

**Les eines tecnològiques transformen l'activitat i els seus subjectes.
La Casa de Shere Rom: investigació/intervenció en atenció educativa a
la diversitat cultural.**

José Luis Lalueza

Grup de Recerca en Desenvolupament Humà, Intervenció Social i Interculturalitat (DEHISI)
Universitat Autònoma de Barcelona

A continuació presentaré una experiència en l'ús de tecnologies educatives amb un grup pertanyent a una minoria cultural. Es tracta d'una comunitat de pràctica on s'utilitzen com a eines fonamentals ordinadors, altres aparells digitals i recursos oferts per internet. Aquesta activitat, que porta 5 anys funcionant, ha estat planificada i és gestionada en el marc d'un procés de col·laboració entre un equip d'investigadors de la Universitat Autònoma¹, una associació gitana² i, finalment, una escola³.

El meu propòsit és, principalment, exposar els detalls pràctics de la intervenció i les potencialitats que s'obren de cara al futur per a l'escola. Però abans serà necessari aclarir el significat que tenen per a nosaltres (l'equip DEHISI, en nom del qual parlaré en aquesta comunicació) els dos termes clau d'aquestes jornades: *diversitat* i *tecnologia*.

1


Pel que fa al primer, volem desmarcar-nos d'una definició implícita massa estesa en el món educatiu que suposa l'assimilació entre *diferència* i *dèficit*. Aquest model és subjacent a l'estratègia seguida en moltes escoles consistent en atendre als alumnes que pertanyen a minories culturals, tractant a cadascú d'ells com "un problema individual". És a dir, es procura *esmenar* les *carències* de cada nou alumne, oferir un reforç per tal de *compensar* les seves *mancances*. Aquest model compensatori té com a filosofia de fons l'assimilacionisme i la seva clau consisteix en considerar aquests alumnes diferents com *individus aïllats* d'un context comunitari i cultural. Sense referències a aquest context, les habilitats i coneixements transmesos per la família i la unitat cultural son desproveïts de significat i de valor. És a dir, s'actua amb la idea implícita de que s'està donant educació al que no disposava de cap coneixement útil. Un exemple d'aquesta postura és l'afirmació d'una persona que treballava en un centre dedicat al temps lliure en un barri amb població majoritàriament gitana com a

¹ Grup de Recerca en Desenvolupament Humà, Intervenció Social i Interculturalitat. Els investigadors d'aquesta recerca en el moment actual són Marc Bria, Sílvia Camps, Amaya Cazorla, Isabel Crespo, Miquel Àngel Essomba, José Luis Lalueza, Christina Liesegang, María José Luque, Luana Mourão, Juan Muñoz, Oscar Niño, Meritxell Portell i Sònia Sánchez.

² Associació Gitana de Badalona.

³ CEIP Borí i Fontestà de Badalona.

resposta justificativa de la inexistència d'un projecte educatiu: “És que són tan ignorants, que qualsevol cosa que facis serveix”... Aquesta concepció de la diversitat és *a-cultural* i *a-històrica*: redueix les diferències culturals a dèficits de socialització en la cultura dominant i deixa de banda l'impacte de processos socials com la immigració i l'exclusió en el desenvolupament de les persones.

Una concepció alternativa a la del *dèficit*, més popular a l'actualitat, consisteix en reconèixer que els nous alumnes no arriben desproveïts d'eines i coneixements, però que aquests són diferents als que importen a l'escola i, fins i tot, poden entrar en conflicte. Davant el *dèficit*, emergeix una explicació basada en la *diferència*. Cada cultura proveeix als seus membres d'un conjunt de significats que mediatitzen la seva relació amb el món i amb si mateixos. El problema estaria en que aquesta interpretació del món i aquesta identitat entren en conflicte amb els valors de l'escola. Aquesta concepció, tot i ser més respectuosa al reconèixer que l'alumne posseeix una cultura i, per tant, uns coneixements i habilitats previs a ella, té el defecte de que interpreta la cultura com un tot estàtic, inamovible, i es corre el risc de concebre els alumnes d'altres cultures com a criatures presoneres d'una excepcionalitat de per vida, als que hem de tractar amb exquisida sensibilitat cultural, però que, en el fons, són membres d'altra galàxia, així que inevitablement ells i els seus romandran apartats del nostre món. A , està la temptació de valorar les diferències de manera etnocèntrica. A propòsit, ens valdrà un altre exemple real: el projecte educatiu d'una escola on la majoria dels nens són gitanos, defineix nou característiques de les famílies d'aquesta ètnia; vuit són clarament negatives, i la novena és merament folklòrica.

