

Estudi de cas: implementació de la plataforma digital LICTIC en un servei d'intervenció socioeducativa (SIS)

Treball final de grau – Educació Social

2019 2020

Tutora: Dra. Aina Labèrnia

Danae Dueñas Gómez

Abstract

Resum	<p>Aquest treball final de grau (TFG) sorgeix arran de la necessitat d'abordar la bretxa digital en el context de diversitat cultural i lingüística que hi ha i de fomentar les competències interculturals, digitals i lingüístiques. L'estudi de cas que es presenta en aquest treball forma part de la recerca que es duu a terme des del Projecte LICTIC (IP: Dra. Aina Labèrnia), de la Universitat Ramon Llull.</p> <p>L'objectiu d'aquest TFG és triple. En primer lloc, en el marc d'un procés de millora contínua, pretén recollir les aportacions sobre el disseny de la plataforma digital LICTIC, eina digital creada des del Projecte LICTIC com a recurs que permet dissenyar gimcanes digitals. En segon lloc, té com a finalitat obtenir informació sobre la percepció de la Gimcana de la diversitat, gimcana dissenyada per desenvolupar les competències interculturals, digitals i lingüístiques dels joves de 10 a 15 anys d'un servei d'intervenció socioeducativa (SIS). I, en darrer lloc, presenta la creació d'una guia pedagògica per orientar en la utilització de la plataforma digital LICTIC i en el disseny de gimcanes digitals als professionals de l'acció social. Com en el cas de la plataforma LICTIC i la Gimcana de la diversitat, en el marc del procés de millora contínua també s'ha obtingut <i>feedback</i> sobre la Guia pedagògica creada.</p> <p>Els resultats d'aquest treball permeten una construcció col·laborativa de la plataforma digital LICTIC, que possibilita la creació de gimcanes; de la Guia pedagògica, que permet guiar els educadors en el funcionament de la plataforma; i de la Gimcana de la diversitat, tant pel que fa als continguts pedagògics (les activitats) com a altres aspectes relacionats, per exemple, amb l'aparença de la interfície.</p>
Paraules clau	<p>Diversitat cultural, diversitat lingüística, competències interculturals, competències digitals, tecnologies de la informació i comunicació (TIC), gimcanes digitals, <i>serious games</i>, bretxa digital</p>
Resumen	<p>Este trabajo de final de grado (TFG) surge de la necesidad de abordar la brecha digital en el contexto de diversidad cultural y lingüística que hay y fomentar las competencias interculturales, digitales y lingüísticas. El estudio de caso que se presenta en este trabajo forma parte de la investigación que se lleva a cabo desde el Proyecto LICTIC (IP: Dra. Aina Labèrnia), de la Universitat Ramon Llull.</p> <p>El objetivo de este TFG es triple. En primer lugar, en el marco de un proceso de mejora continua, pretende recoger las aportaciones sobre el diseño de la plataforma digital LICTIC, herramienta digital creada desde el Proyecto LICTIC como recurso que permite diseñar gincanas digitales. En segundo lugar, tiene como finalidad obtener información sobre la percepción de la <i>Gimcana de la diversitat</i>, gincana diseñada para desarrollar las competencias interculturales, digitales y lingüísticas de los jóvenes de 10 a 15 años de un servicio de intervención socioeducativa (SIS). Y, en último lugar, presenta la creación de una guía pedagógica para orientar en la utilización de la plataforma digital LICTIC y en el diseño de gincanas digitales a los profesionales de la acción social. Como en el caso de la plataforma LICTIC y la <i>Gimcana de la diversitat</i>, en el marco del proceso de mejora continua también se ha obtenido <i>feedback</i> sobre la Guía pedagógica creada.</p> <p>Los resultados de este trabajo permiten una construcción colaborativa de la plataforma digital LICTIC, que possibilita la creación de gincanas; de la Guía pedagógica, que permite guiar a los educadores en el funcionamiento de la plataforma; y de la <i>Gimcana de la diversitat</i>, tanto por lo que respecta a los contenidos pedagógicos (las actividades) como a otros aspectos relacionados, por ejemplo, con la apariencia de la interfície.</p>
Palabras clave	<p>Diversidad cultural, diversidad lingüística, competencias interculturales, competencias digitales, tecnologías de la información y comunicación (TIC), gincana digital, <i>serious games</i>, brecha digital</p>

Abstract

This final degree project arises from the need to address the digital divide in the context of cultural and linguistic diversity that exists as well as to promote intercultural, digital and linguistic competences. The case study presented in this work is part of the investigation realized from the LICTIC Project (IP: Dra. Aina Labèrnia) of the Ramón Llull University.

The objective of this TFG is triple. First, within the framework of a continuous improvement process, it aims to collect contributions on the design of the LICTIC digital platform, a digital tool created from the LICTIC Project as a resource that to design digital gymkhanas. Second, it aims to obtain information on the perception of the *Gimcana de la diversitat*, a gymkhana designed to develop the intercultural, digital and linguistic competences of teenagers, aged 10 to 15, from a socio-educational intervention service (SIS). Finally, it presents the creation of a pedagogical guide to guide professionals in social action in the use of the LICTIC digital platform as well as in the design of digital gymkhanas. Like in the case of both, the LICTIC digital platform and the *Gimcana de la diversitat*, feedback in the framework of the continuous improvement process was also obtained of the pedagogical guide created.

The results of this work allow a collaborative construction of the LICTIC digital platform, which enables the creation of gymkhanas; the Pedagogical Guide, which allows to guide educators in the operation of the platform; and the *Gimcana de la diversitat*, both with regard to pedagogical content (activities) and other aspects related, for example, to the appearance of the interface.

Keywords

Cultural diversity, linguistic diversity, intercultural competences, digital skills, information and communication technologies (ICT), serious games, digital divide

Agraïments

Aquesta aventura la vaig iniciar fa gairebé 3 anys quan vaig arribar al Projecte LICTIC amb l'expectativa de passar de puntetes per aquest sense fer gaire soroll. Ara, després de tres cursos i de la realització d'aquest TFG, és impossible que el primer agraïment no vagi dirigit a la meva tutora l'Aina Labèrnia, per confiar en mi i donar-me la possibilitat de formar-ne part, per transmetre'm les ganes d'imaginar coses noves i treballar per convertir-les en una realitat.

En aquests quatre anys de grau han sigut molts els docents que han entrat a formar part de la meva experiència formativa, però alguns han donat una pinzellada especial que ha fet que els tingui presents. Gràcies a la Pilar Muro i al Miqui Pulido per escoltar-me i mostrar-me nous camins a seguir. Gràcies a la Maite Marzo per transmetre la passió pel món social i les ganes de voler millorar constantment sense conformar-se.

Aquests anys a més d'obrir-me els ulls a una nova realitat plena de possibilitats, també m'han permès conèixer a la Cristina a la qual vull agrair per acompanyar-me en aquest temps, juntes fem un tàndem especial. Gràcies per ensenyar-me tant.

Per últim, especial agraïment a les persones que han estat dia rere dia i que sense elles no hauria estat possible. A la meva mare per la seva incondicionalitat, paciència i recàrrega constant d'energia quan més falta feia. Per no dubtar mai de mi i animar-se a seguir i millorar dia rere dia. Al meu pare, per saber estar de la seva forma tan seva. Al meu germà per formar part sense ser-ne conscient, per donar veracitat i validesa a aquest treball, per ser el motor que m'impulsa a millorar. Al Clifford per confiar en mi inclús quan jo en dubtava, per aportar llum a les foscores que m'he trobat, per estar-hi.

Per últim, a tu que encara que ja no hi siguis, gràcies i ciuda't.

Índex

Abstract	2
Agraïments.....	4
1. Introducció i justificació.....	7
2. Marc teòric i estat de la qüestió.....	9
3. Marc legal	19
4. Objectius.....	21
5. Metodologia	21
5.1 Participants	23
5.2 Disseny de la plataforma digital LICTIC.....	24
5.3 Disseny de la Gimcana de la diversitat	29
5.4 Adaptació de les competències digitals.....	33
5.5 Adaptació de les competències interculturals.....	35
5.6 Adaptació de les competències lingüístiques	36
5.7 Instruments de recollida de dades	36
6. Resultats.....	37
6.1 Qüestionari inicial.....	37
6.2 Qüestionari posterior: plataforma digital LICTIC, la Guia pedagògica i Gimcana.....	48
6.2.1 Aportacions sobre la plataforma digital LICTIC.....	48
6.2.2 Aportacions sobre la Guia pedagògica	49
6.2.3 Aportacions sobre la Gimcana de la diversitat	50
7. Conclusions.....	53
8. Bibliografia	58
9. Annexos.....	62
9.1 Annex 1: Consentiments informats	64
9.2 Annex 2: Qüestionari inicial per als educadors i les educadores socials del centre	71
9.3 Annex 3: Qüestionari dels recursos facilitats per als educadors i les educadores socials del centre	89

9.4	Annex 4: Taula de resultats del qüestionari inicial als educadors i les educadores del centre	100
9.5	Annex 5: Resultats del qüestionari dels recursos facilitats a l'educador del centre...	106
9.6	Annex 6: Guia pedagògica de la plataforma digital LICTIC.....	115

1. Introducció i justificació

En l'actualitat, la multiculturalitat és una de les principals característiques de la nostra societat, ja que una part important de la població que la conforma són persones procedents de diferents països i, consegüentment, de les cultures pròpies d'aquests. Aquesta realitat suposa un enriquiment per a la societat i per a les persones que la formen. Concretament, Catalunya ha estat tradicionalment un territori en el qual la immigració ha tingut un gran pes social, inicialment amb la immigració de persones del mateix territori espanyol i posteriorment amb la immigració d'altres països. Això ha fet visible la necessitat de readaptar-se i reestructura la societat per tal d'integrar tot el que el fenomen de la immigració comporta (Solé, 2000; Rattansi, 2012; Hidalgo, 2005).

Segons Solé (2000), la integració de les persones immigrades passa inevitablement perquè la persona immigrant tingui un coneixement mínim de la cultura i la llengua del territori en el qual es troba. Però el pas de ser una societat multicultural a ser intercultural no depèn únicament de les persones immigrants i la voluntat d'aquestes d'integrar-se, sinó que les persones acollidores també tenen un paper rellevant. Des d'un enfocament holístic, la interculturalitat requereix el reconeixement mutu entre les diferents cultures que hi conviuen per tal de desenvolupar una convivència i una comunicació bidireccional basades en el respecte i la igualtat. En aquesta interacció social entre cultures, en moltes ocasions sorgeixen obstacles a causa dels etnocentrismes, prejudicis entre cultures o dificultats de comunicació i relació. És en aquest context on des de l'acció social s'ha d'intervenir per fomentar l'aproximació entre cultures i el desenvolupament de les competències interculturals. D'aquesta manera, serà possible sobreposar-se a les dificultats esmentades i gaudir de l'enriquiment mutu que comporta la interculturalitat (Cohen-Emerique, 2013; Hidalgo, 2005). Així doncs, la diversitat cultural i lingüística és una realitat que està present en tots els àmbits de la vida.

D'altra banda, les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) han anat introduint-se progressivament en el nostre dia a dia fins al moment actual, en el qual estan totalment integrades. L'educació és un dels àmbits on cal fer un canvi de visió envers les TIC, ja que, tal com esmenta Cabero (2015), s'ha passat de veure-les com una alternativa per millorar la tasca professional a cercar noves accions que sense les TIC no serien possibles o que tindrien resultats totalment diferents. Per tant, a través de l'educació també cal treballar amb les TIC i les competències que requereixen, les anomenades competències digitals.

En aquest sentit, des del Projecte LICTIC, projecte en el qual s'inscriu aquest treball final de grau (TFG), es pretén fomentar les competències interculturals, la diversitat lingüística i les competències digitals en l'àmbit de l'educació no formal a través de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC).

Tal com s'ha esmentat anteriorment, aquest estudi de cas forma part del projecte "Gimcanes digitals en educació no formal: interculturalitat, competències digitals i llengua mitjançant les TIC als equips juvenils gestionats per la Fundació Pere Tarrés (LICTIC)", el qual s'ha dut a terme des de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés, de la Universitat Ramon Llull i ha estat finançat a través de la I Convocatòria del Programa d'Ajuda a Projectes de Recerca de la Fundació Pere Tarrés 2017.

La plataforma digital LICTIC és una eina digital que permet als professionals de l'acció social crear gimcanes digitals que poden utilitzar en les seves intervencions amb els objectius pedagògics que determinin. Les gimcanes digitals són un tipus de *serious games*, és a dir, videojocs digitals educatius a partir dels quals els educadors poden treballar certs continguts pedagògics.

Des del projecte LICTIC, a través de la mateixa plataforma, s'ha creat una gimcana digital que dona resposta a la necessitat de treballar les competències interculturals, les competències digitals i la diversitat lingüística amb els joves d'un servei d'intervenció socioeducativa (SIS) de la Fundació Pere Tarrés.

La implicació de la persona que escriu aquest treball en el projecte LICTIC en un primer moment va ser com a becària del projecte, en el qual es va col·laborar, juntament amb l'equip d'investigadors, en el disseny de les activitats de la Gimcana de la diversitat. En l'actualitat, la participació en el projecte està relacionada amb la creació de la Guia pedagògica de la plataforma digital, amb l'objectiu de ser un suport per als professionals de l'acció social en la navegació i utilització de la plataforma.

Per avaluar les funcionalitats de la plataforma digital, la Gimcana de la diversitat i la Guia pedagògica, s'ha comptat amb la col·laboració d'un professional de l'acció social que intervé en l'àmbit de l'educació no formal, l'educador social d'un servei d'intervenció socioeducativa (SIS), i amb les seves aportacions s'ha pogut construir el treball que es presenta, un estudi de cas.

2. Marc teòric i estat de la qüestió

2.1 La immigració a Catalunya

Catalunya ha estat tradicionalment un territori en el qual la immigració, per diverses causes i des de procedències geogràfiques diferents, ha tingut una presència important i constant. Tot i que en els primers moments en què es va donar aquest fenomen la immigració era principalment interior, és a dir, de persones que provenien d'altres comunitats autònomes d'Espanya, en l'actualitat hi ha hagut un canvi. Ara per ara, la gran majoria de persones que arriben a Catalunya a través d'un procés migratori són persones estrangeres de diferents països d'arreu del món. Tant en el passat com avui dia, aquest fet ha comportat un canvi en la societat, ja que s'ha vist influenciada i enriquida per les cultures d'aquestes persones i, alhora, s'ha mantingut la identitat pròpia, cultural i lingüística catalana (Solé, 2000).

Segons les dades extretes de l'IDESCAT (Institut d'Estadística de Catalunya), l'any 2018 la població total de Catalunya estava formada per 7.600.065 persones, de les quals 1.002.099 eren estrangeres. Aquest milió d'immigrants està conformat per més d'un centenar de nacionalitats, de les quals les més nombroses són, primerament, la marroquina amb 221.192 persones; seguida de la romanesa, que són 89.177 persones, i la xinesa, amb 59.380 persones (v. la Figura 1).

