schaeffer- fa que l'escola sigui "démodée", i l'escola, per la seva banda, té recels i enveja de la TV, però ni en treu partit ni li planta cara.

3. L'escola, acarada al món àudio-visual

Els àudio-visuals han augmentat enormement les seves potencialitats des dels temps del pare Kircher. Però aquestes no s'han adreçat tant a ensenyar com a fascinar.

Avui el problema ja no és si utilitzem prou mitjans àudio-visuals a l'escola -per tal que aquesta "no estigui d'esquena al món real", segons la fórmula consagrada- sinó si eduquem per poder viure -humanament, reflexivament, creadorament- en una "societat de l'espectacle", on les pantalles deixen anar un flux incessant d'imatges il·lusòries, de "simulacres" que submergeixen l'antiga realitat i que ens són donats amb un excés tal -és la "societat de la sobreinformació insignificant"- que tot esdevé trivial i efímer, sense sentit ni jerarquia...

Evidentment, no es tracta de fugir d'aquesta marea ascendent aïllant-se en un pic solitari. Es tracta d'aprendre a no deixar-se emportar, a sobrenedar-hi.

Creiem que l'escola pot ensenyar a relacionar-se amb aquest món de la imatge, a aprofitar-lo i a compensar-lo. Que pot fer-ho i ha de fer-ho. I això no té res a veure amb el fet d'ignorar-lo, amb el d'establir censures sobre continguts ni amb el de posar limitacions horàries.

Convé precisar quins són els perills que el món de la imatge ofereix. Per començar, naturalment, fomenta una actitud passiva; a diferència de l'ordinador, que és interactiu, -o de la conversa o del joc-, la pantalla de televisió no demana ni reflexió ni reacció ni resposta; la relació que hi tenim és purament unidireccional; en darrer terme, no cal ni "mirar", n'hi ha prou amb "veure". Però la sabem sempre disponible, la podem eliminar quan vulguem, quan "ens agradi"... -n'hi ha prou amb prémer un botó-. Així, doncs, es tracta de passivitat acompanyada de caprici, d'exercici d'un fals poder.

En el mirall de la pantalla realitat i ficció es confonen i, a la fi, tot és igual i tot és ficció i tot es pot fer "desaparèixer". Les coses i els éssers de fora de la pantalla, en canvi, tenen una presència pesant, continuada, imposen limitacions, demanen

esforços, no estan sempre al nostre servei..., poden arribar a fer-se odiosos, "avorrits".

El món de les imatges és sempre variat, divers, canviant, "divertit". I divertir-se -en lloc de ser, de créixer, de fer...- esdevé, des de petit, la primera exigència de l'individu- no direm pas de la persona. D'infant o d'infantilitzat potser en restarà sempre. No debades Plató ja deia que no era la discòrdia sinó la diversió la que destruïa la polis.

El valor equívoc de la imatge. Aparent evidència d'allò que "es veu". Però una imatge "cal explicar-la". Veure no és ni conèixer ni comprendre; veure només elimina les qüestions en lloc de suscitar-les, com caldria.

La falsa objectivitat de la imatge, també. La "realitat" que ens ofereix ha estat seleccionada i triar ja és manipular, i és indubtablement parcial, incompleta, encara que ningú no s'hagi proposat que ho fos. Però no ha perdut aquella fascinació de la qual tant partit pensava treure Kircher.

I quan la multiplicitat d'emissores semblava disminuir la dependència de l'espectador i donar un marge a la tria personalitzada, la pràctica del zapping, exacerbant el caprici i la renúncia a qualsevol coherència, ens duu, amb les seqüències al·lucinògenes que crea, a l'exaltació d'un non sense purament mecànic...

Aquesta requisitòria, que podria allargar-se i que d'altra banda no té res de nou, no pretén condemnar ningú ni cercar excuses. Hem subratllat realitats indefugibles, avui, del nostre medi sociocultural i no podem declarar-nos en vaga d'educadors fins que desapareguin. Hem de tenir-les en compte, hem de conviure-hi i de treballar-hi. Amb l'esperança -i amb la voluntat- que aquest enfrontament ens obligui a trencar amb algunes rutines i permeti obrir nous camins.

Heus ací, esquemàticament -car temo no haver estat fidel a la promesa inicial de brevetat- algunes de les direccions que proposaríem seguir.

L'escola no ha de donar prioritat a l'adquisició d'informació. Hi ha moltes altres fonts d'informació a més de l'escola. Aquesta ha de desvetllar, sobretot, una insadollable curiositat, i donar les pautes per satisfer-la.

Les tecnologies presents a l'escola -o a casa- no han de ser obstacle per al contacte directe de l'infant amb la realitat natural i social que l'envolta; ha d'observar, ha de fer seves les coses amb els seus sentits, ha de sorprendre-se'n constantment i intentar explicar-se-les -o que les hi expliquin-. Les màquines han de fer "d'extensions de l'home", no de pròtesis, prematures i innecessàries, que llevin la saborosa immediatesa de la nostra relació amb el món.

