



Arxiu històric FUNDACIÓ JAUME BOFILL

# Estudi de la casa de Shere Rom

## Any 2000

M<sup>a</sup> José Luque Cubero

P. 21

1216

ESTUDI DE LA  
CASA DE SHERE  
ROM

ANY 2000

M<sup>a</sup> José Luque Cubero  
Grup de Recerca DEHISI  
Universitat Autònoma de Barcelona

# **CARACTERÍSTIQUES DEL BARRI I DE** **LA COMUNITAT**

Davant de qualsevol investigació o intervenció que es vulgui dur a terme és fonamental conèixer quin és el context en el que es treballa i quines són les característiques de la població:

El barri de Sant Roc (Badalona), va néixer els anys 70, amb l'arribada de famílies gitanes que havien viscut durant molts anys a les barraques de l'actual Vila Olímpica (antic barri del Somorrostro). El seu allotjament va ser en habitatges públics. Actualment molts d'aquests edificis estan afectats per aluminosi la qual cosa suposa que moltes famílies han de ser real·lotjades de nou en pisos que construeix ADIGSA (l'empresa pública de la Generalitat).

Aquest barri té un elevat índex d'atur que destaca especialment en els dos col·lectius menys afavorits: els joves i les dones. Això tendeix a cronificar-se degut a que el nivell de formació de la població en general és molt baix, donant-se a més un elevat abandonament precoç dels estudis i un estrepitós fracàs escolar a primària.

La distància entre els treballadors amb un mínim de formació i qualificació, i els que no la tenen, es fa que cada vegada més i més evident. Les possibilitats d'accedir a un determinat tipus de llenguatge més formalitzat, proposicional i descontextualitzat es queden reduïdes si atenem a les dades actuals. A més a més l'alfabetització comença a mesurar-se amb criteris diferents: serà el fet de conèixer i fer servir eines informàtiques el que marcarà la inclusió o exclusió dins del sistema. I en aquest barri una part important de la població resta al marge dels processos de desenvolupament tecnològic i de les fonts de renovació del saber, la informació i el coneixement.

Aquests baixos nivells de formació (fins i tot amb bosses d'analfabetisme) a Sant Roc, no és tan sols un handicap pels adults i joves. Suposa pels infants una barrera per a la seva plena i profitosa escolarització en tant que no hi ha ponts entre el seu entorn familiar i social d'una banda, i l'escola i el particular tipus de coneixement que proporciona, de l'altra.

Una altra característica d'aquest barri és la presència d'una important comunitat ètnica, els gitanos. El percentatge de població gitana és pròxim a la meitat. Si bé hi ha molts exemples de integració i convivència, no es poden obviar els freqüents conflictes que enfronten a membres dels diferents grups culturals. Les discussions sobre l'adjudicació d'habitatges són un bon exemple d'una

situació que, tot i que es desenvolupa de manera controlada, pot ser potencialment explosiva.

D'altra banda, els membres de les comunitats gitanes pateixen sovint una marginació social i laboral d'especial magnitud. Presenten un molt baix nivell de formació (els que arriben a completar la formació secundària són excepció) i constitueixen el grup ètnic i cultural amb major índex de fracàs, conflictivitat i abandonament escolar, de tots els que conviuen a Catalunya.

A més, en tant que minoria que viu en desavantatge, ha desenvolupat formes de relació amb la majoria amb un fort component defensiu, cosa que, si no es té en compte, pot dificultar (o impossibilitar) polítiques adreçades a la integració d'aquest col·lectiu.

Les comunitats, com aquesta mateixa, que pateixen un elevat índex d'exclusió social s'adapten a aquesta situació de carència de tres maneres possibles: a) la disgregació en individus o famílies nuclears aïllades del context immediat; b) la creació de barreres externes i constitució d'un guetto; c) la construcció de metes col·lectives a través de noves formes de participació ciutadana (Cerreruela, Crespo, Jimenez, i d'altres, 2001) La nostra experiència de treball fins aquest moment correspon a una aposta conscient i decidida per la tercera via. Aquesta aposta suposa pel nostre equip una manera determinada de fer les coses, de treballar; sustentada en com entenem el procés d'investigació i en com creiem que ha de ser una intervenció comunitària.

La nostre reflexió i experiència al llarg del temps, ens confirma que a l'hora de plantejar una intervenció s'han de lograr objectius comuns fruit de les negociacions amb la població o comunitat. S'ha de deixar de parlar en termes de "els nostres" objectius i "els seus" objectius per pasar a elaborar els objectius i estratègies comuns. Les dues parts hauran de canviar les seves expectatives i pretensions per adaptar-les a les de l'altre i poguer així traçar un marc d'acció consensuat (Cerreruela, Crespo, Jimenez i d'altres, 2001).

Pensem què no qualsevol intervenció és bona per si mateixa. Les bones intencions no són suficients. I tant dolent és que un projecte apunti conscientment cap a l'exclusió, l'assimilació o la destrucció de una comunitat, com què no sigui conscient del que s'està fent (Lalueza, Crespo, Pallí i Luque, 1999)

Ens reafirmem en la impossibilitat d'estudiar el desenvolupament humà centrat exclusivament en el individu, sense tenir en compte que aquest obeeix a les "regles del joc" què estableix una família, una forma de organització social o una suma de creències i valors que justifiquen l'ordre social amb que aquest individu s'obre a la vida (Cerreruela, Crespo, Jimenez i d'altres, 2001). I si parlem d'aspectes educatius hem de comptar amb els mètodes d'aprenentatges d'aquesta comunitat. En el cas de la comunitat gitana tenen molt a veure els mètodes utilitzats amb les societats tradicionals. Aquestes formes d'aprenentatge, què nosaltres anomenaríem "no formals", es realitzen a través de l'observació. Els

nens observen constantment la activitat dels adults. Això és possible, perquè en les societats tradicionals el món dels nens i dels adults no està segregat. Els nens poden accedir a tots els nivells de l'activitat adulta, al principi com espectadors, després com aprenents. Els aprenentatges es donen, a les societats tradicionals, directament en els contextos productius "allà on es fan les coses" (teixir, vendre, modelar,...) (Lalueza y Crespo, 1996)