Com entendre, doncs, la diversitat cultural en entorns educatius? Proponem atendre al sistema en el seu conjunt. En lloc de considerar per separat els individus, en lloc de considerar aïlladament la cultura de l'escola i la dels grups minoritaris, proposem atendre a les seves relacions, a les mútues pertorbacions i influències, als conflictes com expressió de contradiccions, a les resistències, a les negociacions implícites en cada trobada, i als processos de canvi generats per la interacció. Considerem la diversitat no com una confrontació entre essències culturals diferents i inalterables, sinó com un procés evolutiu en el que els vells equilibris entren en contradiccions que, potencialment, poden generar noves construccions. És cert que el projecte educatiu de l'escola correspon a una concepció de societat i de persona que sovint entra en conflicte amb els “projectes evolutius” de les comunitats minoritàries, però el que ens interessa és com aquests conflictes són font de transformació dels subjectes implicats: estudiants, famílies i institució escolar. Això és una constant en la història de l'escola, i tenim exemples relativament recents. Així, la coeducació de nens de diferent sexe a les mateixes aules ha transformat als propis nens i nenes, a les seves famílies i, de manera bastant radical, a les escoles. Igualment, la integració de nens i nenes amb handicap cognitiu o motor, ha transformat la nostra concepció de la disminució i dels subjectes ara integrats, però, sobretot, ha canviat moltes coses a les aules i al conjunt de la institució escolar. La diversitat cultural, finalment, obre un procés de transformacions de les persones, de les institucions i de les cultures, que encara no som capaços de calibrar.

En resum, entenem la diversitat com una *pertorbació* que desafia els vells equilibris d'un sistema i que el porta a transformar-se, adquirint noves regles, noves relacions.

Els resultats d'aquesta pertorbació sistèmica no són necessàriament positius. Per exemple, l'escola pot derivar exclusivament en un increment dels processos disciplinaris, diluint els significats de l'activitat a ulls dels alumnes, i subordinant l'ensenyament i l'aprenentatge a l'ordre en l'aula.

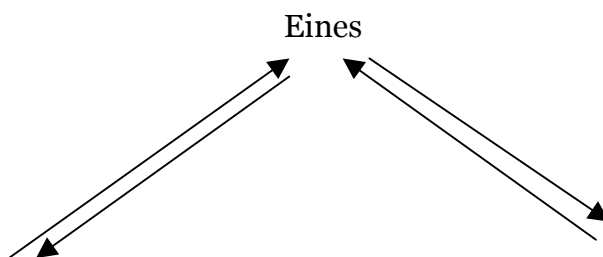
La qüestió està en dirigir el canvi cap a uns objectius desitjables per a tota la comunitat escolar, com ha passat amb la coeducació i, sovint, amb la integració. Una escola veritablement intercultural seria aquí la meta. Però, en qualsevol cas, un cop introduïda la diversitat, el canvi és inevitable. Ni l'escola, ni els alumnes minoritaris, ni les seves comunitats, romandran com fins aleshores.

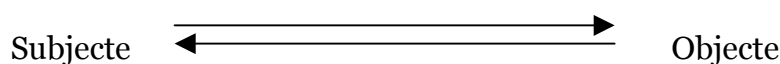
2

Aquesta concepció cultural i sistèmica de la diversitat ens porta directament a la definició del paper de la tecnologia. Novament hem de marcar distàncies amb concepcions fortament arrelades, però que es demostren poc útils en el món de l'educació. Ens referim a l'idea de que el desenvolupament és una mena de programa -genètic, per exemple- que es va desplegant amb l'edat, i que l'entorn és tan sols un conjunt de variables que poden influir en aquest procés, accelerant-lo o frenant-lo, potser desviant-lo del seu destí predeterminat. Des d'aquesta concepció, les tecnologies no són sinó unes simples crosses, un ajut que no canvia "l'essència" del desenvolupament.

