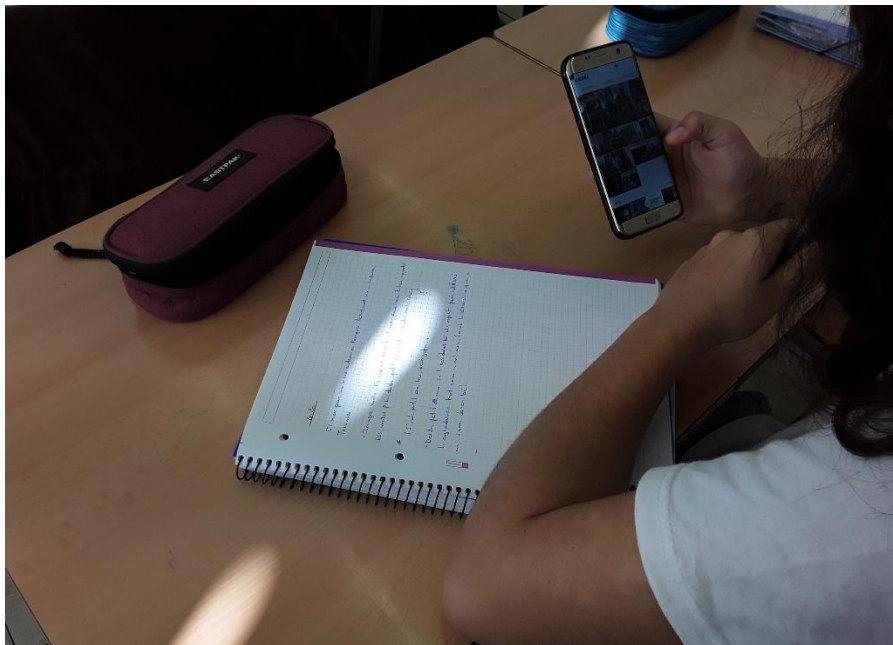


Relats digitals personals al voltant de la identitat social i la identitat personal. Estudi de cas.



Treball Final de Màster

Document específic del treball final de màster

Autora: Cèlia Flores Costa

Tutor: José Luis Rodríguez Illera

Màster Oficial Entorns d'Ensenyament i Aprenentatge amb Tecnologies Digitals

Universitat de Barcelona

Curs 2017-2018

Índex

1.Introducció i justificació de la recerca	1
2. Marc teòric	4
2.1. Introducció	4
2.2. Els relats digitals personals. Origen i definició	5
2.3. L'aplicació del relat digital personal a l'educació	7
2.4. Els relats digitals personals i els seu valor en la didàctica de les ciències socials	10
3. Metodologia	14
3.1. Problema a investigar	14
3.1.1 Preguntes d'investigació	15
3.1.2. Objectius d'investigació	15
3.2. Disseny metodològic	17
3.3. Descripció del cas	18
3.3.1 Descripció del centre i el seu context	18
3.3.2 Descripció del grup	19
3.3.3 Disseny de l'activitat i posada en pràctica	20
3.3.4. Aspectes ètics	31
3.4. Instruments i tècniques de recollida de dades	32

4. Anàlisi de les dades i els resultats	40
4.1 Anàlisi de les produccions escrites	40
4.2. Anàlisi de les entrevistes	44
4.3. Anàlisi dels vídeos	48
4.4. Anàlisi de l'activitat a l'aula i de l'activitat de conclusió	57
5. Discussió i conclusions	59
6. Limitacions de la investigació i prospectiva	66
Bibliografia	68

Índex d'il·lustracions

Il·lustració 1 Redacció postal A11.....	41
Il·lustració 2 Guió esquemàtic A8.....	42
Il·lustració 3 Mosaic d'imatges vídeo A8	52
Il·lustració 4 Mosaic d'imatges del vídeo A25	53
Il·lustració 5 Mosaic d'imatges del vídeo A20	54
Il·lustració 6 Mosaic d'imatges del vídeo A9	56

Índex de taules

Taula 1 Estructura de l'activitat a l'aula.....	24
Taula 2 Resum de la rúbrica d'autoavaluació de l'activitat	29
Taula 3 Resum de les principals preguntes de les entrevistes.....	34
Taula 4 Nuclis d'interès per a es notes de camp	36
Taula 5 Relació entre objectius i instruments d'investigació.	37
Taula 6 Codificació alumnes participants en l'entrevista.....	44
Taula 7 Llista de relats digitals personals. Títol i resum del tema.....	48
Taula 8 Ítems per a l'anàlisi dels vídeos	50

1.Introducció i justificació de la investigació

En plantejar-se la investigació inicialment es va tenir en compte dues qüestions sorgides d'una banda de la pràctica docent de la investigadora en la matèria de ciències socials i de l'altra el procés de formació en el Màster d'Entorns i Ensenyament i Aprenentatge amb tecnologies digitals. Una d'aquestes qüestions és quin és l'ús de les eines digitals a l'aula. Sovint en la pràctica ordinària de molts centres sembla que la incorporació d'aquestes eines sigui quelcom fonamental però no és produït d'una manera significativa . Alguns d'aquests usos no es situen en uns plantejaments i dissenys d'activitat que contribueixin a transformar la pràctica del docent. A vegades en el disseny de les activitats no deixa de produir-se una translació de certs aspectes de l'aplicació de models presents en altres suports i que converteixen l'ús de les tecnologies digitals en quelcom simplement instrumental i que no presenta un valor afegit en el desenvolupament competencial dels alumnes.

En l'aplicació del model competencial a l'ensenyament secundari a Catalunya sovint encara hi trobem pràctiques merament transmissores que tenen poc a veure amb el desenvolupament de les capacitats dels alumnes. El docent també es veu enfrontat a la necessitat de desplegar en el seu treball a l'aula tant continguts com competències del seu àmbit, molts d'ells difícils de treballar a través de la pràctica més transmissora. En les matèries de l'àmbit social una de les qüestions que es planteja sovint és la necessitat de desenvolupar el pensament crític. Davant d'aquest repte la investigadora vol avaluar com poden les narratives digitals contribuir a crear una predisposició cap a la reflexió per part dels alumnes. Per tant es vol conèixer com els relats digitals personals poden contribuir a la construcció de pensament crític per part dels alumnes.

L'altra qüestió que es plantejava sorgia a partir de la docència en ciències socials. En l'àmbit social la pervivència de dinàmiques lligades a la classe magistral i d'un rol passiu dels alumnes es manifesta en una clara desmotivació per part dels alumnes que perceben aquest tipus de matèries com a quelcom molt allunyat de la seva realitat quotidiana. En aquest sentit la investigació vol trobar respostes a les possibilitats que ofereixen les tecnologies digitals a l'hora de connectar la realitat dels alumnes i els continguts propis de les matèries de l'àmbit social. En aquest estudi de cas es planteja analitzar com l'elaboració de relats digitals personals pot connectar-se amb el desenvolupament dels continguts curriculars a l'aula. Es pretén també comprendre com l'experiència personal dels alumnes pot vincular-se als continguts de l'àmbit social i al marc competencial del currículum de l'ESO. Pels alumnes d'educació secundària el pas de l'ús quotidià de les tecnologies digitals a l'ús a l'aula es produïx de manera natural

però cal preguntar-se quina significació pot tenir en el desenvolupament de les diverses capacitats necessàries en l'àmbit de l'educació formal.

La investigació pren com a model altres experiències en l'ús del relat digital en l'educació formal, especialment tenint en compte els projectes en educació secundària però també en altres nivells educatius. No es deixa tampoc de banda la tradició vinculada als relats digitals personals que s'ha desenvolupat al llarg dels darrers anys amb el progressiu desenvolupament de les tecnologies digitals. En aquest sentit la investigació també analitzarà quina pot ser l'aportació dels dispositius mòbils a la construcció de relats digitals personals a l'aula de secundària. La pràctica que es va desenvolupar amb alumnes es va portar a terme mitjançant els seus propis telèfons mòbils. En aquest cas es simplifiquen els aprenentatges de caire tècnic que tradicionalment implica la construcció de relats digitals personals (coneixement de programes d'edició de vídeo i so) i es centra l'esforç dels alumnes en la construcció de la història que volen explicar.

En integrar-se el procés a l'aula ordinària i dins de la matèria de Ciències Socials: Geografia i Història de segon de l'ESO s'analitzen també aspectes vinculats a la didàctica de les ciències socials. En aquest sentit es vol comprendre en quina mesura la construcció de relats digitals personals pot contribuir a la reflexió sobre la identitat i la diversitat cultural. Els alumnes veuen mediatitzada la construcció de la seva identitat personal i social per les narracions que ells mateixos, els seus amics i coneguts elaboren a través de les xarxes socials i altres recursos digitals. S'analitza si entre ambdós tipus de pràctiques s'estableix un pas lògic i significatiu pels alumnes que els permeti aprendre a partir de la pròpia experiència i de l'anàlisi del seu entorn.

Aquest tipus de d'activitat es configura com un model didàctic que vol contribuir a actualitzar les fórmules habituals en les assignatures de l'àmbit social. Sobretot per permetre superar la distància entre allò més personal i els continguts de les matèries. Es recull aquí alguns dels plantejaments de la didàctica de les ciències socials referents a l'ús del relat i la importància de la narrativa en l'aprenentatge de la geografia i la història.

La investigació també vol entendre quina importància poden tenir aquests tipus de relats en la pràctica ordinària a les aules. Com a través del mateixos es poden connectar aprenentatges vinculats a les disciplines impartides i al desenvolupament competencial dels alumnes. En aquest cas el relat digital personal es planteja com a codi per tal de facilitar a l'alumne un medi conegut amb el qual pugui aproximar-se a la seva realitat social i familiar i veure com aquesta s'inscriu en un àmbit més ampli. Els alumnes han de fet participants a la seva família i al seu

entorn. La pràctica de l'aula i del centre s'ha d'inserir en la comunitat, al mateix temps es tracta de fer conscients als alumnes de la pertinença a aquesta. La voluntat es per tant aproximar-se a les pràctiques de l'aprenentatge situat on el coneixement es construeix d'acord amb el context de l'alumnat.

D'altra banda cal plantejar-se com l'ús de mitjans digitals s'ha inserit a les aules. Es vol entendre el grau d'incidència d'algunes de les pràctiques en el context dels centres educatius. Sovint la percepció és que es generen activitats amb els suports digitals però aquestes pràctiques no s'integren de forma natural a l'aula i encara es perceben com a excepcions. Cal comprendre com podria contribuir la pràctica més extensa de narratives digitals a enriquir l'activitat a l'aula dins d'una disciplina o matèria concreta.

La posició de la investigadora i la seva facilitat per accedir al camp en el seu propi centre de treball pot contribuir a aprofundir en certs aspectes de la pràctica ordinària a l'aula. En aquest sentit el fet que els rols de docent i investigador coincideixin permet conèixer el desenvolupament de l'activitat des de la pròpia pràctica i des de l'observació. D'altra banda en integrar-se aquesta pràctica en les activitats del curs de Ciències Socials de segon d'ESO es dota de nou sentit a aquest tipus de produccions. El desenvolupament de la construcció d'aquests relats digital es va produir en paral·lel a altres activitats de la matèria cosa que permet comprendre quines poden ser les influències entre les diferents metodologies i continguts que es combinen a l'aula.

Un altre element important de la investigació és que aquesta permet comprovar com es poden incorporar els Relats Digitals Personals a la pràctica ordinària a l'aula, dins els horaris i limitacions materials d'un centre de secundària. El fet de treballar amb un grup ordinari, amb la ratio i la diversitat que són habituals en la majoria de centres públics planteja reptes però a l'hora permet entendre la possible influència dels relats digitals personals dins d'un àmbit més formal i no com a excepció en les pràctiques de la docència a l'aula. Es tracta d'integrar de manera natural les eines i els aprenentatges que proporcionen aquestes dinàmiques a l'entorn quotidià dels alumnes.

2. Marc teòric

2.1. Introducció

En aquest marc teòric es volen recollir els diferents aspectes vinculats a les narratives digitals i específicament al relat digital personal en relació a l'educació. Una de les primeres qüestions que es planteja és quina és l'arrel de les narracions i com la narrativitat ha evolucionat amb l'ús de les tecnologies digitals. La narració es troba a la base de totes les cultures, de fet, és un element essencial sense el qual no es podria entendre cap dels fets o manifestacions que s'hi vinculen. Narracions èpiques, llegendes, cròniques històriques, etc., però també els contes i els relats populars han permès als humans construir i transmetre un important llegat cultural i social. La construcció de narracions és també una manera que els humans tenen d'explicar-se ells mateixos i generar identitats.

Les històries han estat explicades per tal de modelar els valors, les conductes o explicar el sentit de la humanitat (Behmer, 2005). La narrativa ha estat valorada des de diversos àmbits com un mecanisme organitzador de l'experiència i una forma d'intel·ligència (Rodríguez i Londoño, 2009). En aquest sentit cal tenir en compte com els diversos tipus de narratives permeten interpretar el món tant si s'analitza des d'una vessant sociològica o antropològica com si es parla des de la vessant psicològica . Societats i individus es construeixen prenent la narració com un element central. Des d'aquesta òptica cal plantejar-se quin és el sentit de les narracions a l'actualitat. Catherine Boase (2013) citava Walter Benjamin quan plantejava si el relatar es veia amenaçat per una cultura de sensacions instantànies i fragmentàries. Es preguntava si s'erosionava la transmissió de les experiències compartides i si això podia afectar la noció de comunitat i la memòria històrica.

Una de les qüestions que es planteja d'entrada són les múltiples accepcions de relat , de narrativa i d'una etiqueta com la de storytelling . En fer servir el terme anglès és pot aplicar a narracions digitals i transmedials de caràcter molt diferent i amb finalitats molt diverses. Aquest terme s'aplica a les narracions tradicionals o a les històries narrades amb mitjans digitals, en aquest sentit els relats digitals els trobem en el marketing, el cinema o la publicitat. Per tal de focalitzar aquesta recerca es farà atenció però a les narracions digitals que es vinculen a contextos socials i educatius com a formes d'expressió individuals o col·lectives.

En el context actual i gràcies al desenvolupament del món audiovisual i sobretot de les tecnologies digitals les narracions es difonen a través de diversos llenguatges. Són múltiples les possibilitats per elaborar narratives i també diverses les seves tipologies. Una de les característiques d'aquest tipus de narratives és la seva multimodalitat. Així s'aprofitarà la

convergència de mitjans per adaptar-se als diversos contextos i s'agruparan diversos tipus de relats (textuais, hipertextuals, multimedials, transmedia, etc) en la mateixa categoria (Londoño i Rodríguez Illera, 2017). D'altra banda també són diverses les seves temàtiques i aplicacions.

En l'elaboració d'aquest marc teòric s'ha tingut en compte diversos àmbits que es relacionen amb les diferents facetes de la investigació. En primer lloc es sintetitzen algunes de les principals característiques del relat digital personal a partir de l'amplia bibliografia existent. Per un costat s'explica l'evolució i el vincle d'aquestes pràctiques amb l'evolució de les tecnologies digitals. D'altra banda es focalitza l'interès en els autors que han fet una aproximació des de la vessant més social i especialment aquells que n'han analitzat els possibles usos en l'educació. En aquest segon apartat sobre els relats digitals i el seu ús educatiu es relataran també les diverses aplicacions que se n'han fet en l'àmbit de l'educació formal d'acord amb els interessos de la present investigació.

En segon lloc s'ha volgut buscar bibliografia de referència per tal d'entendre quines són les relacions entre diferents tipus de narratives i la didàctica de les ciències socials. Aquí no només s'han explorat els autors de referència pel que fa als relats digitals sinó que també s'ha inclòs a autors de la didàctica de les ciències socials per tal de trobar els ponts entre ambdós àmbits.

2.2. Els relats digitals personals. Origen i definició

En aquesta recerca per tal de definir els relats digitals es fa atenció a les propostes que posen en valor el seu caràcter social i comunitari. Es tenen en compte aquells autors que més enllà de constatar el seu potencial comunicatiu es fixen en com aquest ajuden a construcció una veu pròpia pels seus autors i el caràcter subjectiu dels mateixos. Cal aquí situar-se en els orígens d'aquest tipus de relats i la seva significació en tant que narracions per a ser explicades i per a ser escoltades i com això contribueix a la construcció social.

A l'hora de situar l'origen del relats digitals personals cal fer referència a les pràctiques impulsades pel Center for Digital Storytelling a Califòrnia. El treball de les narratives a través de mitjans audiovisuals per part d'aquesta organització és anterior a l'ús de les tecnologies digitals. Serà a partir dels anys 90 que el CDS veurà la oportunitat que les tecnologies digitals ofereixen per al tractament visual de les narratives visuals i començaran a treballar amb la etiqueta Digital Storytelling. La concepció que s'estableix d'aquestes narracions des del CDS en destaca la possibilitat que qualsevol persona documentar i compartir una experiència significativa de la seva vida. Una de les principals és la de captar el punt de vista particular de

l'autor i per tant permet conèixer la seva experiència vital. Lambert (2009) parla d'aquesta veu personal com un regal que es testimoni de la fragilitat i la força de l'individu i que permet introduir-nos en el ritme particular de la mateixa. En aquest sentit el fet que els relats digitals personals es construeixin a través de l'ús de mitjans i eines digitals en facilita una pràctica que permet incloure a aquells que habitualment no tenien una veu pròpia. Per tant es planteja aquí un sentit profundament democràtic pel que fa la construcció dels relats digitals personals, des de CDS es manifesta que tothom té una història per explicar i que s'ha de facilitar les eines per tal de fer-ho. Lambert (2010) parla del sentit combatiu dels relats digitals personals que es poden oposar a la cultura dominant en donar veu a aquells qui no la solen tenir.

Els diversos autors que han definit les característiques bàsiques dels relats digitals personals. A partir d'aquests models Carmen Gregori- Signes (2012) planteja una definició breu del que seria un relat digital personal fent referència a autors anteriors: “ una història curta (entre 2 i 5 minuts) que combina modes tradicionals de narrativa amb una àmplia varietat de eines multimèdia, com gràfics, àudio, animació i publicació en línia. Una de les seves característiques més notables és que l'autor narra la història amb la seva pròpia veu”.

Són diverses les propostes i metodologies al voltant del relat digital personal però el punt en comú el trobem en dues característiques essencials. En primer lloc en una gran part de les propostes s'estableix la organització i la participació en un taller per tal que aquells que vulguin explicar la seva història adquireixin els rudiments bàsics per tal de portar endavant la elaboració del seu propi relat digital personal. En segon lloc la necessitat que aquesta sigui una narració en primera persona (Burgess i Klæbe, 2011). Per tant ens situem en una pràctica que busca la col·laboració i l'intercanvi d'idees, més enllà de ser una pràctica individual té un fort sentit col·lectiu i col·laboratiu. En aquest sentit el relat digital personal fomenta la participació social tan a l'hora de crear històries com també a l'hora de compartir-les en grup (Lundby, 2008).

El valor social i comunitari del relat digital personal (Ohler 2005-2006) es veu en com les històries poden ajudar a les persones en situació de conflicte. Es posa en valor el fet que aquestes persones esdevinguin narrador de les seves pròpies històries els ajuda a resoldre situacions que han d'enfrontar. Aquest sentit comunitari fa que les aplicacions puguin ser molt diverses, Joe Lambert (2009) enumera com s'han aplicat a l'àmbit de la salut i els serveis socials, en projectes de connexió intergeneracional, amb joves i especialment en qüestions de raça, gènere, classe o orientació sexual. Aquest autor posa èmfasi en què la capacitat de les històries digitals per donar veu a qui normalment no en tenia connecta amb la perspectiva

poscolonial, aquesta demanda el dret de tota cultura o comunitat a desenvolupar les seves pròpies històries fora les discurs cultural majoritari.

A l'hora de classificar els diferents tipus de relats digitals personals són diverses les perspectives que es poden aplicar. D'entrada una qüestió principal a l'hora de destriar els diferents tipus de narratives que podem ubicar dins de la categoria de relats digitals es poden plantejar dues categories: segons el contingut forma de les històries (allò que s'explica) i l'altra segons l'expressió formal del discurs d'aquestes (com s'expliquen) (Londoño i Rodríguez Illera, 2017). Una altra qüestió important és la discussió que recull Londoño (2012) al voltant de si aquestes formes narratives són d'un nou tipus o si es tracta d'una remediabilització dels relats tradicionals. Es plantegen també altres classificacions: segons el grau d'intervenció en el contingut (interactius o no interactius), segons els recursos expressius utilitzats o dominants (textual, fotogràfic, auditiu), segons la temàtica (d'esdeveniments, sentimentals, d'identitat, etc.) o segons la seva intencionalitat (narratiu, descriptiu, dialogat o expositiu) (Londoño, 2012).

2.3. L'aplicació del relat digital personal a l'educació

Més amunt he exposat els orígens i característiques dels relats digitals personals. Si bé aquest tipus de narracions no sorgeixen en els contextos educatius la seva presència en els àmbits quotidians va portar a diversos autors a plantejar-se la seva aplicació a l'àmbit educatiu. Diverses són les aportacions però sovint les propostes metodològiques que s'estableixen no van més enllà de recomanacions de caràcter pràctic i no contempen una didàctica al seu costat.

Els autors que s'han referit a aquesta qüestió ho fan en un sentit positiu i optimista ja que remarquen el caràcter motivador que té pels alumnes l'elaboració de relats digitals personals. Aquest és un aspecte que contribueix a mobilitzar-ne molts altres que poden implicar la construcció d'aprenentatges significatius pels alumnes. El relat digital personal és un procés on els estudiants poden personalitzar allò que aprenen i construir el seu propi significat i coneixement a partir de les històries que escolten i expliquen (Behmer, 2005).

Un aspecte evident i que es percep de seguida és l'interès que tenen aquests relats com a mitjà d'expressió i que permeten explorar les pràctiques d'expressió oral, que sovint s'oblida en el sistema escolar, però també la escrita, quan es realitza un guió (Rodríguez Illera i Londoño-Monroy, 2009). Al mateix temps els alumnes també experimenten en l'escriptura i amb la tecnologia per poder portar a terme la realització d'aquest tipus de treballs. L'elaboració de relats digitals personals mostra com la tecnologia pot ser un instrument en la lluita dels

estudiants per trobar la seva veu, i més confiança i estructura en la seva escriptura (Banaszewski, 2002).

Ohler (2008) veu necessari establir quines poden ser les aplicacions del DST a l'educació formal. Veu aquest com un àmbit poc explorat i planteja les possibles aplicacions i la significació que poden tenir les narracions personals en els processos d'aprenentatge dels alumnes. Vol explicar en quin sentit pot el relat digital ajudar als professors. Es fixa en tres àrees continguts, tecnologia i arts del llenguatge i les analitza d'acord amb els estàndards educatius dels nivells de primària a EEUU . Ohler planteja que el DST pot aplicar-se a una gran diversitat de matèries encara que no totes, sempre que la disponibilitat d'elements tècnics ho fes possible. Fa èmfasis especialment en com el DST pot ajudar a l'assoliment del estàndards tecnològics en la etapa de primària. Lowenthal (2009) també remarca la necessitat de relacionar el currículum amb la construcció dels relats digitals personals, en aquest sentit diu que cal que els educadors identifiquin que necessiten saber els seus estudiants i què han de ser capaços de fer.

Segons Ohler (2005-2006) les històries digitals poden ajudar als estudiants a organitzar la informació de manera que aquesta pugui ser recordada. Es desenvolupa una major comprensió del món que els envolta i els alumnes adquireixen habilitats a l'hora de plantejar les seves idees i expressar-les. En el procés d'elaboració d'un relat digital personal l'alumne es compromet a nivell emocional ja que està implicat al llarg de tota la producció. Els alumnes poden a partir dels DST treballar continguts acadèmics amb el seu propi llenguatge.

Els relats digitals personals poden ajudar als seus autors a desenvolupar competències clau per al seu aprenentatge. L'alumne desenvolupa la seva pròpia veu i en desenvolupar-la està estimulant la creativitat en tant que narrador però també un ús creatiu de la tecnologia. Els relats digitals també poden implicar un desenvolupament del pensament crític en l'ús de la tecnologia (Ohler, 2008).

Rodríguez Illera i Londoño Monroy (2009) també destaquen diversos aspectes relatius a l'interès educatiu dels relats digitals personals, entre altres: la seva relació amb les pràctiques digitals avançades i l'impuls en un ús crític dels mateixos recursos digitals ja que cal prendre decisions sobre la representació i expressió adequades. També fan èmfasi en com aquests poden facilitar la motivació dels alumnes ja que solen implicar a persones de totes les edats. Més enllà de la implicació personal que cal als alumnes per portar endavant els seus relats digitals aquests autors també destaquen que això implica el treball per projectes i el treball

unit a interessos personals o de grup. Vinculen els projectes de relats digitals a les pràctiques d'aprenentatge situat.