Figura 1. Població estrangera per països a Catalunya al 2018

Població estrangera per països. 2018 Catalunya		
	Població del país	% respecte el total de la població estrangera
Marroc →	211.192	19,52
Romania →	89.177	8,24
Xina →	59.380	5,49
Itàlia →	55.823	5,16
Pakistan →	45.125	4,17
Hondures →	33.728	3,12
França →	33.184	3,07
Bolívia →	30.095	2,78
Colòmbia →	29.854	2,76
Equador →	25.749	2,38

Font: IDESCAT (2019)

Pel que respecta a la distribució geogràfica d'aquestes persones immigrants, es dona arreu del territori català, tot i que el 2018 els municipis on hi havia més concentració de persones estrangeres eren Barcelona (294.787 persones), l'Hospitalet de Llobregat (52.014 persones) i Badalona (27.758 persones). Ara bé, pel que fa als municipis on més percentatge d'estrangers hi havia en relació amb la població total, en podem destacar Guissona (50,84%), Castelló d'Empúries (42,98%) i Lloret de Mar (35%) (IDESCAT, 2018).

2.2 Cultura i interculturalitat

Donada la globalització i la realitat de la immigració a Catalunya, resulta necessari fer èmfasi en el coneixement de les diferents cultures que conviuen en el territori, tant les estrangeres com les pròpies, per tal de poder arribar a parlar d'interculturalitat i així garantir una convivència i comunicació des del respecte i la igualtat entre els membres que la conformen.

La cultura, segons la definició de la UNESCO (2013), engloba el conjunt de "rasgos espirituales, materiales, intelectuales y emocionales distintivos de una sociedad o grupo social", que s'adquireixen a través dels aprenentatges que es van fent al llarg de la vida tant individualment com socialment i que contribueixen a interpretar la nostra realitat (Rocha, 2019).

La realitat actual és que, a través de les immigracions que s'han anat donant amb el pas del temps en els diferents territoris, les cultures s'han anat transmetent mitjançant el llenguatge, la comunicació no verbal i la simbologia (Rocha, 2019), situació que ha comportat que hagin passat d'estar contextualitzades en un territori determinat per difondre's i conviure amb altres cultures. Aquest context en el qual existeixen grups de persones de cultures diferents en un mateix territori respon al que s'anomena multiculturalitat (Rattansi, 2012; Hidalgo, 2005), fet que suposa que la persona immigrant hagi de fer front a una realitat cultural diferent de l'habitual fins al moment i, alhora, la persona autòctona faci front al canvi cultural que esdevé amb l'arribada i convivència d'aquestes noves cultures, ja que la integració satisfactòria de les persones immigrants no depèn exclusivament d'aquestes, sinó que la societat acollidora té un paper fonamental que acostuma a no ser assumit (Cohen-Emerique, 2013).

Si en aquesta realitat de cultures hi ha interacció social, es produeix el que Hidalgo (2005, p. 78) defineix com un “enriquecimiento mutuo y por consiguiente, el reconocimiento y la valoración [...] de cada una de las culturas en un marco de igualdad”. Aquesta relació i intercanvi entre cultures, que és la interculturalitat, suposa una oportunitat de transformació progressiva en els membres que conformen la societat, fent així que el capital humà augmenti alhora que es mantenen els elements identitaris de les diverses cultures.

Davant d'aquesta situació de diversitat cultural és habitual que sorgeixin dificultats a causa dels etnocentrismes, dels prejudicis que poden existir en relació amb les diferents cultures i dels possibles obstacles que poden esdevenir en la comunicació i la relació entre els diferents membres. Des de l'acció social és essencial que la intervenció que es faci envers la immigració vagi més enllà de les competències interculturals que més endavant es plantejaran; és per això que Cohen-Emerique (2013) planteja l'enfocament intercultural, a partir del qual s'intenta fer una aproximació a l'altre des d'un posicionament neutre entre cultures.

Per aplicar aquesta metodologia d'intervenció s'estableixen tres fases que corresponen a treballar des de tres aspectes imprescindibles: adquirir capacitats en relació amb l'autoconeixement, el coneixement i comprensió de la persona immigrant i dels elements identitaris de la seva cultura i l'abordatge i la gestió dels conflictes de valors que puguin sorgir arran d'aquesta diferenciació cultural a través de la mediació i la negociació (Cohen-Emerique, 2013).

Actualment s'estan duent a terme iniciatives des dels diferents àmbits socials en relació amb la gestió de la diversitat cultural i la necessitat de fer constar l'enriquiment que suposa la interculturalitat en la societat. Exemples d'això són la iniciativa de l'Ajuntament d'Alcañiz (Aragó), anomenada *Encuentros de solidaridad: cooperación internacional e interculturalidad*, a partir de la qual es realitzen una sèrie de jornades on participen entitats com Càritas o Creu Roja, per fomentar la convivència, el respecte i el coneixement de les diferents cultures que conviuen en aquest municipi. En l'àmbit educatiu, la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés (Universitat Ramon Llull) realitza anualment les Jornades d'Interculturalitat, Diversitat Lingüística i Immigració, on es duen a terme un seguit de conferències a partir de les quals s'aborden aquests temes des d'una mirada social, amb l'objectiu de plantejar i donar visibilitat a aquesta realitat (Fundació Pere Tarrés, 2019).

2.3 Diversitat cultural i competències interculturals

La diversitat cultural, tal com esmenta Janer (2013), pot ser considerada com una oportunitat a partir de la qual es poden generar més possibilitats d'intercanvi i millora, o bé com una amenaça, ja que implica una sèrie de reptes en la relació, incomoditats i possibles conflictes. Independentment d'aquesta dualitat, la diversitat cultural és una realitat que influeix en tots els àmbits: laboral, acadèmic, econòmic, etc. És per aquest motiu que les competències interculturals tenen una importància cabdal per al desenvolupament general de les persones i per al bon funcionament de la societat actual i futura (Deardorff, 2009).

Segons la UNESCO (2013), les competències interculturals fan referència a tenir un cert coneixement sobre cultures particular i haver adquirit les habilitats necessàries per aprofitar aquests coneixements en les interaccions amb els altres. Cohen-Emerique (2013), a més, també inclou dins de les competències interculturals una sèrie de capacitats, que són la de comunicació amb altres persones de diferents cultures, la de superar els problemes de comunicació que es puguin donar i la de ser més eficaç. Janer (2013), partint de la definició de Cohen-Emerique (2013), estableix que, en el cas dels professionals, les competències interculturals són un

conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que les permiten ser más conscientes de aspectos personales y de las demandas generadas por la diversidad cultural, favorecer la comunicación, la negociación y el aprendizaje y ayudar a dar respuestas adecuada a las situaciones y a las dificultades que surgen en los procesos comunicación (Janer, 2013, p. 45).

Però, de la mateixa manera que la cultura canvia constantment, les definicions que els acadèmics proporcionen sobre les competències interculturals també varien amb el temps.

Deardorff (2009) exposa i analitza les diferents teories i models que hi ha hagut al llarg de la història en relació amb les competències interculturals. A partir d'aquesta anàlisi estableix que hi ha una sèrie d'habilitats estretament relacionades amb aquestes capacitats i que es poden adquirir a través de l'educació i l'experiència: l'atenció plena, la flexibilitat cognitiva, la tolerància a l'ambigüitat, la flexibilitat conductual i l'empatia intercultural.

Per tant, les competències interculturals són un aspecte essencial a treballar des de l'educació per tal de gestionar la diversitat cultural actual i, consegüentment, fomentar la interculturalitat. Per fer-ho, tal com esmenta la UNESCO (2013), cal una combinació d'experiències, entrenament i autoreflexió envers les competències interculturals, que s'ha d'abordar des dels diferents nivells educatius tant en l'educació formal com en la no formal. Un exemple d'aquest plantejament sobre l'educació no formal són els campaments ATMAN, a partir dels quals joves de diferents cultures participen en campaments d'estiu on es promou l'enteniment i el coneixement mutu entre ells i les seves respectives cultures, a partir de la transmissió de valors com el diàleg, el respecte mutu, la solidaritat, la diversitat, la cultura de pau, etc. (Atman, 2012; Vilà, 2008).

Per altra banda, pel que respecta a l'educació formal, cal fer un canvi respecte a com es treballen les competències interculturals a les escoles i instituts. La UNESCO (2013, p. 32) estableix un seguit d'accions que cal dur a terme per aconseguir aquest canvi, entre les quals destaquen la "internacionalización del currículo, enseñanza de idiomas extranjeros, movilidad de los profesores, intercambios estudiantiles", entre altres. Tanmateix, generalment, aquesta realitat de necessitat d'èmfasi en les competències interculturals continua sent vigent a la universitat, ja que, tot i que l'experiència i coneixement dels estudiants és molt diferent de la de les etapes educatives anteriors, el treball de les competències interculturals continua sent ineficient o, fins i tot, inexistent en aquelles carreres en les quals no és un requisit imprescindible de la formació com és el cas de l'Educació Social o el Treball Social.

Per poder abordar aquesta situació, cal proporcionar als docents i als equips directius dels diferents centres educatius coneixements i materials i tècniques de suport en relació amb les competències interculturals, perquè d'aquesta manera el professorat podrà preparar els estudiants de cara a la gestió de la diversitat cultural existent.

En aquest sentit, s'estan duent a terme iniciatives com per exemple la que es realitza a l'Ajuntament de Mataró, des de fa més de 15 anys, en les diferents escoles amb el projecte Juguem a l'Aualé, el qual consisteix a dur a terme un seguit de dinàmiques a partir d'un joc africà anomenat *aualé* amb els alumnes de sisè de primària. A través d'aquest projecte de gamificació, es treballen aspectes de foment de la interculturalitat (Ajuntament de Mataró, 2019).

Una altra iniciativa és l'Atlas de la diversidad, una eina pedagògica conformada per una xarxa d'escoles que contribueixen, a partir de la col·laboració, a crear una biblioteca multimèdia sobre les particularitats pròpies de cada territori en el qual es duu a terme. L'objectiu d'aquesta iniciativa és "crear un mapa exhaustiu de la multiculturalitat i el multilingüisme en un procés d'intercanvi i enriquiment mutu" (Atlas de la diversidad, 2019). Fins a l'actualitat, hi han participat escoles d'Argentina, Colòmbia, Brasil, Espanya, Estats Units, Portugal, Guatemala, entre altres.

Gràcies al treball i la immersió en les competències interculturals és possible promoure el coneixement de les altres cultures i de la pròpia, garantir el reconeixement de la identitat dels individus d'aquestes cultures presents a la societat i desenvolupar eines de convivència i de comunicació que contribueixin a la creació de relacions de respecte i proactivitat entre individus de cultures diferents.

2.4 Diversitat lingüística

Segons la Real Academia Española (2001), la llengua és "un sistema de comunicació verbal propi de una comunidad humana". Arreu del món, segons l'índex de diversitat lingüística de National Geographic (2012), es calcula que es parlen gairebé 7.000 llengües, de les quals únicament una part molt reduïda (359 llengües) són verdaderament globals i parlades per milions de persones, com ara el xinès mandarí, l'anglès, l'espanyol o l'hindi. Aquesta gran diversitat lingüística es pot veure afectada perquè, com esmenta Linguapax (2020), més de la meitat de les llengües parlades al món estan en perill de desaparèixer a causa de la distribució desigual d'aquesta diversitat lingüística (més del 70% de les llengües parlades estan focalitzades en una vintena de països com Indonèsia i Papua Nova Guinea, amb 700 i 800 llengües, respectivament) i el nombre limitat de parlants que tenen.

Independentment de ser oficial o no i del nombre de parlants que tingui, la llengua no és només un sistema de signes estructurat que serveix per comunicar-nos sinó que, a més, és un signe identitari cultural i un mitjà de transmissió, de coneixement i d'adquisició de la cultura. En definitiva, la llengua ens permet adequar-nos a l'entorn a través de la comunicació amb els altres membres que en formen part (Junyent, 1999; Ayora, 2010). Per aquest motiu i partint de la premissa que totes les llengües són patrimoni de la humanitat i tenen el mateix valor cultural i en relació amb els drets lingüístics, és important destacar la necessitat de respectar totes les llengües parlades (tant per grups majoritaris com minoritaris) al món per contribuir a una convivència pacífica (Linguapax, 2020).

Gràcies a la diversitat i l'heterogeneïtat cultural que hi ha, és molt habitual que en un mateix territori hi hagi presents diverses llengües en funció de les nacionalitats que convisin. Aquest fet, lluny de ser un problema com s'ha pogut plantejar, és una oportunitat de relació, de coneixement i de creixement per a la societat, ja que, tal com indica Junyent (1999), totes les llengües presents en una comunitat són necessàries. Davant d'aquesta realitat, la diversitat lingüística és un element mediador, ja que segons l'UNESCOCAT (2010, p. 18) "un bon tractament de la diversitat lingüística [...] és un element clau per a la prevenció de conflictes".

Així mateix, tal com s'estableix a les *Directrices de la UNESCO sobre la educació intercultural* (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2006),

Las lenguas también son un elemento fundamental de los conceptos de educación. Las competencias lingüísticas son indispensables para la autonomía y participación de la persona en las sociedades democráticas y pluralistas, ya que condicionan el desempeño escolar, facilitan el acceso a otras culturas y estimulan la apertura al intercambio cultural (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2006, p. 13).

Concretament a Catalunya, a banda de les llengües oficials i pròpies, que són el català, l'occità, el castellà i la llengua de signes catalana, es parlen més de 300 llengües d'arreu del món, i d'aquestes les més parlades són l'àrab, amb més de 151.000 parlants, seguida del romanès, amb 56.100 parlants, i l'amazic, amb 41.800 parlants (Generalitat de Catalunya, 2019). La realitat que s'està plantejant respon al que s'anomena *diversitat lingüística*.

Actualment, a la nostra societat que les persones immigrants coneguin i parlin la llengua pròpia del territori és percebut pels autòctons com un indicatiu de pertinença a la comunitat, fet que facilita i afavoreix la integració d'aquestes, i els permet ser participants d'aspectes importants sobre qüestions de participació social. Concretament, a Catalunya l'adquisició del català per a les persones immigrants representa la via d'integració en la societat (Barrieras, Comellas, Fidalgo, Junyent i Unamuno, 2009).

Donada la dificultat que tenen aquestes persones immigrants d'accedir a xarxes on la llengua catalana s'utilitzi de forma quotidiana i generalitzada, normalment l'aprenentatge d'aquesta llengua passa necessàriament per l'educació, ja sigui formal (centres d'educació infantil, primària, secundària o superior), en el cas d'infants i adolescents, o no formal (centres culturals,

escoles d'adults, associacions) en persones adultes. Per consolidar aquest fet, es va establir la Llei 1/1998 del 7 de gener sobre política lingüística, en la qual s'estableix el català com a llengua vehicular en els diferents nivells formatius catalans.

És necessari, però, que a més de l'aprenentatge de la llengua del territori acollidor, la societat proporcioni a aquestes persones la possibilitat de continuar desenvolupant la llengua materna perquè, tal com esmenten *Barrieras et al.* (2009, p. 107), "la llengua [...] té un paper fonamental en l'adquisició d'altres idiomes i els alumnes que mantenen i desenvolupen la llengua familiar aprenen la llengua de la societat d'acollida amb més facilitat".

En relació amb recursos que fomentin la diversitat lingüística, la Generalitat de Catalunya té un programa adreçat a alumnes d'entre 8 i 12 anys, anomenat Projecte Euromania, el qual té per objectiu promoure l'interès plurilingüe i desenvolupar competències lectores en diferents llengües: català, castellà, francès, occità, romanès, italià i portuguès. Per fer-ho parteix de diversos dossiers a partir dels quals es poden treballar les competències lingüístiques enfocades en les àrees de matemàtiques, història, ciències i tecnologia. Cal destacar, però, que, tal com s'esmenta a la pàgina web de la Generalitat, "no es tracta d'aprendre llengües, sinó de construir competències d'intercomprensió" (Generalitat de Catalunya, 2019).