L'escola té com a finalitat fonamental, almenys en les seves primeres etapes, l'estímul de capacitats, no els aprenentatges passius.

Cal mantenir intacta la valuosa herència de la cultura escrita. Les diverses formes de comunicació no se substitueixen sinó que es combinen, s'enriqueixen i es necessiten. "Pensar i expressar-se clarament i de forma concisa és una de les claus del domini de l'ordinador i de tot el conjunt de noves tecnologies de la informació" (R. Petrella). Si ens allunyem de l'escrit, decau la capacitat d'expressió, el vocabulari s'empobreix i una llengua simple engendra idees simples, per no dir simplistes. I encara més, tot l'immens tresor secular del llibre esdevé, insensiblement, "terra incògnita", cada dia menys localitzable i accessible.

Tot justament l'accés al món de l'escrit ha de constituir per a l'infant una aventura i una conquesta comparables a la seva presa

de possessió del món dels sentits; ha de ser vista com un eixamplament prodigiós del seu horitzó personal. Ha de llegir llibres, i aquesta lectura i els comentaris que en sorgeixen han de tenir un ampli ressò familiar. Mai no s'ha de lligar únicament llibre i escola, ni llibre i deure. Més aviat llibre amb plaer, imaginació, llibertat...

No solament s'han de llegir llibres, sinó fer-ne, escriure'n. I que l'expressió sigui al més espontània, personal i directa possible, fora de qualsevol clixé escolar. En tots els terrenys: cal donar prioritat al desenvolupament de la personalitat.

S'ha de poder triar, quan convingui, la lògica seqüencial de l'escrit o la captació global de la imatge. S'han de conèixer les tecnologies, s'ha d'integrar la màquina en el nostre entorn normal. Però no se n'ha de ser un simple usuari passiu. S'ha d'aprendre a utilitzar-les per depassar-les.

Cal fer-ho així amb la TV. Mantenir-la a l'escola, aprendre a fer-ne un ús "distanciàt", independent, com d'una eina. Com una eina que ens ofereix múltiples finestres obertes sobre el món. S'ha de saber triar el que volem veure. No podem convertir-la en refugi d'una solitud. L'hem de fer servir com a punt de partida d'un comentari, d'una anàlisi col·lectiva, d'una valoració.

Estendre aquest ús a casa.

Cal preguntar-se si el consum televisiu o l'"addicció" a l'ordinador provoquen l'aïllament de les persones, són causa d'incomunicació, o bé, al contrari, és la pobresa de les relacions humanes, el fet de "no tenir res a dir-se", allò que empeny vers el refugi de la màquina.

L'hàbit del diàleg, saber escoltar, interessar-se pel que li passa a l'altre o pel que pensa -l'autèntica "simpatia humana"-, el gust compartit per la narració imaginativa, el comentari sobre el que

s'ha vist o s'ha llegit conjuntament, el conreu de l'humor, aniran, potser, trencant la incomunicació i omplint aquest "buit" anguniós que ara atreu el flux de la publicitat i imposa l'eròtica del consum.

El mestre -en qualsevol nivell- no ha de sentir cap complex de culpabilitat en relació amb els mitjans de comunicació de massa. Ell no ha de divertir. Ell ha d'"interessar", que és tot just el contrari. Ha de provocar curiositat, estimular la reflexió, fer participar a tothom en l'anàlisi d'una qüestió, contagiar el seu entusiasme i donar exemple de rigor intel·lectual, però no imposar una línia única i preestablerta de raonament; la "recerca" col·lectiva ha de tenir una part d'aventura del pensament, molt més rica si s'han plantejat aspectes no previstos, si s'han valorat molt positivament les intervencions menys convencionals i, potser encara més, si inesperades preguntes obren al final noves perspectives. I encara millor si entre tots s'ha recollit molta i molt diversa informació, s'ha analitzat críticament -sense dogmatismes de partida- i se n'ha tret l'aigua clara.

Però, sobretot, si malgrat això en acabar es té la impressió que la qüestió no està resolta i esgotada, sinó que és aleshores -descoberta un cop més l'apassionant complexitat de les coses- quan de veritat comença a interessar-los.

Es a dir: és més important interessar i fer participar amb autèntica activitat intel·lectual que no pas distreure passivament; no es tracta tant de transmetre coneixements com d'estimular el sentit crític, la pràctica dialèctica, la capacitat d'anàlisi, l'aptitud per formular hipòtesis... D'una banda, cal tenir consciència de la complexitat creixent -de la qual tots som en part responsables-; de l'altra, cal que ens sentim capaços de comprendre-la i de viure-hi.

No ens deixem emportar per la fragmentació i la desorientació que es reflecteixen en les miríades d'informacions que ens arriben per

tots costats. Sense simplificar abusivament, esforcem-nos a donar sentit al món i a les nostres vides; almenys no desconfiem que el pugui tenir.