Els nens gitanos, malgrat dominar les llengües peninsulars, què són les utilitzades per l'escolartització, presenten més dificultats escolars que nens provinents d'altres països (Lalueza, Crespo, Pallí y Luque, 1999) Hi han, com a mínim tres models subjacents a les pràctiques relacionades amb l'escolarització d'alumnes que pertanyen a minories culturals. El primer identifica *diferència amb déficit* i és el que ha predominat a Espanya durant l'última dècada. El segon model, basat en la *diversitat cultural* i el tercer que es basa en que els integrants de comunitats minoritàries poseeixen *estratègies de socialització que responen a les relacions de poder entre majoria i minoria*. Segons això, les dificultats que aquest grup minoritari poden presentar a l'escola, no serien, problemes individuals, handicaps atribuïbles a cadascun dels alumnes diferents. Pel contrari, la qüestió central radica en que l'escola construeix subjectes amb un disseny que resulta coherent amb els objectius de les famílies de la majoria dominant, mentres què normalment és contradictori i s'oposa al tipus de subjecte en què s'asenten algunes comunitats minoritàries (Lalueza, Crespo, Pallí y Luque, 2001)

Considerem, per tant, que per lluitar contra l'exclusió social és precís que siguin els propis usuaris del projecte els gestors, mediadors i promotors del canvi i no simplement uns usuaris passius. Es per això que la nostra activitat només troba sentit en el marc de la implicació i el rol actiu que la població destinatària pugui tenir en la seva realització. Aquesta proposta té com a element fonamental la creació d'una dinàmica en la que la població sigui la veritable protagonista del canvi.

## **OBJECTIUS**

Hi ha un perill de cronificació de la situació d'exclusió social en aquest barri. I davant d'aquesta situació vam plantejar la nostra intervenció amb un objectiu clar: aconseguir la integració dels nens i nenes d'aquest barri a l'escola a partir de l'ús de les noves tecnologies i mitjançant una metodologia innovadora i que tingués en compte la seva cultura.

Per tal de reeixir aquesta integració els objectius concrets eren:

- Desenvolupament de capacitats cognitives i comunicatives necessàries per a la participació a l'escola.
- Utilització d'eines informàtiques que facilitin l'accés a les noves tecnologies.
- Introducció de pràctiques i llenguatge propers als utilitzats en l'activitat escolar mitjançant la informàtica com a eina de treball.
- Fomentar la motivació cap als aprenentatges escolars.
- Estimular la participació de les famílies gitanes en una activitat educativa que sigui percebuda com a pròpia.
- Coordinar amb les escoles del barri el contingut de les activitats.
- Promoure el desenvolupament global dels nens, mitjançant la potenciació de l'autoestima i fomentant les seves capacitats personals.
- Prevenir i lluitar contra l'exclusió social.

## **DESCRIPCIÓ DE L'ACTIVITAT**

“La Casa de Shere Rom” és una adaptació de l'experiència “5<sup>th</sup> Dimension” dissenyada i dirigida des de 1986 pel Laboratory of Compared Human Cognition. Actualment, aquesta activitat es desenvolupa en deu llocs diferents amb diverses variacions adequades en cada cas al context i al tipus de població amb què s'està treballant. El seu funcionament és continuament evaluat per investigadors dels camps de la comunicació, la psicologia, l'educació i l'antropologia des de les Universitats de Califòrnia-San Diego(UCDS), Califòrnia-Los Angeles (UCLA), State of California (USC), Appalachian State University (ASU, North Carolina, EE.UU.), Puebla (UP en Mèxic), Karlsdrona/Ronneby (HK-R, Suecia), l'Institut Psicopedagògic de Moscú (Rusia) i la Universitat Autònoma de Barcelona.

Hem utilitzat una metodologia què té com a base una participació molt activa per part dels nens de manera que puguin decidir en totes les etapes i processos del joc. Encara que n'hi ha unes regles de funcionament, tenen una mobilitat que els permet veure l'activitat de manera més oberta i flexible.

D'aquesta manera poden expressar les seves necessitats i fins i tots fer propostes en torn al funcionament i les pròpies regles de l'activitat. Entenem que si volem un implicació de la població amb la que treballem, en aquest cas dels nens, hem de deixar que siguin ells els que delimitin el seu propi espai, donant forma i volum allò que els hi proposem.

## L'ENTRADA

La casa de Shere Rom és una activitat pensada i dissenyada per nens des dels 6 fins els 16 anys.

*Shere Rom*, que en caló significaria: l'home savi o el que ho sap tot; és el personatge a partir del qual aquesta activitat té sentit, i va ser rescatat d'algunes llegendes que ens havien explicat membres de la comunitat que parlaven d'un gitano procedent d'un país centreuropeu i que va viure durant la segona guerra mundial (perquè la traducció literal fos l'home savi hauríem de dir Shero Rom però volíem donar certa ambigüetat en quant al gènere al nostre personatge i vam optar per una –e descartant la terminació masculina –o i la femenina –i). Durant aquesta època va ajudar a nombrosos gitanos a escapar del extermini nazi i es va convertir així en un personatge de llegenda.

Aquesta és la història que s'explica als nens quan arriben a l'activitat. Gairebé no es donen més dades ja que s'ha volgut envoltar a aquest personatge mític de tot el misteri que ha estat possible, sense dotar-lo per exemple de gènere o de nacionalitat. L'únic que tots els nens coneixen al arribar a la seva casa és que Shere Rom és qui els permet l'entrada i qui proporciona tant els ordinadors com els jocs dels que disposem per jugar. És un personatge generós, proper, misteriós i una mica solitari. S'entén bé amb els nens i manté amb ells una comunicació individualitzada i motivadora.

Però entrar en aquest món màgic suposa un ritual que tots els nens han de passar i que consisteix, en primer lloc, en escriure una carta a Shere Rom, en la qual es presenten parlant d'ells mateixos i on expliquen per què volen venir a jugar. Shere Rom els hi contesta amb una altra carta i els assigna un dia de la setmana que serà el dia en el qual podran entrar i disposaran d'un ordinador per poder jugar.