2.5 Les TIC i les competències digitals

La introducció i l'evolució de les noves tecnologies en la societat ha anat incrementant-se progressivament al llarg dels anys fins a l'actualitat, moment en el qual estan totalment arrelades al nostre dia a dia i, a més, tenen un paper cabdal en el bon funcionament de la societat. Aquesta incorporació de les tecnologies de la informació i comunicació (TIC) en els diferents àmbits de la vida (educació, salut, oci, laboral, etc.) ha fet palpable la necessitat de donar una resposta òptima i eficaç al canvi constant que suposa aquest fet, resposta que ha de venir donada per part de l'educació (Gisbert, 1999).

Tot i que actualment les TIC ja formen part de l'educació, tant formal com no formal, és essencial continuar treballant per tal d'aconseguir una implementació real i que sigui un reflex del context social actual. Tal com esmenta Cabero (2015), cal fer un canvi de visió per tal de deixar d'entendre les TIC com una forma de fer les coses d'una manera millor, per passar a fer coses

diferents que no serien possibles de realitzar sense aquestes o, si més no, el resultat seria diferent. Això comporta deixar de focalitzar en les tecnologies, per centrar-se en les noves pràctiques culturals i mentals que s'han donat arran de la incorporació d'eines i plataformes tecnològiques noves.

A més d'aquest canvi de paradigma amb relació a les TIC, cal parar especial atenció en les competències digitals, que, segons la UNESCO (2018), són aquelles competències que “facilitan el uso de los dispositivos digitales, las aplicaciones de la comunicación y las redes para acceder a la información y llevar a cabo una mejor gestión de éstas”. És fonamental treballar entorn aquestes competències, ja que juntament amb les competències de lectura, escriptura i càlcul, són part essencial en la nova gamma de competències d'alfabetització en l'era digital (UNESCO, 2018).

Un exemple d'aquest fet es troba en la previsió que fa l'Agenda Digital per a Europa, que calcula que l'any 2020 hi haurà 16 milions més de llocs de treball que requeriran competències digitals. Per tal de contribuir a fomentar l'ocupabilitat eficaç en aquest sentit, són imprescindibles programes com Horitzó 2020, un programa marc de la Unió Europea que concentra un seguit d'activitats de recerca i innovació (Official Journal of the European Union, 2013), entre les quals hi ha la promoció de les competències digitals per tal de crear ciutadans formats en aquestes competències (Directorate-General for Communication, European Commission, 2014).

En el cas de l'educació, a Catalunya s'ha optat per incloure les competències digitals juntament amb les TIC en les competències transversals que cal treballar durant l'etapa d'escolarització obligatòria. D'aquesta manera, es pretén abordar aquest nou espai virtual d'informació, comunicació, relació i aprenentatge que sorgeix amb l'ús de les TIC i es fa front a la problemàtica existent que defineixen autors com Van Deursen i Van Dijk (2010) en relació amb la bretxa digital o esclletxa digital, és a dir, les diferències socials i les situacions d'exclusió que poden generar les disparitats d'accés, coneixement i ús en relació amb les competències digitals.

A l'hora de treballar amb persones excloses de l'ús d'eines digitals, segons Van Deursen i Van Dijk (2010), cal tenir presents els aspectes mentals, com per exemple la manca de motivació per utilitzar les noves tecnologies, l'accés material a les tecnologies (ordinadors, Internet, programes...), el desenvolupament de les competències específiques, com són l'accés a la informació o les eines de recerca i, finalment, la possibilitat d'ús.

Per fer front a aquesta situació d'exclusió a les TIC del col·lectiu de la infància i l'adolescència, un dels més vulnerables, l'educació té una importància cabdal. En aquest sentit, Morales i San Cornelio (2016, p. 10) estableixen que en el marc educatiu “el juego és un elemento central en la educación en las primeras etapas y [...] [puede] contribuir al aprendizaje tanto en contextos formales [...] como informales [...]”. Concretament, per articular el joc, les TIC i l'educació, a Catalunya són molts els àmbits educatius en els quals s'estan realitzant projectes educatius incloent les TIC, com per exemple l'educació en el lleure, des de la qual, a través de la gimcana digital de la Fundació Catalana d'Esplai (Fundesplai) es treballa amb els participants aspectes com els drets de l'infant a través d'una dinàmica més pràctica (Fundació Catalana de l'Esplai, 2019). Per altra banda, en l'àmbit de justícia juvenil la Fundació Pere Tarrés va posar en pràctica el projecte “Tecnologia mòbil com a eina educativa i d'innovació dins dels centres educatius de justícia juvenil a Catalunya”, a partir del qual s'aborda el rendiment acadèmic dels joves per tal de potenciar la inserció social de menors i joves que han comès un delictes, mitjançant una gimcana digital i dinàmiques relacionades amb l'ús de les aplicacions (Farran, 2016).

Totes dues iniciatives plantegen una intervenció social amb un col·lectiu concret a partir de gimcanes digitals, les quals són, en definitiva, *serious games*. Zyda (2005, p. 26) defineix els *serious games* o jocs seriosos com un “mental contest, played with a computer in accordance with specific rules, that used entertainment to further government or corporate training, education, Health, public policy, and strategic communication objectives”. Els *serious games* són, doncs, videojocs educatius (d'aquí la denominació de jocs, amb formes atractives i lúdiques) –en ser videojocs es treballen, doncs, competències digitals– que permeten treballar continguts didàctics (d'aquí el mot *serious*).

Avui dia hi ha un gran nombre de *serious games* que s'estan duent a terme en els diferents àmbits d'acció social, com per exemple el *Food Force*, un joc de les Nacions Unides creat l'any 2005 en el qual es consciencia els jugadors sobre les tasques que fan els treballadors de l'ONU envers la fam mundial, els refugiats i la manca de recursos mèdics (Morales *et al.*, 2016).

3. Marc legal

La Declaració Universal dels Drets Humans de Nacions Unides (1948) estableix els drets i les llibertats mínimes per a tota la població mundial. Centrant-nos en el Projecte LICTIC, hi ha un seguit d'articles que estableixen, de forma genèrica però des d'una visió d'igualtat i respecte als altres, els mínims que la societat ha de tenir a l'hora de parlar d'interculturalitat:

- Article 2: Tota persona té els mateixos drets i llibertats independentment de la raça, el sexe, l'idioma, la religió, l'origen nacional o social o qualsevol altra condició.
- Article 19: Qualsevol persona té dret a manifestar lliurement la seva opinió i difondre-la a través de qualsevol mitjà d'expressió.
- Article 26: A través de l'educació es proporcionarà a les persones la capacitat de desenvolupament de la personalitat humana i afavorirà la tolerància i la comprensió amb persones d'altres nacionalitats, grups ètnics o religiosos.
- Article 27: Tothom té dret a participar en la vida cultural de la comunitat de la qual forma part.

Més relacionat amb la interculturalitat, la Declaració Universal de la UNESCO sobre la Diversitat Cultural del 2001 esmenta un seguit d'articles sobre la diversitat cultural i com s'ha d'abordar des de diferents àmbits com el pluralisme, els drets humans, la creativitat i la solidaritat internacional. En aquesta declaració es recull que al Preàmbul de la Constitució de la UNESCO s'afirma que l'àmplia difusió de la cultura i l'educació de la humanitat per a la justícia, la llibertat i la pau són indispensables per a la dignitat humana i constitueixen un deure sagrat que totes les nacions han de complir amb un esperit de responsabilitat i d'ajuda mútua.

Dels dotze articles dels quals es compon, cal posar especial èmfasi en el sisè, el qual estableix que s'ha de vetllar perquè totes les cultures puguin expressar-se i donar-se a conèixer. A banda, també assenyala que, per garantir la diversitat cultural és necessària la llibertat d'expressió, el pluralisme dels mitjans de comunicació, el plurilingüisme i la igualtat d'accés a les expressions artístiques, el saber científic i les tecnologies (UNESCO, 2001).

És en aquesta línia que, focalitzant més en el nostre territori d'actuació, la Llei 1/1998, del 7 de gener, sobre política lingüística publicada al DOGC, que encara continua vigent íntegrament a l'Estatut d'Autonomia de Catalunya, defineix el català com a "element fonamental de la

formació i la personalitat nacional de Catalunya, un instrument bàsic de comunicació, d'integració i de cohesió social [...], amb independència de llur origen geogràfic". És per aquest motiu que estableix que des d'ensenyament s'ha de garantir que tota la població pugui tenir accés al ple coneixement de la llengua catalana i castellana sense discriminació (Estatut d'autonomia de Catalunya, 2016).

De la mateixa manera, a l'Estatut d'Autonomia del 2006 aprovat per la Generalitat de Catalunya, s'estableixen els drets i els deures que tenen tots els ciutadans de Catalunya, concretament a l'article 15, en el qual s'esmenta que "tenen dret a viure amb dignitat, seguretat i autonomia, lliures de [...] tota mena de discriminació, i tenen dret al lliure desenvolupament de llur personalitat i capacitat personal" (Estatut d'Autonomia de Catalunya, 2016).

Així mateix, a l'estat Espanyol la importància de l'educació en relació amb la diversitat cultural està plantejada dins del Reial Decret 3/2018, de 12 de gener, en què es fa referència a les Conclusions del Consell de la Unió Europea del 12 de maig de 2009. En aquest text es determina que l'educació ha de poder promoure les actituds interculturals, els valors democràtics i el respecte dels drets fonamentals i del medi ambient, així com la lluita contra tota forma de discriminació, proporcionant les eines necessàries per interactuar positivament amb altres membres de la societat.

Pel que respecta als menors d'edat, a l'article 166 de l'Estatut d'Autonomia de Catalunya (2006) s'estableix que la competència exclusiva és de la Generalitat de Catalunya. Aquesta competència inclou "la regulació del règim de protecció i de les institucions públiques de protecció i tutela dels menors d'edat desemparats, en situació de risc i dels menors d'edat infractors". En relació amb la definició de situació de risc, al DOGC, la Llei 14/2010, de 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i adolescència, la defineix com aquella situació en la qual

el desenvolupament i el benestar de l'infant o l'adolescent es veuen limitats o perjudicats per qualsevol circumstància personal, social o familiar, sempre que [...] no calgui la separació del nucli familiar (Estatut d'autonomia de Catalunya, 2016; Generalitat de Catalunya: Departament de Benestar Social i Família, 2015).

4. Objectius

Des del projecte LICTIC, tal com s'esmenta a la pàgina web del projecte (<http://lictic.cat/web/>), s'ha desenvolupat una eina digital, a partir d'ara anomenada plataforma digital LICTIC, que permet crear gimcanes digitals amb diferents tipus d'activitats. Mitjançant la plataforma digital s'ha dissenyat una gimcana digital que promou la millora de les competències digitals, interculturals i lingüístiques dels participants o jugadors de la gimcana (d'ara endavant, Gimcana de la diversitat).

Partint de la plataforma digital LICTIC i la Gimcana de la diversitat desenvolupades en el marc del projecte LICTIC, en aquest treball es plantegen tres objectius que es vehiculen amb l'estudi de cas que s'ha dut a terme. Per una banda, un dels objectius és valorar i analitzar la plataforma digital LICTIC com un recurs tecnològic que permet als professionals de l'acció social desenvolupar continguts pedagògics amb els usuaris i les usuàries del recurs en el qual intervenen.

Seguint la mateixa línia, el segon objectiu del treball està enfocat en la gimcana digital creada des del projecte, la Gimcana de la diversitat, i fa referència a valorar i analitzar els continguts i les activitats de la Gimcana en relació amb les competències interculturals, digitals i lingüístiques.

Finalment, el tercer objectiu inclou la creació i l'avaluació d'una Guia pedagògica de la plataforma digital LICTIC, dissenyada amb una doble funcionalitat: per una banda guiar els professionals de l'acció social en l'accés i la utilització de la plataforma i, per altra banda, ser un suport en la creació de gimcanes digitals que puguin fer servir per a la seva intervenció social amb els objectius pedagògics que considerin.

5. Metodologia

La metodologia plantejada inicialment consistia a fer partícips tant de la plataforma digital LICTIC com de la Gimcana de la diversitat als educadors socials d'un servei d'intervenció socioeducativa de la Fundació Pere Tarrés i al grup de joves del qual són referents, ja que la metodologia del projecte es basa en la construcció participativa de la plataforma per dissenyar gimcanes, en el marc d'un procés de millora contínua. Amb aquesta metodologia, doncs, es pretenia realitzar l'avaluació dels dos recursos mitjançant dos grups de discussió (amb els educadors i el joves),

l'observació participant de la implementació de la Gimcana de la diversitat i qüestionaris pregimcana i postgimcana per recollir de manera independent les valoracions dels joves i dels educadors i poder fer una triangulació de les dades. A causa de la situació produïda per la pandèmia de la COVID-19 i el consegüent confinament i tancament dels centres, s'ha realitzat una readaptació de la metodologia d'aquest treball i s'ha optat per posposar per a treballs futurs la implementació de la Gimcana de la diversitat amb el grup de joves del centre SIS.

Així, la metodologia en aquest nou context, a grans trets s'ha centrat en la realització d'un qüestionari pregimcana als educadors, la creació d'una Guia pedagògica sobre la plataforma digital LICTIC (v. l'Annex 6) i la realització d'un qüestionari als educadors del SIS enfocat a obtenir retroalimentació pel que fa a la plataforma digital, la Guia pedagògica i la Gimcana de la diversitat. Així mateix, tot i que inicialment es comptava amb la participació de dos educadors del centre, finalment a causa de la disponibilitat i el context de crisi social i sanitària s'ha pogut comptar amb les aportacions d'un educador i, per tant, aquest TFG és un estudi de cas.

Així doncs, per assolir els objectius d'aquest treball, la metodologia que s'ha seguit consta de dues parts, que s'exposen tot seguit.

La primera part està orientada a l'obtenció d'informació del servei d'intervenció socioeducativa, mitjançant un qüestionari inicial. L'objectiu és conèixer el funcionament i les característiques del SIS analitzat, la visió i la valoració de l'educador social que hi intervé i la recollida d'informació sobre els joves del qual és referent. De la mateixa manera, en aquest primer moment, l'educador valora les competències interculturals, digitals i lingüístiques dels joves, la posició del SIS pel que fa a aquests elements i les activitats o accions que s'hi duen a terme en relació amb aquestes competències.

Posteriorment, la segona part està enfocada a la recollida d'informació per a la construcció col·laborativa de la plataforma, la Guia i la Gimcana de la diversitat. En aquest sentit, a l'educador se li proporcionen instruccions per familiaritzar-se amb la plataforma LICTIC, amb la Gimcana de la diversitat i la Guia pedagògica, i se li indiquen els passos per crear la seva pròpia gimcana. Aquestes instruccions s'acompanyen d'un segon qüestionari, en què es van recollint les valoracions sobre la plataforma digital, la Guia pedagògica de la plataforma i la Gimcana de la diversitat en relació amb els continguts, l'aparença de la interfície, etc. La

finalitat és que a través d'aquest qüestionari, es pugui recollir una valoració exhaustiva dels tres recursos facilitats des d'una mirada enfocada en el servei que representa i el grup de joves dels quals és referent.

Així mateix, la recollida de les aportacions de l'educador social han de permetre valorar-ne la incorporació amb l'equip del projecte LICTIC, i d'aquesta manera es possibilita la construcció col·laborativa de la plataforma digital LICTIC, la Guia pedagògica i la Gimcana de la diversitat, entre diversos actors. En treballs futurs, es pretén implementar la Gimcana de la diversitat al SIS i obtenir les percepcions dels joves del centre, per tal de poder tenir aportacions de tots els possibles actors participants tant pel que fa al disseny del es activitats de la Gimcana o la interfície per jugar a la gimcana, com pel que fa al funcionament, les funcionalitats i l'aparença de la plataforma LICTIC i els continguts de la Guia pedagògica.