Molts psicòlegs evolutius hem abandonat aquesta obsoleta concepció. El desenvolupament és una funció de la cultura, i aquesta és molt més que una simple variable. Entenem la cultura com un medi en el que es desenvolupa la vida humana i que consisteix en un conjunt d'instruments interrelacionats, compartits pels membres del grup i heretats a través de generacions. Aquests artefactes inclouen instruments físics, coneixements, creences, organització social i conductes associades als instruments físics, simbòlics i socials. La cultura proveeix mecanismes de mediació cultural (eines o signes) al nen en desenvolupament en contextos d'activitat específics, i el nen pren (s'apropia) d'aquest medis culturals, reconstruint-los en el procés de l'activitat.

És a dir, el desenvolupament és el procés, guiat per la cultura, pel qual les persones van adquirint les eines d'aquesta. L'activitat humana dirigida a metes, és el marc en el que hem de situar l'explicació del desenvolupament de les persones. Cada cultura té els seus propis objectius, les seves pròpies eines i, en conseqüència, el seu propi "programa" evolutiu pels seus membres.



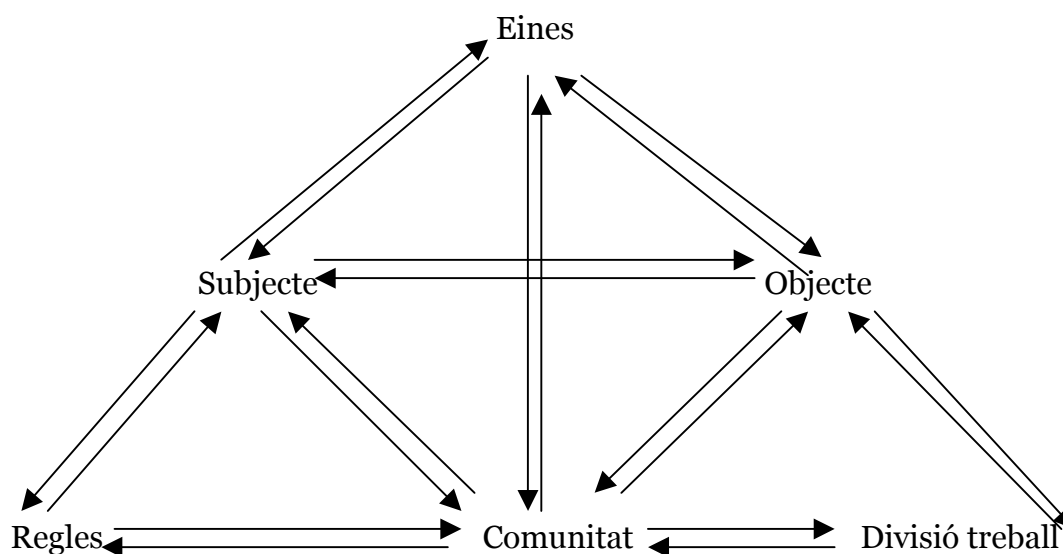


El nen no accedeix al món com quelcom immediat. El seu coneixement està mediat pels artefactes proveïts per la cultura, i la seva identitat no és independent d'aquests artefactes. El desenvolupament consisteix precisament en el procés d'apropiació dels artefactes. Les tecnologies són artefactes que mediatitzen l'acció dels subjectes. Però com tota eina mediadora, transforma l'activitat, transforma els objectius d'aquesta, i transforma el subjectes.

La introducció de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) en l'activitat escolar –noves eines- suposa, per tant, la transformació dels objectes i dels subjectes. L'activitat en conjunt es transforma, i això genera sovint resistències al canvi, en forma de rebuig de les tecnologies o d'utilització d'aquestes de forma conservadora. Introduir ordinadors a l'escola per tal de fer classes d'informàtica seguint el tradicional esquema de transmissió entre professor i alumnes és una innovació caríssima en tant que ineficaç . En aquests casos, es diria que l'eina es resisteix a ser assimilada a les velles activitats. I els alumnes van perdent l'interès en un objecte que no es percep com una eina a la seva disposició i sobre el que s'acumulen restriccions.