A partir d'aquest moment, els nens llegeixen les regles que marquen els límits i el funcionament de l'activitat i es comprometen amb la seva firma a respectar aquestes regles i a complir-les. Les regles de la Casa de Shere Rom són bàsicament tres: Venir només el dia de la setmana que se'ls hagi assignat, no tocar els ordinadors sense supervisió d'algun adult, i respectar el funcionament del laberint. En cas de que alguna d'aquestes regles no es compleixi, el nen sap que serà expulsat de la casa i que per tornar li haurà de demanar de nou a Shere Rom. També sap que necessitarà la signatura de dos companys per què Shere Rom pugui estar segur de que li pot donar un altre oportunitat. En cas d'una segona expulsió també són expulsats els dos companys que es van comprometre amb ell.

Se'ls hi dona també un passaport, en el qual es recull el seguiment del joc de cadascun dels nens i que els converteix automàticament en ciutadanes de la Casa de Shere Rom. Aquest passaport els otorga una sensació de pertinença i es

treballa molt perquè aquest tingui un valor pels nens d'identificació i d'identitat amb la resta del grup

## ***EL LABERINT***

El següent pas és la immediata immersió en el laberint màgic. Aquest laberint, circular i amb cercles concèntrics, consta de 20 habitacions amb dos jocs en cadascuna d'elles. Actualment apareixen 40 jocs. Aquests treballen diferents aspectes que estan relacionats amb coneixements o habilitats escolars: memòria, llenguatge, matemàtiques, creativitat, capacitat de concentració i atenció, raonament, desenvolupament d'estratègies...

Una vegada dins d'aquest laberint, el recorregut que segueixen els nens està marcat per unes regles molt clares però que permeten a l'hora que siguin ells mateixos els qui escullen el seu propi camí. El joc s'inicia sempre des del centre del laberint, punt des del qual es pot accedir a cinc possibles habitacions; el nen escull una d'elles i en el seu interior decideix a quin dels dos jocs que troba vol jugar, marcant d'aquesta manera ell mateix el seu particular itinerari. A partir d'aquí, el camí a escollir està limitat a qualsevol de les habitacions contigües de la que es troben. D'aquesta manera podran escollir sempre entre alguns jocs però no entre tots. Així per poder jugar a un joc determinat ells han de buscar el seu propi camí a seguir i deixaran enrera abans d'arribar diferents jocs als que es veuran "obligats" a jugar-hi prèviament. Amb aquest funcionament es dona el cas de que els nens van marcant la seva trajectòria d'habitació en habitació, girant pel laberint com volen i tornant en ocasions a les mateixes habitacions per on han passat.

Arribats aquí és possible que puguin sorgir dues preguntes al respecte: Quant temps ha de jugar un nen al joc que ha escollit? I en quin moment pot o ha de canviar a un altre? Per contestar a aquestes preguntes parlarem d'un altre dels artefactes fonamentals de la casa de Shere Rom: la fitxa dels jocs.

Cada joc del laberint consta d'una fitxa amb una estructura bàsica: títol, resum del joc, explicació de com s'ha d'entrar en el joc des de l'ordinador i per últim tres nivells de dificultat que servirà als nens i també als estudiants que els hi acompanyen, per tal de saber què han de fer i quins són els objectius marcats en aquest joc. El primer nivell seria el de *principiant*, que pretén que el nen conegui el funcionament del joc, un segon nivell de *iniciat* i per últim el nivell d'*expert* en el qual s'ha de mostrar un domini d'aquest joc. En el moment que un nen aconsegueix un determinat nivell pot decidir si continua jugant o vol canviar a un altre joc diferent. En el primer cas, es continua amb el nivell següent que correspongui fins que s'acabi aquest nou nivell; i en el segon cas, el nen es dirigeix al laberint i escull a quina habitació desitja entrar seguint les regles ja comentades més amunt.



Quan s'han aconseguit un determinat nombre de jocs en nivell d'iniciat i d'expert (10 jocs de cada nivell) els nens passen a ser "coleguilles" de Shere Rom. Aquest rol els otorga uns "privilegis" ja que poden jugar a jocs als que la resta de nens no pot accedir-hi i a més a més, poden començar a fer un paper d'ajut per nens més petits. Això té l'intenció de que amb el temps, quan els nens més grans i amb més temps a l'activitat arribin a un cert nivell de coneixements sobre ordinadors, sobre jocs i sobre la pròpia activitat puguin començar a ocupar els llocs que en aquests moments només ocupen els estudiants universitaris.

## *LES CARTES*

A més d'aquests nivells les fitxes de joc també aporten un altre element bàsic a l'activitat, em refereixo a les cartes que s'han d'escriure a Shere Rom.

Al finalitzar tant el nivell de principiant com el d'expert de cada joc els nens escriuen a Shere Rom. Aquesta tasca permet treballar un aspecte fonamental com és la lectoescriptura d'una forma més motivadora, i al mateix temps manté una comunicació fluida entre el nostre personatge i els nens, ja que aquests reben un feedback particular i reforçant.

En aquestes cartes se'ls demana als nens coses diferents. En la primera que han de fer al finalitzar el nivell de principiant han d'explicar si els ha agradat o no el joc; si els ha semblat fàcil o difícil, perquè i quines coses canviarien ells mateixos d'aquest joc (explicitació de les emocions). Això permet fer una avaluació a partir de l'opinió dels mateixos nens sobre els jocs que hi ha al laberint i fer-los més apropiats als seus interessos sense perdre de vista ni els objectius ni el que es treballa amb el joc. A la segona carta, els nens, ja han superat tots els nivells. Es considera per tant, que són experts i per això se'ls demana una aportació més elaborada. Es tracta de reflexionar sobre el seu propi aprenentatge (metacognició, explicitació d'estratègies, construcció de l'aprenentatge) . Han d'explicar bàsicament com han aconseguit arribar a ser experts, quins trucs han arripés, que podrien explicar a altres companys per que puguin també superar el joc. D'aquesta manera podem fer els nens partícips (¿) del propi procés de creació de nous artefactes ja que són ells qui disposen quines són les pistes que farien falta en cadascun dels jocs.