5.1 Participants

El participant principal d'aquest TFG és l'educador social que intervé al servei d'Intervenció socioeducativa (SIS) de la Fundació Pere Tarrés. Aquest servei, actualment, proporciona atenció a un grup de 20 joves d'entre 10 i 15 anys de diferents nacionalitats (espanyola, magrebina, llatinoamericana i índia), que viuen en el mateix territori i es troben en risc d'exclusió social. Donat que la informació que proporciona en les diferents fases és en relació amb aquest grup, es pot determinar que els joves són de forma indirecta, també, participants d'aquest TFG.

El servei d'intervenció socioeducativa (SIS), segons el document de la Generalitat de Catalunya (2015), és un recurs, que forma part de la Cartera de Serveis Socials de Catalunya, destinat a infants i adolescents de 0 a 18 anys en situació de risc i les seves respectives famílies. L'atenció la realitzen fora de l'horari escolar en períodes lectius i les funcions principals són les següents:

donar suport, estimular i potenciar l'estructuració i el desenvolupament de la personalitat, la socialització, l'adquisició d'aprenentatges bàsics i l'esbarjo, i compensa les seves mancances mitjançant el treball individualitzat, el grupal, el treball en xarxa i amb la comunitat; vetllar per un adequat desenvolupament integral i el benestar dels infants i per la permanència amb la família (Generalitat de Catalunya, 2015, p. 13).

Una de les finalitats de la Gimcana de la diversitat és fomentar la interculturalitat entre els participants o jugadors a partir de les diferents activitats de les quals està formada i de les diferents dinàmiques de relació que esdevinguin entre els participants. Per aquest motiu, el centre SIS escollit és un centre amb un índex elevat de joves d'origen migrat o de progenitors d'origen migrat. De la mateixa manera, a l'hora d'escollir la mostra, s'ha prioritzat la necessitat que l'educador social sigui referent d'un grup de joves en el qual hi hagi diversitat de procedència, per tal de garantir que les valoracions i les percepcions siguin les més fidels i pròximes a la realitat contextual. És a dir, d'aquesta manera es parteix de l'experiència professional de l'educador social del centre en un context de diversitat cultural i es facilita la contextualització dels efectes i els resultats que la Gimcana podria arribar a tenir en el grup de joves del qual és referent.

5.2 Disseny de la plataforma digital LICTIC

El disseny de la plataforma digital s'encarrega a una empresa externa de disseny de *software*, a partir de les indicacions i orientacions dels investigadors del projecte LICTIC. La plataforma digital LICTIC es crea amb la funcionalitat de ser una eina digital que possibiliti als professionals la creació de gimcanes digitals aplicables a les seves intervencions.

La plataforma digital LICTIC està dissenyada per ser utilitzada en un dispositiu electrònic (mòbil, tauletes o ordinador). Necessita connexió a Internet (Wifi o dades) per funcionar perquè té la possibilitat que la informació que els diferents participants van proporcionant es registri en una base de dades que posteriorment els professionals poden consultar. Respecte a l'idioma, tot i que inicialment està dissenyada en català, té la possibilitat d'introduir altres llengües. A més, reconeix i accepta caràcters d'altres tipus d'alfabets o llengües com l'àrab.

La Gimcana de la diversitat que s'ha dissenyat des del projecte LICTIC compta amb un seguit d'imatges, vídeos i àudios que es van mostrant als participants durant les diferents activitats. Cal destacar que les imatges utilitzades són lliures de drets d'autor.

Pel que respecta al registre a la plataforma digital LICTIC, hi ha diferents tipus d'usuaris:

Per una banda hi ha els registres dels educadors, també anomenats gestors de la gimcana. Aquest tipus d'usuari té un accés ampli a diferents funcionalitats com la creació i modificació de gimcanes, visualització dels processos dels participants o jugadors de la gimcana i reinici de la gimcana una vegada finalitzada per poder-la reutilitzar. Per a l'accés, només cal una adreça de correu electrònic (a la qual inicialment s'envia un correu electrònic amb un codi de validació del compte) i la contrasenya assignada (v. la Figura 2).

Figura 2. Web del projecte LICTIC: finestra d'inici de sessió per als educadors o gestors de la gimcana



The image shows a login window for administrators on the LICTIC website. At the top, there are logos for 'FUNDACIÓ PERE TARRÉS UNIVERSITAT RAMON LLULL' and 'FACULTAT D'EDUCACIÓ SOCIAL I TREBALL SOCIAL'. Below the logos, the text reads 'Projecte LICTIC' and 'Accés Administradors'. The main area contains two tabs: 'Iniciar sessió' (selected) and 'Activar compte'. Under 'Iniciar sessió', there are two input fields: 'Correu electrònic' and 'Contrasenya'. Below these fields is a large orange button labeled 'INICIA SESSIÓ'.

Font: [web LICTIC](#)

Per altra banda, hi ha el registre dels usuaris participants o jugadors de la gimcana. Aquests usuaris tenen la possibilitat de realitzar les diferents activitats de les quals es compon la gimcana i de veure i enviar aquells materials (definicions, vídeos, àudios...) que els educadors o gestors de la gimcana hagin determinat. Per tant, no poden editar les activitats de la gimcana ni crear-ne de noves. En aquest cas, per accedir a la gimcana els participants han d'omplir tres camps: el nom del grup (usuari) i la contrasenya que els educadors han assignat prèviament a cada grup de participants i el codi de la gimcana que la plataforma digital assigna de forma automàtica quan es crea una nova gimcana (v. la Figura 3). Al codi de la gimcana només es té accés des dels usuaris dels educadors o gestor de la gimcana.

Figura 3. Web del projecte LICTIC: finestra d'inici de sessió per als participants o jugadors de la gimcana

Font: [web LICTIC](#)

Pel que respecta a la creació dels usuaris, l'administrador de la plataforma digital LICTIC és qui dona accés i registra els usuaris dels educadors o gestors de la gimcana. I aquests últims són els que creen i gestionen els grups i els perfils dels participants o jugadors de la gimcana assignant el nom del grup, els noms i les edats dels participants, un àmbit cultural, un color per al pastís col·laboratiu i la contrasenya (v. la Figura 4).

Figura 4. Llista de grups de participants o jugadors

Llista de Grups d'alumnes:
Mostrant 1 fins a 6 de 6 entries

Totes Cerca

Id	Nom del Grup	Àmbit cultural	Color Pastis	Login	Contrasenya	Accions
18	Equip A	marroquí	yellow	equipA	lictic	
19	Equip B	xinès	#91d1ff	equipB	lictic	
20	Equip C	paquistanès	#e80c72	equipC	lictic	
21	EquipD	bolivià	#5ed130	equipD	lictic	
22	EquipE	rus	#4d30c7	equipE	lictic	
23	Equip F	català	#ff9100	equipF	lictic	

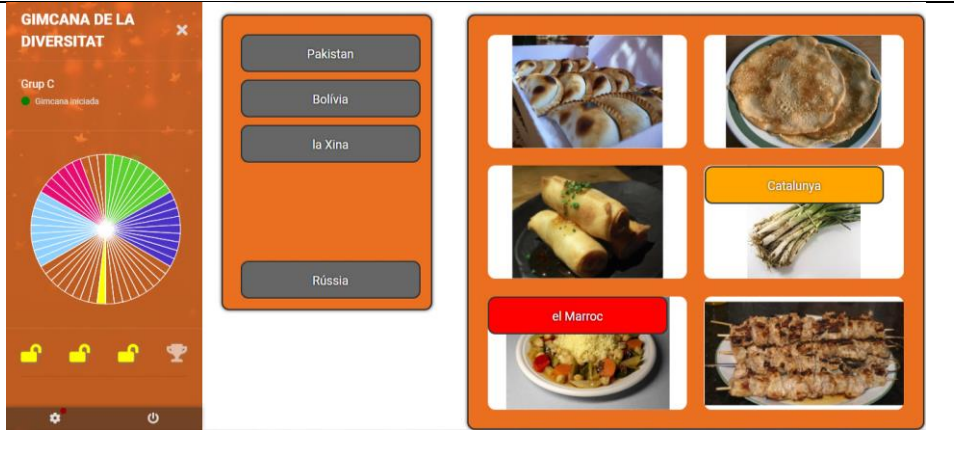
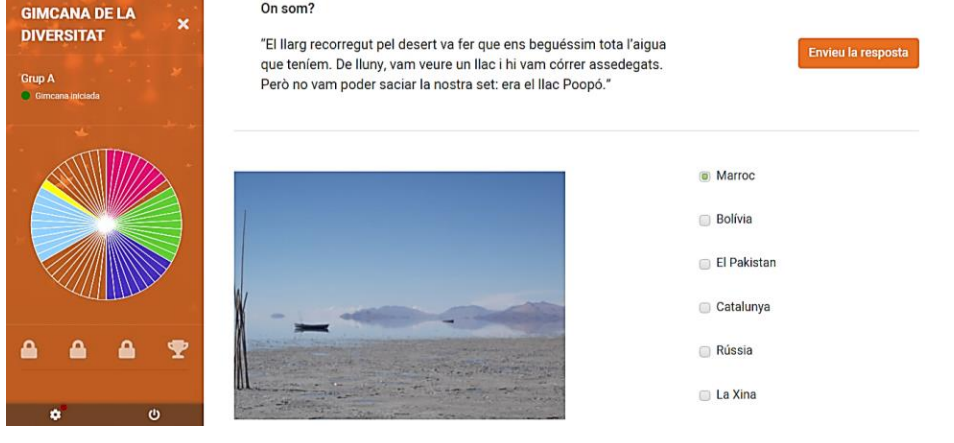
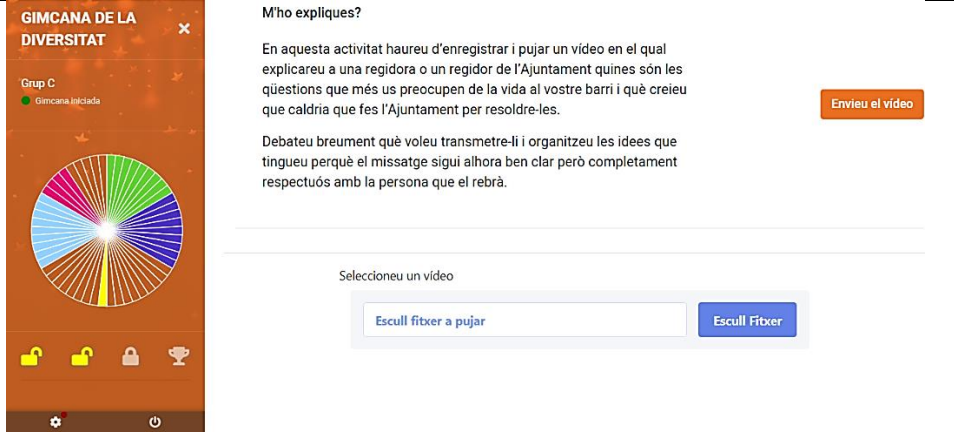
Imprimir CSV PDF Excel

Font: [web LICTIC](#)

Les gimcanes estan conformades per un seguit d'activitats, per aquest motiu la plataforma digital permet als educadors escollir entre cinc tipus d'activitats diferents en el moment de creació de la gimcana. A la taula següent es mostren els diferents tipus d'activitats que ofereix la plataforma digital LICTIC.

Taula 1. Diferents tipus d'activitats de la plataforma LICTIC

TIPUS D'ACTIVITATS	EXEMPLE A LA PLATAFORMA DIGITAL LICTIC
<p>Activitats d'elecció múltiple</p>	 <p>Diuen, diuen, diuen</p> <p>De qui es diu que són garrepes i individualistes?</p> <p><input type="radio"/> Dels russos</p> <p><input type="radio"/> Dels bolivians</p> <p><input type="radio"/> Dels gitanos</p> <p><input type="radio"/> Dels xinesos</p> <p><input type="radio"/> Dels pakistanesos</p> <p><input checked="" type="radio"/> Dels catalans</p> <p><input type="radio"/> Dels marroquins</p> <p>Envieu la resposta</p>
<p>Activitats de resposta tancada</p>	 <p>D'on provenen?</p> <p>Les paraules "calés" ('diners'), "cangueli" ('por') i "dinyar" ('morir') provenen...</p> <p><input checked="" type="radio"/> del caló</p> <p><input type="radio"/> del francès</p> <p>Envieu la resposta</p>

<p>Activitats en les quals s'han de relacionar diferents conceptes (paraules o imatges)</p>	
<p>Activitats en què es proporcionen textos, vídeos, àudios o imatges als participants</p>	
<p>Activitats en les quals els participants han d'enviar o enregistrar a la plataforma textos, vídeos, àudios o imatges</p>	

Font: Elaboració pròpia (2020). Imatges extretes del [web LICTIC](#)

La plataforma digital, a més, compta amb la possibilitat d'afegir pistes o informacions addicionals en les diferents activitats per ajudar els participants.

A cada participant o equip de participants, a mesura que va superant les activitats, se li proporciona la puntuació corresponent. Hi ha la possibilitat d'establir una puntuació a cadascuna de les activitats. Per fer-ho la plataforma té dues opcions, l'educador o gestor de la gimcana pot assignar i repartir de la manera que ho consideri oportú la puntuació, o bé la plataforma l'atorga de manera automàtica. A més, el procés que els participants van realitzant, tant el propi com el dels altres equips, és visible durant la realització de la gimcana en temps real a través d'una figura circular que mostra de forma representada quines activitats es van superant pels diferents equips l'anomenat, pastís.

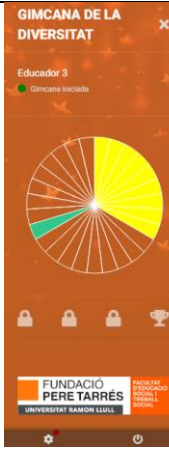
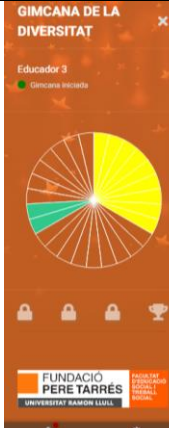
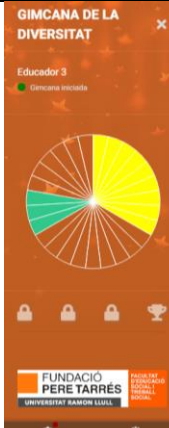

Així mateix, una altra opció que ofereix la plataforma digital és crear un fil conductor al llarg de les diferents activitats de la gimcana. Per fer-ho, els educadors o gestors de la gimcana han d'afegir les claus, les quals aniran apareixent a mesura que els participants o jugadors vagin superant les activitats de la gimcana.