No és menys urgent -i potser és més senzill- que l'escola, incapaç avui d'oferir una visió enciclopèdica, ordenada i completa dels sabers, forneixi, si més no, un marc de referència flexible i clar que permeti situar i valorar les innumbrables dades que constantment, però per breus instants, es posen al nostre abast. Aquesta és una de les anunciades direccions en les quals caldria que treballés l'escola "acarada al món àudio-visual".

El saber conegut -o almenys la informació emmagatzemada- serà aviat disponible i accessible. No serà negligible, però tampoc suficient. Cada vegada comptarà més la nova informació, la que es crearà incessantment; la que hauríem de crear tots nosaltres. A l'altre extrem de l'actitud de passivitat del telespectador hi ha, i és molt més significativa dels pròxims temps a venir, l'actitud heurística, de recerca constant, del que sap aprendre dels seus errors, aprofitar les seves intuïcions, establir inesperades connexions, crear nou saber...

Aquesta actitud, cal adquirir-la des de molt jove. Correspondria a l'escola iniciar-la.

¿Aquesta formació per al canvi, la tenen els formadors?

Potser la diferència més radical que s'establirà entre la gent, més que de les herències, dels sabers i fins i tot de les capacitats, derivarà de les mentalitats i de les actituds; de la força de caràcter de cadascú, del seu grau d'autonomia personal, de la seva aptitud per fer front a noves situacions...

Seria una inèdita -però dura- "societat dual": d'un costat, els consumidors i usuaris, els distrets hedonistes; de l'altre, els inventius i els creadors, fortament personals.

I l'abisme entre tots dos grups seria encara més profund si el temps i l'espai de l'oci augmentaven: en un alt nivell de llibertat i d'autorealització personal, enfront de masses de consumidors d'una diversió despersonalitzadora i anestesiant.

Cal recordar que el termini que compta per a l'escola és el mitjà i potser el llarg, mai el curt.

Des d'aquesta perspectiva, ¿cal apostar encara per la "modernització", per la formació tècnica, per l'especialització?

Creiem que el problema no és saber quina educació és més ràpida o més fàcil o quina produeix una força de treball més immediatament utilitzable. Més aviat es tractaria d'ensenyar quina educació posa més l'èmfasi en la qualitat personal, quina desvetlla més capacitats humanes, i, en definitiva, quina ens permetria d'anar més enllà en el llarg camí de la "invenció de l'home".

4. Noves "ocasions"

És possible que algú cregui que ens hem desviat del tema. Potser sí. Tornem-hi, doncs.

Primer, hem parlat de la "revolució mancada" que havia representat la introducció de l'àudio-visual a l'escola. Després, hem vist com el seu triomf esclatant a la vida social comportava, per reacció, una reorientació de l'escola prou important com per insinuar la possibilitat d'un nou paradigma educatiu. Ens toca ara, per últim, proposar la hipòtesi que aquest nou paradigma potser serà realitzable gràcies a l'aportació decisiva que faran, un cop més, les tecnologies de la informació.

Abans he al·ludit lleugerament al "rol" que se m'atorga d'entusiasta de l'ordinador i menystenidor de l'àudio-visual. Deixeu-me tenir una mica de raó alguna vegada. Simplement, pensava

que, en el conjunt de les tecnologies de la informació, la informàtica estava destinada a ocupar el lloc central. ;I em sembla molt hispànica i molt pintoresca aquesta tendència a projectar sobre les noves tecnologies la divisió irreconciliable que separava els partidaris de les famoses parelles de toreros rivals! Més aviat he esperat sempre que es produís entre elles una articulació potenciadora.

Fa uns quants anys escrivia que "les diferències entre la telemàtica i la microinformàtica tendrien a disminuir i els avantatges d'ambdues a fer-se comuns."

"També és ja una realitat d'ara en el camp experimental la unió de l'ordinador i del videodisc. La televisió i el vídeo ja no imposaran a l'usuari la passivitat. En un demà ben proper, la unió de l'ordinador, el videodisc i les xarxes de fibres òptiques faran possible la instauració de l'àudio-visual interactiu."

"La conjunció de totes aquestes accions tindrà una repercussió extraordinària en la societat i en la cultura. I, inevitablement, en l'educació."

Això es publicava a la revista CIENCIA l'any 1983. A la revista TERMINAL de novembre de 1990, Guattari afirma: "Durant la dècada del 90 es realitzarà la unió entre TV, telemàtica i informàtica. La digitalització de la imatge televisada farà que la pantalla de TV pugui servir de monitor de l'ordinador i de receptor telemàtic."

"D'aquesta manera, les pràctiques fins ara separades convergiran i les actituds passives canviaran. Gràcies al cable i als satèl.lits podrem connectar amb dotzenes de cadenes, mentre la telemàtica ens donarà accés a un nombre indefinit de bancs d'imatges i de dades cognoscitives."