En el desenvolupament de projectes de relats digitals personals cal tenir en compte que els relats són sempre dels seus autors i entendre això seria essencial perquè la construcció dels relats es realitzi de manera satisfactòria però també com a consideració ètica per part dels professors (Rodríguez Illera i Londoño-Monroy, 2009). En aquest sentit es tracta de relats que impliquen qüestions molt personals i que són centrals en la vida de les persones i que en el cas de joves i adolescents es vinculen a la construcció de la identitat personal.

Diversos són els autors que s'han plantejat quins poden ser els aspectes a analitzar en les pràctiques educatives del relat digital personal. Barrett (2005) formulava diverses qüestions que havien de permetre avaluar la incidència en l'aprenentatge de les narracions digitals: com podien els relats digitals donar suport a l'avaluació dels alumnes, la percepció d'alumnes, professors i institucions sobre els beneficis de desenvolupar relats digitals, els obstacles que poden trobar-se els alumnes a l'hora d'implementar els relats digitals personals a l'aula, etc.

Hi ha força experiències amb els relats digitals personals a les aules de primària i secundària encara que Londoño-Monroy (2012) assenyala la falta d'estudis que verifiquin i complementin la informació quan els relats digitals personals són aplicats a l'educació formal. Entre recerques podem esmentar al proposta amplia que van portar a terme a Austràlia Najat Smeda, Eva Dakich i Nalid Sharda (2014) que plantegen l'aplicació d'una proposta d'e-learning i relats digitals per l'alumnat de primària i secundària. En aquest cas es tracta de proporcionar un marc de treball per tal de fer servir els relats digitals com a model per a l'aprenentatge constructivista, aquest s'aplicaria en diferents fases de l'aprenentatge.

Carmen Gregori (2015) sintetitzava les reflexions dels diversos autors que participaven al volum publicat per la Universitat de València el repertori d'estratègies d'aprenentatges que es desenvolupen en els alumnes l'elaboració de relats digitals personals. En destacava especialment la capacitat per escoltar i explicar les històries, negociar les històries mentre són elaborades i reforçar la comunicació, la reflexió col·lectiva, l'aprenentatge col·laboratiu, les habilitats socials, la intel·ligència emocional i l'autoconfiança. Així en molts projectes en l'àmbit educatiu un punt a tenir en compte era com implementar la idea del Story Circle (Lambert, 2009), es a dir estructurar el suport col·laboratiu entre els alumnes. En projectes que avaluen els possibles beneficis del treball col·laboratiu com en el cas de Yang et al. (2012) s'arriba a la conclusió que aquesta manera de treballar permet als alumnes construir de

manera col·laborativa la seva comprensió de quins elements de la història són els més adequats o com es pot millorar aquesta.

Els diversos autors que han plantejat metodologies didàctiques relatives als relats digitals personals han situat la construcció del relat i la creació d'una estructura narrativa com uns dels elements clau ha tenir en compte a l'hora de plantejar aquest tipus d'activitats en l'àmbit educatiu. La pràctica de la construcció d'històries, i el desenvolupament i la comprensió de les estructures narratives es converteix en un recurs fonamental en les estratègies d'aprenentatge (Gregori i Brígido-Corachán, 2015).

Altres conclusions interessants de projectes que fomenten l'ús del relat digital (i no només del relat digital personal) manifesten que aquest no només proporciona als estudiants una manera de presentar els seus descobriments sinó també la oportunitat de portar a terme un aprenentatge actiu i la possibilitat d'organitzar el seu propi coneixement (Hung et al., 2012).

Un altre dels aspectes que apareixen quan parlem dels relats digitals personals i els seu ús en l'educació formal és com aquests es relacionen amb els propis coneixements dels joves en el seu àmbit quotidià i informal. D'una banda la tecnologia pot permetre la connexió amb els coneixements visuals, orals, textuais i tecnològics previs dels estudiants (Kadjer i Bull, 2005). D'altra banda, la realització d'un relat digital personal permet als alumnes combinar els seus codis culturals informals amb els seu procés d'aprenentatge donant-los un poder i un rol que permeten la seva participació democràtica (Erstad i Silseth, 2008).

2.4. Els relats digitals personals i els seu valor en la didàctica de les ciències socials

A l'hora de plantejar quina és la relació o possible relació dels relats digitals i la didàctica de les ciències socials cal tenir en compte dos punts de partida diferents. Per un costat cal valorar les experiències didàctiques amb el relat digital personal que s'han aproximat a les matèries de l'àmbit social. Quan ens fixem en les obres dels diversos autors analitzats en els anteriors apartats veiem que les pràctiques amb els relats digitals personals no sempre es focalitzen només en un àmbit disciplinar. Trobem algunes experiències centrades en l'àmbit de l'aprenentatge de llengües però poques altres experiències clarament disciplinàries. No obstant això en la bibliografia es destaca el valor que poden tenir els relats digitals personals en determinats àmbits. Són pocs els exemples en què el relat digital personal està clarament vinculat a l'àmbit de la història o la geografia. Tenint en compte això en aquest apartat es referenciaran per un costat les característiques del relat digital personal que ens remetent als aspectes que sol tractar la didàctica de les ciències socials i les experiències en aquest àmbit

de continguts. D'altra banda, partint dels autors de la didàctica de les ciències socials es buscaran els punts de trobada entre les diferents pràctiques.

En primer lloc tenint en compte els autors de referència pel que fa al relat digital personal en valorarem alguns dels seus aspectes que poden tenir significació en relació a les ciències socials. Un primer aspecte important dels relats digitals que està en relació amb les matèries de l'àmbit social és la seva capacitat per a la construcció de pensament crític (Ohler 2008). La construcció del pensament crític es troba entre una de les competències a desenvolupar en aquest àmbit que deriva d'un disseny curricular que vol difondre els principis democràtics. En aquest sentit un altre valor significatiu dels relats digitals personals és el caràcter sociopolític que aquests poden manifestar (Gregori i Pennock, 2012). La voluntat inclusiva que es manifesta en les pràctiques del relat digital personal, especialment en els plantejaments del Center for Digital Storytelling, possibilita explorar temes socials, històrics i culturals. En aquest sentit les pràctiques a l'aula de ciències socials d'aquest tipus de relats poden facilitar el treball dels continguts propis de la matèria.

Els relats digitals personals afecten una qüestió central en la vida de les persones com és la manera de presentar-se a un mateix, és a dir la construcció de la identitat personal en situa en un àmbit que no sol explorar-se en les pràctiques educatives. Aquest és un camp que pot ser difícil entre trobar-se entre allò personal i íntim, i la seva presentació social (Rodríguez Illera i Londoño , 2009).

La importància que es dona al relat digital personal en la construcció comunitària i social, com s'expressa en molts dels textos d'impulsors com el Center of Digital Storytelling, marca el camí d'algunes experiències que vinculen aspectes socials i de memòria històrica. Entre les diferents experiències que han aprofundit en aquest aspecte trobem la de Stewart i Ivala (2017) a Sud Àfrica on s'exploraven els silencis dels alumnes universitaris sobre els silencis al voltant del passat del país. La conclusió de l'experiència mostrava que entre allò que els alumnes deien i el que mostraven en les seves històries es produïa una crítica sobre les subjectivitats polítiques, històriques i culturals del seu entorn educatiu (Stewart i Ivala, 2017). Són aquestes experiències que es situen en la perspectiva postcolonial . Una altra experiència amplia és la produïda a Canadà amb alumnes d'educació primària. En aquest cas es tractava de treballar amb els alumnes continguts històrics aconseguint que els alumnes adquirissin una major consciència del passat (Hildebrandt et al., 2016,).

Una de les experiències més significatives on trobem una clara intersecció entre el relat digital i l'aprenentatge de les ciències socials és el projecte de Colerbone i Bliss (2011) "Digital Histories" que plantegen l'elaboració de relats digitals personals a alumnes d'educació post secundària a Austràlia. Manifesten que els relats digitals poden ser una manera d'ensenyar a través de les lents de la història pública. En l'esperit del projecte es valora com ensenyar a construir relats digitals implica l'ús de tecnologies i eines de la seva cultura per a que els alumnes puguin explicar les seves pròpies històries. Valoren també com el contingut emocional dels relats digitals personals pot fer que aquestes històries siguin més convincents i poderoses. Aquest contingut emocional es present també en les reflexions dels científics socials, es plantegen a partir d'aquest contingut emocional vies alternatives per conèixer el món, valorant com les relacions emocionals poden donar forma a la societat i l'espai. En aquest sentit aquestes autores valoren el relat digital personal per com facilita un compromís amb la memòria que contribueix a articular veritats situades de manera emocional i històrica entre els estudiants (Colerbone i Bliss , 2011).

Una qüestió que apareix aquí és la proximitat del relats digitals a certes pràctiques de la memòria històrica com són la història oral (Colerbone i Bliss , 2011) ens situem aquí en l'àmbit de l'anàlisi històric, fer història no només es produeix a l'aula, a l'àmbit acadèmic sinó també a les comunitats i en àmbits no acadèmics. Podem entendre els relats digitals com una manera de transformar les narratives quotidianes i els arxius domèstics d'imatges , de formes privades de comunicació traslladar-les a contextos on poden contribuir a la cultura pública (Burgess i Klæbe, 2009).

Més enllà dels autors que han tractat la qüestió del relat digital personal aplicat a l'educació cal també fer atenció als autors de la didàctica de les ciències socials. Des de la didàctica de les ciències socials es planteja sovint la dificultat de connectar els continguts de la matèria amb els interessos dels alumnes que solen mostrar desinterès per la mateixa, es perceben els continguts d'aquest àmbit com a excessivament teòrics i poc accessibles (Hernández Cardona 2007). Aquesta percepció dels alumnes vinculada sovint a les metodologies poc participatives que perviuen sovint a l'aula dificulta l'adquisició de la competència social i ciutadana ja que no es sol fomentar amb ells la capacitat de diàleg, la creativitat i la reflexió (Prades, 2016)

Veurem que en moltes de les propostes d'aquests apareix la narració i fins i tot la narració associades a narratives visuals. Existeixen pocs treballs focalitzats en l'ús de narratives digitals. Des de la didàctica de les ciències socials no hi ha un anàlisi exhaustiu de les possibilitats del relat digital personal en aquestes matèries tot i que hi és fàcilment relacionable. Més si tenim en compte que la implementació de les matèries de l'àmbit social,

geografia i història, hauria de basar-se en l'experiència viscuda per l'alumnat, valorant que aquesta es enriquidora i motivadora (Hernández Cardona, 2007).

Hi ha diversos autors que si que es refereixen a la utilitat de les narratives i de la història oral en els aprenentatges que es produeixen en aquest àmbit. L'alumnat pot reconstruir la informació sobre algun fet a partir dels records de qui el van viure, el relat construït pot ser utilitzat en l'ensenyament per analitzar i valorar els continguts de les memòries col·lectives (Pagès, 2008).

El treball amb testimonis i amb les seves històries personals apareix freqüentment en les pràctiques docents de l'àmbit social. Monteagudo (2013) destaca el valor de les històries personals en tan que són capaces de donar sentit a determinades situacions i possibiliten als individus explicar les seves experiències i reconstruir contínuament la comprensió d'ells mateixos. Cal aquí fer referència a les diferències experiències vinculades a la història oral. Partint de la metodologia històrica en el tractament de les fonts orals són diverses les experiències educatives en aquest sentit. En el currículum de l'àmbit social es col·loca en un punt central el tractament i la interpretació de fonts històriques. Així aquestes fonts orals, en tant que fonts històriques, permeten als alumnes investigar i reflexionar a partir de les metodologies pròpies de la disciplina. Les fonts orals estableixen un vincle entre la història personal i la història familiar que permet avançar als alumnes cap a la història col·lectiva (Pagès i Santisteban, 1994).

El tractament de fonts orals desenvolupa diversos elements claus en l'aprenentatge dels alumnes. D'una banda permet entendre que la història és una ciència en construcció inacabada i connectada als seus protagonistes (Monteagudo, 2013). D'altra banda el treball de les fonts orals per part dels alumnes fomenta l'intercanvi generacional que permet la participació ciutadana a l'escola (Prades, 2016).

Finalment cal valorar que les experiències que s'han fet en la didàctica de les ciències socials a les fonts orals i a les històries de vida s'aproximen substancialment a les pràctiques del relat digital personal. Òbviament moltes d'aquestes experiències, que tenen una tradició molt llarga, no es feien servir tecnologies digitals però si que a vegades utilitzaven la fotografia, l'enregistrament de veu o el vídeo. En aquest sentit la connexió entre ambdós tipus d'experiències educatives és una bona opció.

3. Metodologia

3.1. Problema a investigar

El problema que es proposa resoldre aquesta recerca és el que he anat percebent al llarg de la meva pràctica professional com a docent a secundària i com a educadora en diferents departaments d'educació del sector museístic. Tan a l'aula com a la sala d'exposició es fa sovint evident la desconexió dels adolescents cap a certs continguts de les ciències socials. Sovint els alumnes manifesten desmotivació cap a les matèries de l'àmbit social.

Aquestes desmotivació es manifesta en davant de la complexitat teòrica dels continguts que sovint porta als docents a fer servir un model generalment més transmissor del coneixement a l'hora d'afrontar l'ensenyament de les ciències socials. Sovint el treball amb el llibre encara ocupa el centre de l'activitat a l'aula. A això cal oposar que les ciències socials i al geografia tenen un poder inclús quan permeten contextualitzar les diverses aportacions de l'educació formal en una perspectiva social (Hernández Cardona, 2007).

Són diferents els reptes que com a docent de l'àmbit social cal afrontar. La necessitat d'apropar als alumnes les eines pròpies d'aquest àmbit que els han de permetre afrontar el món, la necessitat de generar pensament crític o afrontar el desenvolupament més competencial de l'educació. En aquest sentit es interessant buscar noves formes per tal de generar nous tipus d'aprenentatge. D'aquí l'interès pel relat digital personal que es mostra com un bon medi per tal de crear un nexa entre allò que l'alumne observa del seu entorn i aquells coneixements curriculars.

Partint de les experiències anteriors i com a professora de segon d'ESO de la matèria de Geografia i Història es planteja intentar establir una connexió entre les qüestions de l'entorn familiar i social dels alumnes i els continguts de geografia humana que són propis d'aquest curs. Per tal de trobar un codi comú entre la docent i els alumnes em plantejo les narratives digitals i en concret el relat digital personal com a recurs que permeti articular els alumnes aquesta connexió. Davant d'aquesta situació veig el relat digital personal com una eina que pot enllaçar les experiències personals i socials dels alumnes i les pràctiques de l'aula.

Per tal que l'alumnat participi de manera activa i es senti còmode es treballa amb el telèfon mòbil ja que no només treballaran a l'aula sinó que també hauran de buscar informació a casa. En analitzar els coneixements que tenien els alumnes de les eines digitals es va considerar que era més fàcil que utilitzessin el telèfon mòbil i una aplicació amb la qual poguessin treballar intuïtivament.

3.1.1 Preguntes d'investigació

A partir de les reflexions exposades es generen una sèrie de preguntes que permetran centrar els focus d'interès de la investigació. Es formula doncs una pregunta general i quatre preguntes específiques per tal de contribuir a esclarir el problema a investigar. D'aquestes preguntes se'n deriven els objectius que permeten estructurar el treball de recerca i articular els ítems a explorar a través dels diferents instruments d'investigació.

Pregunta general

Com contribueixen els relats digitals personals a la connexió entre l'experiència personal dels alumnes i els continguts curriculars de l'àmbit social de l'ESO?

Preguntes específiques

- Com es relaciona l'elaboració de relats digitals personals amb la capacitat de l'alumne per fer un anàlisi del seu entorn social i personal?
- Pot l'elaboració de relats digitals personals contribuir a la inclusió dels alumnes amb dificultats d'aprenentatge o de motivació?
- En quina mesura l'ús dels propis dispositius facilita als alumnes l'elaboració dels relats digitals personals?
- Com contribueix la pràctica de l'escriptura a la millora estructuració dels relats digitals personals de l'alumnat?

3.1.2. Objectius d'investigació

Objectius generals

- Comprendre com la construcció de relats digitals personals pot influir en el coneixement de l'entorn propi i dels continguts curriculars de l'àmbit social de l'ESO.
- Avaluar la significació de l'elaboració de relats digitals personals en l'aprenentatge de l'anàlisi del context social i personal de l'alumne.
- Comprovar com es pot inscriure l'ús dels relats digitals personals a les aules de secundària.

Objectius específics

- Analitzar com l'elaboració de relats digitals personals pot contribuir a la inclusió dels alumnes que mostren dificultats en l'aprenentatge o de motivació.
- Estudiar la percepció de l'aprenentatge produït que tenen els propis alumnes en realitzar activitats mitjançant eines digitals.
- Identificar en quin grau la cultura visual dels adolescents pot contribuir a la construcció de relats digitals personals.
- Analitzar en quina mesura l'ús dels seus propis dispositius mòbils contribueix a facilitar la feina dels alumnes en l'elaboració de relats digitals personals.
- Entendre en quina mesura la pràctica de la escriptura contribueix a la millora estructuració dels relats digitals personals en els alumnes de primer cicle de la ESO.

3.2. Disseny metodològic

Per tal de portar a terme aquesta investigació s'ha optat per l'estudi de cas que es situa per tant dins del paradigma interpretatiu. A través de l'ús d'un mètode descriptiu es pretén abastar el detall de l'activitat que es portarà a terme a l'aula. Aquesta metodologia qualitativa permetrà la descripció del que passa en l'entorn del centre i com els alumnes responen a les activitats plantejades. Com planteja Stake (1998) l'ús d'una metodologia qualitativa planteja una sèrie de diferències respectes a la recerca quantitativa, d'una banda es pretén una comprensió de les complexes relacions en llocs de l'explicació i el controls, de l'altra s'aconsegueix que els coneixement sigui construït i no descobert. El cas consisteix en l'aplicació d'una activitat que té com a finalitat l'elaboració de relats digitals personals. Aquesta metodologia permetrà recollir informació detallada sobre els diferents estadis de l'activitat així com les opinions i percepcions dels membres de la mostra.

L'estudi de cas és un tipus d'investigació que integra diverses eines (entrevistes obertes, observacions, revisions de documents). La seva finalitat és generar una comprensió exhaustiva d'un tema que pot crear coneixement i informar en el desenvolupament d'una pràctica professional (Simons, 2011). En aquest sentit s'escull aquest plantejament tot tenint en compte que qui desenvoluparà l'activitat i estudiarà el cas és un membre actiu de l'equip docent del centre on es porta a terme la pràctica, per tant l'investigador, l'observador és també qui porta endavant una activitat per tal de comprendre com aquesta incideix en els integrants de la mostra seleccionada.

L'elecció de l'estudi de cas obeeix al fàcil accés al camp per part de la investigadora i la limitació de les mostres amb que es podia treballar. S'entén , com plantejava Stake (1998) , fer l'estudi d'una particularitat i de la complexitat d'un cas singular per arribar-lo a comprendre en un context concret. Diu també que “ de los estudios cualitativos de casos se esperan *descripciones abiertas, comprensión mediante la experiència y realidades múltiples*” (Stake, 1998, p.46). La possibilitat d'un accés al camp directe i per necessari participatiu per part de la investigadora fa que es pugui aprofundir en aquests aspectes que es solen requerir en un estudi de cas.

Cal aquí també tenir en compte que la investigadora entra en el camp de forma activa i participa de l'activitat en tan que es la docent que la dirigeix. Ens situem per tant en l'observació participant. Aquesta no és una contemplació, implicar un endinsament en profunditat en les situacions socials i un rol actiu, així com una reflexió permanent (Hernández Sampieri, 2010).

3.3. Descripció del cas

3.3.1 Descripció del centre i el seu context

En aquest apartat es descriu les circumstàncies del centre de secundària on es va portar a terme l'activitat objecte d'aquesta recerca. L'institut de secundària Investigador Blanxart és un dels dotze instituts públics de Terrassa, una ciutat de 216.428 el 2017 segons l'Idescat a 24 kilòmetres de Barcelona. L'institut es troba entre diverses zones residencials i una zona industrial, i prop d'una zona de grans superfícies comercials i una zona esportiva. És un dels primers instituts públics que va tenir la ciutat i es troba situat en una zona allunyada del centre de la ciutat encara que no a la part més perifèrica. És una zona ben comunicada ja que hi trobem algunes de les vies principals d'entrada a la ciutat. En aquesta àrea de la ciutat hi trobem una trama on hi ha zones residencial i zones industrials intercalades degut al creixement que va experimentar la ciutat al llarg de la segona meitat del segle XX. Els alumnes provenen majoritàriament de tres barris amb característiques diverses. Dos dels barris són fruit de la necessitat d'habitatge per als treballadors de les indústries als anys seixanta i setanta del segle XX, un format per cases de tipus unifamiliar i l'altre per grans blocs de pisos. El tercer barri es caracteritza per ser una zona de tipus residencial no tan planificada i on trobem habitatges construïts al llarg dels primers anys 2000 en el moment de l'expansió immobiliària. Cal dir que hi ha una part de l'alumnat que ve de la zona perifèrica d'un barri on gran part dels habitants són d'origen immigrant.

Es tracta d'un centre classificat en la categoria de màxima complexitat per la diversitat del seu alumnat i per les dificultats socioeconòmiques de part de les famílies que porten els seus fills al centre. En aquest sentit, un 10% de les famílies són nouvingudes i un 25% d'origen immigrant. Hi ha aproximadament un 19% del pares que es troben en situació d'atur, la resta treballen al sector serveis, la indústria i la construcció.

El claustre està format per 62 professors. Al centre també hi ha aula d'acollida, disposa d'una tècnica d'inserció social i d'un mediador per l'ètnia gitana. S'hi imparteix ESO i Batxillerat (diürn i nocturn) en totes les seves modalitats: Científic-Tecnològic, Humanístic-Social i d'Arts Plàstiques i Disseny (aquesta última només en règim diürn). L'institut té 421 alumnes matriculats a l'ESO i 232 al Batxillerat. Es distribueix en 5 línies a 1er d'ESO, 4 al 2on d'ESO, 4 a 3er d'ESO i 4 a 4art d'ESO. Pel que fa al batxillerat 2 línies al diürn i també 2 al nocturn. El proper curs començaran a impartir-se dos cicles formatius de la família sanitària.

Pel que fa als espais, disposa d'un gran pati amb vegetació, hort i quatre pistes esportives. També té un gimnàs, dues aules de tecnologia, dos laboratoris, una aula de volum i una aula de dibuix. I pel que fa al projecte d'aquesta investigació disposa de dues aules d'informàtica, una aula destinada a treball amb audiovisuals i dos carros amb vint i cinc ordinadors portàtils cadascun per tal de poder disposar-ne a les aules ordinàries.

3.3.2 Descripció del grup

En aquesta investigació s'escull un dels grups-classe de 2ESO per analitzar. Aquesta elecció està condicionada per la disponibilitat de la investigadora i la facilitat d'accés al camp. Podríem parlar del que Hernandez Sampieri (2010) anomena una mostra de conveniència ja que és per la facilitat de l'accés al camp i les circumstàncies laborals de la investigadora que aquest grup serà l'estudiat. Cal dir que entre els diferents grups de segon d'ESO s'escull aquest grup perquè és el més equilibrat ja que dins la tendència als agrupaments homogenis que hi ha als centres és el que mostra una major heterogeneïtat sense ser un grup reduït o amb adaptacions curriculars.

Els agrupaments del centre tendeixen a una certa homogeneïtat (grups per nivell acadèmic) però en tots ells hi ha diversitat en tractar-se d'un centre de màxima complexitat. En aquest cas el grup C té 29 alumnes, 11 nois i 18 noies. Aquest és un dels grups més diversos dins d'un agrupament que tendeix al mateix nivell acadèmic. Com en tot el centre una part de l'alumnat és d'origen estranger, en el cas d'aquesta promoció de segon d'ESO s'ha reequilibrat la proporció d'aquest alumnat ja que s'hi van incorporar alumnes d'un centre de primària que anteriorment no estava adscrit a l'institut. En el cas del grup amb que s'ha treballat, hi hauria deu alumnes d'origen estranger, sis d'origen marroquí i quatre d'origen llatinoamericà (Bolívia, Venezuela, República Dominicana i Equador). Una de les alumnes és nouvinguda que durant el primer trimestre estava a l'aula d'acollida a les hores de la matèria de ciències socials.