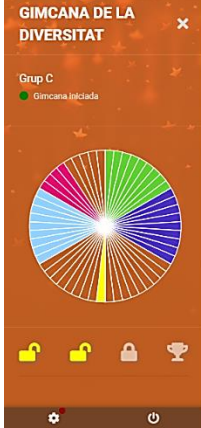
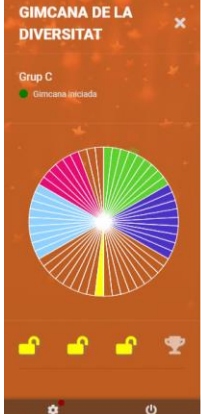
5.3 Disseny de la Gimcana de la diversitat

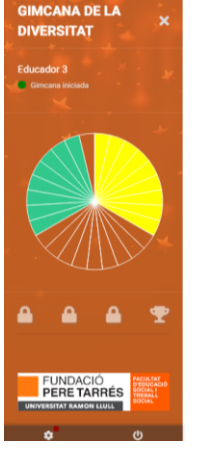
Pel que respecta al disseny de les activitats de la Gimcana de la diversitat, des del Projecte LICTIC es van fer servir diverses fonts relacionades amb la diversitat cultural com ara el llibre "Gimcana de les llengües" de Junyent o el document "Activitats amb infants i joves" del Moviment de centres d'esplai cristians catalans de la Fundació Pere Tarrés. A la taula següent es mostren les activitats dissenyades que conformen la Gimcana de la diversitat.

Taula 2. Activitats de la Gimcana de la diversitat

ACTIVITATS	EXEMPLE A LA PLATAFORMA DIGITAL LICTIC
<p><u>"On Som?"</u></p> <p>Arran del text i la imatge que es mostren els participants han d'esbrinar de quin país es tracta</p>	 <p>The screenshot displays the 'GIMCANA DE LA DIVERSITAT' interface. On the left, there is a circular progress indicator with multiple colored segments, indicating the progress of different teams. The main area shows a question: "On som?" followed by a text passage: "El llarg recorregut pel desert va fer que ens beguéssim tota l'aigua que teníem. De lluny, vam veure un llac i hi vam córrer assetegats. Però no vam poder saciar la nostra set: era el llac Poopó." Below the text is a photograph of a desert landscape with a small body of water and mountains in the distance. On the right side, there is a list of countries with radio buttons next to them: Marroc, Bolívia, El Pakistan, Catalunya, Rússia, and La Xina. An orange button labeled "Envia la resposta" is located at the top right of the question area.</p>

<p><u>Què dius, ara?</u></p> <p>Han d'escoltar un arxiu d'àudio que diu la mateixa paraula en diferents idiomes i, després, grava i pujar un vídeo a la plataforma responnent a les preguntes que es demanen</p>		<p>Què dius, ara?!</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Què vol dir la paraula que heu sentit? 2) Quines llengües diferents reconeixeu? 3) Digues la paraula en les llengües que heu reconegut, indicant la llengua. 4) Sabeu dir la paraula en altres llengües? En quines? <p>Quan tingueu les respostes, pugeu un vídeo fet per vosaltres responnent aquestes preguntes.</p> <p>0:00 / 0:00</p> <p>Seleccioneu un vídeo</p> <p>Escull fitxer a pujar Escull Fitxer</p> <p>Envieu el vídeo</p>
<p><u>Què ens creiem?</u></p> <p>Es plantegen un seguit d'afirmacions sobre algunes cultures i els participants han de marcar si són certes o falses.</p>		<p>Què ens creiem?</p> <p>No totes les persones àrabs són musulmanes, ni totes les persones musulmanes són d'origen àrab</p> <p>Envieu la resposta</p> <p><input type="radio"/> Cert</p> <p><input type="radio"/> Fals</p>
<p><u>Digues com sona</u></p> <p>Es mostra un instrument i un l'enllaç a un vídeo en el qual es pot escoltar com sona i les participants han d'identificar de quin país és l'instrument.</p>		<p>Digues com sona</p> <p>Identifiqueu d'on és l'instrument que veieu a sota.</p> <p>Si no ho sabeu, podeu escoltar aquest VÍDEO.</p> <p>Envieu la resposta</p>  <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> La Xina <input type="radio"/> El Marroc <input type="radio"/> Catalunya <input type="radio"/> El Pakistan <input type="radio"/> Bolívia <input type="radio"/> Rússia

<p><u>M'ho expliques?</u></p> <p>Cal pujar un vídeo explicant a una regidora o regidor de l'Ajuntament una sèrie d'aspectes que es demanen a l'enunciat de l'activitat.</p>		<p>M'ho expliques?</p> <p>En aquesta activitat haureu d'enregistrar i pujar un vídeo en el qual explicareu a una regidora o un regidor de l'Ajuntament quines són les qüestions que més us preocupen de la vida al vostre barri i què creieu que caldria que fes l'Ajuntament per resoldre-les.</p> <p>Debateu breument què voleu transmetre-li i organitzeu les idees que tingueu perquè el missatge sigui alhora ben clar però completament respectuós amb la persona que el rebrà.</p> <p>Envieu el vídeo</p> <hr/> <p>Seleccioneu un vídeo</p> <p>Escull fitxer a pujar Escull Fitxer</p>
<p><u>D'on provenen?</u></p> <p>Es plantegen una sèrie de paraules i conceptes i els participants han d'indicar de quin idioma provenen.</p>		<p>D'on provenen?</p> <p>Les paraules "calés" ("diners"), "cangueli" ("por") i "dinyar" ("morir") provenen...</p> <p>Envieu la resposta</p> <hr/> <p><input checked="" type="checkbox"/> del caló</p> <p><input type="checkbox"/> del francès</p>
<p><u>Menjar típic</u></p> <p>Es mostren una sèrie d'imatges de plats de menjar que els participants han de relacionar amb els països dels quals són típics</p>		<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p>Pakistan</p> <p>Bolivia</p> <p>la Xina</p> <p>Rússia</p> </div> <div style="width: 50%;">  </div> </div>

<p><u>Diuen, diuen, diuen</u></p> <p>Es plantegen una sèrie d'expressions i els participants ha de seleccionar a les persones de quin país s'associa aquesta.</p>		<p>Diuen, diuen, diuen</p> <p>De qui es diu que són garrepes i individualistes?</p> <p>Envieu la resposta</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Dels russos <input type="radio"/> Dels bolivians <input type="radio"/> Dels gitans <input type="radio"/> Dels xinesos <input type="radio"/> Dels pakistanesos <input checked="" type="radio"/> Dels catalans <input type="radio"/> Dels marroquins
<p><u>Activitat final</u></p> <p>A través dels diferents fragments de la història que es van facilitant, han de gravar i pujar un vídeo responent a una sèrie de preguntes relacionades amb la historia</p>		<p>I...</p> <p>Després d'haver llegit la història sencera, debateu amb els companys del grup per esbrinar a quina cultura pertany la història i pugeu un vídeo explicant</p> <ul style="list-style-type: none"> - Què en penseu, de la història? - Què us ha cridat més l'atenció? - De quina cultura creieu que és, la història? Per què? - Relacioneu elements de la història amb elements d'altres cultures? <p>Podeu preguntar a altres grups el que vulgueu.</p> <p>Envieu el vídeo</p> 

Donat que des del Projecte LICTIC es planteja com a objectiu de la Gimcana que els participants o jugadors realitzin un treball participatiu i col·laboratiu, a mesura que van superant les activitats es van proporcionant claus als diferents grups en funció de la cultura que se'ls ha assignat (també anomenat àmbit cultural). Les cultures assignades en el cas de la Gimcana de la diversitat són marroquina, xinesa, pakistanesa, boliviana, russa i catalana.

A la darrera activitat de la Gimcana es requereix que tots els equips hagin arribat a l'última activitat per assegurar que s'han proporcionat totes les claus de les diferents cultures. Posteriorment, els participants de cada àmbit cultural han de compartir-les amb la resta d'àmbits culturals per tenir les informacions de totes les cultures, poder superar l'última activitat i finalitzar la Gimcana.

5.4 Adaptació de les competències digitals

En relació amb les competències digitals, Van Deursen i Van Dijk (2010) destaquen la importància d'aquestes competències en el dia a dia de la societat actual i la necessitat que les persones puguin desenvolupar-les. És per aquest motiu que proposen un conjunt de competències mesurables relacionades amb l'ús d'Internet. En aquesta classificació diferencien quatre tipus de competències:

- Competències operatives a Internet
- Competències formals a Internet
- Competències informacionals a Internet
- Competències estratègiques a Internet

Cadascuna d'aquestes competències, tal com es mostra a la Figura 5, està conformada per un seguit d'accions o habilitats que fan possible determinar, concretar i avaluar la competència en qüestió.

Figura 5. Classificació de competències digitals

Table 1. Medium- and content-related internet skills	
Medium-related internet skills	
Operational internet skills	<p><i>Operating an internet browser:</i> Opening websites by entering the URL in the browser's location bar; Navigating forward and backward between pages using the browser buttons; Saving files on the hard disk; Opening various common file formats (e.g., PDFs); Bookmarking websites.</p> <p><i>Operating internet-based search engines:</i> Entering keywords in the proper field; Executing the search operation; Opening search results in the search result lists.</p> <p><i>Operating internet-based forms:</i> Using the different types of fields and buttons; Submitting a form.</p>
Formal internet skills	<p><i>Navigating on the internet, by:</i> Using hyperlinks embedded in different formats such as texts, images, or menus.</p> <p><i>Maintaining a sense of location while navigating on the internet, meaning:</i> Not becoming disoriented when navigating within a website; Not becoming disoriented when navigating between websites; Not becoming disoriented when opening and browsing through search results.</p>
Content-related internet skills	
Information internet skills	<p><i>Locating required information by:</i> Choosing a website or a search system to seek information; Defining search options or queries; Selecting information (on websites or in search results); Evaluating information sources.</p>
Strategic internet skills	<p><i>Taking advantage of the internet by:</i> Developing an orientation toward a particular goal; Taking the right action to reach this goal; Making the right decision to reach this goal; Gaining the benefits resulting from this goal.</p>

Source: (Van Deursen and Van Dijk, 2009a, 2010).

Font: Van Deursen i Van Dijk (2010)

Des del programa Horitzó 2020 es determina que l'adquisició d'aquestes competències és molt important per poder desenvolupar una població competent en el pla laboral i, consegüentment, poder arribar a reduir la taxa d'atur i millorar l'índex d'ocupabilitat juvenil, entre altres.

Per a la plataforma digital LICTIC i les diferents activitats de la Gimcana, en el marc del projecte LICTIC s'han adaptat aquestes competències de la manera següent:

Competències operatives

- És capaç d'omplir els camps de registre per accedir a la Gimcana.
- És capaç de navegar endavant utilitzant els botons indicats de la Gimcana i passar a l'activitat següent.
- És capaç de fer cerques a Internet.

Competències formals

- És capaç d'accedir a hipervincles presents en diferents formats (textos, imatges, menús, etc.).
- És capaç de mantenir el sentit de l'orientació mentre navega per la Gimcana.
- És capaç de mantenir el sentit de l'orientació quan cal navegar de la Gimcana a alguna pàgina web d'Internet i viceversa.

Competències informacionals

- Quan no sap una resposta, és capaç de triar un lloc web o un sistema de cerca per buscar la informació, definir opcions de cerca o preguntes, seleccionar la informació i avaluar les fonts d'informació.

Competències estratègiques

- És capaç de gravar i penjar vídeos a les preguntes corresponents.
- És capaç d'assolir en cert grau l'objectiu de gravar vídeos amb una resolució baixa, tal com s'indica al menú d'ajuda de la Gimcana.
- És capaç de navegar pels fragments de la història amagada de la Gimcana.

5.5 Adaptació de les competències interculturals

En relació amb les competències interculturals, Deardorff (2009) assenyalava la importància que tenen per al bon funcionament de la societat i el desenvolupament de les persones. Per aquest motiu al llarg de les diferents publicacions que realitza en relació amb les competències interculturals, planteja una classificació dels elements o components que conformen aquestes competències. D'aquesta manera planteja la proposta per facilitar el treball de les competències interculturals i l'avaluació del grau d'assoliment.

Per al disseny de les activitats de la Gimcana creada des del projecte LICTIC, orientat a l'anàlisi dels resultats obtinguts en relació amb les competències interculturals en els instruments d'avaluació (qüestionaris), des del projecte LICTIC s'ha realitzat l'adaptació del model de Deardorff (2009) que es presenta a continuació.

Actituds

- Es mostra obert envers l'aprenentatge intercultural i les persones d'altres cultures i evita jutjar.
- Mostra respecte per altres cultures i les valora.
- Mostra curiositat i interès per altres cultures i l'aprenentatge intercultural.

Coneixement i comprensió

- És conscient de la pròpia cultura.
- Coneix i entén amb profunditat la cultura, tant el paper i l'impacte que té com les diferents maneres d'entendre el món que puguin tenir altres persones.
- Mostra consciència sociolingüística (entén la relació entre el discurs i la relació amb la situació comunicativa i el context cultural concrets).

Habilitats

- Mostra habilitats per escoltar, observar i avaluar.
- Mostra habilitats per analitzar, interpretar i relacionar.

Reflexió intercultural (resultats interns desitjats)

- És capaç d'adaptar-se i ajustar-se a nous entorns culturals i cultures, així com a diferents estils i comportaments de comunicació.
- Mostra una visió etno-relativa i és capaç de relativitzar la pròpia visió del món.
- Mostra empatia envers altres cultures i persones d'altres cultures.

Interacció constructiva (resultats externs desitjats)

- Es comunica de manera efectiva i apropiada en una situació intercultural.

5.6 Adaptació de les competències lingüístiques

Pel que fa a les competències lingüístiques, una de les qüestions que també s'ha volgut esbrinar té a veure amb les competències dels joves en el llenguatge acadèmic (Cummins 2000), ja que el domini del registre acadèmic és indispensable per a la reducció del fracàs escolar, la inclusió de la comunitat i la possibilitat de promocionar-se professionalment.

Així mateix i per aquest motiu, cada activitat de la gimcana té els seus objectius lingüístics, no només de contingut com ara transformar el discurs d'un vídeo en una explicació, prendre notes d'un relat, preparar un discurs oral adequat en una situació comunicativa concreta, treballar els recursos lingüístics i textuais que s'empren per exposar o argumentar un fet, etc.

5.7 Instruments de recollida de dades

Per fer la recollida de dades de la implementació del treball s'han dissenyat dos tipus de consentiments informats (v. l'Annex 1), un per a l'entitat col·laboradora i l'altre per l'educador social participant en la investigació, i dos qüestionaris. Els consentiments informats i el qüestionari inicial han estat revisats i validats per la Comissió d'Ètica de la Universitat Ramon Llull i, a més, el qüestionari també ha estat revisat per dos experts. A continuació, s'especifiquen les fases del projecte en relació amb l'aplicació de cadascun dels instruments.

- **Fase 1:** Aquesta primera fase té com a objectiu obtenir informació sobre els joves del SIS (futurs participants de la Gimcana de la diversitat) a través de l'educador social referent del recurs. Aquesta informació es recull mitjançant el qüestionari inicial (v. l'Annex 2), el qual té dues parts diferenciades. La primera està formada per preguntes relacionades amb les característiques dels joves (lloc de procedència, anys viscuts a Catalunya, nivell formatiu i rendiment escolar) i els interessos d'aquests joves. La segona part conté qüestions relacionades amb els aspectes que s'aborden des del projecte LICTIC, com són els usos lingüístics, la sensibilització que tenen envers la interculturalitat i el domini de les competències digitals. Aquesta informació inicial que proporciona l'educador social permet concretar, de forma general, les característiques i els perfils

dels joves amb els qual intervé i en els quals es basa a l'hora de respondre el qüestionari de la segona fase. A més, en aquesta primera fase s'inclou la signatura dels consentiments informats tant per part de l'educador com de l'entitat col·laboradora.