## *LES PISTES I "EL PASE"*

Arribem així a un artefacte que ha començat com una innovació aquest darrer any: les pistes. Aquestes són possibles consultes que els nens poden realitzar sobre un joc, en qualsevol moment en que estiguin atrapats o bloquejats a l'hora de resoldre qualsevol problema. El que fan en aquesta situació és anar a buscar una d'aquestes pistes del joc que respongui a la pregunta que en aquest moment no poden contestar. En el cas que no trobin cap pista sobre com resoldre la situació, ells podran més tard, una vegada resolt el problema, generar possibles

noves pistes per altres companys. La consulta de pistes únicament es pot realitzar quan el nen no és capaç de resoldre la situació ni amb l'ajut del estudiant que està amb ell.

Aquesta creació de pistes els pot ajudar a aconseguir el pase. Aquest és un comodí que serveix per poder saltar una habitació del laberint en un moment determinat. Però aconseguir aquest pase no és gens fàcil. Poden aconseguir-lo sempre que aportin pistes que ajudin a resoldre problemes d'un joc, o fent de acompanyants d'altres nens més petits davant l'ordinador, desempenyant una funció similar a la que poden realitzar els estudiants amb la peculiaritat que continuen sota la supervisió d'un adult en aquesta guia. Aquest paper poden realitzar-lo únicament aquells nens que porten molt de temps a l'activitat i que han superat diferents jocs en nivells com a mínim d'iniciat o d'expert.

També es pot aconseguir un pase en el cas d'un nen que permaneceix en un joc més de tres setmanes sense ser capaç de superar-lo. En tal cas, té l'opció de demanar un pase per poder canviar de joc però més endavant haurà d'aportar la seva col·laboració de la forma que acabo de descriure.

El pase pot ser utilitzar únicament una vegada. Després s'haurà de lliurar i aconseguir un altre si es desitja o si és necessari.

### *ELS ESTUDIANTS /ELS EXPERTS*

En aquesta activitat que hem descrit hi ha un pilar fonamental sense el qual tot això no seria possible: em refereixo al paper del adult que acompanya als nens. En el nostre cas, es tracta d'estudiants de Psicologia que realitzen les seves pràctiques a l'activitat tot el semestre. La seva funció és acompanyar el nen en tot aquest viatge: des de el primer dia que escriuen la seva carta de presentació a Shere Rom, passant per la lectura de les regles, viatjar pel laberint, jugar als jocs o omplir els seus passaports.

Aquests estudiants són "experts", en el sentit que poden resoldre de forma més ràpida i eficient que els nens, els "novats", determinats problemes (\*\*\*) no sempre, recordem que hi ha nens que son més experts en els jocs que els estudiants) i es converteixen així en guies, en companys de viatge, en membres del mateix equip amb un objectiu comú: jugar junts i superar els diferents obstacles fins resoldre el joc. Una altre de les funcions dels estudiants és fomentar i mantenir la motivació dels nois durant l'activitat i per descomptat treballar la seva autoestima.

# **MEMÒRIA DE L'ANY 2000**

La durada d'aquest estudi ha estat de 44 setmanes entre Gener i Desembre de 2000. Quatre dies d'activitat per setmana amb una durada de 1:30h cada dia; a més a més de 6 hores mensuals de coordinació (3 hores amb l'equip i 3 hores amb estudiants voluntaris)

Han participat a la activitat durant tot l'any una mitjana de 50 nens dividits en quatre grups en funció del dia de la setmana que tinguessin preferència. L'horari ha estat de 17:00 a 18:30.

## ***RECURSOS***

Quan vàrem començar l'any 2000 disposàvem de 12 ordinadors 386 HP Vectra, 12 monitors color i 30 jocs educatius informàtics per realitzar l'activitat. Al més de Setembre es van incorporar quatre ordinadors nous (Pentium II) totalment equipats, i un ordinador Pentium amb 100Mhz. Aquest increment de recursos tecnològics ens ha permès incrementar i millorar el programari i adequar-lo cada vegada més a les necessitats curriculars dels nens.

Disposem també d'un fitxer amb les diferents fitxes dels jocs i el seu contingut curricular. 40 jocs informàtics ja siguin en disquets, CD Rom o altres..., una carpeta i un disquette de cartes per cada nen, una caixa de pistes i un caixa de preguntes de Shere Rom.

En quant a recursos humans, han col·laborat 30 estudiants de Psicologia cada semestre realitzant les seves pràctiques al nostre projecte. Així han participat en total 60 estudiants en tot l'any; a més a més d'alumnes voluntaris que havent passat pel nostre projecte, han continuat col·laborant tot l'any de manera activa pel manteniment de l'activitat: elaborant fitxes pels jocs i les respectives fitxes curriculars, contestant cartes als nens, fent avaluació del joc del laberint de manera que les fitxes resultin el més adequades possible i també aportant noves estratègies de motivació en el treball diari.

D'aquesta manera, a més del treball realitzat a l'activitat hem dedicat tres hores mensuals a la coordinació i dinamització d'aquest grup d'estudiants per tal de guiar i tutoritzar la feina que han dut a terme. Aquesta tutoria ha consistit en reunions quinzenals en les que es treballaven propostes i es repartien tasques tant col·lectives com individuals.

## **CONCLUSIONS DE L'ESTUDI**

1) Un tema fonamental per començar és el de la metodologia utilitzada. Hem procurat a) tenir en compte les seves socialitzadores pròpies de la comunitat gitana i b) establir un funcionament que sigui percebut de manera coherent pels nens.

Ha estat absolutament primordial crear un espai d'activitat què els nens poguessin percebre com a seu. La sensació de no ser un simple usuari sinó que aquest espai es pot delimitar i canviar amb les aportacions de tots. En moltes ocasions, al començament d'aquesta activitat els nens preguntaven sobre qüestions que estaven relacionades amb el propi espai; per exemple coses com demanar permís per anar al lavabo, preguntar si podien enganxar a la paret els dibuixos que havien fet, o si podien agafar els colors, fins i tot alguna vegada han portat un amic i han preguntat si aquest podia entrar. Poc a poc els nens han anat canviant aquesta idea d'espai aliè assimilant quines són les regles de funcionament, i han entès que l'espai els pertany també i què per tant, poden participar d'ell. De fet, ara els nens quan vénen amb un amic ja no pregunten si aquest pot entrar, simplement diuen: "le he dicho a mi amigo que venga a hacer la carta a Shere Rom para poder jugar a los ordenadores". També resulta molt freqüent sentir parlar als nens a propòsit de l'activitat i una de les maneres més curiosas és quan diuen: "hoy vamos a hacer asociación".