D'altra banda el grup té tres alumnes amb necessitats educatives especials (TEA i TDAH). En el cas d'aquests alumnes només un dels alumnes amb TEA necessita d'adaptacions importants que consisteixen d'un seguiment molt pròxim de les activitats, especialment de les escrites. L'altre alumne amb TEA pot seguir el ritme de treball general sense masses dificultats sempre que hi hagi un ambient de treball tranquil. Pel que fa a l'alumna amb TDAH tot i que pot ser desorganitzada a vegades mostra un bon nivell en la majoria de les matèries cosa que fa que no necessiti d'adaptacions importants més enllà d'un seguiment acurat de les tasques. D'altra banda hi ha dues alumnes que es mostren especialment desmotivades i a vegades tenen actituds disruptives. Un altre dels problemes que podem esmentar quan parlem de la diversitat del grup és la presència d'alumnes absentistes, en aquest cas tres. Això fa que en les hores

destinades a la matèria on es desenvoluparà l'activitat no sempre hi siguin, falten aproximadament un terç d'aquestes. Cal dir que dins del grup hi ha diversos alumnes que destaquen per la seva capacitat de treball i motivació, essent dos d'ells alumnes amb resultats excel·lents en gran part de les matèries.

Es tracta d'un grup que ha mostrat al llarg del curs una bona capacitat de treball i malgrat la diversitat que mostra i que en alguns moments ha estat un repte per la convivència s'han mostrat molt cooperatius quan les agrupacions es feien de manera heterogènia.

3.3.3 Disseny de l'activitat i posada en pràctica

La proposta de relat digital personal que es treballarà amb els alumnes es realitzarà dins de la matèria de Ciències Socials (Geografia i història). En el tercer trimestre del curs 2017-2018 els alumnes de segon d'ESO treballen els continguts referits a la Geografia humana. Dins del tema Un món que creix. Població i fluxos migratoris treballaran diversos aspectes relacionats amb la demografia. En aquest context es proposarà als alumnes que realitzin una investigació sobre la seva família que contempli els aspectes demogràfics que hi puguin estar relacionats. És a partir d'aquesta primera recerca més tècnica (lloc de naixement, nombre de germans, ofici...) que es proposarà als alumnes construir un relat on reflexionin, des d'un punt de vista més subjectiu, sobre allò que hagin descobert en aquesta cerca.

A l'hora de plantejar l'activitat com a docent vaig tenir en compte el context social dels alumnes. Per les característiques del context del centre en l'alumnat s'expressen els processos migratoris viscuts a Catalunya al llarg del segle XX i principis del segle XI. Terrassa és una ciutat on arribaran migracions del camp a la ciutat dins del mateix context de Catalunya per dedicar-se a la indústria tèxtil. També la composició social i urbana de la ciutat mostra les conseqüències de les migracions internes a Espanya entre els anys 50 i 70 i l'arribada als anys 90 i 2000 de migracions de fora de l'estat, especialment magrebins i llatinoamericans.

Tenint en compte tot aquest context l'activitat que es planteja als alumnes pretén que esdevinguin conscients d'aquesta complexitat a partir de l'exploració dels seu entorn familiar i social. Un cop es decideix quin és l'objectiu principal de l'activitat es dissenya el taller per tal que els alumnes puguin a través del relat digital personal extreure part d'aquesta informació.

L'activitat que es va portar a terme amb els alumnes es va plantejar com un taller de tipus pràctic que es portaria a terme entre finals del segon trimestre i principis del tercer. Es tractava que els alumnes portessin a terme l'activitat dins l'horari destinat a l'assignatura de ciències socials. El títol del taller era "Geografia humana i geografia personal. Taller de relats digitals" i servia com a introducció als continguts de geografia humana que es desenvolupen a segon d'ESO.

Es van destinar tretze sessions a l'activitat que van permetre els alumnes preparar els seu propi relat digital personal. Es pretenia que es treballessin diferents aspectes relacionats amb la narrativa i que els alumnes portessin a terme una recerca personal al voltant del seu passat familiar i la relació d'aquest amb els fenòmens migratoris.

En el disseny de l'activitat es van tenir en compte diferents experiències amb el relat digital personal algunes ja referenciades al marc teòric. D'una banda es van tenir en compte els autors com Lambert (2009) lligats al Center of Digital Storytelling o projectes públics com el de la BBC Capture Wales. Però principalment es van tenir en compte els projectes vinculats a l'educació secundària. Es tractava que els alumnes poguessin arribar a realitzar el relat de manera el més completa. En aquest sentit es dona molt valor a la construcció del relat i a l'estructuració del mateix. Ja que la riquesa del relat digital personal no està tan en l'espectacularitat visual o auditiva que s'aconsegueixi sinó en allò que aquest explica i sobretot en el que implica per a l'autor explicar la història (Londoño-Monroy, 2012).

En tractar-se d'alumnes del primer cicle d'ESO es va tenir en compte les dificultats que tenen en l'expressió i la redacció. En aquest sentit es va decidir no fer un guió literari i idear un guió esquemàtic. D'aquesta manera es conduïa els alumnes a decidir i estructurar la seva història però no es demanava un guió exhaustiu.

Per tal de facilitar el treball dels alumnes i fer que es sentissin més còmodes es va optar per fer servir els dispositius mòbils dels propis alumnes. També es van habilitar diversos dels ordinadors dels centre perquè aquells alumnes que no disposaven de telèfon mòbil poguessin treballar, també se'ls va facilitar un programa d'edició de vídeo per si volien treballar a casa.

La voluntat era integrar l'activitat en la pràctica ordinària de l'aula, de manera que el disseny es va plantejar prenent com a referència inicial el currículum de la matèria. Es partia en primer lloc de les competències i continguts clau. Es van tenir en compte en especial l'assoliment de dues competències de l'àmbit social (Decret 187/2015) :

- Competència 5: Explicar les interrelacions entre els elements de l'espai geogràfic per gestionar les activitats humanes en el territori amb criteris de sostenibilitat.
- Competència 7: Analitzar diferents models d'organització política, econòmica i territorial, i les desigualtats que generen, per valorar com afecten la vida de les persones i fer propostes d'actuació.

Aquestes dues competències estan lligades als següents continguts claus que també es volien treballar amb l'activitat:

- CC17: Cerca i anàlisi i contrast d'informacions diverses.
- CC21: Trets demogràfics, econòmics, socials, polítics i culturals de la societat catalana, espanyola, europea i del món. Població i poblament. Migracions.
- CC24: Globalització i intercanvi desigual. Mecanismes de cooperació internacional.

D'aquests aspectes del currículum de l'àmbit social i d'altres vinculats a la competència digital es van establir els objectius de l'activitat que eren:

- Reflexionar sobre quins són els factors que impulsen els moviments migratoris a partir de les experiències familiars o personals.
- Construir una narrativa digital que sintetitzi les experiències viscudes o que han transmès els familiars als alumnes.
- Analitzar quins són els canvis que es produeixen a nivell personal per part d'aquells qui viuen el procés migratori.

En el disseny de l'activitat s'ajunten doncs dos aspectes que solen ser el marc de les activitats a l'aula en un centre de secundària. D'una banda es té en compte els aspectes metodològics i pedagògics que poden ser més adequats, en aquest cas els que impliquen una activitat mediada per tecnologies digitals. D'altra banda s'hi inclou la referència al marc curricular i alguns dels continguts que aquest marca per el desenvolupament de la matèria.

Organització de les sessions de treball amb els alumnes

El taller es va portar a terme entre finals del segon trimestre i la primera meitat del tercer de manera simultània amb altres parts del temari . L'activitat es va portar a terme a l'aula habitual en l'horari de l'assignatura de Geografia i Història (tres hores setmanals). Es va organitzar en tretze sessions dividides en diferents fases per tal de regular la progressió dels alumnes en la elaboració del seu relat digital personal. Per les característiques de l'activitat era necessari que hi hagués una certa implicació dels alumnes fora de l'aula, especialment pel que fa a la recerca d'imatges i materials que poguessin ser-los útils a l'hora de fer el seu relat digital personal. El temps que els alumnes van dedicar a l'activitat fora de l'aula es difícil de calcular però es pot dir que van destinar-hi entre una i cinc hores depenent del grau d'interès i la capacitat de treball de cadascun d'ells.

Es va estructurar l'activitat en diferents fases. Es van prendre com a referència diversos projectes de relats digitals personals en l'educació formal i específicament en l'educació secundària. La proposta metodològica més propera pel que fa al tipus d'alumnat i el context on es va portar a terme era la de l'Observatori de la Educació Digital de la Universitat de Barcelona i el Citalab de Cornellà de Llobregat. Es plantejava l'activitat en diverses fases, en primer lloc l'aproximació dels alumnes al relat digital personal i les seves possibilitats, en un segon moment el treball de conceptualització i estructuració del relat, una fase de control i supervisió per a continuació passar a la producció i postproducció, i finalment, i finalment la difusió i avaluació en el context del grup (Rodríguez Illera i Londoño, 2010).

Prenent aquests models com a referència es va adaptar la estructura a les circumstàncies del grup. És a dir, es va tenir en compte que només hi havia una professora que dirigia l'activitat i que per tant era necessari crear dinàmiques de treball que permetessin als alumnes treballar de manera el més autònoma possible.

En la primera fase es va posar l'èmfasi en l'anàlisi de les històries familiars i personals per tal de poder escollir el tema del relat digital personal. En la segona fase es va introduir els alumnes en la construcció d'una base escrita per tal de poder organitzar el relat visual. En la següent se'ls va introduir en el treball d'enregistrament i d'edició del relat. La última fase es va dedicar a recollir la impressió dels alumnes sobre les seves produccions i a establir conclusions sobre els mateixos.

Taula 1 Estructura de l'activitat a l'aula

Fase inicial : INTRODUCCIÓ
<ul style="list-style-type: none">• Anàlisi de la geografia personal• Recollida inicial d'informació• Selecció inicial d'imatges
Fase de desenvolupament del guió: TALLER D'ESCRITURA
<ul style="list-style-type: none">• Experimentació• Guió esquemàtic
Fase d'elaboració del vídeo: TALLER D'EDICIÓ DE VÍDEO
<ul style="list-style-type: none">• Edició de les imatges• Treball en grup cooperatiu
Fase final : CONCLUSIÓ
<ul style="list-style-type: none">• Presentació dels vídeos davant la classe• Autoavaluació dels alumnes

Fase inicial : INTRODUCCIÓ

La primera part de les activitats plantejades als alumnes consistiran en la recerca de la informació familiar a través d'una taula i vinculat a l'estudi de la demografia. A partir del mateix es plantejarà als alumnes que escullin alguna de les històries familiars que es puguin derivar de l'anàlisi dels diferents fets consignats a la taula.

Les primeres sessions tenien com a objectiu que els alumnes iniciessin la recerca en l'àmbit personal. Es presenta als alumnes els temes de geografia humana que han de treballar i se'l demana quins coneixements en tenen. Es tractava que els alumnes prenguessin consciència de que allò personal formava part de l'estructura social i podia ser motiu d'interès a l'hora de treballar certs aspectes de la geografia humana,

Per tal de facilitar la tasca de recerca personal es planteja una activitat inicial simple a partir d'una graella (Annex 1) que permetia començar a investigar en el seu entorn familiar. Es tracta de buscar dades senzilles per a continuació passar a una reflexió més ampla sobre la informació.

Es van introduir també alguns dels conceptes de geografia humana centrals relacionats amb el temari parlant especialment de la qüestió de les migracions que seria el tema que es plantejaria inicialment com a tema d'anàlisi.

Un cop els alumnes van haver omplert les taules es van comentar a partir de la pregunta: Quins canvis ha viscut la família al llarg de les diferents generacions? Treballaran en grups i comentaran les primeres conclusions que n'han tret (que tenen en comú, què els hi ha semblat més important i significatiu).

Es proposarà a partir d'aquesta primera descoberta portar a terme una recerca més personal per construir un relat més subjectiu sobre la història familiar. S'explicarà que l'objectiu és elaborar un vídeo de manera individual on l'alumne narrarà en primera persona la seva visió sobre els orígens familiars. S'explica també que treballaran amb el telèfon mòbil per tal d'enregistrar i editar els vídeos. Es van presentar breument les diferents possibilitats per tal d'elaborar el seu relat digital.

Mantenint els grups de treball de l'inici de la sessió es demanarà als alumnes que es plantegin quines preguntes podrien fer als seus familiars que els ajudin a entendre com era el seu lloc d'origen, com va ser la seva infantesa, com es van sentir en el moment que van marxar del lloc d'origen, etc. Es proposaran algunes preguntes per part de la professora i cada grup haurà de formular com a mínim cinc preguntes, després cada alumne haurà d'afegir les que cregui necessàries Han de sortir de la sessió amb una breu entrevista preparada.

En la segona sessió es va demanar que comencessin la recerca de materials i imatges que puguin ajudar-los a explicar aquesta història. Es planteja un marc ampli on els alumnes puguin sentir-se còmodes i que també els ofereixi diverses possibilitats segons les seves circumstàncies familiars:

- Imatges: fotografies de família, fotografies d'objectes o documents que siguin records familiars importants.

- Vídeos breus: poden enregistrar vídeos breus on algun familiar expliqui una anècdota o record.

D'altre banda, es demanarà que registrin quin ha estat el procés mitjançant el qual han obtingut la informació tot expressant les sensacions que han tingut en fer-ho. Per això es demana que facin una redacció d'una pàgina resumint les informacions principals que han obtingut, quines han estat les seves fonts d'informació i quina impressió n'han tingut.

Disposen del període de vacances de Setmana Santa per tal de poder parlar amb la família i fer aquesta recerca. Han fer una redacció sobre el que han descobert de la seva família i una llista de possibles imatges que puguin utilitzar al seu vídeo.

Fase de desenvolupament del guió: TALLER D'ESCRITURA

Es van dedicar tres sessions a les tasques d'escriptura que havien de permetre als alumnes aprendre a desenvolupar un guió esquemàtic que fos la base del seu relat digital personal. La primer sessió es va dedicar a l'**experimentació** per tal que els alumnes es poguessin sentir còmodes davant d'una pràctica d'escriptura que no s'assemblava a les activitats d'escriptura a què estaven acostumats.

En els diferents autors que s'han referit al marc teòric es plantejava com l'elaboració de relats digitals personals podia contribuir als desenvolupament de les capacitats dels alumnes. Una de les que apareix referida freqüentment (Ohler, 2008) és l'escriptura. Kadjer (2004) planteja la necessitat d'identificar les històries que val la pena explicar, diu que possiblement inicialment serà problemàtic. En tractar-se d'alumnes de 13-14 anys es plantegen les activitats inicials tenint en compte les dificultats que els alumnes d'aquestes edats mostren encara problemes a l'hora de fer tasques escrites. També es va tenir en compte que en tractar-se d'un grup força heterogeni es té en compte la seva diversitat i la necessitat d'atendre aquells alumnes que mostren més dificultats en l'expressió escrita. Es van escollir dues propostes presents en les pràctiques dels diversos autors que s'ha dedicat al tema. La voluntat és ajudar als alumnes a focalitzar el tema que volen explicar.

La primera activitat del taller d'escriptura partia d'una proposta de Kadjer (2004). Aquesta autora planteja diferents pràctiques d'escriptura per tal d'alliberar els estudiants de la càrrega que suposa confrontar-se a una activitat creativa . Una d'elles proposava treballar a partir dels records. Es partia de la pregunta *Què portaves a les butxaques quan eres petit?*

Una segona activitat consistirà en practicar l'escriptura de manera sintètica i breu. Lambert (2009) planteja entre les diferents pràctiques per a desenvolupar el guió. Un dels exercicis que proposa per tal que els participants en l'elaboració del relat digital personal puguin escollir quin serà el centre de la seva història és el de escriure en una postal la seva història. Lambert remarca que el fet que la postal sigui petita i finita fa que sembli possible i fins i tot fàcil d'omplir. D'altra banda també considera que l'exercici és també vàlid per aquells que tenen una major capacitat d'escriptura ja que els obliga a resumir i focalitzar la seva proposta. Per tal d'encarar la redacció de la història se'ls dona un full tallat a mida A5 com si fos una postal. Es va donar als alumnes 10 minuts per tal d'omplir-la. A continuació els alumnes que van voler van llegir la seva història.

Les dues sessions següents es van dedicar a l'elaboració d'un guió esquemàtic. Un element essencial per a l'elaboració d'un relat digital personal és la construcció de la història. En tenir un temps limitat es va optar per no fer un guió literari i es va decidir elaborar un guió esquemàtic per a organitzar la història. Es tractava de fer una descripció breu de les imatges i planificar l'ordre en la composició del vídeo. D'altra banda també es va demanar als alumnes que posessin esforç en la redacció de la veu del narrador per tal que aquesta part no fos improvisada. Això implicava un segon redactat. Per tal d'organitzar aquests dos elements es va proposar als alumnes fer servir un esquema similar al proposat per Lambert el 2009, però no es va exigir utilitzar-lo exactament igual. Es tractava que treballessin la escriptura però no es demanava un guió literari ja que els relats que es construïrien serien breus.

Fase d'elaboració del vídeo: TALLER D'EDICIÓ DE VÍDEO

En aquesta tercera fase es va organitzar un taller de vídeo que havia de permetre als alumnes treballar de manera autònoma. Per tal de desenvolupar el taller de vídeo s'establiren grups de treball que servien als alumnes per activar el suport mutu. En la primera sessió a part d'organitzar els grups es va explicar el funcionament de l'aplicació (Kinemaster) i es van fer vídeos curts de prova per tal que poguessin conèixer algunes de les característiques principals de la mateixa. Pel que fa al funcionament dels grups es va explicar com aquesta haurien de funcionar de manera autònoma en les següents sessions per tal de resoldre els dubtes dels companys i poder aportar una visió sobre l'evolució dels diferents vídeos per tal de millorar-los.

Durant dues sessions més es va deixar que els alumnes anessin avançant els seus treballs tot fomentant que consultessin a la professora o als companys sobre l'evolució del seu vídeo. També es va demanar als alumnes que entreguessin una primera versió dels vídeos al final de

la tercera sessió o en els dies successius. Per facilitar aquesta supervisió de les diferents versions dels vídeos es va fer servir Google Drive, els alumnes van pujar els vídeos a la carpeta compartida amb la professora i aquesta els va fer comentaris sobre els aspectes a millorar, a través d'e-mail o a les sessions següents. Les dues últimes sessions van servir per afinar aspectes formals del vídeo i es va fomentar que els alumnes visualitzessin els vídeos dels altres companys per tal d'ajudar-los a esmenar els possibles errors.

Fase final: CONCLUSIÓ

En aquesta última fase de l'activitat es volia per un costat que els alumnes compartissin les seves impressions sobre la feina pròpia i sobre la dels companys, per l'altre aquesta activitat final serviria per fer l'autoavaluació dels alumnes. Durant dues sessions a l'aula es van projectar els vídeos. Després dels visionat de cadascun dels vídeos de cadascun dels vídeos es comentaven alguns dels aspectes formals o de contingut que eren interessants per al final de la sessió poder reflexionar sobre que havien après de cadascun d'ells.

Després dels visionat dels vídeos es va plantejar al grup extreure conclusions sobre quins són els trets comuns de les històries i la vinculació amb els aspectes socials. Es tractava de generar un debat a l'aula per tal de poder extreure conclusions sobre els temes tractats i quina era la influència que creien que aquestes situacions familiars i personals podien tenir en l'espai social. Per tal de implicar als alumnes es van formular preguntes sobre el que havien après sobre la història de les seves famílies, quines raons havien impulsat la migració dels seus familiars, les experiències durant la migració o en altres casos quins eren els records que els havien expressat els familiars. Es tractava que parlessin de tots aquests aspectes que apareixien als vídeos i que poguessin expressar la seva opinió sobre els mateixos.

La part final de la última sessió va servir també per a que els alumnes poguessin omplir una rúbrica d'autoavaluació. La rúbrica servia per avaluar diferents aspectes de l'activitat. A través d'ella els alumnes s'havien d'autoavaluar en l'habilitat tècnica, la qualitat en la elaboració del seu relat digital personal i la capacitat per cooperar amb els seus companys. Aquesta rúbrica (Annex 1) i la nota que la professora els havia donat en cada sessió sobre l'actitud i treball serien la nota de l'activitat que es va incloure en el global de l'últim trimestre.

Taula 2 Resum de la rúbrica d'autoavaluació de l'activitat

Tema a avaluar	Grau màxim d'assoliment
Selecció i presentació de les imatges	He triat acuradament les imatges pensant en que fossin de qualitat i que encaixessin correctament en el format del vídeo . També les he ordenat per a què tinguessin un sentit d'acord amb la narració.
Narració i enregistrament de l'àudio	He enregirat l'àudio en diferents preses procurant que fos de qualitat . També he tingut cura que la narració fos pausada i clara tot vocalitzant de manera correcta.
Edició del vídeo	He editat el vídeo incorporant transicions entre les imatges i modulant la música que hi he incorporat. També he fet servir títols per introduir les diferents parts de la història i he posat títols de crèdit al final.
Organització	He seguit els diferents passos plantejats als tallers d'escriptura i de vídeo. He presentat totes les tasques en la data assignada.
Autocorrecció	He revisat diverses vegades el vídeo per tal de corregir els defectes o errors. He buscat i he tingut en compte els consells dels companys i de la professora per tal de millorar-lo .
Treball col·laboratiu	He ajudat als companys en els seus vídeos quan sabia quina era la solució als problemes. He demanat ajuda i he consultat als companys i la professora quan he tingut alguna dificultat.

Eines per l'elaboració dels relats digitals

A l'hora d'escollir el suport i el tipus de programa d'edició per als vídeos es van tenir en compte diferents factors. En primer lloc la disponibilitat limitada d'ordinadors al centre que feia difícil poder comptar amb l'aula d'informàtica a totes les sessions i el fet que els ordinadors portàtils disponibles no sempre funcionen correctament. D'altra banda també es va tenir en compte que els enregistraments d'imatges per part dels alumnes es farien majoritàriament amb els telèfons mòbils ja que pocs alumnes disposaven de càmeres. També es va tenir en compte que el format breu dels vídeos resultants i que la majoria d'alumnes coneixien millor l'ús d'aplicacions per a mòbil que no el software per ordinador destinat a l'edició de vídeos.

D'altra banda es va tenir en compte també que només hi hauria una professora que podria fer el seguiment de l'activitat i que per tant era complicat que pogués donar suport a tots els alumnes en totes les fases de treball. En aquest sentit es va considerar que la major familiaritat dels alumnes amb els telèfons mòbils i l'ús d'una aplicació que era fàcil de comprendre de manera intuïtiva facilitaria un treball més autònom. D'aquesta manera tan en el disseny de l'activitat com en l'elecció de les eines que es farien servir es va tenir en compte que s'adaptessin a l'alumnat i les seves circumstàncies.

Es va escollir una aplicació per a mòbil i tauleta, Kinemaster¹ gratuïta i disponible en les diferents plataformes que podien fer servir els alumnes. Aquesta aplicació tot i tenir algunes limitacions permetia als alumnes poder experimentar alguns dels aspectes principals de l'edició de vídeos. Amb la mateixa els alumnes podien enregistrar la veu o inserir els enregistraments que havien fet prèviament, vincular la música i l'àudio a les imatges, retallar i editar les imatges que volguessin fer servir, entre molts altres aspectes que eren essencial per a poder portar a terme l'elaboració dels seus relats digitals personals.

Tenint en compte que no tots els alumnes disposaven de telèfon mòbil també es va disposar de diversos dels ordinadors portàtils del centre que tenen instal·lat un programa d'edició de vídeo². Es tractava d'un programa que ja es feia servir per part d'altres docents del centre en altres activitats.

Finalment un element important va ser la disponibilitat de la xarxa wifi del centre. Durant les cinc setmanes que va durar la realització de l'activitat es va facilitar accés als alumnes a una de les xarxes del centre que permetia carregar millor els vídeos i agilitzar la feina sense haver

¹ Pàgina web de l'aplicació: <https://www.kinemaster.com/>

² Informació sobre el programa <http://www.videosoftdev.com/>

de comptar amb els recursos dels alumnes, és a dir les dades de que poguessin disposar segons el seu contracte mòbil, o la disponibilitat o no de wifi domèstic. Aquest era un element important tenint en compte les característiques de l'alumnat i el seu context socioeconòmic.

3.3.4. Aspectes ètics

Són diversos els aspectes ètics que es van tenir en compte a l'hora de portar a terme l'activitat. En ser la investigadora també la professora del grup Es va informar a la direcció del centre sobre les característiques de la investigació i de l'activitat, l'equip directiu hi va donar autorització. També es va informar a les famílies sobre les característiques de l'activitat i quins serien els usos que es farien del vídeo tan en el context del centre com en la investigació.