- **Fase 2:** En la segona fase es crea la Guia pedagògica en el marc d'aquest treball final de grau i, posteriorment, es presenta la plataforma digital LICTIC, la Gimcana de la diversitat dissenyada per als professionals del projecte LICTIC i la Guia pedagògica a l'educador social del servei d'intervenció socioeducativa, amb unes instruccions determinades. L'objectiu d'aquesta segona fase és obtenir la valoració i les aportacions en relació amb l'experiència que l'educador ha tingut amb els recursos facilitats des d'una doble mirada: per una banda com a professional de l'acció social i, per l'altra, com a educador social del SIS en el qual treballa i, concretament, del grup de joves del qual és referent. Per fer la seva valoració, es demana a l'educador, primerament, que accedeixi a la plataforma digital com a educador o gestor de la gimcana i creï una gimcana, una activitat, una pregunta i un grup d'alumnes, seguint els passos que s'indiquen a la Guia. Posteriorment, se li demana que accedeixi com a participant o jugador a la Gimcana de la diversitat i la realitzi. Una vegada ha dut a terme les instruccions esmentades, ha de respondre el qüestionari sobre els tres recursos facilitats (plataforma, Gimcana i Guia) i l'aplicació d'aquests a la seva tasca professional (v. l'Annex 3). D'aquesta manera, es pot obtenir informació de la plataforma digital i la Guia pedagògica com a recurs de l'acció social, però, també de com, des de la valoració de l'educador social i focalitzant en el grup de joves del qual és referent, la Gimcana dissenyada pot millorar les competències lingüístiques, interculturals i digitals dels participants o jugadors. Així mateix, totes aquestes dades s'utilitzen en el marc del projecte LICTIC per a la construcció col·laborativa d'aquests recursos (plataforma, Gimcana i Guia).

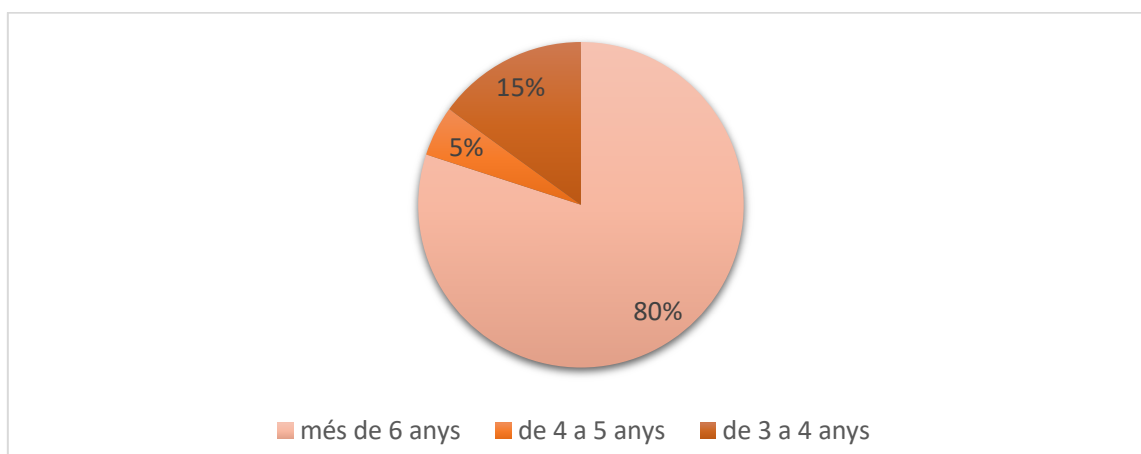
6. Resultats

6.1 Qüestionari inicial

A continuació es presenta una anàlisi dels resultats més significatius del qüestionari inicial, respost per l'educador social del centre socioeducatiu analitzat. Les respostes íntegres dels qüestionaris es recullen a la taula de l'Annex 4.

En relació amb els anys que fa que el joves del SIS viuen a Catalunya, el servei d'intervenció socioeducativa analitzat compta amb 20 joves (9 noies –45%– i 11 nois –55%–) d'entre 10 i 15 anys dels quals la gran majoria, el 80%, (16 joves) fa més de 6 anys que viuen a Catalunya, mentre que el 5% (1 jove) fa de 4 a 5 anys i el 15% (3 joves) fa de 3 a 4 anys que hi viu (v. la Figura 6).

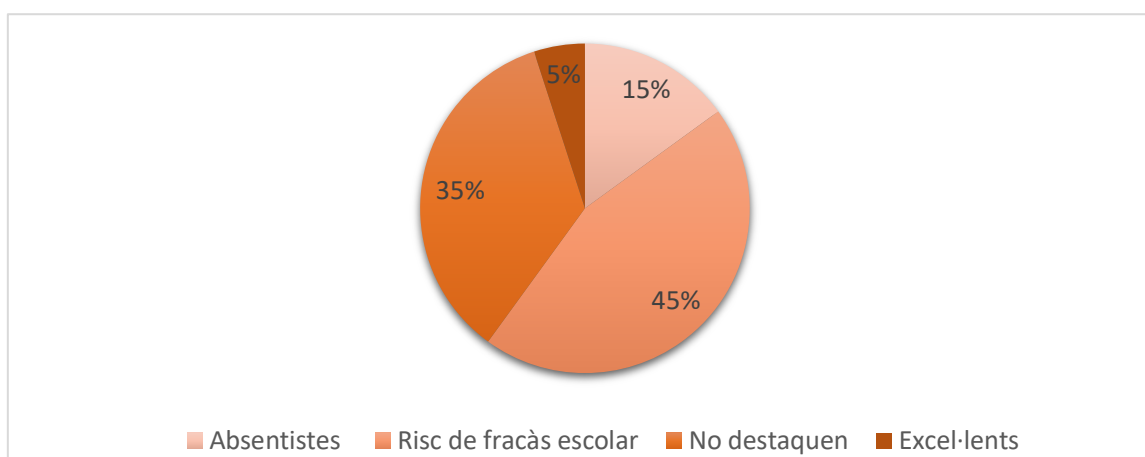
Figura 6. Anys que fa que els joves del SIS viuen a Catalunya



Font: elaboració pròpia

Tots els joves són estudiants de secundària, però pel que fa a rendiment escolar trobem que, tal com es mostra a la Figura 7, el 45% (9 joves) es troben en risc de fracàs escolar, el 35% (7 joves) no destaquen per tenir dificultats ni facilitats, el 15% (3 joves) són absentistes i el 5% (1 jove) té un rendiment escolar excel·lent.

Figura 7. Rendiment escolar

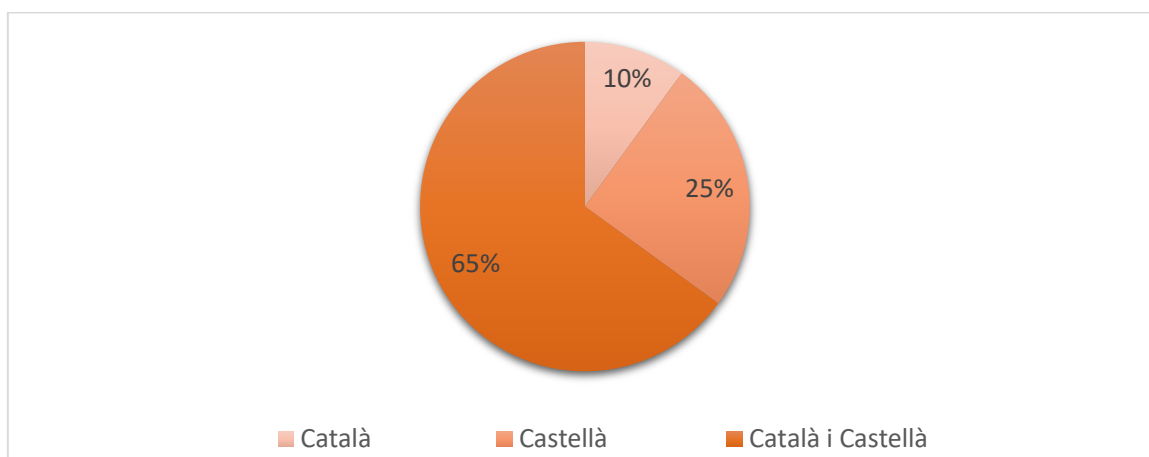


Font: elaboració pròpia

També respecte al rendiment escolar, l'educador determina que el 25% (5 joves) tenen adaptacions curriculars a l'institut. D'aquests joves, la Participant 6, la Participant 10 i la Participant 11 es troben dins del percentatge de joves que estan en risc de fracàs escolar. Ara bé, en el cas del Participant 1 i del Participant 2, són alumnes que no destaquen per tenir especials dificultats ni facilitats. Per altra banda, si es relaciona el rendiment escolar amb el temps que fa que són a Catalunya, trobem que la Participant 12 té un rendiment escolar excel·lent tot i estar a Catalunya des de fa de 3 a 4 anys, mentre que el Participant 5 i el Participant 15, que porten el mateix temps que la Participant 12 a Catalunya, presenten un rendiment escolar més baix, ja que són absentistes i es troben en risc de fracàs escolar.

La llengua de comunicació habitual que utilitzen els joves del centre entre ells és en un 10% de joves (2 joves) el català, un 25% (5 joves) el castellà i el 65% restant (13 joves) tant el català com el castellà (v. la Figura 8).

Figura 8. Llengua habitual de comunicació amb els companys del centre



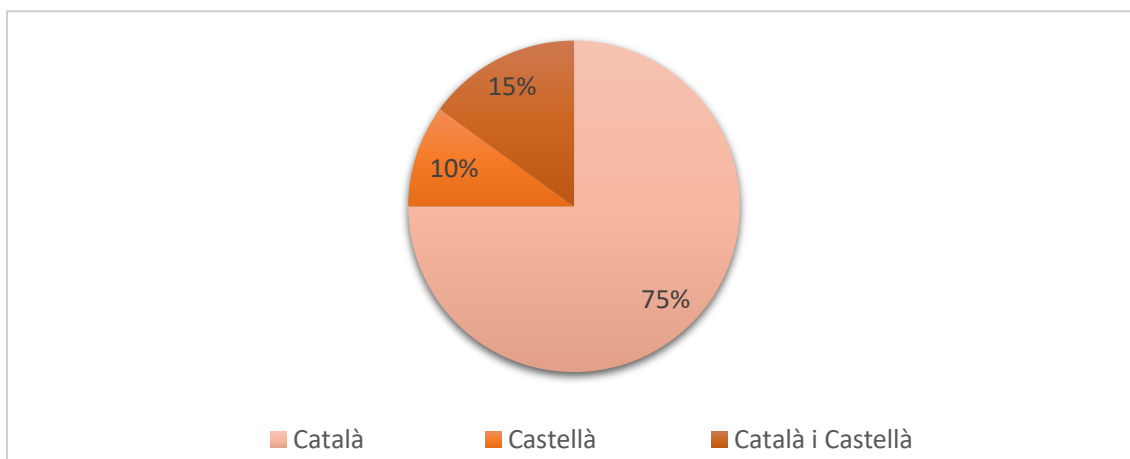
Font: elaboració pròpia

D'altra banda, és interessant destacar que s'utilitza una tercera llengua, que és l'àrab, la qual, segons l'explicació de l'educador, utilitzen de forma informal i puntual el 40% dels joves per comunicar-se entre ells (8 joves). Això respon al fenomen *code-switching* o alternança o canvi de codi, el qual defineix l'*Instituto Cervantes* (2020) com "la utilització alternativa de dos (o més) llengües o dialectos en un discurs". Aparentment, per l'explicació de l'educador, la utilització de l'àrab per part dels joves acostuma a ser amb l'objectiu de fer-se la guitza i aprofitant el no coneixement d'aquesta llengua per part dels professionals de recurs. Aquest

fet dona peu a parlar dels termes sociolingüístics *ingroup* (categoria social o grup amb el qual la persona en qüestió se sent considerablement identificada) i *outgroup* (categoria social o grup amb el qual la persona no s'identifica), de manera que, es pot determinar que els joves que parlen l'àrab l'utilitzen com una forma d'identificació dins del propi grup de parlants, diferenciant-se d'aquells que no el parlen ni l'entenen, incloent-hi tant la resta de joves del grup com l'educador (Pujol i Mussano, 2014).

Pel que fa a la llengua habitual de comunicació dels joves amb l'educador social del servei d'intervenció socioeducativa, el 75% (15 joves) utilitzen el català, el 10% (2 joves) parlen el castellà i el 15% (3 joves) restant fan servir tant el català com el castellà (v. La Figura 9). En relació amb el que apuntaven Barriera, *et al.* (2009), aquest ús podria anar en la línia de la figura del català com a element potenciador del sentiment de pertinença a la comunitat i d'inclusió, i al capdavant vertebrador de cohesió social.

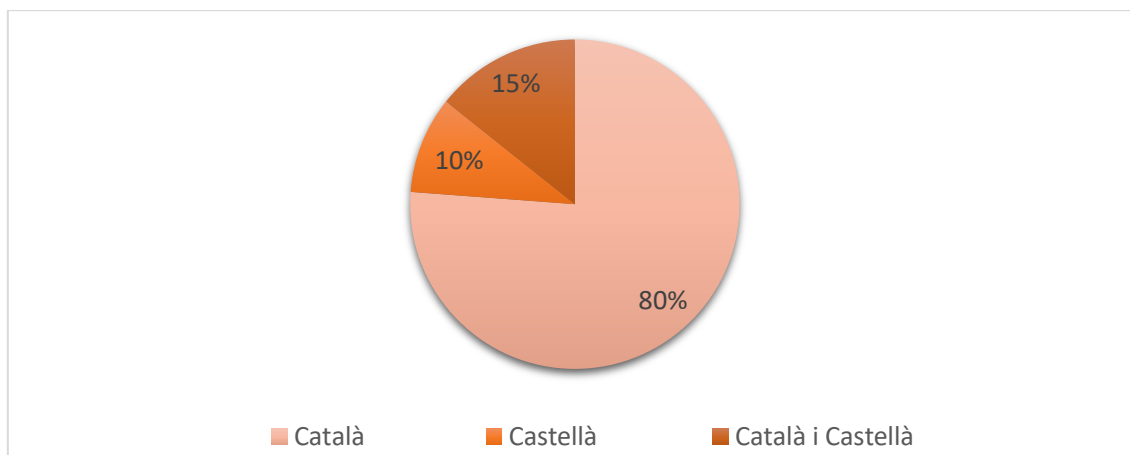
Figura 9. Llengua habitual de comunicació amb l'educador social de SIS



Font: elaboració pròpia

En l'àmbit escolar, les dades presenten una lleu variació en comparació amb la llengua que utilitzen habitualment amb l'educador social del SIS, ja que el 80% (16 joves) utilitzen el català, el 10% (2 joves) el castellà i l'altre 10% (2 joves) tant el català com el castellà (v. la Figura 10).