Per això, proposem que la incorporació de noves tecnologies ha de suposar una transformació fonamental en les pràctiques educatives. És, de fet, la creació d'un nou microcosmos cultural, on sorgeixen nous significats fruit de la negociació entre experts i novells, de noves formes d'interacció entre mestres i alumnes amb les noves eines com a mediadores.

L'activitat humana es desenvolupa en el marc d'institucions, com ara l'escola. Expandint l'esquema anterior podem entendre com l'activitat humana, a més de relacionar el subjecte amb el seu objecte a través d'eines mediadores, s'explica per la relació de cadascú d'aquests elements amb els components, institucions humanes: comunitat, regles i divisió del treball:



És a dir, la transformació de les eines provoca un canvi sistèmic en la comunitat en que es desenvolupa l'activitat, en les seves regles i les formes de divisió del treball. A l'escola, la introducció de noves tecnologies, no és, en absolut, independent de canvis en els altres cinc elements del triangle.

3

Així, tant la introducció de la diversitat, com la introducció de noves tecnologies, transformen el procés educatiu. Aquesta és la premissa sobre la que es recolza el nostre projecte. Aquest s'anomena *la Casa de Shere Rom*, i es desenvolupa en un barri de la ciutat de Badalona. En aquest barri (Sant Roc), hi viuen poc més de dotze mil persones, de las que prop de la meitat són d'ètnia gitana. Una dada rellevant sobre el nivell d'estudis formals l'ofereix el cens, segons el qual el 9,4% de la població és analfabeta i, més significatiu encara, entre els joves que en 2003 tenen de 23 a 27 anys hi ha un 0,9% d'analfabets, als que hem d'afegir el 9,1% sense estudis (ni tan sols la primera etapa d'EGB). Si unim aquest 10% amb els que, malgrat alguns anys d'escolaritat, no han aconseguit el graduat escolar, tenim el **48%** dels joves del barri d'aquest grup d'edat⁴

La Casa de Shere Rom no és un projecte inventat en un laboratori de la Universitat, sinó que sorgeix a partir d'un procés d'anàlisi conjunta entre l'Associació Gitana de la zona, i un grup de recerca de la UAB. Per als primers, es tractava d'encetar una activitat que millorés els pobres resultats escolars dels nens de la seva comunitat. Per als segons, de desenvolupar un sistema d'activitat "real", però sobre el que es pogués fer un seguiment i obtenir dades per tal d'elaborar una proposta de "retorn a l'escola".

La casa de Shere Rom, ubicada als locals de l'Associació Gitana, és una activitat en la que nens del barri, membres joves de la comunitat, estudiants de la universitat i investigadors d'aquesta participen en formes d'aprenentatge col·laboratiu, mitjançant eines com ara ordinadors, mòdems, escàners, impressores, cameres de vídeo digital, i altres més modestes com llapis, paper i jocs de taula. En una habitació amb 15 ordinadors, presidida per un gran laberint de forma circular, es mouen subjectes de diverses edats que discuteixen davant d'una pantalla, assenyalen una habitació del laberint, omplen una fitxa, escriuen una carta, llegeixen les instruccions relacionades amb un joc d'ordinador, naveguen per internet, mantenen un conversa per xat, o confeccionen un diari del barri que després penjaran a la web de la comunitat. Generalment hi ha soroll, molt més soroll del habitual en una aula, però tothom sembla estar fortament engrescat en alguna tasca.

A la Casa de Shere Rom hi conviu gent molt diferent, amb objectius prou diferents, però que col·laboren en una mateixa activitat. Per als nens es tracta d'un joc, van allà voluntàriament perquè s'ho passen bé i coneixen gent d'arreu

⁴ Dades extretes del cens de Badalona, analitzades a Lalueza, J. L.; Barrientos, A.; Crespo, I. i Martínez, S. (2001): *Estudi de necessitats socials del barri de Sant Roc*, encarregat per la Generalitat de Catalunya.