"El caràcter de suggestió, gairebé d'hipnotisme, que presenta actualment la relació amb la TV anirà esborrant-se."

"Es pot esperar (...) l'entrada en una 'era postmedia' que estarà marcada per una reapropiació individual i col·lectiva i un ús interactiu de les màquines d'informació, de comunicació, d'intel·ligència, d'art i de cultura".

Exceptuant-ne el to profètic, no puc sinó estar-hi d'acord.

Ni el futur està determinat ni la Història truca a la porta una sola vegada. La "revolució" de l'àudio-visual no hauria estat, doncs, definitivament mancada; només hauria estat prematura. Ara, amb la convergència de tècniques que hem assenyalat, les seves potencialitats seran multiplicades i certs usos deixaran, esperem-ho, d'imposar-se. La Història ens oferiria així una "nova ocasió", per no mancar-la.

Però si bé les tècniques poden canviar ràpidament, les mentalitats són persistents, i encara ho són més les institucions com el sistema escolar.

Com diu encertadament Lyotard: "Sabem el que podem però encara no sabem el que volem". Per emprendre una "invenció cultural" tan vasta com la que l'educació reclama, no n'hi ha prou amb disposar de noves eines, calen també nous objectius, nous valors i, fins i tot, noves institucions.

;Però aquesta és ja una altra història!

Pere Ribera

Escola Aula

RESUM DEL DEBAT¹

Joan Ferrés, professor de Comunicació Audio-visual a l'Escola Universitària de Formació del Professorat Blanquerna, moderador del debat: Tal com diu en la seva ponència en Pere Ribera, en l'enunciat del debat transpua un discret desencant. Potser els qui som aquí compartim aquest desencant, fruit de la nostra experiència -sovint a contracorrent i poc gratificadora- en la docència àudio-visual, però alhora, pel sol fet de ser-hi, demostrem el desig de trobar camins de superació. En el debat volem fer una diagnosi sobre la situació actual de l'àudio-visual educatiu i alhora proposar-ne algunes línies de superació.

Jordi Moral, Cap del Programa de Mitjans Audio-visuals del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya:

Voldria afegir dos punts al que s'ha dit, per enriquir el debat. En primer lloc, em pregunto si els àudio-visuals i la informàtica han de canviar l'escola o senzillament han de ser un mitjà més, un ajut per al professor.

En segon lloc, vull remarcar el paper fonamental del professor. Encara que en una escola hi hagi pocs mitjans, si el professor és bo, serà l'element interactiu que farà funcionar una classe. Si el professor sap utilitzar correctament un programa de la televisió, la cosa funcionarà. La figura del professor és bàsica per al bon funcionament. Aleshores tinc un dubte. Es diu que els àudio-visuals han de ser un element renovador de l'escola i que han de fer canviar la seva estructura. Però això serà si els professors ajuden a fer-ho. Sembla, en definitiva, que el professor hauria de ser un superprofessor, hauria de dedicar-hi moltíssimes hores extra, i

¹El debat va celebrar-se el dia 11 d'abril de 1991.

d'aquests n'hi ha pocs, i aquests pocs sovint es cansen i es desil.lusionen, perquè han de treballar més que els seus companys cobrant el mateix i amb més problemes...

Josep Manuel Llop, professor de l'Escola de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona: Després de deu anys de treball en aquest camp, sento la necessitat de criticar el paper de l'administració per la manca de suport. Als professors que es qualifiquen en els camps dels àudio-visuals i de la informàtica (per exemple, per mitjà de cursos de postgrau) no se'ls reconeix després aquesta preparació. I, si això no es reconeix, s'ha de funcionar com ara a base de voluntarisme, i això no té sentit. A l'empresa privada un aprenent pot arribar a ser director. En l'ensenyament públic, en canvi, sovint no es tenen en compte la preparació o els mèrits fets. Estem maltractant la professió, i llavors no es pot exigir. Els professors treballen uns quants anys en aquest camp, però a la llarga acaben absolutament cremats.

Es treballa, a més, amb una manca total d'infraestructura. Falten dotacions, i és molt difícil treballar en aquestes condicions. Introduir el vídeo a l'escola no és només un problema de voluntat, és fonamentalment un problema econòmic.

Antonio R. Bartolomé, ponent: Estic d'acord amb les aportacions que s'han fet, i en concret amb la de Jordi Moral. Però vosaltres no us limiteu a repartir aparells. Feu cursets, demaneu que hi hagi un projecte als centres escolars, teniu uns centres de recursos. És clar que perquè hi hagi un ús normalitzat, no es pot demanar un esforç especial al professor.

Pere Ribera, ponent: No és per mala voluntat ni per ganes de provocar, és per ganes de donar més joc a la qüestió que vull dir el que diré. Tinc la impressió que el que estem dient és tan previsible que podríem estalviar-nos-ho. Primer diem: No podem fer res, ens falten mitjans. Després diem que del vídeo se'n fa un ús trivial, gens inventiu i poc eficaç. I s'acaba dient que estem fent

el passarell esmerçant tant de temps per preparar usos més inventius. El temps passa i les il·lusions es van esmorteint. Hi ha una entropia del temps, una degradació de l'energia. De la protesta per manca de mitjans s'arriba a la banalitat i al desencís.