També es va tenir en compte que durant el procés els alumnes es sentissin còmodes. Es va valorar que en tractar-se d'un tema on hi havia una part emocional forta els alumnes expliquessin la seva història escollint aquelles parts amb que es sentien més còmodes. D'aquesta manera es opta per prioritzar que el màxim d'alumnes acabessin la seva història per davant de que aquestes complissin totes les característiques en la proposta de l'activitat. Així va ser en el cas d'una alumna amb unes circumstàncies familiars complicades que va preferir parlar d'un tema diferent. Un altre dels casos on es va optar per aquesta adaptació va ser el d'una alumna que disposava de moltes imatges familiars i tenia ganes d'utilitzar-les però la història darrera de les imatges era molt dura i va optar per parlar de la moda i de les formes d'oci a l'època.

Pel que fa en la publicació dels vídeos les famílies havien signat el consentiment per a la difusió dels mateixos. Els alumnes en un primer moment van manifestar no tenir cap inconvenient pel que fa a la difusió de les imatges però a mesura que va anar avançant l'activitat alguns mostraven reticències respecte a que els vídeos poguessin ser publicats en una web que fos accessible públicament. Poc a poc a mesura que avançava l'activitat i els alumnes eren més conscients del que explicarien en els seus relats, n'hi va haver una part que van manifestar no voler que es publicuessin. Es va decidir pactar amb els alumnes que la visualització dels treballs es fes en la fase de conclusió de l'activitat amb el grup classe per tal que els alumnes es sentissin el més còmodes possible. D'entre els alumnes n'hi va haver dos que no van voler que es visualitzés la seva feina per part dels companys i en aquest cas només va ser la professora qui els va veure.

3.4. Instruments i tècniques de recollida de dades

En plantejar-se el cas de manera qualitativa es va plantejar fer servir instruments que permetessin copsar les particularitats i que contribuïssin a poder fer una descripció detallada del cas. A l'hora d'escollir els instruments que van permetre portar endavant la investigació es va tenir en compte la atenció continuada necessària per obtenir el màxim d'informació. Stake (1998) recomana evitar instruments com les llistes de control o els punts d'enquesta interpretables, per tant s'han escollit l'entrevista i el diari de camp com a instruments principals. Aquest instrument van permetre recollir dades diverses que van facilitar una posterior interpretació de les diferents activitats i produccions. En el disseny dels instruments es va posar èmfasi en que aquests permetessin un seguiment exhaustiu de les diferents fases de l'activitat i els canvis que es van produir a mesura que els alumnes avançaven en el seu treball.

Entrevistes

Un dels dos instruments principals que es van escollir és l'entrevista, un mètode que permet recollir informació que l'investigador pot no percebre ja que planteja el punt de vista d'un altre observador (Stake, 1998). Es va escollir la forma de la entrevista semiestructurada ja que era necessari poder donar espai a la expressió del màxim de matisos en l'opinió dels entrevistats. Al mateix temps es va valorar que en tractar-se d'alumnes de 13-14 anys era necessari estructurar blocs temàtics ja que la entrevista es realitzaria en grup.

Es va escollir doncs un model d'entrevista focalitzada per tal de centrar l'interès en el desenvolupament de l'activitat i extreure'n les impressions dels alumnes. Per tal d'integrar el procés d'investigació en el desenvolupament de l'activitat s'han fet servir els grups de treball col·laboratiu per a fer entrevistes de grup. Aquests grups els havien format els propis alumnes segons les seves afinitats.

Es va decidir no fer una única entrevista per grup sinó establir tres entrevistes al llarg del període de treball, d'aquesta manera són més breus i permeten recollir les impressions dels alumnes al llarg de la evolució de la tasca.

La primera entrevista és una entrevista exploratòria que ha de permetre acostar-nos als coneixements previs dels alumnes al voltant de les narracions, l'ús de les tecnologies digitals en l'àmbit quotidià i la predisposició per treballar amb les mateixes. La segona entrevista, de desenvolupament, recull les dificultats i la progressió dels alumnes al llarg de les primeres sessions. I per tal de recollir les conclusions dels alumnes sobre l'activitat i els aprenentatges fet es planteja una entrevista final.

En la entrevista inicial es pretenia conèixer quins eren els coneixements previs dels alumnes, la percepció que tenien sobre l'ús de suports tecnològics en l'àmbit personal i escolar. Es va valorar fer aquesta entrevista per tal de tenir una opinió dels alumnes que no estigués condicionada pel desenvolupament de l'activitat.

Es va plantejar també una segona entrevista per avaluar el desenvolupament de l'activitat i comprendre quines eren les dificultats que tenien els alumnes a l'hora de participar en les diferents tasques plantejades. A partir de les preguntes d'aquesta segona entrevista es volia recollir informació sobre la percepció que els alumnes tenien del seu aprenentatge. Les respostes havien de permetre adaptar millor el taller a les necessitats dels alumnes.

Finalment es va fer una última entrevista amb els mateixos alumnes per tal de conèixer la valoració final que feien dels aprenentatges i de les seves produccions. Es tractava aquí de formular preguntes que permetessin comprendre quina era la percepció i el valor que els alumnes donaven als aprenentatges que havien fet durant l'activitat. També es volia entendre quina part dels coneixements previs dels alumnes havia influït en l'elaboració dels seus relats digitals i si aquesta experiència prèvia en l'àmbit informal havia contribuït a facilitar la tasca.

El temps aproximat dedicat a cadascuna de les entrevistes va ser de 40 minuts per tal de donar lloc a les preguntes. En el cas de la entrevista exploratòria i de desenvolupament es van realitzar en les sessions de treball de grup en el moment de l'inici del treball de redacció i en les sessions d'edició de vídeo. En aquest cas en treballar els alumnes autònomament a l'aula s'aprofita per dedicar 20- 30 minuts a cada grup per fer les entrevistes. La entrevista final es realitza fora de les tres hores setmanal de la matèria de Geografia i Història. S'hi destinen entre 30 i 40 minuts per grup fora de l'aula i en un espai més tranquil.

Taula 3 Resum de les principals preguntes de les entrevistes

Entrevista inicial	
SUPORTS TECNOLÒGICS	
Dispositius <ul style="list-style-type: none"> - Quins tipus de suports tecnològics coneixeu i feu servir? - Teniu mòbil? Per a què el feu servir? 	Edició de vídeo <ul style="list-style-type: none"> - Heu explicat mai històries en vídeo? - Amb quin tipus de suport editeu el vídeos?
ÚS DELS SUPORTS TECNOLÒGICS A L'AULA	
Activitats anteriors <ul style="list-style-type: none"> - Quin tipus de treballs has fet anteriorment amb suports digitals? A primària? A secundària? 	
EXPLICAR HISTÒRIES	
Aspectes narratius <ul style="list-style-type: none"> - Acostumes a escriure històries o a explicar-ne? - Què creus que pot ser important per explicar una bona història? 	
COM ESTUDIEM CIÈNCIES SOCIALS	
<ul style="list-style-type: none"> - Quins aspectes et motiven més de la matèria de ciències socials? - T'informes sobre aspectes de les ciències socials que poden aparèixer a les notícies o en els mitjans? 	

Entrevista de desenvolupament

EVOLUCIÓ DEL TALLER

Comprensió

- Us ha costat entendre les consignes de l'activitat? Per què?

Impressió del plantejament

- Havies fet algun cop un guió? I un storyboard? Per a què creus que poden ser útils?
- T'ha costat trobar imatges?

Autorganització

- Com t'has organitzat per fer la feina?
- Has seguit totes les indicacions?
- Com t'has adaptat a la feina? T'ha costat?
- Hauries fet les coses d'una altra manera?
- Has ajudat a algun company? T'ha ajudat algun company?

Entrevista de conclusió

- Has treballat a fora de classe per fer el vídeo?
- T'ha ajudat algú més? Els companys? La família?
- T'ha agradat que t'ajudessin?
- T'ha agradat el resultat de la teva història?
- Has fet servir música? T'ha agradat el resultat?
- Creus que podries millorar el vídeo?
- Què creus que has après fent aquesta activitat?

- Has descobert alguna cosa que no sabies sobre la teva família o sobre la història del teu barri o ciutat?
- Creus que es poden entendre millor els continguts de les ciències socials fent activitats com les del relat digital personal?
- Creus que amb el vídeo has expressat el teu punt de vista o la teva opinió?
- Per què creus que et motiva més treballar amb el mòbil que no pas en paper?

Diari de camp

Per tal d'aprofundir en la observació de les diferents fases de l'activitat es va elaborar un diari de camp. A l'hora de fer les anotacions es van establir dos àmbits, per un costat les anotacions que havien de facilitar una descripció detallada, i per l'altre les notes que podien afavorir l'adaptació de l'estudi al llarg de la seva evolució. En el primer cas es tractava de recollir les dinàmiques de treball a l'aula i observar les dificultats dels alumnes a l'hora de portar endavant la tasca. Es van combinar anotacions de l'observació directa amb anotacions de tipus interpretatiu a mesura que es va avançar en la recerca. També s'hi van consignar les modificacions i adaptacions que es van fer de l'activitat.

Per tal de facilitar les anotacions i vincular-les als objectius de la investigació es van formular diferents preguntes. Aquestes qüestions recollien els ítems principals que després permetrien un anàlisi detallat del cas. Com es pot veure a la taula 4 hi ha tres temes principals a consignar: la participació dels alumnes, la motivació cap a l'activitat i el treball d'escriptura.

Taula 4 Nuclis d'interès per a es notes de camp

Participació dels alumnes
<ul style="list-style-type: none">- Els alumnes col·laboren espontàniament entre ells?- Tenen una actitud activa? Busquen la solució?- Esperen que el professor els marqui els ritmes de treball?- Quan consulten al professor tenen clars els dubtes?
Motivació
<ul style="list-style-type: none">- Com reben la proposta?- En quines activitats mostren més interès?- Treballen fora de les hores a l'aula?- Busquen la col·laboració d'amics i familiars per aconseguir finalitzar amb èxit el vídeo?
El treball d'escriptura
<ul style="list-style-type: none">- Tenen dificultats a l'hora de començar a escriure?- Els hi costa organitzar el que escriuen?- Quins recursos tenen per facilitar aquesta tasca?

Relació entre els instruments i els objectius de la investigació

El disseny dels instruments de la investigació es va fer en relació a les principals problemàtiques que es volien analitzar. Tan les diferents preguntes de les entrevistes com les que es van formular a l'hora de consignar les anotacions del diari de camp es van pensar d'acord amb els objectius de la investigació. En aquest apartat es recull la taula on es posen en relació aquests objectius amb les preguntes que van servir per recollir la informació amb els diferents instruments.

Taula 5 Relació entre objectius i instruments d'investigació.

Objectiu de la investigació	Eina	Ítems
Objectius generals		
Comprendre com la construcció de relats digitals personals pot influir en el coneixement de l'entorn propi i dels continguts curriculars de l'àmbit social de l'ESO.	Entrevista	Quins aspectes et motiven més de la matèria de ciències socials? Has descobert alguna cosa que no sabies sobre la teva família o sobre el teu barri o ciutat? Creus que es poden entendre millor els continguts de les ciències socials fent activitats com les del relat digital personal?
	Diari de camp	Busquen la col·laboració d'amics i familiars per aconseguir finalitzar el vídeo amb èxit?
Avaluar la significació de l'elaboració de relats digitals personals en l'aprenentatge de l'anàlisi del context social i personal de l'alumne.	Entrevista	Has descobert alguna cosa que no sabies sobre la teva família o sobre el teu barri? Creus que amb el vídeo has expressat el teu punt de vista o la teva opinió?

<p>Analitzar com l'elaboració de relats digitals personals pot contribuir a la inclusió dels alumnes que mostren dificultats en l'aprenentatge o de motivació.</p>	<p>Entrevista</p>	<p>Per què creus que et motiva més treballar amb el mòbil que no pas en paper?</p>
	<p>Diari de camp</p>	<p>Com reben la proposta? En quines activitats mostren més interès? Treballen fora de les hores a l'aula?</p>
<p>Estudiar la percepció de l'aprenentatge produït que tenen els propis alumnes en realitzar activitats mitjançant eines digitals.</p>	<p>Entrevista</p>	<p>Què creus que has après fent aquesta activitat? Has descoberta alguna cosa que no sabies sobre la teva família o sobre el teu barri? Per què creus que et motiva més treballar amb el mòbil que no pas en paper?</p>
<p>Objectius específics</p>		
<p>Conèixer en quin grau la cultura visual dels adolescents pot contribuir a la construcció de relats digitals personals.</p>	<p>Entrevista</p>	<p>Quins tipus de suports tecnològics coneixeu i feu servir? Quins aparells feu servir a casa? I a l'institut? Teniu mòbil? A quina edat us el van comprar? Per a què feu servir el mòbil? Heu explicat mai històries en vídeo? Amb quin tipus de suport editeu el vídeos? Quins recursos coneixeu per gravar i editar vídeos? Els feu servir?</p>
<p>Analitzar en quina mesura l'ús dels seus propis dispositius mòbils</p>	<p>Entrevista</p>	<p>Quins tipus de suports tecnològics coneixeu i feu servir? Quins aparells feu servir a casa? I a</p>

<p>contribueix a facilitar la feina dels alumnes en l'elaboració de relats digitals personals.</p>		<p>l'institut? Teniu mòbil? Per a què el feu servir?</p>
<p>Entendre en quina mesura el treball escrit contribueix a la millora estructuració dels relats digitals personals en els alumnes de primer cicle de la ESO.</p>	<p>Entrevista</p>	<p>Acostumes a escriure històries o a explicar-ne? Què creus que pot ser important per explicar una bona història? Heu escrit mai un guió? Per a què creus que poden ser útils? Quines parts creieu que ha de tenir?</p>
	<p>Diari de camp</p>	<p>Tenen dificultats a l'hora de començar a escriure? Els hi costa organitzar el que escriuen? Quins recursos tenen per facilitar aquesta tasca?</p>

4. Anàlisi de les dades i els resultats

L'anàlisi dels resultats de les diferents parts de l'activitat i la informació aportada pels diferents instruments de recollida de dades s'organitza en tres apartats. En primer lloc es portarà a terme l'anàlisi de les produccions escrites i de les sessions dedicades a l'aula a aquesta feina, es tindrà en compte les diferents produccions escrites (les redaccions d'experimentació i el guió). A continuació s'analitzarà la percepció dels alumnes que van participar en l'activitat a partir de la informació recollida en les entrevistes. En un altre apartat s'analitzarà els vídeos resultants de l'activitat i les sessions en que es van enregistrar i les conclusions que en van treure els alumnes. Finalment s'analitzarà l'activitat a l'aula valorant la participació i motivació dels alumnes. En el primer i en l'últim apartat es tindran en compte les notes de camp per tal de poder comprendre quins són els processos de treball i les actituds dels alumnes. En l'últim apartat es tindrà també en compte la rúbrica que van emplenar els alumnes ja que aquesta va permetre entendre quina era la percepció que tenien sobre el seu aprenentatge.

4.1 Anàlisi de les produccions escrites

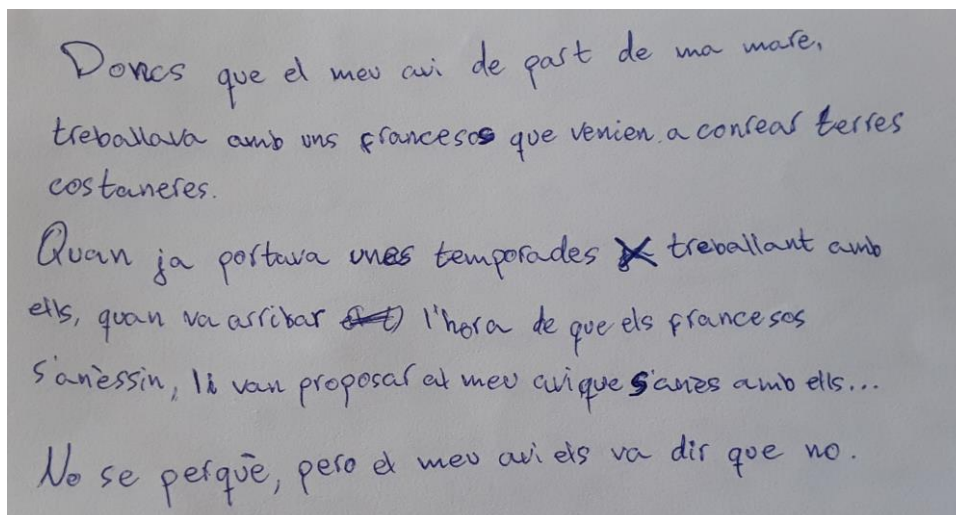
En aquest apartat s'analitzaran les pràctiques d'escriptura que s'ha portat a terme al llarg de l'activitat. Es tindran en compte la primera redacció on els alumnes havien d'explicar les primeres informacions i materials que havien trobat, les activitats d'experimentació i l'escriptura i estructuració del guió del relat digital personal. També es tindran en compte en l'anàlisi les notes de camp referides a l'evolució del treball d'escriptura. Per tal de fer referència a las diferents textos dels alumnes aquests han estat numerats d'acord amb el número del vídeo, per tant si parlem de l'alumne A1 ens referim al que ha fet el relat digital amb aquest número.

Hi va haver pocs alumnes que finalitzessin la primera proposta de redacció. Tot i que havien començat a recopilar el material per a l'elaboració del vídeo, havien parlat amb les famílies i començaven a pensar en quin podria ser el tema del vídeo, la majoria no veien necessari explicar tot aquest procés malgrat comportava també una nota a tenir en compte per a l'avaluació. Cal tenir aquí en compte que no era una activitat a fer a l'aula sinó un treball personal per fer durant el període de vacances.

Durant la observació de les pràctiques a l'aula es va detectar que aquells qui mostraven més dificultats a l'hora de començar a escriure eren el que tenen problemes de manera habitual amb aquest tipus d'activitats. Però també hi va haver alumnes que no solen mostrar masses dificultats a l'hora de començar una activitat escrita que es sentien bloquejats, manifestaven que els era difícil escollir només un aspecte de la història familiar.

Aquestes dificultats no eren tan evidents quan es van portar a terme les pràctiques d'experimentació amb l'escriptura on la participació va ser general, especialment en la primera proposta. Els alumnes es sentien més còmodes en aquest tipus d'exercici on les instruccions eren poques i senzilles, i on no havien d'escollir i estructurar tanta informació. En el cas de la primera proposta per treballar el record (*Què portaves a les butxaques quan eres petit?*) van mostrar-se motivats i van participar en la posterior lectura essent un moment on van sorgir molts records compartits ja que alguns dels alumnes estaven escolaritzats junts des de primària.

La segona proposta va resultar un repte més important perquè els alumnes ja havien manifestat en les sessions inicials la dificultat de veure quina era la bona història a explicar en tota la informació que havien obtingut a partir de les converses amb les famílies . De totes maneres en ser una activitat en la que s'havia acotat el temps i es feia a l'aula la majoria van entregar les seves postals. En aquests textos podem veure que els alumnes no fan uns relats gaire elaborats però sí que intenten consignar allò que els sembla més interessant de tot el que han descobert dels eu entorn familiar, com podem veure en la il·lustració 1. Podem apreciar com en aquest cas l'alumne no ha pensat per tal de decidir quina informació podria cabre en el format A5 i la seva narració queda oberta i sense una conclusió.



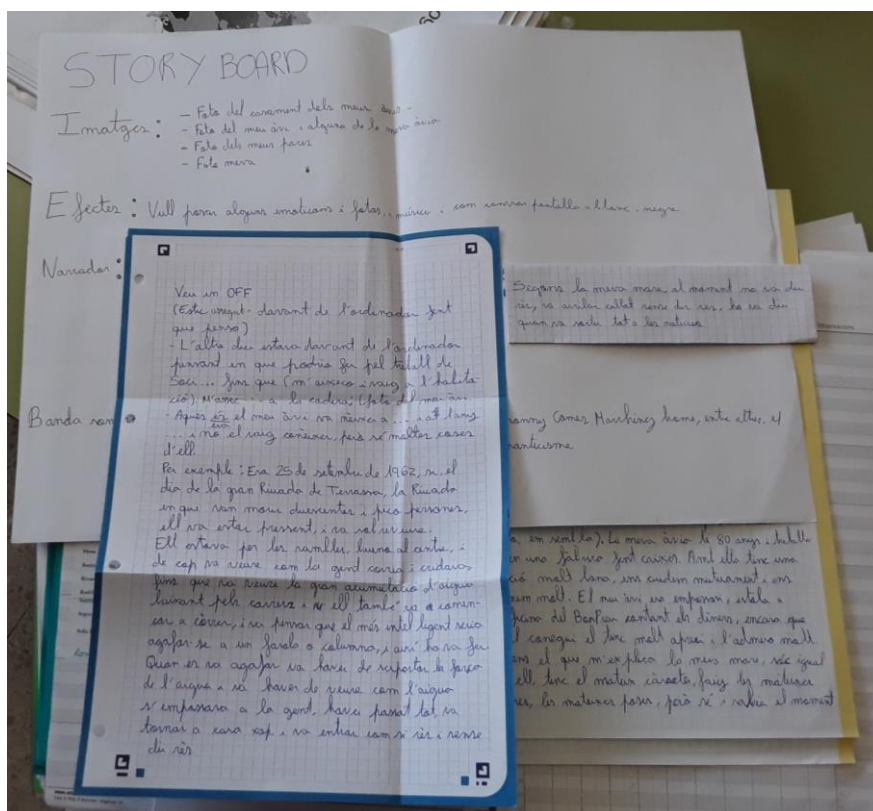
Doncs que el meu avi de part de ma mare,
treballava amb uns francesos que venien a conrear terres
costaneres.
Quan ja portava unes temporades ~~X~~ treballant amb
ells, quan va arribar ~~el~~ l'hora de que els francesos
s'anessin, li van proposar al meu avi que s'anés amb ells...
No se perquè, però el meu avi els va dir que no.

Il·lustració 1 Redacció postal A11

L'altra tasca escrita que va ser important en el desenvolupament de l'activitat va ser la redacció d'un guió esquemàtic. En aquesta tasca es va remarcar l'aspecte instrumental que havia de tenir el text. Una part important dels alumnes van treballar fent servir el format proposat per la professora, fent servir post-its o vinyetes per consignar les diferents imatges o fragments de vídeos que havien de formar el relat. En general també van incloure els títols de crèdit i alguns van situar els llocs on anirien les transicions i la banda sonora.

Es va fer més evident en aquest cas les dificultats dels alumnes per a organitzar i seleccionar la informació. Mostraven dificultats també a l'hora de descriure les imatges i buscar un sentit de la inclusió de les mateixes en la història. Tot i això una part important dels alumnes va aconseguir fer un guió esquemàtic de l'activitat i organitzar mínimament la història que volien explicar.

Un dels elements que els va ser més difícil de treballar va ser la veu del narrador. Molts d'ells no havien redactat aquesta part i en ser preguntats perquè van dir que creien que podien solucionar aquesta part en el moment de l'enregistrament. Es va decidir adaptar aquí l'activitat i es va dir als alumnes que consideraven difícil incloure-ho al guió esquemàtic que fessin una redacció apart per tal de treballar el que dirien damunt de les imatges. Com es pot veure en la il·lustració 2 mostraven dificultat a l'hora de decidir associar una imatges a cada part de la narració. Això es manifestarà també en l'enregistrament dels vídeos ja que l'àudio serà enregistrat en una sola presa dificultant que es pugui modular a les imatges.



Il·lustració 2 Guió esquemàtic A8

Una altra de les qüestions que es plantejaven pel que fa a la observació era com els alumnes buscaven solucions pròpies davant la necessitat de portar a terme la tasca. Es va evidenciar en l'elaboració del guió esquemàtic que encara qui hi va haver molts alumnes que van limitar-se a seguir l'esquema plantejat a partir del model de Lambert, n'hi hagué d'altres que preferiren

buscar recursos propis. Sobretot perquè com veiem en l'exemple de l'A8 l'esquema no els permetia incloure tot la informació que necessitaven per organitzar el seu relat.

Van ser pocs els alumnes que completessin totes les produccions escrites i també va ser difícil fer el seguiment en un grup gran, ja que no es van poder supervisar totes les feines escrites durant el seu procés d'elaboració. D'altra banda aquests treballs escrits tenien una correlació directa amb el resultat audiovisual. En alguns casos els textos dels alumnes funcionaven correctament com un script per als seus vídeos en altres casos simplement servien com a inspiració per als enregistraments d'àudio on tendien a improvisar. Globalment es valora que una bona part dels alumnes finalment van entendre quins eren els beneficis de fer servir un guió o algun tipus de suport escrit com a base dels seus vídeos.