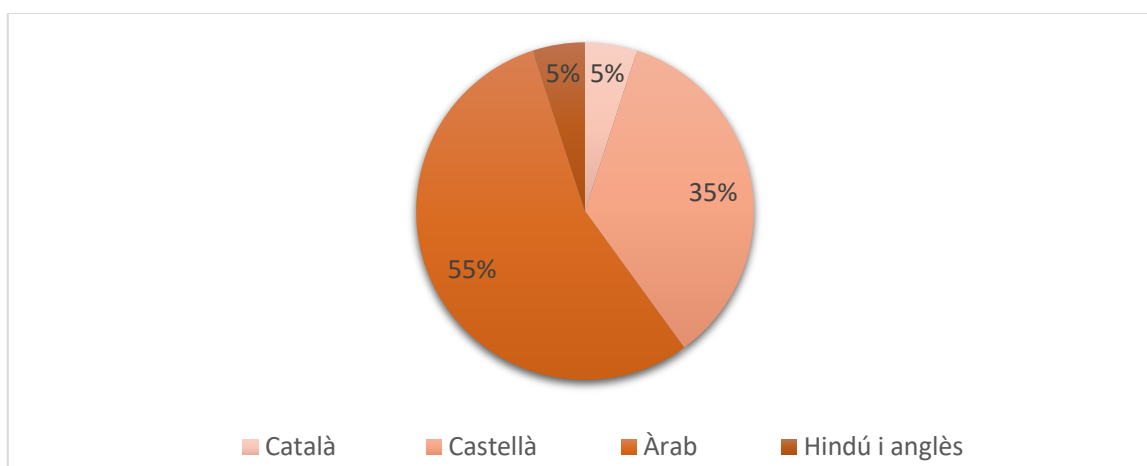
Figura 10. Llengua habitual de comunicació en l'àmbit escolar



Font: elaboració pròpia

Respecte a la llengua habitual de comunicació en l'àmbit familiar, es parla la llengua materna, que per al 5% (1 jove) és el català, per al 35% (7 joves) és el castellà, per al 55% (11 joves) és l'àrab i per al 5% (1 jove) és tant l'hindú com l'anglès (v. la Figura 9). Resulta destacable ressaltar que el català en l'àmbit familiar queda en un pla molt minoritari (5%), igual que l'hindú i l'anglès (5%), i en una freqüència més elevada el segueixen el castellà (35%) i l'àrab (55%). En aquest cas, l'àrab es presenta com la llengua de comunicació a casa més habitual per a més de la meitat de joves. Aquest fet probablement es deu a l'origen mirat ja sigui dels joves o de les seves famílies.

Figura 11. Llengua habitual de comunicació a l'àmbit familiar



Font: elaboració pròpia

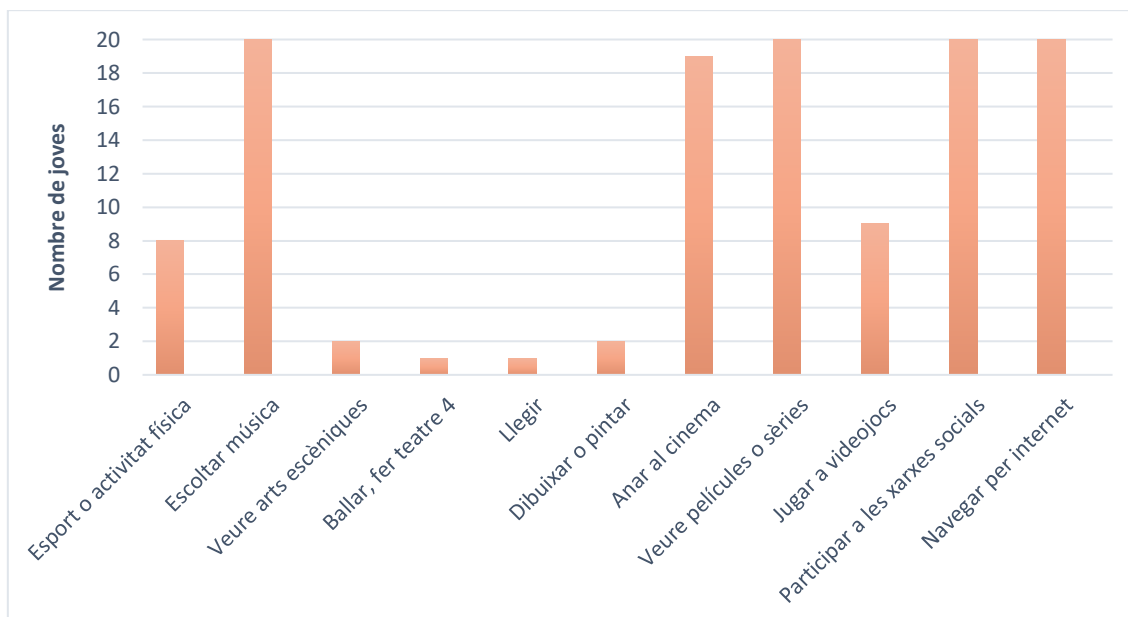
Paral·lelament, la similitud que existeix entre els resultats obtinguts sobre la llengua habitual de comunicació dels joves amb l'educador del servei d'intervenció socioeducativa (SIS) i la llengua habitual en l'àmbit escolar fa plantejar-se la possibilitat que els joves relacionin l'àmbit escolar amb el SIS i, per aquest motiu, tot i que la gran majoria a l'àmbit familiar utilitzen la llengua materna (el castellà, l'àrab o l'anglès i l'hindú) tant al SIS com a l'institut utilitzen el català.

Si analitzem els anys que fa que viuen a Catalunya els participants que fa menys temps que hi viuen i ho posem en relació amb les seves llengües familiar, podem veure que el Participant 5 i la Participant 15 tant al SIS com en l'àmbit educatiu parlen el castellà, però tenen com a llengua habitual el castellà. En canvi, la Participant 12 fa entre 3 i 4 anys que viu a Catalunya i, malgrat que és d'origen estranger i a casa es comunica amb la família en hindú i anglès, en els altres àmbits (companys i educadors del SIS i entorn escolar) utilitza el català. Per acabar, la Participant 4 fa entre 4 i 5 anys que viu a Catalunya i utilitza al SIS tant el català com el castellà i en l'àmbit educatiu únicament el català.

Sobre els interessos dels joves, com es mostra a la Figura 12, trobem que escoltar música, veure pel·lícules o sèries, participar en les xarxes socials i navegar per Internet són interessos que comparteixen el 100% dels joves. Per un altre costat, anar al cinema, és un altre dels interessos més comuns del grup de joves, que comparteixen el 95% dels joves (19 joves), seguit de jugar a videojocs, amb un 45% (9 joves), i fer esport o activitat física, amb un 40% (8 joves).

Pel que fa a la resta d'interessos, trobem que la Participant 16 representa el 5% de joves (1 jove) que tenen interès pel ball i fer teatre i la Participant 12 representa l'altre 5% (1 jove) que mostra interès per la lectura. Si ens centrem en l'interès per la lectura de la Participant 12, respon al fenomen que Molina (2006) planteja en la seva investigació, en la qual es demostra que els alumnes de secundària que dediquen més temps setmanal a la pràctica lectora com a afició i escullen els llibres pel seu propi interès tenen més bon rendiment escolar. Per altra banda, cal destacar que totes dues (la Participant 16 i la Participant 12), tot i tenir un rendiment acadèmic oposat, ja que la primera és absentista i la segona té un rendiment escolar excel·lent, comparteixen l'interès per les activitats culturals, concretament per les arts escèniques.

Figura 12. Interessos dels joves



Font: elaboració pròpia

En relació amb la sensibilització dels joves envers la interculturalitat (v. la Taula 3), en els indicadors que fan referència a la capacitat d'adaptar-se a nous entorns culturals i l'empatia envers les altres cultures, l'educador ha assignat a tot el grup de joves el nivell 3, és a dir, considera que no destaquen per tenir ni un nivell elevat ni un nivell baix de sensibilització envers la interculturalitat. Pel que fa a l'obertura als aprenentatges interculturals i les persones d'altres cultures, al respecte i a la curiositat envers altres cultures, estableix que la gran majoria de joves segueix en aquest nivell 3, tot i que hi ha distincions de determinats joves en relació amb el grup general. L'educador determina que en els tres aspectes esmentats, el Participant 18 està un nivell inferior (nivell 2) que la resta de companys. En canvi, sobre el respecte i la curiositat per les altres cultures, planteja que la Participant 12 està un nivell per sobre (nivell 4) que la resta del grup de joves. Resulta destacable el fet que la Participant 12 és la que també té un interès per la lectura i un rendiment escolar excel·lent.

Taula 3. Grau de sensibilització envers la interculturalitat

Educador	
Obertura a l'aprenentatge inter-cultural i persones d'altres cultures	Nivell 2: 1 jove
	Nivell 3: 19 joves
Respecte per altres cultures	Nivell 2: 1 jove
	Nivell 3: 18 joves
	Nivell 4: 1 jove
Curiositat per altres cultures	Nivell 2: 1 jove
	Nivell 3: 18 joves
	Nivell 4: 1 jove
Coneixement i enteniment amb profunditat de la cultura	Nivell 2: 20 joves
Capacitat d'adaptar-se a nous entorns culturals	Nivell 3: 20 joves
Empatia envers altres cultures	Nivell 3: 20 joves

Font: elaboració pròpia

Un altre aspecte pel qual es pregunta al qüestionari és la percepció de l'educador en relació amb la gestió que fa el centre de la interculturalitat. Per quantificar-ho s'estableix una escala on ha d'indicar com d'acord està amb cadascuna de les afirmacions que es plantegen. L'educador s'ha mostrat totalment d'acord (5) en el fet que les activitats que es proposen al servei d'intervenció socioeducativa (SIS) contribueixen a crear amistats entre els joves de diferents cultures del centre i en el fet que l'equip professional reconeix, valora i respecta l'experiència personal i les cultures dels joves i les seves famílies. Respecte al contingut i el currículum de les activitats que es duen a terme al SIS, l'educador està d'acord (4) amb el fet que es dissenyen tenint en compte la diversitat cultural i les diferències individuals dels joves. Per contra, està en desacord (2) que l'equip professional del SIS representi la diversitat per la qual es conforma la comunitat a la qual es dona servei.

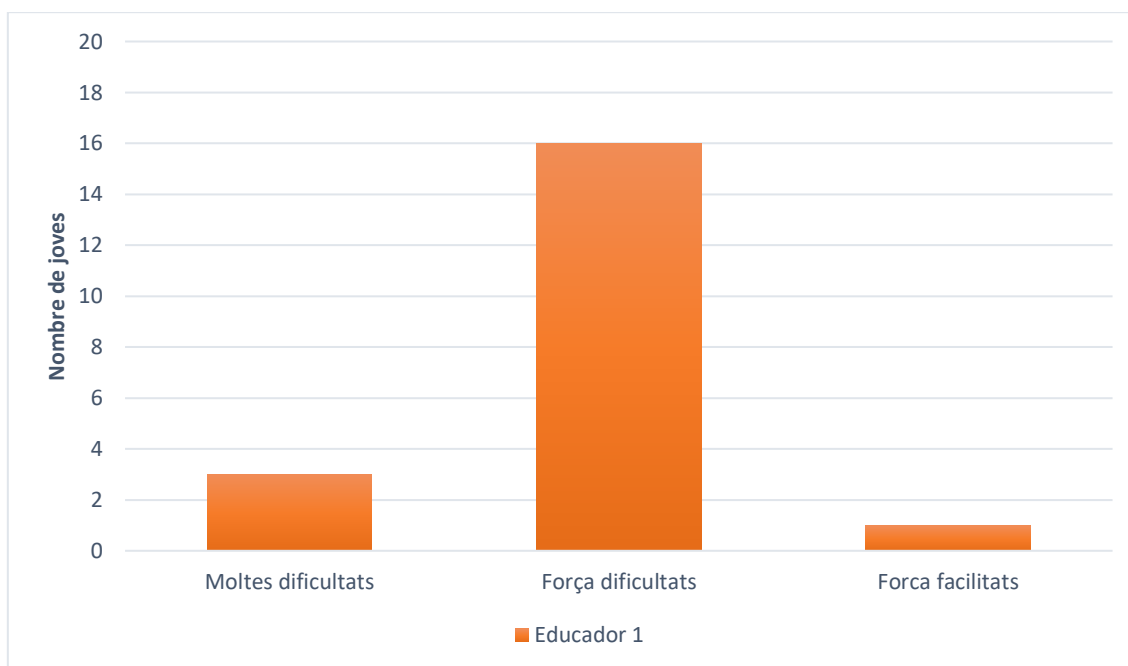
Pel que respecta al grau de coneixement de la llengua catalana, l'educador planteja que el 85% dels joves (17 joves) tenen un grau de coneixement del català adequat i el 15% restant (3 joves) tenen alguna dificultat. Entre aquest 15% hi ha el Participant 5, la Participant 15 –que

anteriorment s'ha esmentat que no utilitza el català ni al SIS ni en l'àmbit educatiu i fa de 3 a 4 anys que és a Catalunya. L'altre jove que presenta dificultats és el Participant 1, que, tal com s'ha esmentat anteriorment, té una adaptació curricular, tot i que no està en risc de fracàs escolar. Ara bé, a diferència dels altres dos participants esmentats, tant en l'àmbit escolar com amb l'educador del SIS aquest participant parla català, amb els companys del SIS tant el català com el castellà i en l'àmbit familiar l'àrab. Per tant, podria ser que les dificultats del Participant 1 envers el coneixement de la llengua catalana tinguin relació amb l'adaptació curricular que té a l'institut.

Sobre el grau d'importància que els joves donen al coneixement de la llengua catalana, l'educador determina que per al 100% (20 joves) té un grau d'importància baix. De la mateixa manera, majoritàriament el grau d'ús global de la llengua catalana és baix perquè per al 95% (19 joves) continua sent baix, però, en aquest cas, el 5% (1 jove) destaca per tenir un ús global de la llengua catalana elevat. El jove que representa aquest 5% restant és el Participant 9, el qual també correspon al 5% dels participants que parlen català en el seu àmbit familiar. Aquesta importància a l'indicador esmentat, probablement, es deu al fet que la seva llengua materna és el català i, a més, realitza un ús quotidià de la llengua catalana en els diferents àmbits recollits (àmbit escolar, companys del SIS, amb l'educador del SIS).

En relació amb el llenguatge acadèmic o "elevat" (per oposició a la llengua d'ús quotidià), tal com es mostra a la Figura 13, trobem tres nivells diferenciats. Per una banda, hi ha un 15% de joves (3 joves) que presenta moltes dificultats i que són els mateixos joves que tenien dificultats en relació amb el grau de coneixement de la llengua catalana, dels quals dos estan en risc de fracàs escolar i l'altre no destaca però té una adaptació curricular. Per altra banda, el 80% (16 joves) tenen força dificultats. Finalment, el 5% restant (1 jove) té força facilitats amb el llenguatge acadèmic. Aquest 5% fa referència a la Participant 12, esmentada anteriorment pel rendiment escolar excel·lent i l'ús del català en els diferents àmbits tot i que fa menys de 4 anys que és a Catalunya. A partir d'aquest indicador i de la valoració que fa l'educador de la Participant 12 es fa visible la relació que existeix entre el rendiment escolar i el domini del llenguatge acadèmic o "elevat" i s'evidencia la relació amb el rendiment acadèmic, que apunten autors com Snow (2009) quan assenyalen la necessitat de millorar les competències pel que fa al llenguatge acadèmic com a procés preventiu o superador de fracàs escolar.

Figura 13. Utilització del llenguatge acadèmic o “elevat”



Font: elaboració pròpia

Finalment, amb referència a les preguntes del qüestionari resultants de l'adaptació de la proposta de competències digitals de Van Deursen i Van Dijk (2010), s'observa que hi ha diferències en relació amb les diferents accions que es plantegen, però a nivell de grup tots els joves estan al mateix nivell en tots els indicadors. A tall general, es pot interpretar que els joves tenen facilitats per aquelles accions que estan més relacionades amb el lleure, però no tant amb les de caràcter més formatiu i educatiu. Aquest contrast es veu clarament, per exemple, quan s'analiza si els participants saben utilitzar les eines TIC en un sentit positiu per a la seva formació, ja que l'educador determina que el conjunt dels participants estan en un nivell 2 (el nivell 5 és el màxim i el nivell 1, el mínim). En canvi, en relació amb la capacitat de gravar i penjar vídeos a les xarxes socials determina el màxim nivell, el nivell 5.