El problema no és de mitjans. El problema és canviar l'actitud dels mestres. Si no es generen uns nous usos, les noves tecnologies canviaran ben poques coses. Els canvis no es produiran pel valor de l'eina, sinó pel valor del nou paradigma educatiu que l'eina permet portar a terme. Els efectes directes de la tecnologia a l'escola són mínims. L'important són els efectes induïts. Davant l'ordinador, l'alumne fa un canvi d'actituds i d'habilitats, aprèn a guanyar una fonamental autonomia personal, a sentir-se segur d'ell mateix, a no abandonar. I el mestre deixa de ser un simple dispensador d'informacions per passar a donar mètodes de treball a la gent perquè busquin i trobin.

L'educació és en bona part un procés de comunicació, però hauria de ser molt més que això. Comunicar és aportar informació. Educar és fer que la gent sàpiga triar, buscar, analitzar, criticar, fins i tot crear nova informació. Si el professor es limita a aportar informació amb l'ajut de la tecnologia, en el fons això és una petita variant del paper del professor clàssic. El que compta és la interactivitat, el prova-i-error que ara pot fer-se. Donar mètodes per buscar, de recerca, de pensament, d'intuïció, de discussió, fer hipòtesis. El paradigma que diu que "ensenyar és transmetre un saber" està fora de lloc.

En definitiva, l'ús de les tecnologies que jo defenso es basa en el fet que canvien l'actitud del mestre a l'ensenyament. Es tracta de canviar el paradigma repetitiu per un paradigma heurístic.

Genís Boquet, de l'àrea d'educació de l'Ajuntament de Barcelona:
Parlo en nom d'una colla de mestres que treballem des de fa anys i podem aportar algunes idees i experiències. Penso que hem arribat

a algunes petites conclusions respecte al lloc on pot haver-hi la clau per a la integració dels mitjans tecnològics a l'escola. "Els mitjans de comunicació sense complexos a l'escola" -dèieu en la vostra ponència- perquè l'escola té les seves necessitats de comunicació i els mitjans les poden ajudar a resoldre. Sense complexos. De la mateixa manera que diem que «fem una activitat de ràdio» quan fem enregistraments de so, ¿per què no diem que "estem fent televisió" quan utilitzem el vídeo, encara que no estiguem emetent? Així, els alumnes veuen la projecció del seu treball, pensat per ser comunicat.

Per altra banda, els mestres que treballen amb deficients, disminuïts o persones amb dificultats de comunicació ens donen lliçons -com ha passat en altres moments de la història de l'educació- sobre com s'utilitzen aquestes eines. Hi ha exemples modèlics en aquest terreny.

Pel que fa als mitjans de massa, davant del televisor tenim una mena de complex o de por, i és injustificat. Penso que la televisió no acabarà pas amb la cultura oral i escrita.

Finalment, considero que davant de qualsevol mitjà (un llapis o una càmera de vídeo) un nen sabrà treure'n més profit que un adult analfabet, perquè el nen està menys gastat. El nen voldrà expressar-se, voldrà explicar, voldrà captar una realitat, mentre que l'adult ha perdut aquestes capacitats.

Joan Ferrés, moderador del debat: Vull insistir en el fet que els infants estan modelats pel món en què viuen. Creixen transformats per aquests mitjans quant a gustos, hàbits perceptius i processos mentals. Per això em pregunto si un dels elements que impedeixen la revolució de les noves tecnologies a l'ensenyament -el que en una de les ponències s'anomena la "revolució mancada"- no és el fet de no haver-les assumit de debò. McLuhan deia que la societat força els nous mitjans a fer el paper dels vells. El cinema, en els seus orígens, era només teatre filmat, i la publicitat emprava

la imatge per cridar l'atenció i el text verbal per informar. Avui el cinema ha après a ser cinema i la publicitat àudio-visual a ser àudio-visual. Potser nosaltres estem encara massa condicionats per la paraula a l'hora d'afrontar l'àudio-visual, sense assumir-lo com a forma d'expressió diferenciada.

L'altre gran dèficit de l'àudio-visual educatiu és, al meu entendre, la manca de formació del professorat, o la parcialitat d'aquesta formació: limitar-se a la dimensió tecnològica, sense formació expressiva i didàctica. Sembla que a la Reforma, en els plans d'estudi de les escoles de magisteri, s'incorporen les noves tecnologies com a assignatura troncal, obligatòria per a totes les especialitats. Però se li atorguen només quatre crèdits, a repartir entre els àudio-visuals i la informàtica, que són dues eines radicalment diferents pel que fa a la manera de processar informacions. Si es tracta d'aprendre a prémer botonets, em semblen molt bé els quatre crèdits. Si es tracta d'aprendre formes diferenciades de processar informacions i l'ús didàctic que se'n deriva, la proposta és absolutament insuficient.