4.2. Anàlisi de les entrevistes

En aquest apartat s'analitza la informació resultant de les entrevistes per tal de comprendre la percepció que els alumnes tenen sobre els aprenentatges que van realitzar al llarg del desenvolupament de l'activitat. Cal recordar aquí que les entrevistes es van realitzar en diferents moments per tal de comprendre aquesta evolució. Les entrevistes es van portar a terme en grups de quatre alumnes per tal de facilitar que es poguessin expressar de manera més extensa i evitar que es repetissin les opinions. Tot i això alguns dels alumnes van fer participacions més breus que els altres companys.

Van ser vint els alumnes que van participar en les entrevistes a cadascun d'ells se'ls hi ha assignat un número. Aquest també correspon a la numeració general dels vídeos (com es pot veure a la taula de la introducció de l'apartat d'anàlisi dels vídeos), és per això que els números no són correlatius del u al vint.

Taula 6 Codificació alumnes participants en l'entrevista.

A1	A8	A17	A23
A3	A11	A18	A24
A5	A12	A19	A25
A6	A15	A20	A26
A7	A16	A21	A27

Els alumnes van participar de manera activa en les entrevistes, sentien curiositat per participar en les mateixes i estaven interessats en manifestar la seva opinió sobre l'activitat. Cal dir però que va ser més complicat que tots participessin en el mateix grau i evitar la repetició d'algunes idees en tractar-se d'entrevistes de grup. Els grups els havien escollit els mateixos alumnes i per tant les dinàmiques entre ells tenien a veure amb la seva relació de més o menys amistat. Per tal de restar importància a aquestes dinàmiques es va optar per repreguntar i insistir en els alumnes a qui els costava més participar.

A l'entrevista inicial que va permetre explorar quins eren els coneixements com a usuaris de dispositius mòbils i quina era la utilització que en feien. Per un costat manifestaven que el dispositiu que utilitzaven de manera més general i continuada era el telèfon mòbil que els permetia accedir a les xarxes socials (Instagram, Snapchat, whatsapp), jugar o mirar vídeos. En general els alumnes disposaven dels seu propi telèfon mòbil des dels onze o dotze anys.

Els alumnes també van parlar d'altres dispositius. En el cas de les tauletes la majoria van explicar que sobretot les feien servir per jugar i veure sèries. Hi va haver pocs alumnes que parlessin d'un ús freqüent de l'ordinador. Un dels que va manifestar que el feia servir amb freqüència va ser l'alumne A20, explicava que el feia servir per jugar i que també havia après a editar vídeos. Aquest alumne mostrava molt interès per tot tipus d'usos de les tecnologies digitals.

Pel que fa a la qüestió de l'ús de l'ordinador a l'escola o l'institut els alumnes manifestaven que el feien servir poc i que en les activitats que això és feia hi podien aprofundir poc. Explicaven que el fet que no sempre hi hagués un ordinador per a cada alumne dificultava les activitats i que els ordinadors portàtils no sempre funcionaven.

En formular la pregunta sobre quins recursos feien servir per tal d'editar vídeos molts explicaven que no ho solien fer. Els alumnes A8 i A20 havien fet servir programes d'edició amb ordinador com ara Movie Maker o Camtasia Studio, i de fet els van fer servir per editar els vídeos. En el cas A20 va demanar portar el seu propi portàtil per fer l'activitat. En reformular la pregunta en les diferents entrevistes i plantejar-los si penjaven vídeos a les seves xarxes socials van manifestar que si que ho feien a Instagram. D'altra banda les alumnes A6, A18 i A19 van manifestar que feien servir molt musical.ly i n'editen els vídeos. Altres alumnes esmenten altres aplicacions com Vivavideo o Inshot. En general la majoria d'alumnes han fet servir sobretot aplicacions per a mòbil per tal d'editar vídeos. Només els alumnes A4, A8 i A20 fan servir de manera habitual el software d'edició de vídeo en ordinador. En canvi la majoria es capaç d'editar vídeos fàcilment amb diferents aplicacions.

Pel que fa a les experiències prèvies que els alumnes han tingut en l'ús a l'aula d'aquests tipus de programes es molt escàs. Tres alumnes (A21, A24 i A25) refereixen experiències prèvies a primària, havien fet algun treball amb animacions. Van fer referència també a una experiència d'aquest mateix curs que se'ls havia plantejat a llengua catalana. Consistia en elaborar un vídeo breu que fos una ressenya de la lectura de "El petit príncep" d'Antoine de Saint-Exupéry. Els alumnes A20 i A5 manifestaven que no es sentien especialment motivats per la tasca ja que no es feia a l'aula sinó que havien de fer-la individualment a casa. Les alumnes A18 i A19 havien treballat en grup i van fer un vídeo més elaborat on incloïen les seves opinions i un apartat extra amb preses falses.

Una altre bloc important en aquesta primera entrevista és el que fa referència als aspectes narratius i estructurals del llenguatge visual que són presents en els seus enregistraments. Manifestaran que no solen planificar els vídeos que fan de manera personal en les aplicacions.

En repreguntar i plantejar-los si aquests expliquen històries la resposta general era que no. No creuen que tinguin una estructura, en general consideren que són enregistraments breus.

D'altra banda també se'ls va preguntar sobre en quines circumstàncies solen explicar històries. Una part important dels alumnes manifesta que només en el cas que es tracti d'una activitat proposada per part dels professors elaboren algun tipus de relat. Per tant consideren que tots aquells elements que comparteixen a les xarxes socials no són històries. Només una de les alumnes (A6) explica que escriu històries com a forma d'entreteniment i també diu que "explico contes de princeses a la meva cosina de tres anys". Pel que fa a la qüestió de quins serien els requisits per a que una història sigui atractiva la alumna A25 manifesta que "l'argument ha de ser interessant i no ha d'enrotllar-se massa". La majoria d'alumnes expressen que es necessari que hi hagi capacitat de síntesis i que és necessari que allò que s'explica sigui atractiu o motivador.

Pel que fa a la percepció que els alumnes tenen dels aprenentatges fets al llarg de l'activitat els podem situar en dos àmbits. Per un costat l'alumnat valora els aprenentatges de tipus tècnic i la descoberta de les possibilitats de l'edició de vídeo. També manifesten que els sembla interessant aquest tipus d'activitat per tal de poder transmetre informació. D'altra banda els alumnes expressen que han descobert històries familiars que fins ara els eren desconegudes i una alumna (A6) manifesta que ha parlat més de l'habitual amb els avis i que ha descobert que li agrada.

Una de les qüestions present en les entrevistes era com percebien els alumnes que l'activitat que s'estava desenvolupant es vinculava a la matèria on estava inscrita. En una de les preguntes es feia atenció a quins eren els aspectes que els alumnes els semblaven més motivadors pel que fa a la matèria de ciències socials. Entre aquells alumnes que manifestaven sentir-se motivats per part dels continguts manifestaven que els semblava més atractiu el tractament d'aspectes més anecdòtics de la matèria d'història, les històries personals d'alguns dels personatges històrics (A8, A11 i A20). D'altra banda no veien una connexió directa entre la matèria i els temes que es tractaven als vídeos.

Una altra qüestió gira al voltant de la capacitat per expressar la seva opinió. Els alumnes manifesten que en general no tenen problema en fer-ho tot i que a vegades a alguns els fa vergonya fer-ho davant dels companys. La majoria prefereix expressar-se de manera oral. Alguns dels entrevistats van explicar que havien optat per no sortir als vídeos perquè no es sentien còmodes en veure's en els enregistraments de la mateixa manera que tampoc els agradava escoltar la seva veu en l'àudio dels vídeos. La majoria dels alumnes entrevistats es van manifestar en aquest sentit.

Una de les qüestions important era quina percepció tenien els alumnes sobre el resultat final de la feina que havien fet al llarg de les sessions. En general es manifesten satisfets encara que no es senten especialment capacitats per fer aquesta mena de feines. Una de les alumnes (A19) pensa que el vídeo que ha fet té molts errors, per exemple en les imatges que ha escollit. Una altra alumna (A18) considera que el fet que la seva avia li enviés fotos de les imatges fetes amb el mòbil ha fet que les imatges no fossin de massa qualitat i ha repercutit en el resultat final del vídeo.

4.3. Anàlisi dels vídeos

Del total de 29 alumnes 26 van treballar de manera individual i 2 van col·laborar a fer la història d'un d'ells. En total van arribar a finalitzar-se 27 vídeos. En el cas del vídeo A18 dues alumnes van treballar juntes per explicar la història dels avis d'una d'elles. Hi va haver un dels alumnes que finalment no va lliurar el vídeo, no havia fet cap de les tasques escrites inicials i tot i que va intentar treballar en algunes de les sessions va faltar en diverses i finalment no va lliurar la tasca. Hi va haver alguns dels alumnes que van finalitzar el vídeo més tard de la data final però es van acceptar els vídeos per a la sessió final per tal que participessin.

A la taula que es mostra a continuació s'han ordenat els vídeos segons el número que s'ha atribuït a cadascun dels alumnes, aquest número correspon al que s'ha assignat a les entrevistes.

Taula 7 Llista de relats digitals personals. Títol i resum del tema.

	Títol	Tema
A1	La botiga del meu avi	La història de la botiga de l'avi que viu al Marroc
A2	La meva família	Història dels avis que van venir de diferents indrets d'Andalusia i es van conèixer a Terrassa.
A3	Història dels meus avis	Història del poble dels avis.
A4	L'arbre de família	Recorregut per l'arbre de família explicant els oficis familiars.
A5	La meva àvia	Història de l'àvia quan era jove, com es divertia i com vestia.
A6	Una història familiar	Història de les diferents branques de la família.
A7	Els meus avis	L'arribada dels avis a Terrassa als anys 70.
A8	La riuada de Terrassa	Com l'avi va sobreviure a la riuada de Terrassa del 1962
A9	Mi família	Passat familiar a Bolívia.
A10	La meva mare	Història de la mare
A11	L'hort del meu avi	El cultiu de la maduixa als camps de l'avi al Marroc.

A12	La meva família	Història de les avies centenàries de República Dominicana
A13	El meu avi	Història de l'avi militar.
A14	Mi historia	Sobre com afronta el TEA
A15	El bagul de l'avi	A partir del bagul de l'avi heretat per la seva mare s'explica la història de la família.
A16	L'autoescola dels meus avis	Història de l'autoescola familiar.
A17	La meva àvia	Entrevista a l'àvia
A18	Els meus avis	Història d'amor dels avis.
A19	La meva família	Evocació dels records familiars al llarg del temps.
A20	Històries d'algú	Història dels avis i com es van conèixer.
A21	Guadalorce	Evocació dels records del poble de l'àvia juntament amb els records de les vacances d'estiu que hi passa.
A22	Mi querida família	Descripció de l'esforç del pare per tal de portar endavant la família. Ha viscut en diferents països fins aconseguir reagrupar una part important dels fills a Terrassa.
A23	Els avis	Vida de la família a Extremadura i descripció de la tradició del casament.
A24	Mis padres	El viatge dels pares fins a Espanya i com es van conèixer a Venezuela.
A25	El meu avi	Història de l'avi enginyer que va conèixer Dalí.
A26	Equador	Records del seu país
A27	La nostra història	Història dels pares i de la família.

Per tal de portar a terme l'anàlisi dels vídeos s'han establert diversos ítems d'acord amb els aspectes que es volien valorar amb els objectius de la investigació. D'una banda s'han establert ítems per a l'anàlisi relacionats amb els aspectes narratius . Una altra de les qüestions era la valoració dels treballs en tant que relats digitals personals. Finalment s'han establert ítems que permeten analitzar quins aspectes dels continguts de l'àmbit de les ciències socials apareixien en les elaboracions dels alumnes.

Taula 8 Ítems per a l'anàlisi dels vídeos

ASPECTES NARRATIUS	
<p>Punt de vista del narrador</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressa la seva visió personal - En quin temps s'expressa (passat, futur, present) - Contingut emocional <p>Ordre del discurs:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sentit cronològic - Desordenat 	<p>Estil comunicatiu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Narratiu - Descriptiu - Dialogat - Argumentatiu - Informatiu <p>En quins temes es fixa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Història familiar - Costums i tradicions - Anècdotes o fets excepcionals
ASPECTES AUDIOVISUALS	
<ul style="list-style-type: none"> - Tipus d'imatges utilitzades: dibuixos, fotografies antigues, actuals, videos casolans, vídeos nous (entrevistes a familiars), animacions, música, efectes de so, so ambient. - Qualitat de les imatges - Transicions sense ruptura - Acompleix els paràmetres tècnics - Títols clars 	
COM A RELAT DIGITAL PERSONAL	
<ul style="list-style-type: none"> - Veu de l'autor /altres veus - Característiques de la locució - Ben mesclat - Imatge de l'autor 	

- Banda sonora
- Propòsit total o justificació de la història
- Ritme de la història
- Economia del contingut

COM A NARRACIÓ VINCULADA AL CURRÍCULUM DE CIÈNCIES SOCIALS

Tipus de vocabulari: introdueixen algun termes dels tractats a classe

Quin és el centre d'interès de la narració:

- Anècdotes familiars (quotidianes o del passat)
- Viatge i canvi
- Record familiar
- Aspectes del país d'origen: tradicions, gastronomia, paisatge.

Reflexions sobre aspectes socials

Pel que fa als **aspectes narratius**, en general els relats expressen una visió personal al voltant dels fets que els han transmès a casa. Pocs són els que transmetre contingut emotiu, en seria un cas el V10 en que l'autora expressa l'admiració per la seva mare i l'esforç que fa per portar la família endavant. En algun altre cas l'alumna ha explicitat la voluntat de no parlar sobre les històries dels familiars de les imatges ja que eren conflictives, en aquest cas va optar per parlar de la forma de vestir i de divertir-se a l'època dels seus avis (A5). En general els vídeos tendeixen a fet servir un narrador neutral , encara que a vegades s'expressi en primera persona no expressa la seva opinió sobre el que està explicant.

La majoria de vídeos segueixen un sentit cronològic. En referir-se molts al les històries dels seus avis es relataran sovint en passat i estructuraran la història seguint el fil cronològic. Aquesta idea la veiem en el vídeo A7 on es narra l'origen dels avis i la seva arribada a Terrassa als anys 60 o en el vídeo A22 on s'explica el periple del pare fins arribar a la ciutat i poder fer el reagrupament familiar.

Poques vegades els alumnes fan referències a tradicions, hi podem veure sobretot en el cas del vídeo de l'A9 que fa un esforça per il·lustrat els gustos culinaris i els jocs propis del seu país d'origen, Bolívia, tot i que aquest no és el focus principal de la seva història.

Pel que fa als **aspectes audiovisuals** trobem una gran diversitat de solucions i es pot dir que el resultat dels vídeos no és homogeni. El tipus d'imatges utilitzades és molt divers. La majoria dels alumnes han recorregut als àlbums familiars. En alguns casos en no trobar imatges més antigues al domicili habitual van recorre a les àvies que han enviat fotografies amb el telèfon mòbil (A18, A19, A20), cosa que ha fet que la qualitat de les imatges se'n ressentís en alguns casos.

En el cas dels alumnes nouvinguts o de pares immigrants han tingut dificultats a l'hora de trobar fotografies, sovint han recorregut als familiars en el país d'origen perquè els hi enviessin, això ha fet que sovint les imatges no fossin de massa qualitat. En aquests casos les famílies disposaven de poques imatges i es tractava sovint de imatges de grup o retrats familiars, aquests últims solien ser poc expressius i amb un fons neutre que no aportava massa informació. En els exigus arxius d'aquestes famílies no hi ha massa imatges de paisatges. Hi ha hagut alumnes que han solucionat la qüestió de la distància i de la manca de fotografies buscant-les en bancs d'imatges. Aquest és el cas de l'alumna 12 que per tal d'evocar la República Dominicana i mostrar el clima i els paisatges ha fet ús d'aquest tipus de recursos. També ho podem veure en el cas de l'alumne del vídeo A9 que podem veure en la il·lustració 3. No es tracta en aquest cas de la distància o de la falta d'imatges per part de la família (l'avi de l'alumne era fotògraf aficionat), sinó que l'alumne necessitava imatges històriques de Terrassa per tal de poder situar llocs coneguts de la ciutat en el moment de les riuades de l'any 1962 .



Il·lustració 3 Mosaic d'imatges vídeo A8

En treballar amb una aplicació que facilitava recursos per a fer les transicions una part important dels alumnes ha fet servir aquests recursos. Les transicions estan ben pensades en general encara que algun alumne n'ha abusat i ha saturat el vídeo, fent que les imatges i al narració quedessin en un segon pla. Malgrat això hi ha alumnes que han fet un ús més creatiu d'aquests recursos. És el cas de l'alumne del vídeo A25 que seguint un sentit cronològic molt marcat del seu relat a fet servir els números dels anys en les transicions entre imatges. Aquest recurs també el va fer servir l'alumna 27 encara que els resultat va ser més desordenat ja que no el fa servir de manera extensiva i no hi ha un sentit cronològic marcat, l'alumna va dir que no havia acabat el vídeo com volia.



Il·lustració 4 Mosaic d'imatges del vídeo A25

La majoria dels alumnes han fet servir algun tipus de títols de crèdit. En general han posat només el nom de l'autor i no han considerat necessari incloure altres referències a la procedència de les imatges o agraïments. Interrogats sobre aquesta qüestió han manifestat que treballant individualment haurien d'haver-se esmentat a ells mateixos en els diferents títols de crèdit cosa que podia ser absurda.

Entre els diferents plantejaments a l'hora de realitzar els vídeos és singular el que planteja el vídeo A4. El punt de partida de tota la història és un porta retrats en forma d'arbre genealògic que l'alumna ha fotografiat i que conte les fotografies de diversos membres de la família. El vídeo va focalitzant cadascun dels retrats de l'arbre per a continuació presentar altres imatges i una explicació de la relació de l'alumna amb el familiar o la descripció de l'ofici o un aspecte singular de la vida de cadascuna de les persones retratades.

En el cas del vídeo A8 el fet que la família conservés moltes imatges de l'avi li ha permès fer un vídeo molt complet. Les fotografies familiars són de gran qualitat ja que l'avi era aficionat a la fotografia. Es combinen les imatges familiars amb imatges d'arxiu de Terrassa. D'aquesta manera l'alumne aconsegueix il·lustrar un moment clau de la història de la ciutat i que es relaciona amb la vida de l'avi.

En la majoria de vídeos els alumnes han fet la locució ells mateixos. El narrador parlava en primera persona encara que la narració es centrava en la vida d'algun dels familiars. En dos casos (A17 i A20) s'ha inclòs fragments d'entrevistes als seus avis.



Il·lustració 5 Mosaic d'imatges del vídeo A20

Un dels processos que ha resultat més difícil pels alumnes ha estat l'enregistrament dels àudios. En general els alumnes han fet servir el micròfon adjunt als auriculars per fer-los cosa que ha permès una qualitat bastant acceptable. Les dificultats es mostraven més en l'organització de les locucions i la seva sincronització amb les imatges. Pocs alumnes van arribar a coordinar totes les imatges amb la locució, molts d'ells manifesten que ho veien difícil o que a vegades no sabien perquè havien seleccionat les imatges.

En alguns casos, com en el vídeo A19 en un primer moment l'alumna va presentar el vídeo amb una locució accelerada, sense pauses i que feia que fos difícil d'entendre, es va demanar que es modifiqués i el resultat és més pausat i es desenvolupa d'acord amb les imatges. D'altres aspectes significatius que expressen la necessitat que els alumnes tenien de buscar referents en la seva cultura audiovisual els trobem en les locucions dels vídeos A13, A16 i A19. En aquests vídeos els alumnes fan locucions que recorden als vídeos de gamers que podem trobar a plataformes com Youtube. Aquests enregistraments tendeixen a ser monòtons i poc expressius.

No tots els alumnes han inclòs la seva pròpia imatge. En general han inclòs algunes imatges seves en la selecció de fotografies que han utilitzat pels vídeos. En una de les primeres entregues a la tercera sessió un dels alumnes (A8) feia una narració a la manera dels youtubers, és a dir que incorporava la seva imatge gravada narrant la història de l'avi i les imatges en el mateix pla. El to era en general excessivament banal ja que tractava un succés tràgic de la vida de l'avi. Es va suggerir a l'alumne que fes una segona versió amb un to més seriós i va optar per no incloure l'enregistrament de la seva imatge explicant la història.

Una bona part dels alumnes es van animar a incloure música a les seves produccions. Va ser difícil que respectessin els aspectes ètics ja que sovint preferien cançons de moda. A vegades aquest tipus de música desentonava amb el to del vídeo, per exemple en el cas A3 l'alumna opta per fer servir un tema d'electrònica amb molt ritme per subratllar la història de l'arribada dels avis dels poble a Terrassa. En aquests casos es va aconsellar als alumnes substituir aquest tipus d'acompanyaments musicals encara que no sempre van seguir el consell, a alguns els costava entendre la importància d'una música que acompanyés el ritme d'allò que volien explicar.

Pel que fa a les narracions en relació a els aspectes de la matèria de ciències socials es percep que les referències són bastant indirectes i no estan en el centre de la majoria d'històries. En analitzar el sentit dels relats dels alumnes i com aquests s'aproximen als conceptes que es volien treballar en l'activitat i que es vinculaven al contingut de la matèria de ciències socials no només es tenen en compte els continguts explícitament històrics o geogràfics sinó sobretot tots els aspectes relacionats amb la qüestió de les migracions.

Tan al llarg de la preparació per la gravació dels vídeos com després de la seva visualització es va fer evident que hi havia percepcions diferents sobre el que eren els fets migratoris entre els alumnes. Una de les qüestions que es van evidenciar era que la consciència sobre que era o no un fet migratori variava segons la generació de la família que havia viscut aquest procés. Una part de l'alumnat farà referència a la migració dels avis des d'altres parts d'Espanya, aquests alumnes en tenen una percepció més distant i focalitzen les seves històries en qüestions més personals o emocionals. En canvi en el cas dels alumnes que han migrat o els que tenen pares que han immigrat des de països de fora de la Unió Europea a Catalunya hi ha una major consciència del fet de ser immigrant. Així veurem que en aquest segon grup s'esmenten apareixen reflexions sobre el significat de la migració o s'expressa la consciència del canvi i les dificultats experimentades en aquest.

En el cas del vídeo A9 acaba incorporant dos aspectes relacionats amb la història familiar i fets històrics. D'una banda explica com els dos avis de joves mentre feien el servei militar a Bolívia van participar en la captura del Che Guevara, seguint aquí una de les diferents propostes a l'hora de plantejar les històries. Però d'altra banda l'alumne també va sentir la necessitat d'explicar el viatge cap a Espanya i els canvis que això va suposar en la seva vida quotidiana.



Il·lustració 6 Mosaic d'imatges del vídeo A9

Els alumnes van prendre com a referència la taula inicial els convidava a conèixer diferents aspectes relacionats amb la seva família. En algun cas els alumnes van ser molt fidels a l'estructura de la taula presentada i van mantenir tots els membre de la família fins a l'elaboració del vídeo. Com per exemple el vídeo A4 on l'alumna va documentar les diferents generacions de la família.

No són pocs els alumnes que han recollit els canvis produïts a la família, especialment els alumnes que han nascut en altres països tenen molt presents els desplaçaments. A vegades un recurs que es repetia era fer servir la cortineta de l'avió disponible a l'aplicació (A24 i A26).

Més amunt ja s'ha esmentat la qualitat de les imatges del vídeo A8. Cal destacar que aquest treball relata la vivència en primera persona de l'avi de l'alumne durant les riuades de Terrassa del 1962. L'alumne no va conèixer el seu avi així que la història li ha arribat a través de la seva mare i de l'àvia. Aquesta era una història que l'avi no havia explicat a la família durant molts anys i que estava oculta fins que l'alumne va començar a buscar informació de la família. L'alumne va fer un esforç per combinar la descripció del caràcter de l'avi i la relació amb l'esdeveniment de la història de la ciutat.

4.4. Anàlisi de l'activitat a l'aula i de l'activitat de conclusió

En aquesta apartat es pretenen analitzar les notes de camp i les reflexions sorgides arran de l'activitat de conclusió i la rúbrica realitzada amb els alumnes. D'una banda s'analitzarà la participació i la motivació dels alumnes a partir de les notes de camp, de l'altra la percepció dels alumnes sobre l'activitat.