del món, cosa no gaire fàcil al seu barri. Hi ha també un grup d'estudiants que realitzen les seves pràctiques lligades a una assignatura; podrien haver perdut menys temps fent unes pràctiques més convencionals a la Universitat, però aquí se'ls ofereix la possibilitat d'aprendre participant en una intervenció real, fet que potencia que seleccionin aquesta modalitat. Un grup d'investigadors pren notes, grava vídeos, per tal d'analitzar el que està passant. Quan els nens acaben la tasca i deixen la sala, estudiants i investigadors discuteixen la jornada, i tots prenen més notes. Alguns membres de la comunitat, molt joves –nosaltres en diríem adolescents–, ajuden als nens a resoldre les tasques i, quan aquests se'n van, aprofiten per fer un xat, o buscar lletres de cançons a internet entre altres activitats que responen als seus interessos particulars. A hores diferents, algunes persones adultes s'apropen als ordinadors i fan servir diferents programes, com ara un curs per treure el carnet de conduir...

En suma, la Casa de Shere Rom sembla funcionar com una activitat *significativa*, és a dir, els seus participants intervenen d'acord a metes, fent servir un conjunt d'eines, les quals van apropiant-se a mida que les utilitzen. Aquestes formes de mediació son fonamentalment literàries, és a dir suposen un ús constant de la lectura i l'escriptura. Però a més, aquesta apropiació de les eines suposa una alfabetització informàtica, fonamental per superar la bretxa digital que s'està formant entre els *connectats* i els *no connectats*.

4

La casa de Shere Rom no és una experiència aïllada. A Suècia, Dinamarca, Finlàndia, EE.UU., Mèxic o Brasil, es poden trobar variants d'un sistema d'activitat educativa coneguda com Cinquena Dimensió (5D), caracteritzada per l'ús de noves tecnologies i l'establiment de vincles entre universitat, comunitat i escola⁵.

El model 5D crea un espai en el que aprenents i experts -siguin adults o nens-treballen en la resolució de tasques, amb la finalitat de fomentar la participació activa dels diferents actors en el procés d'aprenentatge. L'artefacte coordinador central de la 5D és un **laberint**, a través del que s'estructura el camí a seguir i en el que estan repartides les diferents tasques. L'aprenent, en el seu recorregut pel laberint va superant les activitats que se li presenten en cada habitació i, en arribar a un determinat nivell de resolució, passa a una altra habitació.

Dintre del laberint l'aprenent escull el seu recorregut lliurement, però seguint regles i restriccions. Es promou així la presa de decisions i la planificació de l'acció. Cadascuna de les tasques del laberint està organitzada per una **fitxa de joc**, en la que s'explica els objectius i procediments. Aquí s'estableixen també diferents nivells d'experiència i es proporcionen pistes per a la seva resolució. Avançar un nivell depèn del ritme de cada aprenent. Quan aquest ha assolit un nivell de resolució en una tasca, pot continuar el seu viatge pel laberint. Precisament aquesta possibilitat d'anar més enllà i explorar noves habitacions, consisteix en la principal font de motivació intrínseca de l'activitat.

⁵ Cole, M. (1999): *Psicologia Cultural*. Morata.

L'activitat és present a través d'una figura fantàstica (**el Mag**, en el nostre cas **Shere Rom**) a la que els participants mai arriben a conèixer i que resulta bastant ambigua en quant a gènere, procedència, edat, etc. Aquesta figura és presentada als participants –amb diversos graus de complexitat...- com la que *proposa* les normes de funcionament, qui *ofereix* la infraestructura i a qui han d'adreçar-se davant qualsevol dubte o requeriment que no pugui ser solventat pels més experts. Les característiques d'aquesta figura poden definir-se en cada context per tal d'adequar-se millor a l'entorn socio-cultural, però introduint elements pertorbadors que facilitin l'aparició de discussions sobre la seva possible identitat.

Les **normes** de funcionament que regeixen les rutines diàries, els rituals extraordinaris (entrada, canvi d'estatus, sancions) i defineixen els rols, sorgeixen tant explícita com implícitament en qualsevol encontre social. Aquestes normes venen definides d'entrada pel Mag i tots els membres de la comunitat han d'acceptar-les per tal de poder formar part d'ella, tot i que també poden canviar-les a partir del diàleg amb la resta de companys i el propi Mag (mitjançant xat o correu electrònic).