Julia Vilar, del col·legi Garbí, d'Esplugues de Llobregat:

Em sembla molt bé que en aquest debat s'hagi ajuntat el món de la informàtica amb el vídeo, perquè sovint s'han presentat com dos mons diferenciats. I així el vídeo es presentava de manera molt passiva, i quedava com un apartat molt diferenciat del que és realment la cultura àudio-visual.

Els alumnes estan ficats en aquest món i molts d'ells ja estan utilitzant aquests mitjans de moltes maneres. A l'hora de plantejar a l'escola un programa d'ordinadors amb els alumnes, ens hem trobat sovint que any rere any les fites que assolien estaven per sobre del que havíem previst. Cada any ho hem hagut de revisar, ampliant-ne els continguts. Molts alumnes utilitzen tant l'ordinador com el vídeo com a simple consum, per jugar o per a la contemplació de programes, però també per plantejar-se noves qüestions, per resumir operacions, per abreujar processos. Cada vegada hi ha més alumnes

que ho fan i cada vegada són més petits. És difícil de preveure on es pot arribar en aquests camps. Encara hi ha molt a fer en el camp de la informàtica educativa o la didàctica de la informàtica.

Als mestres en general ens fa una mica de por aquesta tecnologia. Por perquè, sense domini de la tècnica i dels aparells, ràpidament acabes deixant-ho córrer i anant a una comunicació més directa, més verbal, més magistral.

Santiago Mallas, ex-professor de l'Escola Universitària de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona: Subratllo i comparteixo la consideració que un dels problemes fonamentals dels àudio-visuals és el de la integració. No poden ser una etiqueta. S'ha de plantejar una plena integració dels àudio-visuals en el currículum, per desenvolupar un nou estil de fer educació.

Per altra banda, hi ha hagut una evolució en l'actitud de la docència respecte als àudio-visuals. Jo he viscut èpoques d'una declarada hostilitat respecte als àudio-visuals o d'un escandolós escepticisme. Avui, en canvi, hi ha una generació de mestres crescuts en la "cultura de la imatge" i que troben natural que es treballi amb aquests mitjans. Continuem, però, amb problemes formatius, no tant d'adquirir coneixements com d'adquirir una habilitat mental per anticipar-se als esdeveniments. I com que les tecnologies es desenvolupen amb una celeritat extraordinària, ve l'abandó i el desencís esmentats, per la sensació que és una cosa que se'ns escapa de les mans. Sense gota d'agressivitat respecte a les administracions públiques, em pregunto què podríem fer per crear-hi una veritable consciència de la seva manca d'audàcia i de la seva manca de providència. Arrosseguem un dèficit de professionals en les noves tecnologies. Quan s'han fet passos des dels butlletins oficials per impulsar les noves tecnologies, no s'ha pensat ni en qui es faria responsable de l'equipament ni en un condicionament de les instal·lacions per articular tot el treball que comporta la intervenció de les màquines a

l'ensenyament. Fa anys que es demana la creació de la figura del tecnòleg educatiu o expert en àudio-visuals, figura diferenciada i administrativament tipificada. S'han creat més de 50 noves especialitzacions en pedagogia i, en canvi, es passa de llarg en aquesta figura, que ha de ser la que redimeixi del voluntarisme els mestres. Amb aquest raquitisme, tot això és perdre el temps. Si les inversions per a determinats projectes no es fan per damunt d'un mínim de concentració i de continuïtat, el rendiment o la productivitat tendiran a zero.

Francesc Carbonell: Jo no sóc del món de l'àudio-visual i voldria que m'aclaríssiu alguns conceptes. Parleu molt de tecnologies educatives i només he vist referències a tecnologies instructives. No veig referències clares a processos d'educació en l'ús dels mitjans àudio-visuals. Per exemple, respecte a la formació del professorat, ¿s'utilitzen els mitjans àudio-visuals per fer un control de la pròpia pràctica de la docència, per fer una anàlisi institucional de les dinàmiques de comportament de la classe...? Si no és així, queda tot a un nivell vàlid però molt reduït.

En un altre aspecte, l'entrada dels àudio-visuals a l'escola potser ha anat a favor del comerç de mitjans àudio-visuals. A les famílies han entrat molts mitjans àudio-visuals, i sobretot informàtics, probablement a partir d'una estimulació de l'escola. Potser es tendeix a potenciar el consum, a buscar consumidors més qualificats, més que a educar la capacitat de consum de les persones.

En últim lloc, penso que tot està molt relacionat amb una tendència, evident per part de l'Administració i de la societat, a potenciar la recerca tecnològica però no la recerca humanística. Les ciències socials tenen pocs recursos i la tecnologia d'avantguarda en té molts. Estem creant un ésser desproporcionat: escoles molt provistes de tecnologies, sense capacitat de reflexió o de projecte pedagògic per treure'n tot el suc possible.