En els apartats anteriors s'ha anat esmentant quin va ser el grau de participació dels alumnes en les diferents activitats. Es vol recollir aquí els aspectes relacionats amb el treball de grup i la interacció amb la professora. Quan es va plantejar l'activitat i quina seria la seva organització els alumnes van manifestar que els semblava poc necessari el treball de col·laboració amb els companys. En aquest sentit els alumnes van tendir a focalitzar-se en un treball més individual durant les activitats escrites, encara que si que alguns es van ajudar en la realització del guió esquemàtic. En general van mostrar una actitud activa en els diferents estadis de l'activitat malgrat es poguessin sentir poc motivats en algunes parts de la pràctica escrita. Va ser en el treball d'enregistrament i edició dels vídeos on es van mostrar especialment actius i col·laboradors. En aquest sentit es va acomplir en part el sentit dels grups de treball sobretot pel que fa a la solució de les dificultats tan en l'ús de l'aplicació com en el suport a l'enregistrament de veu. Foren menys els alumnes que van compartir els aspectes temàtics del vídeo i que convidessin els companys a valorar-los. Alguns alumnes que manifestaven dubtes pel que fa a l'elecció del tema o el focus de la història preferien consultar-ho amb la professora abans que amb els companys. En aquests casos se'ls va preguntar el motiu d'aquesta elecció, un dels alumnes va manifestar que li feia vergonya explicar-ho als companys. Pel que fa a la participació dels alumnes amb necessitats educatives especials cal esmentar que una de les alumnes amb TEA va sentir-se especialment còmode amb la possibilitat de treballar de manera autònoma i va decidir fer servir el seu treball per parlar del seu trastorn als seus companys. Es tracta d'una alumna que està plenament inclosa en el grup però que no havia explicat quines eren les dificultats que implicava el seu trastorn i que va trobar en el vídeo una manera d'instruir-los sobre com la podien tractar i d'explicar el perquè d'alguns dels seus comportaments.

En general van seguir el calendari fixat al principi de l'activitat sense necessitat que la professora els pressionés. En aquells que endarreriren la presentació del vídeo final sovint manifestaren dificultats tècniques. Cal dir que el fet que la xarxa wifi del centre a vegades estigués saturada no va facilitar que es poguessin pujar els vídeos a Google Drive fàcilment però malgrat això la majoria de vídeos van ser entregats abans de les sessions de conclusió.

L'altre aspecte a analitzar sobre el desenvolupament de l'activitat a l'aula era la motivació que manifestaven els alumnes cap a la tasca d'elaboració d'un relat digital personal i el fet de compartir-lo amb els companys. En aquest sentit tot i que es tractava d'alumnes que en gran part provenien d'un centre de primària on se'ls havia orientat de manera molt acadèmica i formal pel que fa a les tasques els alumnes van acceptar amb força entusiasme el plantejament inicial de l'activitat. Va ser més difícil que es sentissin motivats per les parts més formals de la tasca d'elaboració del vídeo.

Una altra de les qüestions que es va recollir en les notes de camp eren els aspectes relacionats amb la inclusió de l'alumnat, es va fer especial atenció als alumnes que tenien alguns problemes d'aprenentatge i aquells que habitualment eren classificats com a disruptius. Així es va observar que una de les alumnes absentistes en les sessions que va ser present a l'aula i fora d'ella va treballar fins a completar el seu relat. Encara que el vídeo és més breu que els altres i que no va fer un guió, compleix molts dels requisits que es plantejaven en l'activitat. D'altra banda cal dir que en les sessions d'enregistrament del vídeo una de les alumnes que habitualment mostra més desmotivació i una actitud disruptiva a l'aula va ajudar als companys tot i que ella no va voler fer el seu propi relat.

Finalment es tenen en compte aquí les rúbriques que es van fer servir per a què els alumnes es poguessin autoavaluar. A l'hora de valorar el seu progrés i els seus assoliments en l'activitat la majoria d'alumnes es van situar entre el nivell novell (9) i avançat (14), només quatre consideren que podien considerar-se experts. Cal dir que entre aquests últims es situen alguns dels que ja tenien algun coneixement previ en l'edició de vídeos però hi havia altres alumnes que tot hi haver assolit gran part dels requisits del nivell d'expert van valorar el seu treball a la baixa. Esmentar aquí que aquest grup d'alumnes tendeix a valorar a la baixa quan se'ls proposa autoavaluar-se. En altres activitats dels cursos on s'ha fet servir rúbrica, per exemple una presentació oral, la tendència va ser a valorar per sota.

Els aspectes que han valorat més a la baixa i de manera més crítica són els relacionats amb l'edició dels vídeos. Els alumnes explicaven que en començar l'activitat seria més fàcil obtenir uns resultats òptims però que havien descobert que era difícil poder fer un vídeo ben editat ja que s'havien de tenir en compte molts factors. També manifestaven que els agradaria poder fer més activitats d'aquest tipus per poder millorar les seves habilitats en aquest sentit o tenir eines que els permetessin fer un millor enregistrament d'àudio i de les imatges.

5. Discussió i conclusions

En aquest apartat s'exposen algunes de les conclusions principals de la investigació i es discuteix quina ha estat la validesa de cadascuna de les etapes desenvolupades durant la mateixa i si aquestes han estat adequades. Com es plantejava al principi de la tasca de recerca es tindrà en compte per un costat la incidència que el treball a partir de relats digitals personals pot tenir en el desenvolupament dels continguts de la matèria de ciències socials. D'altra banda es farà especial èmfasis en la percepció dels alumnes sobre els seus propis aprenentatges. Es reflexiona també sobre quin ha estat el resultat de l'aplicació dels relats digitals personals a l'aula i quina significació té en el desenvolupament de l'aprenentatge dels continguts de l'àmbit social.

Més enllà de les conclusions lligades a cadascun dels objectius de l'activitat cal aquí plantejar la validesa de les etapes de la investigació i l'adequació d'aquestes al fet que es volia estudiar. En aquest sentit en primer lloc cal dir que situar l'activitat com a introducció a una temàtica que els alumnes no havien treballat encara en la seva escolarització suposa certes dificultats. Els alumnes no comprenien plenament alguns dels conceptes de la proposta referits a les migracions ja que no coneixien alguns fets històrics, especialment aquells on les migracions de familiars es situaven en els avis. Això va fer que les primeres sessions fossin complicades i va requerir recontextualitzar alguns aspectes de la proposta, sobretot pel que fa a la introducció dels continguts de la matèria de ciències socials i la revisió que han de fer els mateixos sobre els seus aprenentatges en aquest àmbit.

Pel que fa a la recollida de dades que es va portar a terme a través dels diferents instruments cal dir que la entrevista aporta punts de vista enriquidors que contribueixen a millorar l'activitat a l'aula. El fet que els alumnes es sentissin durant la mateixa convidats a expressar-se lliurement permet entendre algunes de les idees preconcebudes que tenen tan ells com la docent respecte al treball a l'aula. Pel que fa a la elaboració del diari de camp, tot i que són pocs els ítems que es volien anotar ha estat difícil consignar-los de manera constant degut a la dinàmica efervescent del treball com a docent en un centre de secundària. D'aquesta manera són menys les informacions analitzades però aquest dèficit s'ha compensat amb la possibilitat d'analitzar les tasques escrites i sobretot en l'anàlisi de les rúbriques i les aportacions dels alumnes en l'activitat de conclusió.

Finalment afegir que han estat d'un gran valor l'anàlisi de les produccions escrites dels alumnes i de les rúbriques d'autoavaluació. Aquests materials han permès a la investigadora poder entendre millor la percepció que els alumnes tenien sobre l'evolució del seu propi

treball. Les idees que es poden extreure d'aquests materials s'han sumat a l'anàlisi dels vídeos a l'hora de poder extreure conclusions.

Per tal d'elaborar les conclusions es prenen com a referència els objectius que es van plantejar al principi de la investigació. A partir d'aquesta anirem contraposant alguns dels resultats i de les idees que han sorgit al voltant de cadascun d'ells.

Objectius generals

Comprendre com la construcció de relats digitals personals pot influir en el coneixement de l'entorn propi i dels continguts curriculars de l'àmbit social de l'ESO.

Pel que fa a aquest primer objectiu de la investigació s'ha pogut observar que l'activitat contribueix a fer més conscients de les circumstàncies socials als alumnes. El fet que els alumnes hagin parlat amb les famílies, hagin preguntat i hagin descobert fets i circumstàncies familiars que no coneixien genera una major curiositat cap a aquestes. D'altra banda les tasques de debat i reflexió a partir dels vídeos i la interacció amb els companys durant l'elaboració dels mateixos els condueixen a una major consciència de la complexitat social del grup classe on es troben. També l'activitat ha permès als alumnes aprofundir en altres aspectes del fet migratori des d'una vessant més personal. Això contribueix a que es superi la barrera que suposa la introducció d'un tema de manera teòrica i que es percep com un conjunt de coneixements i argot llunyans. Els alumnes s'han acostat a partir de fets particulars i individuals a un fenomen que té caràcter global.

Pel que fa a l'assoliment d'aspectes curriculars podem dir que l'elaboració dels relats digitals personals dels alumnes suposa un major grau de coneixement de les circumstàncies associades als fenòmens migratoris i proporciona als alumnes una base per poder reflexionar i debatre sobre els seus diferents aspectes. Poden establir connexions entre el seu context social i temes que tot i ser actuals són percebuts com a allunyats de la realitat quotidiana. Les reflexions que van fer els alumnes són un punt d'inici per un coneixement més vinculat als aspectes acadèmics i tècnics de l'estudi de les migracions.

Va ser més difícil poder extreure reflexions que puguin anar més enllà del reconeixement d'aquestes circumstàncies. Es plantegen poques crítiques cap a les qüestions vinculades al tractament de les migracions al llarg del temps i les seves conseqüències. Tot i que els alumnes són capaços de reconèixer els canvis que els fenòmens migratoris han produït en el seu context social i familiar no passen a una elaboració més aprofundida i globalitzada d'aquestes percepcions.

Avaluar la significació de l'elaboració de relats digitals personals en l'aprenentatge de l'anàlisi del context social i personal de l'alumne.

La percepció que les experiències familiars dels companys són semblants contribueix a una millor comprensió del fet migratori . Cal tenir en compte que al centre trobem alumnes de diversos orígens però una part dels alumnes no són conscients que el fenomen migratori el era tan pròxim i pensen que és una qüestió que només han viscut les famílies dels seus companys d'origen estranger.

Tot i que a vegades els vídeos s'allunyen de la proposta inicial i s'inclinen cap a mostrar aspectes més personals i emocionals, aquesta experiència permet als alumnes entendre millor les relacions socials dels seu entorn. En molts casos s'adonen que els pares tenen orígens familiars semblants i històries de migració properes. D'altra banda aquesta tipus de reflexió permet afrontar certes idees preexistents i prejudicis que habitualment es formulen al voltant de les migracions. En aquest sentit els alumnes comencen a fer un anàlisi més crític del seu entorn i de qüestions com la xenofòbia i el racisme que hi són presents.

L'elaboració de relats digitals personals resulta significativa a l'hora d'acostar als alumnes a un anàlisi crític del seu context social i personal. A partir del treball desenvolupat per poder portar a terme la narració de les seves històries els alumnes poden acostar-se a una realitat que els resulta distant. En alumnes com els que han participat en l'activitat objecte d'estudi, per l'edat i per les circumstàncies familiars, la proposta d'analitzar el seu context social i familiar no els hi és especialment fàcil i atractiva, ja que manifesten poca autoestima respecte als seus orígens i circumstàncies. Malgrat això l'acotament dels relats a una temàtica concreta els obliga a un anàlisi que finalment valoren com enriquidor.

Comprovar com pot inscriure's l'ús dels relats digitals personals a les aules de secundària.

La investigació ha permès percebre com es pot introduir el relat digital personal com a una pràctica ordinària a l'aula. Un primer repte que plantejava el disseny de l'activitat dins de l'horari destinat a l'assignatura de ciències socials implicava que aquesta s'allargués en el temps i no es concentrés de forma intensiva. Aquest aspecte implica una certa dissolució d'algunes de les consignes fent que el treball sigui poc exhaustiu i que els alumnes facin poca atenció als detalls. En aquest sentit la qualitat de les produccions d'alguns dels alumnes es veu reduïda, especialment en aquells que no fan l'esforç d'elaborar correctament un guió esquemàtic. El fet de treballar un sol docent amb un grup gran implica que no hi hagi un seguiment detallat de tots els estadis de l'activitat individual en tots alumnes cosa que impedeix aportar-los consell per a la millora del treball. Aquestes són dificultats que es presenten també en altres tipus d'activitats, en aquest sentit el desenvolupament del taller i el posterior anàlisi dels relats digitals pateixen les mateixes dificultats que les altres per les qüestions de temps, d'espai i d'equipament dels centres de secundària.

L'aspecte que cal destacar quan es planteja quina pot ser la incidència d'aquest tipus de pràctiques a l'aula és la influència en la motivació dels alumnes. En tractar-se d'una pràctica que es troba fora de les rutines habituals del centre i que es diferencia d'altres pràctiques que es van portar a terme al llarg del curs en la mateixa assignatura, els alumnes han participat de manera més activa, en part pel fet que es tracta d'una novetat però també perquè els sembla una bona manera per expressar-se. Pels alumnes ha estat natural poder explicar d'una altra manera continguts de la matèria. El treball amb eines digitals ha permès una major participació dels alumnes que normalment mostren desmotivació o dificultats a l'hora d'expressar-se de manera escrita. Un dels aspectes que fa que aquesta motivació fos important l'ús el propi dispositiu mòbil per realitzar l'activitat . Aquest dispositiu els sembla més accessible. Al llarg del curs hi va haver altres pràctiques vinculades a l'àmbit digital que no els hi van resultar tan atractives com per exemple l'elaboració de presentacions o l'aprenentatge de l'ús de plataformes per compartir treballs.

Objectius específics

Analitzar com l'elaboració de relats digitals personals pot contribuir a la inclusió dels alumnes que mostren dificultats en l'aprenentatge o de motivació.

Pel que fa a la influència que poden tenir els relats digitals personals en la inclusió de l'alumnat podem dir que és positiva en els membres del grup que solen mostrar-se poc participatius en la majoria d'activitats acadèmiques. Així fins i tot alumnes que són absentistes de manera intermitent han finalitzat el seu relat. Aquells que tenen dificultats en l'aprenentatge de l'escriptura han descobert noves maneres d'aproximar-s'hi i sobretots altres utilitats de la mateixa. D'altra banda la inclusió d'aquest alumnes s'ha vist facilitada per l'ús del telèfon mòbil que percebien com un eina més accessible que l'ordinador i el software d'edició de vídeo.

Pel que fa als alumnes amb necessitat educatives especials van participar a l'activitat de manera natural sense altres problemes. El fet de poder treballar autònomament i no tenir unes pautes estrictes va permetre en el cas d'una de les alumnes amb TEA es sentís més còmode i decidís fer servir el seu treball per parlar del seu trastorn a la resta dels companys.

Estudiar la percepció de l'aprenentatge produït que tenen els propis alumnes en realitzar activitats mitjançant eines digitals.

Pel que fa a la percepció dels alumnes sobre el tipus d'activitat i l'ús de les eines digitals cal dir que són conscients sobretot dels aprenentatges tècnics. En moltes de les reflexions dels alumnes al final de l'activitat els alumnes van parlar dels aspectes positius de saber editar un vídeo, d'haver après a fer servir una eina que coneixien a partir d'un aprenentatge autodidacta. D'altra banda també van entendre quins factors visuals poden millorar la qualitat dels seus vídeos.

En canvi no són conscients de en quin grau el desenvolupament d'aquestes pràctiques contribueixen a l'aprenentatge dels continguts de la matèria. Costa que percebin els seu propi desenvolupament en l'aprenentatge. En part aquesta dificultat es troba en el coneixement inicial que tenien sobre el tema que es treballava però també en la llunyania que els alumnes centren respecte la matèria de ciències socials.

Conèixer en quin grau la cultura visual dels adolescents pot contribuir a la construcció de relats digitals personals.

A partir de les pràctiques generades a l'aula podem dir que la cultura visual dels alumnes es focalitza a vegades en la percepció de la seva pròpia imatge personal i els és difícil descriure l'entorn. Al llarg del treball a l'aula em pogut veure com la cultura visual dels alumnes es mostrava en alguns vídeos on apareixien emoticones i elements que utilitzen en les comunicacions que es produeixen entre ells a través de les aplicacions de mòbil més populars. També s'ha evidenciat la influència dels vídeos dels anomenats youtubers, en certs aspectes narratius, o dels vídeos de gamers, en l'estil d'algunes locucions.

La cultura visual dels alumnes no està necessàriament relacionada amb la seva capacitat per crear narracions digitals amb coherència i estructura. Encara que aquesta aporta qualitats estètiques i formals als vídeos no es determinant. Els alumnes es mostren insegurs davant l'encàrrec d'explicar visualment aspectes que no estan presents en altres elaboracions visuals. Un d'aquests aspectes és el caràcter narratiu i especialment la presència d'una veu de narrador simultània a les imatges que no està present en les narratives digitals que elaboren de motu proprio. En aquest sentit la investigació ha permès ser més conscients que no hi ha una relació directa entre allò que ells elaboren particularment i el que ells perceben com a propostes merament acadèmiques malgrat l'ús de llenguatge audiovisual els hi sigui atractiu.

Analitzar en quina mesura l'ús dels seus propis dispositius mòbils contribueix a facilitar la feina dels alumnes en l'elaboració de relats digitals personals.

El fet de treballar amb els telèfons mòbils dels alumnes ha fet que l'activitat fos més àgil i no es veiés condicionada per les limitacions pel que fa a la disponibilitat d'ordinadors al centre. L'hàbit personal a l'hora d'aprendre autònomament l'ús de les aplicacions dels mòbils va facilitar superar algunes de les dificultats tècniques. D'altra banda el fet de treballar amb el telèfon mòbil fa que la supervisió del professor sigui més difícil per la mida mateixa del dispositiu. En el context del desenvolupament a l'aula no es poden fer previsualitzacions en condicions.

Tot i que la qualitat dels vídeos és inferior a la d'aquells editats amb l'ordinador els resultats són considerats satisfactoris per part dels alumnes. Optar pels dispositius mòbils dels mateixos alumnes permet que aquests puguin aprendre de manera més autònoma i que no es sentissin atemorits davant d'una activitat per ells nova.

Entendre en quina mesura el treball escrit contribueix a la millor estructuració dels relats digitals personals en els alumnes de primer cicle de la ESO.

Si ens fixem en quina significació han tingut les feines escrites per als alumnes podem dir que en general no perceben el valor d'aquest tipus de pràctiques. Els costa establir un lligam entre la feina escrita i la producció audiovisual. Troben complicat crear una estructura i no són conscients de la necessitat de fer-ho. Com s'ha esmentat més amunt una part important no ha arribat a completar totes les tasques escrites de l'activitat. Perceben la pràctica de l'escriptura només en la seva vessant escolar i lligada a les matèries de l'àmbit lingüístic. Els hi costa veure les possibilitats que pot tenir aquesta per a la creació o per fonamentar la història.

Si inicialment no en veuen la utilitat, un cop han treballat fent servir les diferents eines escrites si que en valoren els resultats. Però es fa evident a partir de la seva valoració en les rúbriques que sobrestimen la qualitat de les produccions escrites ja que per ells arribar a una redacció breu d'un contingut o d'una idea és complexa. D'altra banda si es fa atenció al resultat els vídeos és evident que quan els alumnes segueixen les pautes de treball escrit, encara que sigui de manera escassa, milloren els resultats si el comparem amb algun dels intents improvisats que havien fet per començar a provar l'aplicació mòbil.

6. Limitacions de la investigació i prospectiva

En aquest apartat s'explicaran quines han estat les principals limitacions de la investigació i es plantejarà també la seva prospectiva. Tot i que el disseny de l'activitat es valori positivament ja que s'ha pogut portar a terme tota la recerca i l'activitat a l'aula. Per la investigadora és especialment important que l'alumnat del grup hagi participat de manera activa i s'hagin pogut acabar 27 dels relats digitals personals tenint en compte la poca participació en altre tipus d'activitats d'una part significativa dels membres del grup. S'assoleix d'aquesta manera un dels objectius de l'activitat en relació a la pràctica docent. Però caldria aquí plantejar quines han estat les principals limitacions d'aquesta investigació i quins haurien de ser els aspectes a aprofundir i matisar en l'activitat de recerca posterior.

Una de les principals limitacions ha estat la mida de la mostra. Tot i que ha estat interessant poder analitzar l'activitat dels 29 alumnes implicats hauria estat interessant ampliar la observació i la recollida de dades a tots els grups de segon d'ESO del centre Això no ha estat possible en disposar la investigadora de poc temps per a poder ampliar el nombre d'entrevistes i analitzar un volum més gran d'informació. En aquest sentit la limitació principal ha estat el temps i la disponibilitat de la investigadora.

Una element limitador va ser la dificultat en poder organitzar la informació i poder establir la codificació a utilitzar per analitzar-la. Tot i conèixer alguns referents bibliogràfics en aquest sentit i l'esforç de la investigadora per ajustar aquest aspecte, no s'ha pogut arribar a precisar els ítems per a la valoració i anàlisi dels materials de manera ajustada a tots als objectius de la investigació.

Pel que fa a les possibilitats de millora en l'activitat de recerca sobre els relats digitals personals i les ciències socials se'n poden valorar diversos. Un nova manera de presentar aquest acostament seria en un marc de treball globalitzat , és a dir, on es treballés transversalment en diferents matèries l'elaboració del relat digital personal. Aquest tipus de treball permetria aprofundir en cadascun dels aspectes important de la construcció d'un relat digital personal (la construcció de la narració, la significació de la història o els aspectes visuals i tècnics). Una altra qüestió a l'hora de plantejar un possible enfocament més globalitzat d'aquest tipus d'activitat el trobaríem en la necessitat de desenvolupar el treball escrit en col·laboració amb els departaments de l'àmbit lingüístic. En aquest sentit podria plantejar-se com a un projecte en el centre amb voluntat d'obrir l'activitat a una major participació de l'entorn i una projecció clara cap aquest.

Un altre aspecte relacionat amb les propostes per a futures recerques és la qüestió metodològica. Podria ser interessant anar cap a metodologies que aprofundissin en l'aspecte etnogràfic o també de l'àmbit de la investigació-acció. Aquest aprofundiment en la recerca també podria focalitzar-se en els alumnes i la seva opinió per tal de conèixer la seva percepció sobre l'aprenentatge. En aquest sentit seria interessant poder estendre en el temps la investigació com en projectes que s'han referenciat en aquest mateix treball. D'altra banda és interessant fer-ho en un mateix centre i context per tal de poder valorar quins són els aspectes que milloren en la proposta educativa de manera detallada. Si aquest aspecte metodològic es conjuga amb la inserció de l'elaboració dels relats digitals personals en un context més globalitzat en relació a altres matèries seria interessant portar a terme futures investigacions a través d'un grup de treball on hi hagués diversos docents implicats.

Bibliografia

Banaszewski, T.M. (2002) Digital Storytelling Finds Its Place in the Classroom. Information Today, Gener. Recuperat [02/11/2017] de:

<http://www.infotoday.com/MMSchools/jan02/banaszewski.htm>

Barrett, H. (2005) Researching and Evaluating Digital Storytelling as a Deep Learning Tool: Buck Institute for Education George Lucas Educational Foundation, 1–8.

Behmer S. (2005) Literature Review Digital storytelling: Examining the process with middle school students

Boase, C. (2013). Digital Storytelling for Reflection and Engagement : a study of the uses and potential of digital storytelling. [Recuperat 02/ 11/ 2017]

<https://www.semanticscholar.org/paper/Digital-Storytelling-for-Reflection-and-Engagement-Boase/a152f57ef2030a47c41889626bda8080703af349?tab=abstract>

Burgess, J. i Klaebe, H. (2009) Digital Storytelling as Participatory Public History in Australia. A Hartley, J. i McWilliam, K. (Ed.) Story Circle: Digital Storytelling around the world (pp. 155-166) Hoboken, EEUU: Blackweel Publishing.

Coleborne, C., & Bliss, E. (2011). Emotions, Digital Tools and Public Histories: Digital Storytelling using Windows Movie Maker in the History Tertiary Classroom. History Compass, 9(9), 674–685. <http://doi.org/http://dx.doi.org/10.1111/j.1478-0542.2011.00797.x>

Erstad, O., & Silseth, K. (2008). Agency in digital storytelling: Challenging the educational context. A Digital Storytelling, Mediatized Stories: Self-representations in New Media, Peter Lang Publishing, pp.213-232

Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria. Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació: DOGC núm: 6945 (2015). [Recuperat 5/12/2017]: <http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/6945/1441278.pdf>

Gregori-Signes, C. Brígido-Corachán, A. (2015). Appraising digitalstorytelling across educational contexts. Universitat de Valencia.