El funcionament de l'activitat ha de tenir coherència pels nens. És bàsic que entenguin el perquè de les regles i que les acceptin amb un compromís. Compromís que s'ha de recordar quan aquestes no són respectades. El fet de ser una activitat voluntària possibilita què si els nens no estan d'acord amb les regles del joc tinguin l'opció de no jugar-hi.

No tan sols l'espai ha de ser flexible. Com ja hem comentat abans la pròpia activitat ho a de ser també. Els nens han construït conjuntament amb nosaltres la Casa de Shere Rom. Una de les coses que ha anat canviant i què ha pres forma amb el temps és el personatge de Shere Rom. En les converses entre els nens o en les cartes que han escrit han anat perfilant com pensen ells que déu ser aquest personatge.

En aquestes cartes que escriuen després d'acabar un nivell també han aportat canvis respecte als jocs del laberint. Els nois són molt crítics i expliquen molt clarament quins són aquells que més els hi agraden o els que menys. També expliquen si han trobat fàcil o difícil el joc i d'aquesta manera s'han avaluat i modificat les fitxes de cada joc quan ha estat necessari ajustant per un costat les possibilitats del jocs en quant a aportacions educatives, i per l'altre l'atractiu i la motivació que pot tenir de cara els nens.

Les aportacions han arribat fins i tot a fets com el d'un nen que va escriure una carta a Shere Rom per suggerir-li un canvi de nom per la seva casa. Aquesta carta és una mostra de la flexibilitat de l'activitat i la motivació per crear un espai conjuntament.

2) Un altre aspecte a destacar i què hem observat durant tot aquest any es refereix a la interacció nen-ordinador. Aquesta relació ha anat canviant poc a poc sense que ells se n'adonin.

Al començament l'ordinador era una cosa que resultava aliena, fins i tot en algun cas estranya. Però poc a poc els nens han perdut la por i han substituït la idea que tenien per una altre que incorpora l'ordinador com una eina propera i útil.

Quan estan jugant, o buscant com obrir o guardar un arxiu, o com entrar en el joc o fins i tot quan escriuen la seva carta a Shere Rom s'està creant una situació en la qual el nen realment veu l'ordinador com l'eina que el possibilita arribar al seu objectiu. Tot això es fonamental perquè sense adonar-se aprenen el funcionament bàsic d'aquell. Per una part tindríem el funcionament de cada joc, amb els seus objectius i les qüestions educatives que es treballen amb ell. Però no hem d'oblidar que per entrar o sortir del joc, per buscar el processador de textos o un altre accessori l'equip nen-estudiant viatja pel món de la informàtica sense tenir la sensació de estar aprenent. És curiós com els nens, per exemple, han assimilat alguns conceptes com l'administrador d'arxius en el cas del Windows 3.11 amb la seva icona (calaixos) i podem sentir els nens dient als estudiants: "tenemos que ir a los cajones porque es donde se guarda todo". O quan han de guardar les seves cartes en el disquet: "lo guardo en la "a" que es el disco pequeño". No fem cursos d'informàtica però els nois aprenen totes aquestes coses relacionades amb el món informàtic mentre juguen.

De la mateixa manera, quan tenen un problema amb l'ordinador l'objectiu no és resoldre aquest problema en sí mateix sinó què l'objectiu és resoldre'l per continuar amb el que s'està fent, es a dir amb el joc o la carta. Un nen de 10 anys va demanar ajut a la seva companya perquè quan estava jugant, l'ordinador es va quedar parat i no responia. L'estudiant va intentar sortir del joc però era del tot impossible així que al final va optar per reiniciar l'ordinador. Quan el noi li va preguntar que feia ella li va explicar. Ell va preguntar quines eren les tecles que havia de fer servir per reiniciar i l'estudiant li va mostrar. Al cap d'una setmana aquest noi es va trobar amb el mateix problema però aquesta vegada després de provar totes les opcions per sortir li va preguntar a l'estudiant què estava amb ell: "puc reiniciar?" Ella li va contestar que si i ell sol va resoldre el problema. Amb això veiem que els nois mentre juguen es troben amb dificultats que han d'aprendre a solucionar, i encara que el seu objectiu final no és un altre que continuar jugant, aprenen el funcionament bàsic de l'ordinador.

Moltes vegades hem trobat que els nens mantenen una relació amb l'ordinador com si aquest els pogués entendre, especialment els més petits. En

ocasions, quan estan escrivint la carta, pot arribar a convertir-se per ells en el propi Shere Rom. No fa gaires setmanes una persona que va visitar la Casa de Shere Rom ens explicava que havia presenciat com un nen responia davant d'un joc com si de veritat l'estigués parlant. Es tracta d'un joc on hi ha un personatge, en Teo, que guia els nens constantment i els parla esperant les respostes d'aquests. Quan el nen ja portava una estona jugant en Teo va preguntar: "Encara estàs aquí?" I el noi va respondre entusiasmat: "Sí, sí". A continuació va escoltar i va seguir les instruccions que en Teo li va donar per continuar jugant. Només aquest fet planteja una situació d'atenció davant una tasca que resulta difícil de superar en qualsevol altre entorn que no sigui tant interactiu.

3) Un tercer punt on hem trobat canvis interessants és en el tema de la lectoescriptura. Al començament de l'activitat vam trobar moltes dificultats i un baix nivell en tots els nens en general; i és per això que els canvis, no només en referència a la millora tant de lectura com d'escriptura sinó també, pel canvi d'actitud respecte a aquestes dues tasques.

Al principi, quan aquests nens havien de llegir, i especialment si ho havien de fer en públic, existia una resistència difícil de superar. La seva actitud era plantejar una negativa rotunda davant aquesta tasca argumentant la majoria de les vegades que no ho sabien fer. Introduir un disseny d'activitat que impliqués llegir i escriure com un pilar fonamental, pot resultar arriscat i poc motivador però és per això que el plantejament va resultar tant interessant en aquest cas. No es tracta de que els nens escriguin o llegeixin només per millorar, a la Casa de Shere Rom els nens *es comuniquen*.