Antonio R. Bartolomé, ponent: Estic d'acord en l'aplicació educativa del mitjà. En realitat, jo veig molt més clar el seu ús en educació que en instrucció. En instrucció, veig que funcionen bé el vídeo interactiu i el vídeo individualitzat, mentre que el vídeo com a generador de dinàmiques d'aprenentatge funciona de manera relativa. En canvi, en processos formatius de tipus humanista, hi ha experiències molt positives.

Quant a la qualitat de l'ensenyança, de l'última enquesta realitzada es dedueix una coincidència significativa: a les escoles en què la qualitat de l'ensenyança és bona (pel que fa a nivell de participació, de socialització i de personalització) hi ha mitjans tecnològics abundants i sembla que ajuden a potenciar la qualitat de l'ensenyament; en canvi, allà on la qualitat no era bona, aquesta no va millorar per la simple introducció de tecnologies.

Finalment, voldria introduir en el debat un element provocatiu. Els professors tendeixen a dir que els vídeo-jocs generen violència, creen addicció i representen una despesa. Patricia M. Greenfield ho discuteix a la seva obra El niño y los medios de comunicación, a partir d'unes investigacions que ha realitzat. Jo em demano si als alumnes actuals, quan d'aquí uns quants anys hagin d'interactuar contínuament amb màquines en les seves respectives professions, no els haurà ajudat més a preparar-se professionalment haver jugat amb vídeo-jocs que haver assistit a una escola.

Pere Ribera, ponent: Voldria entrar en polèmica amb el meu company. Penso que l'exposició que ha fet el senyor Bartolomé és un exemple del que jo no faria amb mitjans àudio-visuals. Posar-me com a exemple seria paradoxal, perquè no tinc bona imatge ni m'explico prou bé. Però anar projectant frases no crec que aportï gaire al que es diu. Fins i tot pot paralitzar la gent. La paraula oral té més ressonàncies, més matisos, és més rica, més atractiva, provoca més, revela més, permet un diàleg immediat... No estic segur que un ús com aquest (la conferència donada amb diapositives o transparències) sigui el més positiu.

En canvi, crec que a les aules hi ha d'haver televisió. I s'ha d'emprar com un punt de partença per al diàleg. El flux d'imatges no és gens perillós si va acompanyat d'anàlisi, de crítica, de conversa. És molt estimulant. El que és greu és l'infant sol davant del televisor.

Una altra consideració: em sembla perillós el concepte d'integració dels àudio-visuals a l'escola, perquè representa fer entrar el nou en el vell, com a complement, traient-li el valor de revolució possible, de canvi. Integrar representa assimilació, li treu potencial de provocació.

Per altra banda, parlar de l'àudio-visual per als disminuïts representa caure en la idea de les tecnologies com a ortopèdies, per compensar deficiències. Però els qui no tenen deficiències han de donar-los un ús ben diferent, per potenciar-se. I aquests són majoria.

En un altre ordre de coses, el nostre moderador ha parlat elogiosament de McLuhan, però McLuhan en els darrers anys de la seva vida estava alarmat pel caire que prenen els seus àudio-visuals, i deia que la intensitat de l'àudio-visual provoca una tendència intensa vers la irracionalitat. I deia que el seu llogarret global era, com tot llogarret, i a diferència de la ciutat, el món de la xafarderia, del concret, del conegut, de la mesquinesa i de la limitació. En el fons, aquest és el món de la televisió.

Joan Ferrés, moderador: Jo em pregunto si moltes de les crítiques que es fan a l'àudio-visual no són reversibles. Es critica la televisió perquè és passiva i unidireccional; l'escola tradicional és passiva i unidireccional. Es critica l'àudio-visual perquè allunya de la realitat; la lectura allunya de la realitat. Es diu de l'àudio-visual que només hauria de ser una eina; la lectura també hauria de ser només una eina. És a dir, hi ha moltes

reticències davant de l'àudio-visual, quan de fet és una forma de comunicació com qualsevol altra, amb les seves limitacions i les seves possibilitats. Ni més ni menys que com la lletra impresa.

Pel que fa a la referència a McLuhan, penso que l'equívoc ve de confondre l'àudio-visual amb determinades cristallitzacions socials de l'àudio-visual, com la televisió. Sovint les crítiques que es fan a l'àudio-visual són vàlides només per a la televisió. D'acord que l'àudio-visual, si s'assumeix com a forma diferenciada de comunicació, és més a prop de la irracionalitat, de l'emotivitat, de la intuïció. Però això, que comporta determinats riscos quan ens movem en el món de la televisió, no n'hauria de comportar quan ens movem en el món de l'escola, perquè llavors les imatges es veuen en el marc d'una dinàmica participativa i bidireccional. Per tant, es poden aprofitar les capacitats de fascinació i de seducció de la imatge per motivar, establint alhora relacions de distanciament i d'anàlisi crítica. En definitiva, integrant l'àudio-visual en una dinàmica participativa hi ha unes possibilitats inexplorades d'aprofitar el millor que ens aporten els mitjans de masses, defugint les deficiències que poden tenir quant a unidireccionalitat i passivitat.