Gregori, C. i Pennock, B. (2012) Digital storytelling as a genre of mediatized selfrepresentations: an introduction. *A: Digital Education Review*, 22. [Recuperat:02/11/2017] <http://greav.ub.edu/der>

Hernández Cardona, F.X. (2007) *Didáctica de la ciencias sociales, geografía y història*. Graó, Barcelona.

Hernández Sampieri, Roberto; et al. (2010) *Metodología de la Investigación*. 5^a. Ed. McGraw-Hill. México, D.F.

Hildebrandt, K., Lewis, P., Kreuger, C., Naytowhow, J., & Tupper, J. (2016). Digital Storytelling for Historical Understanding : *Treaty Education for Reconciliation*, 15(1), 17–26. <http://doi.org/10.4119/UNIBI/jsse-v15-i1-1432>

Hung, C., Hwang, G.-J., & Huang, I. (2012). A project-based digital storytelling approach for improving students ' learning motivation , problem-solving competence and learning achievement . *Education, Technology & Society* , 15 (4), 368-379.

Kajder, S. B. (2004). Enter Here: Personal Narrative and Digital Storytelling, *93*(3), 64–68. DOI: 10.2307/4128811

Kajder, B. S., & Bull, G. i Albaugh, S. (2005). Constructing Digital Stories, *Learning and Technology* 32 (5), 40–42.

Lambert, J. (2009). *Digital Storytelling. Capturing Lives, Creating Community* (3a. Ed.). Berkeley, CA: Digital Diner Press.

Lambert, J. (2010). *Digital Storytelling Cookbook* . CA: Digital Diner Press

Londoño-Monroy, G. (2012) Aprendiendo en el aula: contando y hacienda relatos digitales personales. In: *Digital Education Review*, 22, 19-36. [Recuperat: 02/11/2017] <http://greav.ub.edu/de>

Londoño Monroy, G. i Rodríguez Illera, J.L. (comps.) (2017). *Relatos Digitales en Educación Formal y Social*. Barcelona: Universitat de Barcelona. DOI: 10.1344/105.000003160

Lowenthal, P. (2009) *Digital Storytelling in Education, an emerging institutional technology*. A Hartley, J. i McWilliam, K. (Ed.) *Story Circle: Digital Storytelling around the world* (pp. 252-259) Hoboken, EEUU: Blackweel Publishing.

Lundby, Knut (ed.) (2008). *Digital Storytelling, Mediatized Stories. Self-representations in New Media*. Nueva York: Peter Lang Publishing.

Monteagudo, J. (2013). Propuesta para el tratamiento de las migraciones a través de fuentes orales en Educación Secundaria. *Clío. History and History teaching*, nº 39.

Ohler, J (2006) *The World of Digital Storytelling Learning in the Digital* v63 n. 4 Age Pages 44-47 December 2005/January 2006 |

Ohler, J (2008), *Digital Storytelling in the classroom: new media pathways to literacy, learning, and creativity*, Corwin Press, Thousand Oaks, California.

Pagès, J.; Santisteban, A. (1994) *Elements per a un ensenyament renovat de les Socials. Procediments amb fonts primàries i aprenentatge de la història en I Jornades de Didàctica de les Ciències Naturals i Socials al Baix Llobregat*. Barcelona. Publicacions de l'Abadia de Montserrat, pp. 109-165.

Pagès, J. (2008) El lugar de la memoria en la enseñanza de la història. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, nº 55, 43-53

Prades Plaza, S. (2016). Las fuentes orales en la Educación Secundaria: motivación y aprendizaje de la Historia. *Didáctica de Las Ciencias Experimentales y Sociales*, 0(30), 85–101. <http://doi.org/10.7203/dces.30.4478>

Rodríguez Illera, J.L. i Londoño, G. (2009). Los relatos digitales y su interés educativo. *A Educaçao, Formação & Tecnologias*; vol.2 (1); pp. 5-18, Maig 2009, [Recuperat 02/ 11/ 2017]: <http://eft.educom.pt>.

Rodríguez-Illera, J. L. & Londoño, G. (2010). Los relatos digitales como textos multimodales. En *Actas de las 18 Jornadas de Bibliotecas infantiles, juveniles y escolares: El ebook y otras pantallas, nuevas formas, posibilidades y espacios para la lectura*. (pp. 73-83). Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Simons, H. (2011). El estudio de caso: Teoría y práctica. Ediciones Morata, Madrid.

Smeda,N., Dakich,E. i Sharda, N. (2014) The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: a comprehensive study. Smart Learning Environments 1:6 DOI 10.1186/s40561-014-0006-3

Stake, R. (1998) Investigación con estudio de casos. Ediciones Morata, Madrid.

Stewart, K. & Ivala, E. (2017) Silence, voice, and “other languages”: Digital storytelling as a site for resistance and restoration in a South African higher education classroom. British Journal of Educational Technology Vol 48 No 5 2017 1164–1175 doi:10.1111/bjet.12540

Yang, Y. T. C., & Wu, W. C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking.; Learning motivation: A year-long experimental study. Computers and Education, 59(2), 339–352. <http://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.012>

Annexos

Annex 1

**Materials utilitzats per al
desenvolupament de l'activitat a l'aula**

Graella per la recollida de dades per preparar el relat digital personal

	Lloc de naixement	Lloc de residència	Ofici	Nombre de germans	Edat en què va començar a viure en parella	Edat en què va tenir el primer fill
Mare						
Pare						
Àvia materna						
Avi matern						
Àvia paterna						
Avi patern						
Besavis						
...						

Rúbrica per l'autoavaluació

	Expert 2 punts	Avançat 1'5 punts	Novell 1 punt	
Selecció i presentació de les imatges	He triat acuradament les imatges pensant en que fossin de qualitat i que encaixessin correctament en el format del vídeo . També les he ordenat per a què tinguessin un sentit d'acord amb la narració.	He triat imatges diverses amb una certa qualitat. He pensat en l'ordre però sense donar-hi masses voltes i en alguns casos no es relacionaven amb la narració.	He inclòs poques imatges, algunes de poca qualitat. En el vídeo no les he ordenat d'una manera determinada i moltes apareixien sense tenir relació amb la narració.	
Narració i enregistrament de l'àudio	He enregistrat l'àudio en diferents preses procurant que fos de qualitat . També he tingut cura que la narració fos pausada i clara tot vocalitzant de manera correcta.	He enregistrat l'àudio en diferents preses per tal que encaixessin amb les imatges,. He intentat vocalitzar per tal que la narració fos el més clara possible.	He enregistrat l'àudio sense tenir massa en compte que no s'escoltessin sorolls i el volum. He intentat llegir la narració de manera clara.	
Edició del vídeo	He editat el vídeo incorporant transicions entre les imatges i modulant la música que hi he incorporat. També he fet servir títols per introduir les diferents parts de la història i he posat títols de crèdit al final.	He incorporat transicions entre les imatges . També he incorporat música però sense regular-la al llarg del vídeo. He fet servir títol al principi del vídeo.	He posat algunes transicions. He incorporat música sense tenir en compte la relació amb els moments en que apareixia la veu. He posat algun títol.	
Organització	He seguit els diferents passos plantejats als tallers d'escriptura i de vídeo. He presentat totes les tasques en la data assignada.	He seguit gairebé tots els passos plantejats als tallers d'escriptura i de vídeo. He entregat la majoria de les tasques en el termini assignat.	He seguit alguns dels passos plantejats als tallers d'escriptura i de vídeo. No he entregat totes les tasques.	

Autocorrecció	He revisat diverses vegades el vídeo per tal de corregir els defectes o errors. He buscat i he tingut en compte els consells dels companys i de la professora per tal de millorar-lo .	He revisat diverses vegades el vídeo per tal de corregir els defectes o errors. He buscat i he tingut en compte els consells dels companys i de la professora per tal de millorar-lo .	He revisat diverses vegades el vídeo per tal de corregir els defectes o errors. He buscat i he tingut en compte els consells dels companys i de la professora per tal de millorar-lo .	
Treball col·laboratiu	He ajudat als companys en els seus vídeos quan sabia quina era la solució als problemes. He demanat ajuda i he consultat als companys i la professora quan he tingut alguna dificultat.	He ajudat als companys en els seus vídeos quan sabia quina era la solució als problemes. He demanat ajuda i he consultat als companys i la professora quan he tingut alguna dificultat.	He ajudat als companys en els seus vídeos quan sabia quina era la solució als problemes. He demanat ajuda i he consultat als companys i la professora quan he tingut alguna dificultat.	
			Puntuació global	

Annex 2

Questionaris de les entrevistes

Qüestionari per a les entrevistes

Entrevista inicial

SUPORTS TECNOLÒGICS

Dispositius

1. Quins tipus de suports tecnològics coneixeu i feu servir?
2. Quins aparells feu servir a casa? I a l'institut?
3. Teniu mòbil? A quina edat us el van comprar?
4. Per a què feu servir el mòbil?

Edició de vídeo

1. Heu explicat mai històries en vídeo?
2. Amb quin tipus de suport editeu el vídeos?
3. Quins recursos coneixeu per gravar i editar vídeos? Els feu servir?
4. Com creus que és més fàcil editar vídeos, amb el mòbil o amb l'ordinador?

ÚS DELS SUPORTS TECNOLÒGICS A L'AULA

Activitats anteriors

1. Quin tipus de treballs has fet anteriorment amb suports digitals?
2. La Núria us va demanar un vídeo a català sobre la lectura d' "El petit príncep". Com el va fer?
3. Amb algun altre professor o assignatura has fet un vídeo? De quin tipus?

EXPLICAR HISTÒRIES

Aspectes narratius

1. Acostumes a escriure històries o a explicar-ne?
2. Què creus que pot ser important per explicar una bona història?
3. Us agrada el cinema?
4. Heu escrit mai un guió? Per a què creus que poden ser útils? Quines parts creieu que ha de tenir?

Històries a les ciències socials

1. Creus que les històries de la teva família tenen alguna relació amb el que estudiem a la classe de socials?

Entrevista de desenvolupament

EVOLUCIÓ DEL TALLER

Comprensió de les consignes de l'activitat

1. Us ha costat entendre les consignes de l'activitat? Per què?

Impressió del plantejament

2. Havies fet algun cop un guió? I un storyboard? Per a què creus que poden ser útils?

3. T'ha costat trobar imatges?

4. Què penses sobre fer servir imatges per explicar una història?

Autorganització

1. Com t'has organitzat per fer la feina?

2. Has seguit totes les indicacions?

3. Com t'has adaptat a la feina? T'ha costat?

4. Hauries fet les coses d'una altra manera?

5. Has ajudat a algun company? T'ha ajudat algun company?

Entrevista de conclusió

1. Heu presentat el vídeo a la data prevista? En el cas que no, per què?

2. Heu completat el que havieu planificat a l'storyboard?

3. En quina llengua has explicat la teva història? Per què?

4. Has treballat a fora de l'institut?

5. T'ha ajudat algú més? Els companys? La família?

6. T'ha agradat que t'ajudessin?

7. T'ha agradat el resultat de la teva història?

8. Has tingut alguna dificultat a l'hora de gravar la teva veu? T'agrada el resultat?

9. Creus que treballar amb el mòbil feia que et distreguessis més?

10. Has fet servir música? T'ha agradat el resultat?

11. Creus que podries millorar el vídeo? En quins aspectes?

12. Què creus que has après fent aquesta activitat?

13. Has descoberta alguna cosa que no sabies sobre la teva família o sobre el teu barri?

14. Creus que amb el vídeo has expressat el teu punt de vista o la teva opinió?

15. Et costa expressar la teva opinió? Com creus que pots expressar-la millor? Per escrit, de manera oral? I amb un vídeo i imatges?

16. Per què creus que et motiva més treballar amb el mòbil que no pas en paper?

17 Creus que amb l' activitat has après a editar millor un vídeo?

18 Ha estat fàcil fer servir l'aplicació del mòbil?

19. T'ha agradat el resultat de la teva història?

Document específic

Treball Final de Màster

Autora: Cèlia Flores Costa

Màster Oficial Entorns d'Ensenyament i Aprenentatge amb Tecnologies Digitals

Universitat de Barcelona

Curs 2017-2018

Índex

1. Introducció	1
2. Assignatures	2
2.1. Planificació i gestió de tecnologies per a l'aprenentatge i el coneixement en les institucions educatives	2
2.2. Seminari: lectures bàsiques sobre ensenyament i aprenentatge	4
2.3. Nous escenaris i problemàtiques educatives	4
2.4. L'educació en la nova societat digital	5
2.5. Fonaments psicopedagògics per al disseny d'entorns amb tecnologies digitals	6
2.6. Disseny i producció interactiva	6
2.7. Taller: entorns virtuals per a l'ensenyament i l'aprenentatge	8
2.8. Taller: nous entorns i alfabetismes digitals	8
2.9. Introducció a la investigació educativa i a l'escriptura acadèmica i científica	9
2.11. Taller d'investigació	10
2.12. Treball final de màster i Pràctiques	11
2.10. D'un tema d'interès al projecte d'investigació: aspectes epistemològics i metodològics	10
3. Objectius i competències assolits	13
4. Conclusions	15

Taula d'il·lustracions

Il·lustració 1 Fragment prezi de la presentació sobre el CEE Pont del Dragó. Autoria pròpia.	3
Il·lustració 2 Fragment flowchart Autoria pròpia	7
Il·lustració 3 Imatge de l'aspecte d'una de les pantalles de l'aplicació. Autoria pròpia	7
Il·lustració 4 Logotip per a la proposta de joc. Autoria pròpia.....	9
Il·lustració 5 Relació entre els objectius, les competències i les assignatures del màster. Autoria pròpia.....	13

1. Introducció

Al llarg dels anys que he dedicat al treball amb infants i joves als museus i en el coneixement del patrimoni a la ciutat de Barcelona una qüestió que prenia força era quines podien ser les possibilitats que oferien les eines digitals en l'aprenentatge i la descoberta de la història, la difusió del patrimoni artístic i l'educació en els museus. Davant el repte de treballar com a professora de secundària em plantejava la necessitat de actualitzar els meus coneixements didàctics i pedagògics per tal d'incorporar les tecnologies digitals a la tasca docent. Vaig escollir el màster perquè en el seu plantejament es posava en valor la voluntat de conjugar la incorporació de les tecnologies digitals i els coneixements de la pedagogia. El punts de vista reflexiu, la importància atorgada al disseny dels entorns d'aprenentatge i la voluntat de no afrontar l'ús d'aquests mitjans d'una manera simplista era un dels atractius .

Són diverses les motivacions que em van portar a cursar aquest màster. D'una banda em plantejava el pas del treball com educadora en museus a la docència en educació secundària m'enfrontava a la necessitat de conèixer quins eren els aspectes que calia reforçar en la meva formació acadèmica. En aquest sentit un dels dèficits eren els coneixements pedagògics i didàctics. La meva formació al voltant de les humanitats i la meva experiència en els serveis educatius de diversos museus feien que els meus coneixements en aquest àmbit fossin parcials. Tot i haver cursat el curs d'aptitud pedagògica que em podia habilitar per treballar com a docent no considerava tenir una formació suficient en aquest àmbit i era conscient de la necessitat d'adquirir una nova perspectiva sobre com podia ser l'educació en una societat on les tecnologies digitals s'havien convertit en un eix central. En aquest sentit per a mi era important que els coneixements adquirits en el màster es poguessin transferir a la meva pràctica com a educadora.

D'altra banda un altre aspecte important que vaig valorar a l'hora d'escollir el màster va ser la possibilitat que aquest oferia de conèixer instruments que permetessin analitzar la pràctica docent d'una manera crítica. Més enllà del disseny pedagògic el fet de poder avaluar i analitzar la implementació de les activitats dissenyades era un altre punt important en els aprenentatges que esperava obtenir en aquest màster. En aquest sentit pretenia que el màster m'habilités per poder portar endavant projectes educatius en relació a les necessitats dels participants en els mateixos i els requisits que suposa fer aquesta tasca en el context de la societat digital.

En aquest document es recullen les reflexions sobre les diferents assignatures del màster i la implicació que ha tingut la realització de les mateixes en els aprenentatges realitzats en aquests estudis. En el primer apartat s'exposaran els aprenentatges fets en cadascuna de les assignatures i la transferència a la meva activitat professional i a la meva preparació acadèmica. A continuació s'ha plantejat un apartat on es posen en relació els objectius i les competències del màster amb l'itinerari realitzat en el màster. Finalment s'ha dedicat un apartat a una conclusió i reflexió final per tal de recollir i valorar de manera global els aprenentatges realitzats als màster.

2. Assignatures

En aquesta apartat s'analitzen les assignatures que he cursat en aquest màster. Per fer aquest anàlisi he tingut en compte quines eren les expectatives cap a cadascuna de les assignatures i quins són els aprenentatges més importants que he realitzat en les mateixes. D'altra banda també he tingut en compte aquelles activitats que m'han semblat més interessants i significatives. En l'anàlisi de les assignatures també he posat en valor les competències i capacitats adquirides. Finalment també he valorat quines han estat les transferències que he fet a la meva activitat professional a partir de les assignatures.

2.1. Planificació i gestió de tecnologies per a l'aprenentatge i el coneixement en les institucions educatives

Joan Anton Sánchez

Aquesta va ser una de les primeres assignatures que vaig cursar en el màster i em va semblar una manera interessant d'introduir-me a una de les qüestions principals pel que fa a l'ús de les tecnologies digitals en l'educació, com aquestes s'inserien en el context institucional i com els professionals gestionaven el seu ús. El fet de poder fer l'aproximació a aquesta qüestió a través d'un anàlisi crític de diferents casos i no des d'una perspectiva que volgués ser normativitzadora o estandaritzadora va permetre tenir una descripció amplia dels diversos usos de les tecnologies digitals en l'àmbit educatiu.

Vaig valorar positivament aquest tipus d'aproximació i especialment la organització de l'assignatura. El fet de poder escollir entre diferents propostes a analitzar i poder conèixer-les a través de la feina dels companys va fer que poguéssim accedir a diferents projectes i institucions. Al mateix temps el fet que cadascuna d'aquestes fos presentada per un company des d'una òptica crítica diferent va ser enriquidor. Un altre dels elements de la pràctica que

vaig valorar positivament va ser el fet que no hi hagués un esquema rígid a l'hora de plantejar l'anàlisi de la institució. Va suposar un repte en ser la meva primera introducció en aquesta temàtica. El cas que vaig decidir analitzar, el CEE Pont del Dragó, em va permetre conèixer la importància que tenia en la planificació de l'ús de les tecnologies digitals en educació l'adaptació a l'alumnat de les mateixes.

El centro

La inclusión en este centro tiene como principal que los alumnos se en activamente en su inserción laboral ando su inclusión social. Se trata de un o cuyas necesidades educativas es están vinculadas a la comunicación, ilidades cognitivas o los hábitos una de las prioridades es la mejora de omia personal y el aumento de los ajes básicos.

El CEE Pont del Dragó es un centro público perteneciente al CEB. Des de su creación en 1986 ofrece estudios de formación profesional adaptada siendo uno de los centros pioneros en este tipo de enseñanza para alumnos con necesidades educativas especiales.

El centro ofrece dos PFI (programa de formació i inserció):
 Auxiliar de disseny en arts gràfiques (NEE)
 Auxiliar en activitats d'oficina i en serveis administratius generals (NEE)



Un edificio a medida

En el curso 2001-2003 se estrenaron los nuevos locales en el parque de la Pítagora (Barcelona). El centro dispone de 6 aulas (una para cada grupo). Tres de ellas son talleres equipados con los materiales necesarios para impartir los programas formativos del centro (espacio para la producción audiovisual, taller de diseño y aula oficina).



Si en el currículum se expresan aquellos aprendizajes considerados esenciales para ser miembro activo en la sociedad, éste ha de ser el referente de la educación de todos y cada uno de los alumnos, haciendo las adaptaciones precisas y proporcionándoles las ayudas y recursos que les faciliten avanzar en el logro de los aprendizajes en el establecidos.
 Marchesi, Coll y Palacios. 1999



El compromiso principal del centro es la inclusión educativa del alumnado con discapacidades motrices y barreras para el aprendizaje basado en la personalización de la educación y adaptando el currículum a sus características.

Il·lustració 1 Fragment prezi de la presentació sobre el CEE Pont del Dragó. Autoria pròpia.

L'assignatura permet articular una visió crítica respecte a la implementació de projectes educatius amb tecnologies digitals. En aquest sentit vaig poder desenvolupar una major capacitat crítica des d'una base raonada a l'hora de poder valorar aquests tipus de projectes.

A l'hora de valorar la possible transferència a la meva activitat professional valoro la visió crítica i oberta que vaig poder desenvolupar. De la visió global dels diversos projectes educatius amb tecnologies digitals en vaig extreure una idea clara de quins eren els aspectes positius i quines podien ser pràctiques estèrils i poc significatives.

2.2. Seminari: lectures bàsiques sobre ensenyament i aprenentatge

Begoña Gros Salvat

Aquesta va ser una de primeres assignatures que vaig cursar. Em va resultar especialment útil ja que es proposava la descoberta d'una sèrie de textos que ens permetien introduir-nos en algunes de les teories pedagògiques associades als processos d'ensenyament-aprenentatge associats a l'ús de mitjans digitals. En aquest sentit l'assignatura permet situar-se en aquest àmbit que era llunyà de la meua pràctica professional a l'àmbit de la didàctica patrimonial i museística en aquell moment.

La proposta metodològica consistia en l'elaboració d'un bloc que recollia els aspectes més importants de les lectures cosa que va permetre poder analitzar alguns dels punts més importants de les teories exposades. Valoro molt positivament haver tingut aquesta aproximació a les principals tendències en l'àmbit educatiu, les teories de l'aprenentatge i els models formatius vinculats als projectes d'ensenyament-aprenentatge mediat per tecnologies digitals.

Pel que fa a les capacitats adquirides a través de l'assignatura destaco el haver pogut adquirir una certa capacitat crítica a l'hora de conèixer i interpretar les fonts proposades. Aquest fet va ser clau per a poder prendre posició en les activitats i propostes d'altres assignatures. També valoro molt positivament la selecció de les propostes de lectura i la seva pertinença per tal de poder aprofundir en els coneixements teòrics que poden contribuir a fonamentar els dissenys dels projectes educatius amb tecnologies digitals.

2.3. Nous escenaris i problemàtiques educatives

Anna Escofet Roig

En aquesta assignatura es van tractar les diferents problemàtiques i els escenaris que es plantegen a la societat digital. A l'hora d'escollir aquesta assignatura vaig valorar el fet de poder aprofundir en la implicació social que tenen les tecnologies digitals en l'àmbit educatiu. Temàtiques com l'esquerda digital, la possibilitat per a l'empoderament social de les tecnologies digitals o la transformació educativa que aquestes implicaven connectaven amb alguns dels principals interessos que tenia en començar el màster.

Es va estructurar l'assignatura en dos moments, primer es va crear un debat al fòrum a partir de la lectura de diferents textos relacionats amb les diferents temes de l'assignatura. En un segon moment es va plantejar la redacció d'un assaig a partir de la temàtica que el alumne desitgés. En el meu cas el títol de l'assaig va ser *Adolescents i xarxes socials. Espais de construcció d'identitat i de participació social*. El fet de poder fer un petit treball de recerca per tal d'elaborar l'assaig va ser interessant ja que em va permetre familiaritzar-me amb les

temàtiques de l'assignatura però també em va acostar a un tipus d'escriptura que no havia pràctica pel que fa a temes pedagògics.

Com en altres assignatures teòriques del màster valoro positivament l'aproximació als autors i teories proposades. Però sobretot valoro la capacitació crítica que aquesta assignatura m'ha permès articular.

2.4. L'educació en la nova societat digital

José Luis Rodríguez Illera

L'assignatura s'organitzava en dos eixos, per un costat l'anàlisi de textos relatius a l'educació en la societat digital i per l'altre en l'ús d'un portafoli digital. La primera fase de l'assignatura va permetre analitzar alguns dels textos principals que reflexionen sobre les condicions que imposa la societat digital a l'educació. Es van valorar els textos de diversos autors que van permetre comprendre els efectes de la societat digital sobre el sistema educatiu i els reptes que calia afrontar.

D'altra banda l'elaboració i el treball a través d'un portafoli digital va permetre experimentar aquestes noves formes d'aprenentatge. En aquest cas el poder desenvolupar l'assignatura a través d'aquesta plataforma va suposar aprendre de manera més o menys intuïtiva a plasmar el treball propi a través d'aquesta eina digital.