És un aspecte central d'aquest model l'adaptabilitat i apropiabilitat. Per això la flexibilitat en el desenvolupament de les normes, i també la possibilitat de transformar l'estructura a cada moment. Els artefactes aquí descrits són només l'esquelet a partir del que s'estructura l'activitat, però no són necessàriament tots els que poden existir, i en molts casos alguns poden desaparèixer per poder respondre millor a les característiques del context físic o social.

Una altra característica important és el fet de que els rols d'aprenent i expert estan distribuïts entre els diferents actors de manera flexible. És summament instructiu observar com un nen ensenya a un estudiant universitari com s'ha d'entrar en determinat programa o activar alguna característica de la xarxa d'ordinadors. O com un doctor en psicologia i un gitano autodidacta sense estudis formals, discuteixen sobre els objectius i disseny de l'activitat.

Després de cinc anys de funcionament de la Casa de Shere Rom, l'activitat continua omplint-se de nens que hi participen setmanalment, fins el punt de que s'han hagut de programar torns diferents per a cada dia de la setmana. L'assistència no és obligatòria, ni son derivats des de cap servei ni escola. És habitual que el primer dia, quan se'ls hi proposa escriure una carta a Shere Rom per tal de presentar-se, la resposta sigui una queixa del tipus “jo venia a jugar, no a escriure”. Generalment, són nens que tenen una pèssima imatge de si mateixos com a escolars, i no volen saber res de quelcom que tingui res a veure amb “el cole”, a on sovint han experimentat el fracàs⁶. Però després d'una o dues setmanes, es mostren excitats davant la recepció d'una carta o d'un e-mail, be de *Shere Rom* o be d'un altre nen que viu a l'altra banda del Atlàntic. Què ha passat?

⁶ Lalueza, J. L.; Crespo, I.; Pallí, C. y Luque, M. J. (2001): Socialización y cambio cultural en una comunidad étnica minoritaria. El nicho evolutivo gitano. *Cultura y educación*, 13(1): 115-130

Considerem que són dos els elements que fan aquesta activitat motivadora i sostenible. En primer lloc, el marc institucional en què es desenvolupa. L'associació gitana és percebuda com un lloc propi, on es mouen entre adults i joves de la seva comunitat. És fàcil, per tant, sentir-se membre, identificar-se. Però aquesta identificació es nodreix d'altres referents, doncs també hi ha gent jove d'altres comunitats que assisteix a la Universitat i que es comporten com un amic que els hi serveix d'enllaç amb altres móns. Es a dir, es crea una microcultura apta per a l'activitat "literària" amb referents que van molt més enllà del context immediat -com a l'escola-, però sense renúncia als referents del propi món familiar i comunitari.

En segon lloc, el que allà passa és significatiu. Així, escriure no és un exercici, sinó un acte comunicatiu que rep una resposta. Escriure bé no és el resultat d'una sanció, sinó que es manifesta com una necessitat per tal de ser entès. Les activitats que es van desplegant, tenen unes metes explícites, i estan connectades a interessos dels nens els quals es van transformant a mida que s'avança.

En resum, *identitat i significativitat*. Totes dues són conseqüència d'una estratègia basada en la participació.

5

La Casa de Shere Rom està situada intencionalment en un context no escolar. Això és degut al seu origen negociat, però no expressa en absolut interès en desvincular-se de l'escola. Des del curs passat, hem posat en marxa una nova 5D en una escola del mateix barri, la Borí i Fontestà. Ara, el repte és adequar la 5D al currículum escolar i, al mateix temps, anar transformant la dinàmica de l'escola per tal d'aprofitar el que possibiliten els nous artefactes. No es tracta, doncs, d'exportar a l'escola el model tal qual s'ha dissenyat en un altre context. Al contrari, el que es pretén es que la 5D sigui apropiada –feta pròpia- per nous actors: mestres, alumnes i investigadors. El resultat serà una 5D sens dubte diferent a la Casa de Shere Rom, però també una escola que, a mida que vagi incloent els nous artefactes, s'haurà de transformar.