Pere Ribera, ponent: Amb el que vostè acaba de dir m'estalvia un salt i li agraeixo. Poden comprovar en la meua ponència un elogi considerable als mitjans àudio-visuals, però sempre partint del fet que se'n faci un ús que no sigui el que se'n fa ara.

L'Administració s'equivoca quan s'obsessiona a fer una educació que doni llocs de treball a la gent quan acaba els estudis. Això pot ser positiu per a la indústria, que necessita mà d'obra immediata, però pot ser fatal per a un infant de sis anys, perquè el progrés de la tecnologia farà que aquest tipus d'ús mecànic que se'n fa li sigui inútil. El que li caldrà serà la inventiva, la personalitat. Una escola que faci especialistes és una escola que fa monstres. Cal formar persones de capacitats extenses, variades

i obertes. Després les tecnologies donaran formacions especialitzades.

Finalment, les tecnologies poden ser uns perfectes mitjans d'instrucció, fins i tot d'autoinstrucció. Amb el temps, l'escola pot quedar alliberada, i convertir-se en lloc d'estímul de capacitats, de foment de la curiositat i de la personalitat.

Joan Jiménez, de l'IMIPAE: La formació crítica i creativa que demanava el senyor Ribera es pot fer perfectament aprofitant les aportacions dels mitjans àudio-visuals. Es pot demostrar tant que la televisió crea individus passius com que en crea d'actius; es pot demostrar tant que els nens no entenen la realitat com que sí que l'entenen, que desenvolupen o no la fantasia, etc. En termes generals estem d'acord que la importància no rau tant en els mitjans per ells mateixos com en les formes d'utilitzar-los.

I volia matisar que penso que també els continguts són importants. Cada vegada més, cada mitjà es va especialitzant en uns continguts i en una manera de transmetre'ls.

Com a darrer matís, volia comentar també que l'apropament educatiu als mitjans àudio-visuals l'hauríem d'entendre des del punt de vista dels contextos en els quals es mouen els infants. Potser hem parlat massa en general. No podem referir-nos de la mateixa manera a tots ells, sense tenir en compte variables de nivell social, l'edat, el sexe, les condicions socio-culturals, etc. Ni tots els mitjans s'han d'introduir de la mateixa manera. Crec que tots aquests matisos s'haurien de tenir en compte si volem ser eficaços en la incorporació dels àudio-visuals a l'ensenyament.

Joan Ferrés i Prat

Col·lecció DEBATS DE L'AULA PROVENÇA

Títols publicats:

1. Els mestres, agents del model d'escola. M. Rúbies, P. Darder, J. Cots. 1989.
2. Ciutat i habitatge: perspectives per als anys 90. Ll. Cantallops, J. A. Solans, M. Ribas Piera. 1989.
3. El metge davant l'assistència sanitària. N. Acarín, A. Segura, A. Salgado. 1989
4. Els Jocs Olímpics: ¿per què i per a qui? J.M. Huertas Clavería, J. Cruz, R. Alquézar. 1989.
5. Les televisions privades des de la perspectiva de la comunicació a Catalunya. J.M. Forn, J. Gifreu, M. Reixach. 1990.
6. Els treballadors africans a Catalunya: aspectes socials i culturals. T. Losada, N. Sastre, J. Soler. 1990
7. ¿Es possible una defensa no ofensiva d'Espanya? ¿Es pot defensar un país pacifista? Lluís Ma. de Puig, Vicenç Fisas, Jordi Porta. 1990.
8. Sindicats i concertació després de la vaga general. Salvador Carrasco, Salvador Aguilar, Jordi Roca, Fernando Pindado. 1990.
9. Les enquestes d'opinió entre la manipulació i la informació. Eduard Bonet, Joan Estruch, Jordi Porta. 1991
10. Alternatives per a un funcionament més eficaç de l'administració de la justícia. Joan Roig, Josep Lluís Jori, Josep M. Gasch. 1991
11. Audio-visuals arreu. I a l'escola? Pere Ribera, Antonio Bartolomé, Joan Ferrés. 1991

Les Fundacions Jaume Bofill, Serveis de Cultura Popular i Estudi i Cooperació (ESICO) convenen en la voluntat d'impulsar en la societat civil catalana àmbits de reflexió, diàleg i debat sobre temes importants de la vida col·lectiva. La intenció no és suplir funcions ni responsabilitats de les administracions públiques ni de situar-s'hi enfront, sinó d'activar la consciència social, el compromís intel·lectual i la participació cívica en el plantejament d'opcions, en la crítica i en la definició i assumpció d'alternatives; en definitiva, d'afavorir la pràctica de la ciutadania i de la democràcia en el nostre país.