En tot moment, les situacions en què han de realitzar alguna de aquestes tasques, de lectura o escriptura, són per comunicar-se amb un altre persona que en aquest cas es tracta del personatge de Shere Rom o per poder jugar sense problemes el joc que han triat. Llegir les fitxes no implica tan sols el fet en si de la lectura sinó que obliga als nois a entendre allò que llegeixen per saber què hauran de fer i com acabaran el nivell. També en els mateixos jocs han de llegir instruccions o fins i tot històries que apareixen com a part d'aquells.

Però potser el moment capdal per treballar aquesta qüestió són les cartes. Poc a poc els nois van assimilant en el joc que les seves cartes són llegides per algú que després els hi contesta rebent així un feedback que genera una gran motivació. A la carta no es tracta d'escriure per escriure, el més important és que s'han de fer entendre. Algú ha de llegir la seva carta i saber què hi posa per poder contestar. Els estudiants tenen la instrucció, amb aquesta edat, de que els nens escriguin cartes amb oracions curtes però amb significat i per això han d'ajudar primer a ordenar el que pensen per tal de poder donar-li després sentit escrit. Van trobar una nena de 8 anys que tenia moltes dificultats per escriure ja que ho feia com si estigués responent preguntes i la seva carta resultava difícil d'entendre. La seva companya li va explicar i va intentar que tornés a llegir allò que escrivia per que s'adonés que no s'entenia però la nena no va voler. Vam decidir que enviés la

seva carta a Shere Rom i que aquest li donés el feedback pertinent. Quan la nena va rebre la carta, Shere Rom li va dir que no havia entès pràcticament res del que li deia i que segurament podia demanar ajut als adults que estaven amb ella per poder escriure. La nena va voler tornar a escriure la carta i no només va demanar ajut a l'estudiant que estava aquell dia amb ella sinó que quan va acabar la nova carta, va decidir cridar-me per veure si jo l'entenia abans de tornar a enviar-la a Shere Rom.

Hem trobat el mateix en qüestions relatives a la lectura. Molts nois que tenen dificultats per llegir es neguen constantment a fer-ho. Però quan han de descobrir què posa en un joc determinat, es preocupen per fer-ho. Després hi ha un moment molt important que és la rebuda de cartes de Shere Rom. Les llegeixen atentament ells sols i després vénen a explicar-me què els hi diu. Moltes vegades, els estudiants comenten com es sorprenen quan els nens posen moltes dificultats per llegir amb elles alguna cosa i llavors arriba aquell dia una carta i la volen llegir ells mateixos.

Aquesta comunicació que s'ha creat amb el personatge fomenta i motiva els nens d'una manera sorprenent. Molts dies, quan arriben el primer que fan es anar a la bústia per veure si Shere Rom els hi ha contestat la darrera carta que van escriure. Quan els hi preguntem perquè tenen tant d'interès en rebre aquestes cartes normalment contesten que volen saber la resposta de Shere Rom a diferents aspectes que comenten en les cartes que l'escriuen. S'ha creat doncs, una relació que fomentem perquè ens ajuda a treballar aspectes bàsics.

4) La nostra experiència en aquest estudi ens mostra que el treball amb les noves tecnologies crea situacions que permeten als nens ser més independents, corregir els seus errors, aprendre d'aquests, i potenciar les seves possibilitats individuals.

Era molt freqüent trobar nens que al entrar en la Casa de Shere Rom pensaven que no eren capaços de fer res ells sols. A qualsevol proposta amb l'ordinador contestaven que no sabien i demanaven a l'adult que li fes. Un dels objectius en aquesta situació era treballar l'autoestima del nen de manera que abandonés la idea de "no ser capaç de..." i la pogués substituir per la de "ser capaç de...".

Per aconseguir aquest objectiu contem al laberint amb diferents jocs, aquests plantegen metes que es poden assolir sinó en solitari, sí amb l'ajut d'un adult. Alguns nens han trobat que costa bastant de superar determinats jocs però que ho feien molt bé, inclòs arribaven a *iniciat* o *expert* en d'altres. Això, conjuntament amb el treball de reforç de l'autoestima que fan els estudiants ha fet possible aquest canvi actitud. Amb l'ordinador els nens poden seguir poc a poc les instruccions de l'adult i amb alguns jocs adquireixen les metes marcades sense gaires dificultats.

Ara trobem que els nens demanen menys ajut. Només ho fan quan es troben absolutament bloquejats. I al mateix temps, davant l'intent precipitat d'algun estudiant per resoldre el problema que té un noi amb el seu ordinador contesten: "No, lo hago yo solo/a".

5) El treball amb eines informàtiques també desenvolupa la capacitat creativa i l'interès per aprendre d'una manera molt subtil.

Com ja hem dit abans, quan aprendre és una conseqüència de l'activitat que es fa, els nens treballen intentant aconseguir diferents objectius com ara resoldre un joc, trobar un arxiu, escriure una carta o fer un dibuix. Però per fer aquestes tasques primer fan una recerca, proven coses i esbrinen totes les possibilitats que donen les opcions en les quals entren. Per exemple, al principi quan els nens feien les cartes es limitaven a escriure el que volien dir només, però van descobrir que amb el processador de textos es feien variacions com ara tipus de lletra, color de la lletra, inserció de símbols...; això ha fet que els nois intentin aportar innovacions en allò que fan. Han descobert les possibilitats de provar allà on van, i ho fan sempre amb l'ajut dels estudiants que els acompanyen.

En moltes ocasions els nens volen introduir canvis al disseny de l'escriptori d'alguns ordinadors o el so de les entrades i sortides dels programes i demanen a un adult que els hi expliqui com ho han de fer. A partir d'aquí ells mateixos van provant i creant. Aquest fet és especialment observable en els nens més grans, a partir dels 10 anys.

6) Arribem potser a un punt fonamental en el treball amb eines informàtiques. Parlem de desmitificar la idea de què l'adult sempre sap més que l'infant.