L'anàlisi de les repercussions socials de l'ús de les eines digitals és un dels temes que em semblen més interessants ja que penso que és molt complex copsar els matisos implícits en aquest canvi. Les tasques que es van portar a terme al llarg de l'assignatura per tal de configurar el portafoli digital em van permetre aprofundir en temes que havia treballat anteriorment com el net art i redescobrir aquest tipus de pràctiques a l'actualitat.

2.5. Fonaments psicopedagògics per al disseny d'entorns amb tecnologies digitals

Begoña Gros Salvat

L'assignatura permet un recorregut per alguns dels textos importants que fonamenten el disseny d'entorns digitals des de la perspectiva de la psicopedagogia. Més enllà de les lectures va ser interessant el plantejament de les diferents activitats. En primer lloc es convidava als

alumnes a fet tasques de reflexió de caràcter individual sobre les lectures per a continuació generar un debat per videoconferència. Aquest debat i el treball en grup van ser particularment enriquidors ja que van suposar una millor comprensió dels textos des de altres perspectives.

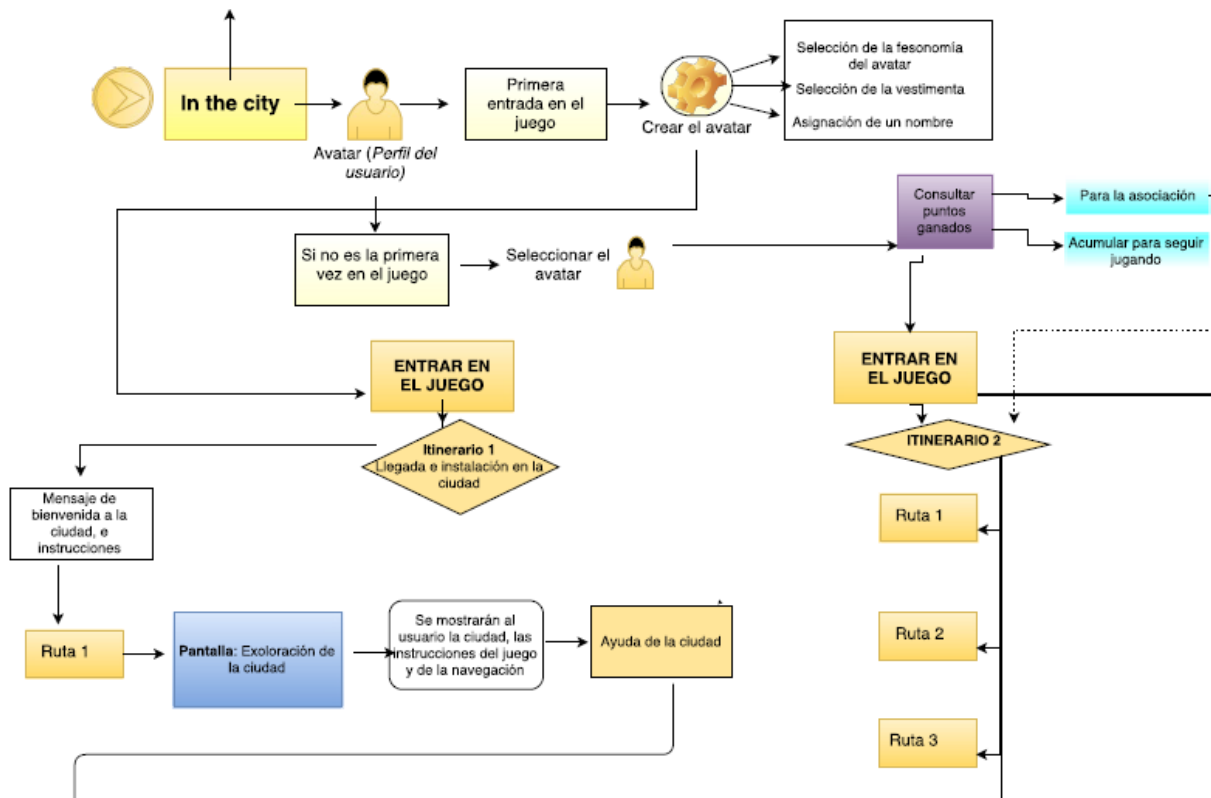
Finalment el grup va haver d'elaborar una proposta de disseny instructiu. Valoro molt positivament les diferents propostes de la docent que van contribuir a fer més dinàmica una assignatura que té unes bases teòriques complexes. El fet d'aplicar de manera pràctica els supòsits teòrics en un disseny permet que pugui aplicar gran part dels aprenentatges fets a la meua feina.

2.6. Disseny i producció interactiva

Mariona Grané i Oró

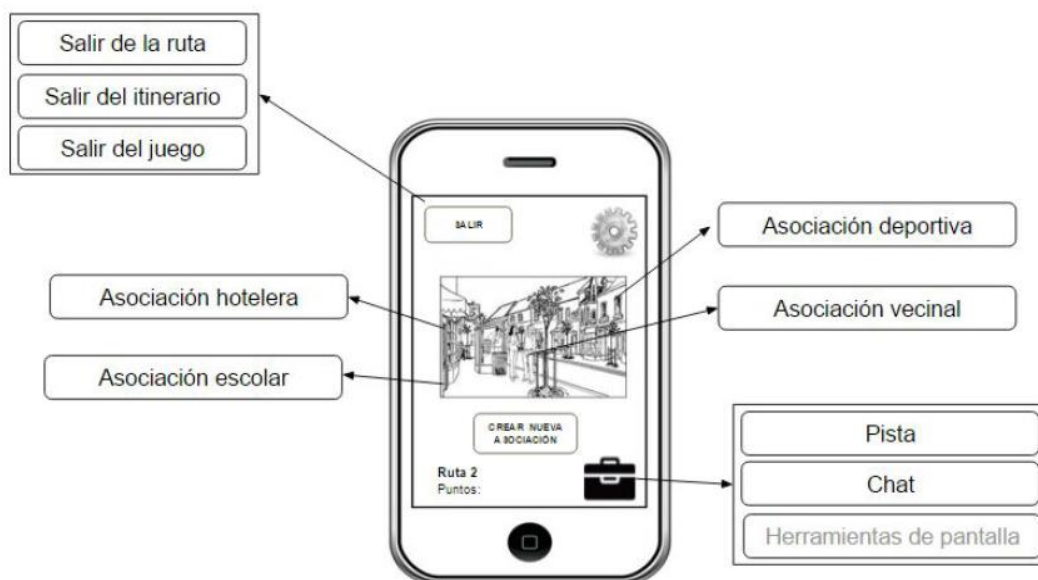
Dins de les assignatures destinades als aspectes de disseny aquest va ser un dels casos que em van permetre experimentar de manera pràctica tot el procés de disseny. Va tenir especial interès poder treballar en grup ja que va ser possible compartir alguns dels coneixements que teníem a nivell individual. L'assignatura em va permetre conèixer programes i recursos que facilitaven aquesta tasca de disseny.

L'evolució del projecte en diferents fases tutoritzades per la docent va contribuir a un procés de millora progressiva del producte dissenyat, en aquest cas un aplicació per a telèfon mòbil que va consistir en un joc de descoberta.



Il·lustració 2 Fragment flowchart Autoria pròpia

L'assignatura em va proporcionar unes primeres nocions de com avançar en el disseny d'un producte però no vaig adquirir els coneixements complets per poder passar a la fase de producció. Crec que com a introducció en aquest sector va ser interessant però em faltarien altres aprenentatges per tal de poder aplicar plenament aquests coneixements.



Il·lustració 3 Imatge de l'aspecte d'una de les pantalles de l'aplicació. Autoria pròpia

El resultat va ser un primer disseny d'una aplicació mòbil que es plantejava com una descoberta de la ciutat i de diferents aspectes de la mateixa en què els alumnes havien de superar proves que els permetien prendre decisions respecte alguns aspectes de la vida a la ciutat. S'adreçava a alumnes de primària i pretenia que poguessin conèixer associacions, clubs i altres aspectes socials de la vida a la ciutat.

2.7. Taller: entorns virtuals per a l'ensenyament i l'aprenentatge

Jordi Calvo

L'assignatura plantejava conèixer les possibilitats que els entorns virtuals per a l'ensenyament i l'aprenentatge ofereixen per la pràctica educativa. Es van combinar activitats de caire reflexiu amb la elaboració de la proposta. D'una banda es van valorar els aspectes positius i negatius dels entorns virtuals i les potencialitats que aquest oferien en activitats de tipus teòric. Per desenvolupar els aspectes pràctics es va fer a través del disseny d'un entorn amb moodle. Es va aprendre a utilitzar aquesta plataforma tot seleccionant les característiques més interessants. El fet que aprenguéssim a fer servir la plataforma de manera autònoma i intercanviant informació amb els companys va ser particularment útil.

Pel que fa a la transferència a la meua pràctica professional va ser immediata perquè vaig aprofitar el decurs de l'assignatura per millorar el meu espai en la plataforma moodle del centre on treballava. Vaig fer una proposta per a l'assignatura d'Història del Món Contemporani de primer de batxillerat i la vaig aplicar durant el mateix curs. D'altra banda en els següents cursos he anat millorant els espais virtuals dins de les plataformes moodle dels diferents centres per on he passat. Així he aprofitat aquesta plataforma per a les assignatures d'ètica i ciències socials però també en les tutories.

2.8. Taller: nous entorns i alfabetismes digitals

Mario Barajas

En escollir aquesta assignatura el meu objectiu era comprendre millor quin podia ser l'ús educatiu dels jocs i com aquest es podia transferir a projectes de l'educació formal. La proposta de l'assignatura ens acostava primer a aspectes teòrics en les sessions virtuals. També es va portar a terme un debat al fòrum a partir de les lectures bàsiques referides al tema. D'altra banda es va fer una tasca on es va elaborar una valoració crítica d'algunes propostes existents que va permetre comprendre millor els aspectes pràctics de joc en contextos educatius.

La part que va resultar més interessant de les diferents tasques va consistir en iniciar el disseny d'un possible joc. En el cas del grup del qual formava part es va plantejar un joc de construcció que proposava als seus participants crear una fàbrica com les que existien a principis del segle XX al Poblenou de Barcelona. A través dels diferents estadis del jocs els alumnes anaven descobrint els diferents aspectes de la indústria tèxtil en aquest barri, obrers , industrials, matèries primeres, maquinaria , etc. El joc s'havia d'adreçar a alumnes de cicle superior de primària.



Fabri-ka Poble9

Il·lustració 4 Logotip per a la proposta de joc. Autoria pròpia

En plantejar aquest disseny vaig poder integrar alguns dels meus coneixements de la història de la ciutat de Barcelona, de didàctica del patrimoni i de l'ensenyament de la història. En aquest sentit va ser molt enriquidor ja que vaig poder activar tots aquests coneixements amb un sentit nou cosa que no esperava perquè veia no acabava d'entendre quines podien ser les possibilitats d'aquests tipus de jocs en l'educació.

2.9. Introducció a la investigació educativa i a l'escriptura acadèmica i científica

Maria José Rubio

Aquesta va ser la primera aproximació a la investigació educativa que em va permetre començar a conèixer quines eren els principals enfocaments, mètodes i tècniques educatius, cosa que era important ja que jo venia d'un altre tipus de formació acadèmica. En escollir aquesta assignatura

Les diferents activitats van permetre experimentar sobre aspectes de l'escriptura de textos científics, tot analitzant-ne les característiques. Vaig valorar molt positivament que hi hagués també una activitat destinada a la pràctica d'escriptura acadèmica que em va permetre aproximar-me a aquesta nova manera de fer ja que estava més acostumada a fer textos de tipus formatiu per tal de descriure activitats.

2.10. D'un tema d'interès al projecte d'investigació: aspectes epistemològics i metodològics

Juana Maria Sancho Gil

El títol i el plantejament que expressa resultaven particularment atractius a l'hora d'escollir l'assignatura ja que es posa en joc tot el procés de investigació i la seva estructura. Això es va reflectir en les activitats proposades que van permetre fer un recorregut per les diferents fases necessàries a l'hora de dissenyar un projecte d'investigació. L'assignatura em va permetre conèixer millor les diferents qüestions que implicava una investigació i les diferents òptiques des d'on es podia enfocar.

Pel que fa a la metodologia el fet de tractar en grup algunes de les qüestions i poder anar podent plantejar les diferents fases per definir el problema a investigar, les preguntes de la investigació, els objectius, etc. Les activitats i les experiències relacionades amb aquest procés van permetre veure les dificultats i els reptes que sorgien a l'hora de delimitar el tema a investigar i conèixer quina era la seva rellevància.

El fet de poder tenir una tutorització de les activitats i fins i tot poder parlar amb la professora va permetre aclarir molts dubtes sobre aquests processos. En aquest sentit valoro molt positivament l'assignatura perquè m'ha permès clarificar alguns dels aspectes que em resultaven més complexes a l'hora de definir el tema a investigar en el meu treball final de màster. Al mateix temps vaig ser conscient de les múltiples possibilitats que poden oferir els projectes de recerca.

2.11. Taller d'investigació

Jordi Quintana (curs 2016-2017), José Luis Rodríguez Illera (curs 2017-2018)

El plantejament d'aquesta assignatura en paral·lel al procés d'elaboració del treball final de màster va facilitar la resolució d'alguns dubtes al voltant de certs aspectes del mateix. Tenint en compte que només havia cursat dues de les assignatures enfocades a la recerca que plantejava el màster l'assignatura va ser de gran utilitat.

Valoro molt positivament certes indicacions sobre el disseny del treball i de la presentació proposades pel doctor Jordi Quintana. Com també en valoro les indicacions sobre com referenciar. En el meu cas que feia temps que havia deixat enrere el treball acadèmic van ser de gran utilitat.

El plantejament de l'assignatura va ser molt útil a l'hora de plantejar com sintetitzar el treball final de màster en una presentació breu. Els coneixements pràctics i la possibilitat de poder assajar la defensa del treball final de màster va fer que aquesta sigui una assignatura que ha contribuït decisivament a que pogués millorar molts aspectes del treball.

2.12. Treball final de màster i Pràctiques

Aquestes dues assignatures del màster juntament amb el taller d'investigació m'han permès portar un treball d'investigació per primera vegada. Malgrat les dificultats que m'ha suposat combinar la meva pràctica com a docent novella (el primer cop que tenia una vacant per tot el curs) amb l'elaboració del projecte de recerca, he pogut finalitzar la tasca que d'entrada era difícil.

No tenia unes expectatives massa definides de com podia ser per a mi fer un treball d'investigació perquè la meva tendència era la d'explorar les possibilitats pràctiques de les pedagogies relacionades amb les tecnologies digitals. Així mateix havia estat en els meus estudis anteriors d'història de l'art on em vaig centrar en la pràctica del comissariat i les aplicacions dels coneixements en l'àmbit museístic. Per mi haver de centrar-me en la realització d'un treball fortament acadèmic era un repte.

En aquest sentit un primer desafiament va ser trobar un tema de recerca que em permetés combinar els coneixements que havia anat adquirint mentre cursava el màster i el meu interès per la docència de les ciències socials i les humanitats. En el curs anterior no havia pogut avançar en la proposta per la sobrecàrrega de feina i que el tema escollit sortia en part dels

meus àmbits de coneixement. Així que vaig decidir reformular la proposta adequant-la a les necessitats del meu treball amb els alumnes.

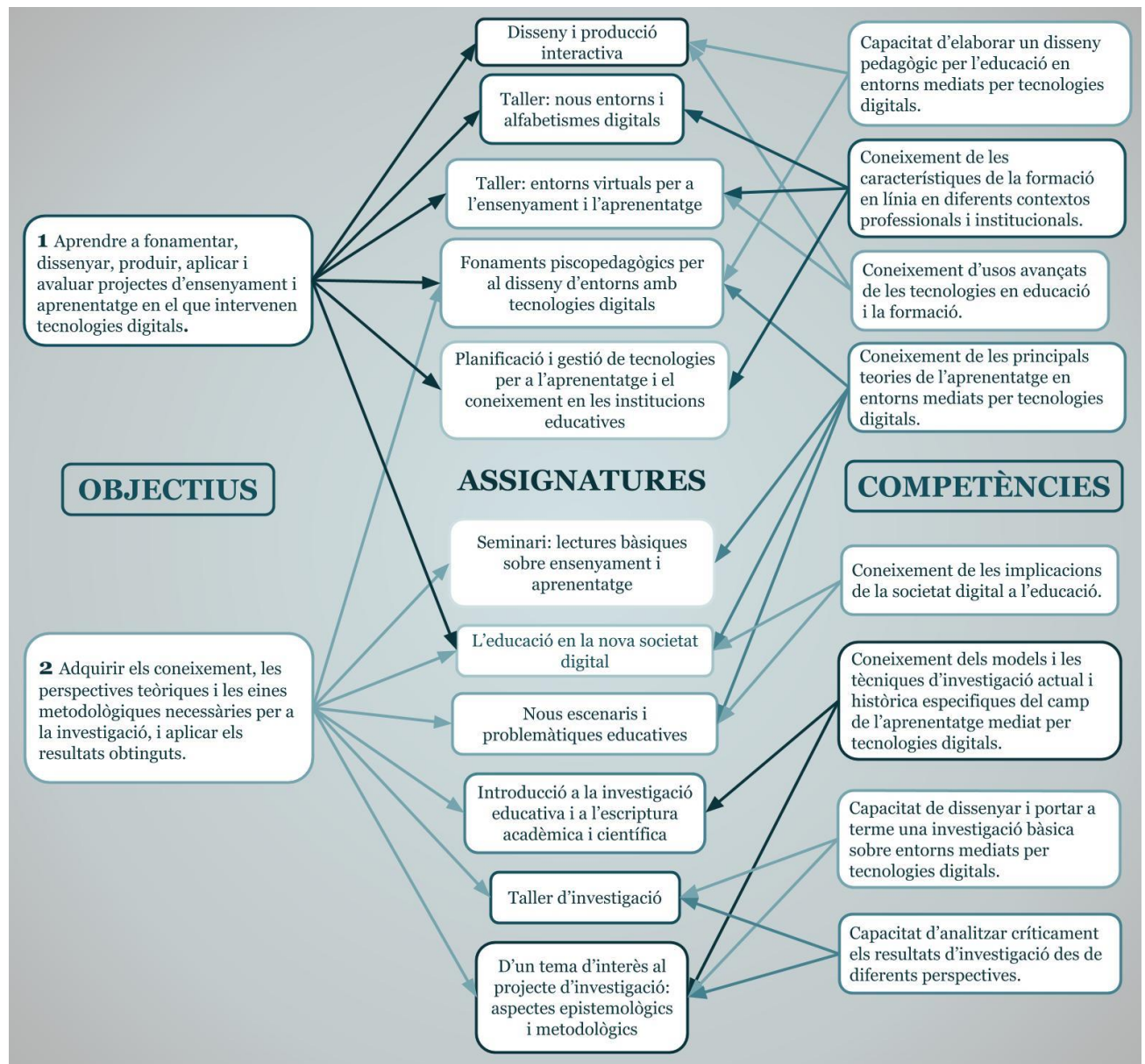
En el desenvolupament de l'assignatura i del treball d'investigació he anat descobrint quins poden ser els beneficis d'un bon disseny metodològic de la recerca. En aquest sentit he desenvolupat la capacitat per dissenyar i implementar un projecte d'investigació. En aquest procés i gràcies al suport del tutor he pogut anar adequant el meu projecte de recerca al context que tenia per estudiar que era força limitat en tractar-se del meu propi centre de treball.

Globalment la valoració de tot el procés seguit en aquesta assignatura és positiva. Valoro especialment haver pogut aprofundir en algunes lectures i veure com a partir de l'anàlisi de les teories i els projectes d'altres podia desenvolupar una recerca sobre aquests sabers aplicats a l'aula. M'hauria agradat tenir més disponibilitat per poder aprofundir una mica més en certs aspectes del disseny metodològic de la recerca i sobretot per millorar l'estil i la redacció del projecte. Però tot el treball m'ha permès poder analitzar en profunditat el meu propi treball amb els alumnes.

Finalment també dir que les dificultats experimentades en tot el procés de redacció del treball final de màster m'ha aportat una major comprensió de quin és el camí que es pot seguir a l'hora de construir una valoració més crítica sobre els dissenys metodològics que els docents apliquem a l'aula. El repte de traslladar les impressions pròpies i les dels alumnes al voltant del desenvolupament d'una activitat a l'aula a un treball raonat m'ha permès desenvolupar una certa habilitat descriptiva. El fet de categoritzar i analitzar allò que es desenvolupa en el dia a dia de l'aula ha estat molt enriquidor.

3. Objectius i competències assolits

Les assignatures i les competències del màster s'organitzen a partir de dos àmbits principals marcats pels objectius. D'una banda es pretén dotar els alumnes de coneixements que els habilitin per portar a terme dissenys pedagògics on intervinguin les tecnologies digitals. De l'altra banda el màster ha de dotar-los també de les eines que els permetin portar a terme treballs de recerca sobre l'ús educatiu de les tecnologies digitals. Per tal de posar en relació objectius, competències i assignatures he elaborat l'esquema de la il·lustració 5.



Il·lustració 5 Relació entre els objectius, les competències i les assignatures del màster. Atria pròpia.

En cursar el màster al llarg de tres cursos van varia algunes idees que tenia en el moment que vaig decidir cursar-lo. En un primer moment la meva inclinació era escollir les assignatures que em portessin cap a un itinerari més pràctic, és a dir, que em permetés centrar-me més en els aspectes de disseny per tal de posar en pràctica i avaluar projectes d'ensenyament amb tecnologies digitals. Davant del canvi que es va produir en les meves circumstàncies laborals, el treball com a professora, la meva disponibilitat per poder fer unes pràctiques va disminuir. En el segon curs vaig inclinar-me cap a assignatures amb més pes cap a la tasca investigadora.

Finalment l'itinerari cursat durant aquests tres anys m'ha ajudat a desenvolupar competències en les dues vessants del màster. En aquest sentit, d'una banda considero cursar el màster m'ha capacitat per dissenyar projectes d'ensenyament mediats per tecnologies digitals i m'ha proporcionat els coneixements teòrics per tal d'aplicar-los amb sentit i coherència des d'un punt de vista pedagògic. D'altra banda, he adquirit una major competència acadèmica i la capacitat per elaborar un treball d'investigació de manera que pugui aprofundir en la recerca sobre l'ús de tecnologies digitals en educació.

4. Conclusions

A l'hora de valorar quin ha estat el profit del màster, m'ha permès situar quina pot ser la utilitat de la incorporació de les tecnologies digitals a l'aula. Durant el període en que he cursat el màster que ha estat paral·lel a l'inici del meu treball com a professora a l'escola pública he pogut desenvolupar una visió crítica i constructiva sobre l'ús de les tecnologies digitals a l'aula. El fet de poder fer un ús crític i reflexiu de les eines a l'aula m'ha ajudat a poder portar endavant el màster i d'altra banda els coneixements adquirits en el màster m'han permès sistematitzar i analitzar la meva pràctica docent. El repte de compatibilitzar el fet de cursar el màster amb la feina s'ha convertit en una feina enriquidora en produir-se de manera simultània ja que m'ha permès contrastar alguns dels aprenentatges a l'aula.

Un altre dels reptes que el màster suposava per mi era el fet d'analitzar de manera acadèmica la meva tasca com educadora. Tot i que la meva voluntat en decidir cursar aquest màster era extreure'n coneixements adreçats a millorar la meva pràctica professional en l'àmbit educatiu, he pres consciència de la importància del treball de recerca en educació. Aquesta nova perspectiva em porta a plantejar la necessitat d'incloure d'una manera clara la pràctica investigadora en l'exercici de la docència. En aquest sentit el màster m'ha permès analitzar la meva pròpia activitat docent en relació als aprenentatges i continguts del mateix. D'altra banda també he pogut familiaritzar-me amb les metodologies i instruments relatius a la investigació en educació. D'altra banda una qüestió que em sembla important és com la recerca i en concret la recerca feta pel propi professorat es pot integrar en el marc institucional i acadèmic de l'educació. Són diversos els projectes que busquen aprofundir en aquesta necessària col·laboració entre la universitat i els centres educatius però no existeix un marc que englobi aquests diversos intents.

Finalment dir que tota la feina feta al llarg del màster m'ha portat a tenir un major interès en la recerca i l'aplicació de metodologies mitjançant tecnologies digitals, àmbit que inicialment contemplava amb un cert escepticisme. En aquest sentit aquesta nova visió sobre la investigació en educació em motiva a poder seguir amb la recerca en la meva pràctica educativa però també en l'àmbit acadèmic.