Però estendre l'activitat a un nombre alt d'escoles és una empresa que topa amb fortes dificultats⁷. Així, el model 5D s'ha beneficiat dels recursos propis de la recerca universitària, com ara becaris i estudiants en pràctiques, a banda d'un seguiment exhaustiu per part dels investigadors. La disseminació i la sostenibilitat del model depenen de la creació de recursos compartits que permetin que cada escola, amb els recursos ordinaris, pugui crear un entorn d'aprenentatge a l'estil de la 5D. Això és la meta del projecte europeu que aplega a la Universitat Autònoma de Barcelona, la de Copenhaguen i el Blekinge Institute of Technology de Suècia.

⁷ A banda de que ha de ser resolt de manera ineludible i urgent un problema previ: el pobre equipament informàtic que tenen la majoria de les nostres escoles públiques, molt per sota dels estàndards europeus.

Junts estem preparant un conjunt d'eines que estaran disponibles des d'internet, i que permetran la col·laboració de mestres i escoles, així com l'assistència en la creació de noves 5D.

Es tracta d'un projecte on la diversitat de contextos i usuaris és un tema central. Diverses llengües (anglès, català, castellà, suec i danès d'entrada), diverses cultures (des de l'escandinava a la gitana), diversos interessos dels usuaris (mestres, investigadors, nens), diversos contextos institucionals (escoles, instituts, universitats, àmbits d'educació no formal).

L'objectiu és oferir eines per a que cada usuari pugui articular la seva pròpia 5D o participar en una ja en marxa. A més de posar a lliure disposició artefactes ja dissenyats, es pretén compartir les experiències dels diferents mestres, educadors i investigadors. Així, el model dona lloc a diverses experiències locals, probablement molt diferents entre elles, però, al mateix temps, el model es va nodrint d'aquestes experiències, transformant-se i diversificant-se.

Aquestes eines estaran pròximament disponibles en un portal web, *5D.org*, amb:

1. Un espai convencional on s'informa de com funciona una 5D
2. Un espai col·laboratiu, *5DcoLAB*, una plataforma per compartir eines com ara fitxes que descriuen tasques i nivells per aplicar a un joc informàtic, propostes d'activitat amb diferents tecnologies, etc.
3. Un món virtual per al desenvolupament d'activitats educatives de tota mena, *5DLAByrinth*, on els alumnes troben propostes d'aventura que es poden adaptar pel professor al currículum de la classe. I on també el professor pot crear noves propostes d'activitat en 3D⁸

En suma, una proposta –que estarà llesta el proper mes de març– que ofereix nous artefactes basats en tecnologies internet, que estan dissenyats per adaptar-se a la gran diversitat dels contextos educatius.

Amb aquesta proposta volem reproduir a nivell global el que hem desenvolupat a nivell local. La 5D subratlla un dels elements fonamentals de les comunitats de pràctica: la identitat. Els diferents actors participen en una activitat com la Casa de Shere Rom d'acord a metes en principi diferenciades (els estudiants, superar els seus crèdits; els nens, jugar; els investigadors, obtenir un “laboratori” per a l'estudi de processos educatius i culturals; els agents de la comunitat, promocionar a la seva població i a la pròpia entitat...). Tot i això, la participació porta a processos de negociació de metes compartides. I, al mateix temps, al compartir objectes es construeixen significats compartits.

L'aposta ara consisteix en crear artefactes per tal de que educadors amb trajectòries, i fins i tot objectius diferents, puguin desenvolupar un coneixement compartit sobre formes de transformar l'escola a través de les noves tecnologies, i recolzant-se en la diversitat com a catalitzador d'aquests canvis.

⁸ Per ser exactes, 2 ½ D

Nosaltres estem orgullosos de contribuir a aquest procés des de l'experiència en contacte amb una cultura, la gitana, que ens ha ensenyat moltes coses sobre la diversitat de formes d'entendre el món. Els gitanos han estat, en molts aspectes, els nostres mestres. Confiem també en haver ensenyat nosaltres algunes coses útils.

Salut i llibertat⁹.

Bellaterra, 4 de setembre de 2003

⁹ Forma tradicional d'acomiadament en algunes comunitats gitanes.