En aquesta activitat la diada nen-estudiant és, com ja hem explicat, bàsica. Aquest tàndem "expert"- "novat" no es dona sempre en el mateix sentit. Partim de la idea de què davant d'un determinat problema que cap dels dos no sàpiga resoldre, l'estudiant trobarà més ràpidament l'objectiu de la tasca i el camí per aconseguir-lo. El nen pot arribar fins a un determinat nivell ell sol, segons la seva edat però, tal com diu Vigotski, pot arribar més lluny amb l'ajut d'un adult. Aquesta diferència entre lo que pot fer sol i lo que pot arribar a fer amb ajut és lo que l'autor anomenava Zona de Desenvolupament Pròxim. Està clar que, d'aquesta manera, el nen treballarà i aprendrà coses que si estigués sol no les podria fer o li costaria molt d'arribar-hi.

Però les relacions d'ajut que s'han establert no han sigut només verticals i quan han estat així no sempre han anat de l'adult cap al nen. Posaré algun exemple perquè això es pugui entendre. Els estudiants universitaris que treballen amb els nens no són els mateixos tot l'any sinó que canvien cada semestre. Què passa quan arriben els nous alumnes i es troben els primers dies amb els nens que porten ja algun temps a l'activitat? Doncs, que aquests saben millor com



funcionen tots els jocs que hi ha al laberint i també coneixen molt millor les regles i el funcionament de la Casa de Shere Rom. D'aquesta manera, hem trobat com un nen explica a un estudiant com entrar en un joc o quines tecles s'han de fer servir. L'estudiant ràpidament es posa a l'alçada del nen però aquesta situació, poc freqüent en altres àmbits educatius, arriba a posar al mateix nivell tant l'un com l'altre.

Amb aquest fet podem aprofitar per treballar-hi aspectes educatius des de un altre punt de vista: per exemple, quan un nen de 10 anys explica a una estudiant l'objectiu d'un joc o què s'ha de fer per superar un nivell ens està indicant com aprèn ell. Però aquesta valuosa informació no es dona només en aquest nivell sinó també en la relació d'ajut que hi ha entre els mateixos nens. No oblidem que hem estat treballant amb nois i noies d'edats que van dels 6 als 16 anys. A l'activitat trobem, per tant, situacions en les que un noi més gran pot ajudar a un altre més petit per resoldre qualsevol tarea i la manera com ho fa ens transllada a un aprenentatge guiat, lluny de la nostre concepció en què l'activitat destinada a aquest aprenentatge estigui entorn al nen. En una ocasió, un nen de 10 anys estava jugant a un joc (Electra) amb la seva companya; va arribar el seu germà més petit i va voler jugar també amb ell. El noi va seure al petit a les cames i l'estudiant va intentar explicar-li verbalment al nen com es jugava encara que ho va fer amb un llenguatge senzill e intentant posar-hi exemples però el seu intent va ser frustrat. Llavors el germà gran va dir al petit: "Juega conmigo, mira lo que yo hago" i a continuació li va agafar el dit per guiar-lo amb les tecles que havia de tocar. Al final del joc el germà petit va ser capaç d'entendre l'objectiu del joc i va poder jugar-hi. Vam observar una situació d'aprenentatge guiat semblant a la què podem trobar en diferents activitats relacionades amb la cultura gitana, com ja hem dit més a dalt. Per l'estudiant era important que el petit aprengués com jugar-hi, en canvi pel germà gran es tractava de crear un entorn en el qual el petit pogués participar amb ell i compartir el joc sense que el propi aprenentatge fos l'objectiu final sinó una conseqüència afegida a la pròpia activitat.

7) Per treballar amb eines informàtiques és de vital importància comptar amb un software adequat i amb un disseny curricular apropiat pels nens. Trobar els jocs idonis no ha estat una tarea fàcil. Es per això què sempre que es vulgui utilitzar aquest tipus d'instruments serà necessari una etapa de exploració prèvia per ajustar lo màxim que es pugui el software del que es disposa a la població destinatària. No hem d'oblidar què hem treballat amb una franja de població molt ampla això supossa que els jocs disponibles han d'abarcàr objectius molt diversos i què permeteixi diferents graus de dificultat. A l'hora d'escollir els jocs s'ha d'evaluar quines àrees es poden treballar amb ells. Aquests han de desenvolupar capacitats o habilitats que facilitin l'aprenentatge a l'escola i per tant, han de estar ajustats a les edats dels nens.

La motivació ha de ser també un criteri a l'hora de valorar els programes o els jocs que fem servir. A vegades, hem trobat jocs molt interessants des del punt de vista educatiu que no han resultat gens motivadors i els nens no han volgut

jugar-hi. En canvi, hem utilitzat jocs que potser a primera vista no semblaven molt atractius i després han tingut un gran èxit entre els nens, com és el cas del: *Castillo de las cuentas*. Amb tot lo que hem anat comentant al llarg d'aquest informe queda clar que el factor motivador és primordial en el treball amb ordinadors.

Per aconseguir aquest ajust entre els jocs utilitzats i el currículum educatiu que es necessita és fonamental comptar amb les aportacions dels nens per un costat i les dels estudiants per una altre. Amb les seves cartes a Shere Rom els nois expliquen quins jocs els agraden més i també quins canvis en farien, però també parlen de la dificultat que ha tingut aquell joc per ells. Amb aquesta informació hem pogut evaluar quins jocs no resulten apropiats per treballar-hi amb tota la franja d'edat. Els estudiants, per altre part, aporten un feedback bàsic tant a les sessions tutorialis com a les fitxes que han d'omplir cada dia. Ells, millor que ningú, poden apreciar lo adequat d'aquells jocs però especialment lo adequat de la fitxa del joc. Hem trobat casos en el quals un joc que pot resultar molt interessant té uns objectius massa amplis per treballar amb nens de edats tan diferents. En aquests casos ha resultat molt complicat elaborar una única fitxa, per això es va decidir conjuntament amb els estudiants, fer dues fitxes diferenciant la edat: un grup dels 6-10 anys i un altre dels 10 en davant. Mesura que ha resultat eficaç i productiva ja que s'ajusta més a les necessitats i les possibilitats dels nens.

Aquesta evaluació i reajust ha de ser en aquest tipus de projectes constant. Mai no es pot donar per acceptat un joc determinat sino ha soportat primer una primera fase de exploració i supervisió. I encara això, sempre s'ha de continuar revisant per estar segurs que amb els temps no deixa de ser adequat per treballar determinats continguts formals. Per altre banda, també hem de mantenir-nos atents a les noves possibilitats que ens facilita el mercat. Constantment trobem software nou més atractiu i més complet que continua treballant allò que ens havíem proposat.

8) Per desenvolupar capacitats cognitives i habilitats que fomentin la participació escolar tota l'activitat ha de voltar en torn d'aquest objectiu però comptem a més a més amb els jocs educatius que són el motor de motivació per implicar els nois.

S'ha de comptar amb jocs de diferents tipus que completin l'ample abanic curricular dels nois: matemàtiques, llengua, ciències socials, ciències naturals, idiomes...

Durant aquest any hem trobat jocs realment interessants que treballen de forma motivadora alguns dels aspectes mencionats i que han fomentat l'interés. Per exemple, amb el joc *Càlcul mental* un joc que com el seu nom indica proposa diferents tipus d'operacions matemàtiques amb diversa dificultat que els nens han de resoldre mentalment. Una noia de 9 anys va començar a jugar i no va tenir cap problema per resoldre la primera part de la fitxa que li demanava sumar i restar

però a la segona part, havia de multiplicar. Al principi va dir al seu company que no ho volia fer perquè no sabia les taules de multiplicar. Llavors li vam proposar escriure-les primer i així després les podria consultar. La nena va respondre positivament, i el seu company li va dir de fer fins al cinc què era lo que li demanaven al lloc, llavors ella va dir que les volia escriure totes. Van estar més de 30 minuts escrivint totes les taules de multiplicar. Quan va acabar va tornar al ordinador i va continuar amb el joc. Li va resultar molt motivador ja què podia consultar lo què havia preparat ella mateixa. Al final de l'activitat va mostrar i explicar a tothom lo que havia fet i va voler endur-se el full que havia escrit per portar-lo a escola.

Un altre joc força interessant és *El món de les caixes* que treballa bàsicament memòria, raonament i estratègies mentals. En aquest joc els nens han de superar diferents pantalles que van augmentant el seu nivell de dificultat. Al començament quan els nens veuen els jocs els hi sembla molt difícil i no els hi agrada, però després de superar les dues primeres pantalles el joc es converteix per ells en un desafiament i ho expliquen dient: " Espera a ver si puedo con esta".

Un joc que resulta molt adient, especialment per nens a partir dels 12 anys, és *La màquina increíble* que al mateix temps que desenvolupa el raonament i la resolució de problemes també treballa conceptes relacionats amb la física. Els nois tenen molt d'interés per descobrir el funcionament de totes les eines que van apareixent. Primer fan proves per veure, si descobreixen perquè serveix i sino acaben de resoldre'l demanen ajut preguntant perquè serveix un instrument determinat i així aprenen a fer-lo servir.

En el joc *On és Carmen San Diego?* algunes de les àrees més treballades són la selecció i organització de l'informació, i també coneixements de geografia i història. Un dels nens de 12 anys jugava una partida i tenia moltes dificultats perquè no coneixia les banderes pels seus colors. Li van suggerir consultar un diccionari i va accedir-hi. Va buscar les banderes per saber a quin país havia de viatjar i va aconseguir acabar finalment la partida. Un temps després la seva cosina va tenir el mateix problema i ell que estava jugant al seu costat li va proposar que agafés el diccionari per conèixer les banderes com havia fet ell.

Amb aquests exemples intentem mostrar l'importància que cada joc pot tenir i el treball educatiu què s'arriba a fer si els nens estan realment motivats. Aquesta motivació l'aconseguim gràcies al disseny de l'activitat, a les eines informàtiques, als jocs i per descomptat el treball dels adults que estan amb els nens. Però les possibilitats de les noves tecnologies ens conviden a anar molt més enllà. A partir de Gener del pròxim any disposarem d'una connexió a Internet i a partir d'aquest moment s'obren els camins cap al món de les comunicacions virtuals per aquest tipus de població. El fet de accedir a una comunicació més directa via email, o via chat amb Shere Rom garantirà la motivació cap aquest misteriós personatge, i per tant també cap a l'activitat. No oblidem tampoc, que això permet mantenir una relació amb altres col·lectius ja sigui dins del nostre país

(grup de Ravalnet, NouBarris...) com fora d'ell (grups de la 5D a Califòrnia i Mèxic). No hem d'oblidar tampoc les possibilitats que l'accés a Internet pot oferir de cara als adolescents i els joves més grans.

Tot aquest món virtual que obre les portes cap infinites possibilitats ens fa reflexionar sobre lo que aquests tipus d'activitat pot suposar a partir de la seva sostenibilitat en el futur. Noves generacions de petits (4-6 anys) que poden començar també, com ja hem fet aquest any, en un laberint alternatiu amb fitxes i jocs adequats a la seva edat. I generacions de joves que després de participar a l'activitat com usuaris poden adquirir poc a poc un rol d'ajudants de Shere Rom i arribar a ser monitors de la pròpia activitat.

## REFERENCIAS

- Cerreruela, E.; Crespo, I.; Jiménez, R.; Lalueza, J.L.; Pallí, C.; Perinat, A. & Torres, R. (2001): *Hechos Gitanos*. Cerdanyola del Vallés. Publicacions UAB - Ajuntament de Badalona.
- Lalueza, J.L. & Crespo, I. (1996): Algunas dificultades generadas por el sesgo cultural en el estudio del desarrollo humano. *Cultura y Educación*, 3, 51-69.
- Lalueza, J.L.; Crespo, I.; Pallí, C. & Luque, M.J. (1999). Intervención educativa, comunidad y cultura gitana. Una experiencia con nuevas tecnologías: la Casa de Shere Rom. In M.A. Essomba (Ed.) *Construir la escuela intercultural*. Barcelona. Graó. 185-194
- Lalueza, J.L.; Crespo, I.; Pallí, C. & Luque, M.J. (2001): Socialización y cambio cultural en una comunidad étnica minoritaria. El nicho evolutivo gitano. *Cultura y Educación* (en prensa)