A la Taula 4 es poden veure els nivells en els quals estan els joves en cadascuna de les accions per les quals es va preguntar a l'educador.

Taula 4. Competències digitals dels joves

Educador	
Omplir i enviar formularis a Internet	Nivell 3: 20 joves
Triar un lloc web o un sistema de cerca, definir opcions de cerca, seleccionar informació i avaluar les fonts d'informació	Nivell 4: 20 jove
Mantenir el sentit de l'orientació mentre naveguen	Nivell 3: 20 joves
Gravar i penjar vídeos a la xarxa	Nivell 5: 20 joves
Ús de les TIC i les xarxes socials de manera responsable	Nivell 2: 20 joves
Curiositat per les TIC en general i capacitat per a l'aprenentatge de noves eines	Nivell 4: 20 joves
Abordar les possibilitats que ofereixen les TIC i les xarxes socials de manera crítica	Nivell 2: 20 joves
Valoració de les TIC com a eines que serveixen per generar i/o participar en espais d'aprenentatge col·laboratiu	Nivell 1: 20 joves
Saber utilitzar les eines TIC en sentit positiu pel que fa a la formació	Nivell 2: 20 joves
Saber utilitzar les eines TIC en sentit positiu pel que fa a les relacions interpersonals	Nivell 3: 20 joves
Motivació per l'ús de les TIC	Nivell 5: 20 joves

Font: elaboració pròpia

Com es pot observar, segons l'educador el grup de joves està en un nivell 5 de motivació envers l'ús de les TIC en general, però alhora situa en un nivell 1 la valoració dels joves sobre les TIC com a eines que serveixen per generar o participar en espais d'aprenentatge. Altrament, el grup de joves estaria en un nivell 4 en relació amb el fet de fer cerques a Internet (triar un lloc web o sistema de cerca, definir opcions de cerca, seleccionar informació i avaluar les fonts d'informació), i en curiositat per les TIC i capacitat per l'aprenentatge de noves eines. En relació amb l'ús de les eines TIC en un sentit positiu pel que fa a les relacions interpersonals i a omplir i enviar formularis, l'educador situa els joves en un nivell 3. Per acabar, amb referència a l'ús de les TIC i les xarxes socials de manera responsable, en un pla general els joves estan en un nivell 2; en aquest sentit, és interessant destacar que l'educador considera que hi ha marge de millora.

6.2 Qüestionari posterior: plataforma digital LICTIC, la Guia pedagògica i Gimcana

A través d'aquest qüestionari l'educador del SIS ha fet valoracions sobre la plataforma digital LICTIC, la Guia pedagògica i la Gimcana de la diversitat. Seguidament es presenta un recull i una anàlisi de les respostes obtingudes. Les respostes íntegres del qüestionari es poden consultar a la taula de l'Annex 5.

El qüestionari està dividit en tres apartats, que corresponen als tres recursos que l'educador ha d'avaluar i que s'han esmentat anteriorment. Primerament l'educador ha seguit una sèrie d'instruccions que se li han proporcionat per facilitar que interactuï i es familiaritzi amb la plataforma digital LICTIC i les seves funcionalitats, per poder fer aportacions a partir de la seva experiència i necessitats. Per tal de fer que la familiarització amb la plataforma fos una experiència amena i pogués veure totes les funcionalitats, se li ha donat una sèrie d'instruccions. Així, les accions que ha dut a terme abans de contestar el qüestionari són accedir a la plataforma digital com a educador o gestor de la gimcana, crear una gimcana digital, afegir activitats i preguntes a aquesta gimcana i crear un grup d'alumnes participants i fer com a jugador la Gimcana de la diversitat.

6.2.1 Aportacions sobre la plataforma digital LICTIC

Segons l'educador, durant la realització dels diferents passos que se li demanava que realitzés a la plataforma digital LICTIC, no ha trobat cap dificultat, ja que, com explica a les preguntes obertes sobre l'experiència a l'hora de navegar per la plataforma i a les preguntes obertes sobre del procés de creació d'una gimcana digital, considera que el disseny de la plataforma digital és molt intuïtiu i garanteix una navegació fàcil per les diferents funcionalitats que ofereix. En aquesta mateixa línia, a les preguntes de resposta tancada, l'educador manifesta que la dificultat a l'hora de fer les tasques que s'indiquen tot seguit és mínima (i en conseqüència atorga la puntuació de 5 sobre 5 a totes les tasques, en què 1 fa referència a la màxima dificultat i 5 fa referència a la mínima dificultat): *a)* accedir a la plataforma com a gestor(a) de la gimcana; *b)* crear una gimcana digital; *c)* afegir activitats a la gimcana digital; *d)* crear preguntes de la gimcana digital; *e)* crear els grups d'alumnes que participaran a la gimcana. Això implica que la plataforma possibilita que els educadors puguin crear les seves pròpies gimcanes.

A més, tant pel que fa a l'experiència a l'hora de navegar com al procés de creació d'una gimcana, una activitat i un grup de participants, l'educador social objecte d'aquest estudi de cas fa una valoració molt satisfactòria d'aquests ítems ja que els atorga la màxima puntuació (5 sobre 5) pel que fa al grau de satisfacció.

En relació amb la seva tasca professional al servei d'intervenció socioeducativa (SIS) i amb els joves dels quals és referent, considera que els diferents tipus d'activitats que ofereix la plataforma serien interessants per als joves, perquè troba que són eines i metodologies incorporades en el seu dia a dia. Així mateix, valora la plataforma digital com un recurs adequat per utilitzar en les seves intervencions amb els joves del SIS. De fet, un aspecte que destaca positivament és l'opció que ofereix la plataforma de recollir els resultats per fer-ne un tractament *a posteriori*. En aquest sentit, considera que la plataforma seria una eina òptima per mesurar els aprenentatges dels joves i, alhora, també seria una eina de detecció dels prejudicis, les falses creences o els estereotips que els joves del grup puguin tenir i que en detectar-los permetria treballar-los posteriorment.

6.2.2 Aportacions sobre la Guia pedagògica

Juntament amb les instruccions dels passos que calia realitzar a la plataforma digital, esmentades anteriorment, a l'educador se li va facilitar la Guia pedagògica de la plataforma, que és un resultat més d'aquest treball i que es pot trobar a l'Annex 6.

D'una banda, a través de les orientacions que es proporcionen a la Guia pedagògica es pretén que l'educador pugui crear la gimcana i seguir la resta de passos que es demanen. De l'altra, es vol que al qüestionari posterior, l'educador faci una valoració de la Guia com a recurs pedagògic de suport en la utilització i la navegació de la plataforma digital LICTIC.

Si entrem en matèria, en relació amb la freqüència de consulta de la Guia pedagògica, l'educador estableix que el grau de consulta ha estat suficient (que és el valor intermedi entre les opcions *molt poc, poc, suficient, bastant, molt*). Pel que fa a les explicacions dels passos que es demana que desenvolupi (accedir a la plataforma digital com a gestor de la gimcana i crear una gimcana, una activitat, una pregunta i un grup d'alumnes participants), l'educador considera que es mostren de manera clara a la Guia. De fet, assigna la màxima puntuació (5) a tots els ítems que fan referència a cadascun dels passos que es demanava que seguís. De la mateixa manera,

respecte de l'ítem que fa referència a si la Guia pedagògica mostra en la seva globalitat de manera clara el funcionament de la plataforma digital LICTIC, determina que hi està totalment d'acord, ja que també li atorga la màxima puntuació (5). Finalment, resulta destacable que l'educador no esmenta cap proposta de millora de la Guia pedagògica i indica que no troba a faltar l'explicació de cap aspecte de la plataforma digital LICTIC a la Guia.

6.2.3 Aportacions sobre la Gimcana de la diversitat

El darrer recurs que ha valorat l'educador és la Gimcana de la diversitat creada des del Projecte LICTIC i en la qual l'autora d'aquest treball també va participar com a becària. Sobre aquest últim recurs es realitzen dos tipus de valoracions. Per una banda, es vol saber la percepció de l'educador social sobre si les activitats i els continguts creu que poden contribuir a una millora de les competències interculturals, lingüístiques i digitals del grup de joves del SIS. Per l'altra, globalment, es vol tenir *feedback* de l'educador per saber com creu que la Gimcana permet incidir en aquestes competències al llarg de les activitats.

Pel que respecta a les activitats i com podrien influir els joves del SIS, l'educador es mostra totalment d'acord que cadascuna de les activitats que ofereix la Gimcana, individualment, permetrà millorar les competències interculturals, lingüístiques i digitals dels joves participants quan es porti a la pràctica al centre. Per tant, no considera que hi ha cap diferència entre una activitat o una altra en relació amb l'assoliment de les competències que es treballen al llarg de la Gimcana.

Paral·lelament, al qüestionari també s'incideix en les diferents competències que es treballen a la Gimcana de la diversitat. En relació amb les competències digitals, l'educador determina que està totalment d'acord (puntuació 5 de 5) que als joves del centre els resultaria fàcil omplir els camps de registre d'accés a la Gimcana, mantenir el sentit de l'orientació, navegar per la Gimcana utilitzant els botons indicats per a aquesta finalitat, i gravar i penjar vídeos en aquelles activitats en les quals se'ls demana fer-ho. Així mateix, està d'acord (puntuació 4 de 5) que als joves els resultaria fàcil fer cerques a Internet, accedir als hipervincles de la Gimcana i mantenir el sentit de l'orientació a l'hora de sortir de la Gimcana per fer una cerca a Internet i viceversa. En canvi, planteja que els joves podrien tenir alguna dificultat a l'hora de gravar vídeos amb baixa resolució o navegar pels diferents fragments de la història amagada que

presenta la Gimcana al llarg de les activitats, ja que davant d'aquests dos indicadors, quan es troba davant les afirmacions sobre si és fàcil fer aquestes accions no s'hi mostra ni d'acord ni en desacord.

Quant a les competències interculturals, hi ha una certa diferència en relació amb les competències digitals, ja que segons l'educador els joves podrien tenir més dificultats en alguns dels ítems que s'indiquen a continuació. Així, l'educador està d'acord (puntuació 4 de 5, en què 1 fa referència a totalment en desacord; 2, en desacord; 3, ni d'acord ni en desacord; 4, d'acord, i 5, totalment d'acord) que els joves, durant la Gimcana, generalment es mostrarien respectuosos, curiosos i interessats per les altres cultures, empàtics envers les altres cultures i les persones d'aquestes, a més de ser conscients de les pròpies cultures. També indica que està d'acord (puntuació 4 de 5) que els joves en fer la Gimcana tindrien habilitats per escoltar, observar i avaluar, i habilitats per analitzar, interpretar i relacionar. Ara bé, es mostra neutre (puntuació 3 de 5) davant del fet que els joves es mostrarien oberts envers l'aprenentatge intercultural i les persones d'altres cultures i evitarien jutjar, així com s'adaptarien a nous entorns culturals i estils i comportament de comunicació diferents dels habituals per a ells. De la mateixa manera, l'educador no es mostra ni d'acord ni en desacord (puntuació 3 de 5) en relació amb el fet que els joves mostrarien entendre i conèixer amb profunditat la cultura i el paper que té. Per acabar, l'educador no està d'acord que els joves del SIS mostrarien consciència sociolingüística (entenent-la com la relació entre el discurs i la relació amb la situació comunicativa i el context cultural concrets), cosa que podria indicar que no veu prou treballada la capacitat dels joves d'adequar la llengua i el discurs amb la situació comunicativa i el context cultural.

Respecte a la valoració global dels continguts de la Gimcana, l'educador social es mostra totalment d'acord (puntuació 5 de 5) amb el fet que les activitats de la Gimcana són adequades per treballar les competències interculturals amb els joves del SIS. A més, també està d'acord (4 de 5) que les activitats promouen la sensibilització dels joves en relació amb la diversitat cultural. Així mateix, l'educador està d'acord (4 de 5) que a través de les activitats es poden treballar les competències digitals amb els joves.

Per contra, no es mostra d'acord ni en desacord (3 de 5) sobre la promoció de l'ús de la llengua catalana i el llenguatge acadèmic dels joves a través de les activitats de la Gimcana. Això es pot deure al fet que, tot i que els enunciats estan en català, no s'especifica explícitament que les

respostes s'hagin de proporcionar en aquesta llengua. En principi, ha de ser una instrucció que indiqui l'educador als joves oralment, a l'hora d'explicar què es vol treballar amb la Gimcana. Una possible crítica, doncs, és que es podria haver explicat a l'educador aquest fet. Prèviament a la crisi sanitària es preveia fer un grup de discussió previ a la realització de la Gimcana amb els educadors del SIS per explicar-los tot el procés i poder obtenir dades amb els grups de discussió, però amb el canvi de metodologia aquest aspecte pot ser que no acabés de quedar prou atès.

Una altra possible explicació pel que fa a la percepció de l'educador sobre la manca de promoció del llenguatge acadèmic en els continguts de la Gimcana es pot trobar en el fet que l'educador potser no fa una identificació directa entre els continguts de la Gimcana i el llenguatge acadèmic, que es treballa en diferents activitats, com per exemple la de "M'ho expliques?", consistent a fer un vídeo oral formal en què els joves han d'explicar a una regidora de l'Ajuntament les qüestions que més els preocupen de la vida al seu barri i què es pot fer des de l'Ajuntament per resoldre-les. L'activitat, doncs, emula una situació de comunicació formal en la qual els participants han de presentar un seguit d'arguments per defensar un posicionament i en aquet sentit treballa el llenguatge acadèmic en el canal oral.

En relació amb la dinamització de la Gimcana i els seus continguts, l'educador social està totalment d'acord (5 de 5) que les activitats permeten fomentar la cohesió grupal i el treball en equip del grup i està d'acord (4 de 5) que la durada de les activitats és adequada, així com que les activitats poden resultar interessants per als joves.

Per acabar, la valoració global que fa l'educador de la Gimcana de la diversitat i la seva implementació en el grup joves del qual és referent és positiva, tal com s'ha pogut veure en la valoració individual dels ítems que s'han comentat. En les respostes obertes, l'educador també planteja que mitjançant la Gimcana es podrien crear debats amb els joves sobre la interculturalitat, aspecte que es pot treballar més, i, a més, com que la plataforma digital recull els resultats dels participants, es podrien analitzar posteriorment per conèixer la situació del grup en relació amb aquesta temàtica i orientar les pròximes intervencions en funció dels resultats obtinguts.

7. Conclusions

En aquest treball final de grau s'ha plantejat tres objectius encaminats a la construcció col·laborativa dels recursos que s'han presentat: recollir valoracions sobre la plataforma digital LICTIC com un recurs tecnològic que permet als professionals de l'acció social desenvolupar continguts pedagògics amb els usuaris i les usuàries del servei en el qual intervenen; recollir valoracions sobre els continguts i les activitats de la Gimcana de la diversitat en relació amb les competències interculturals, digitals i lingüístiques, i finalment crear una guia pedagògica de la plataforma digital LICTIC i obtenir valoracions sobre la Guia, en el marc d'un procés de millora contínua. Tot seguit es presenta un recull de les conclusions obtingudes al llarg del TFG, que s'han dividit principalment en conclusions arran del qüestionari inicial i conclusions arran del qüestionari posterior; així mateix, també es dibuixen línies futures derivades d'aquest treball.

- **Qüestionari inicial**

El qüestionari inicial ha permès veure que, tal com s'havia previst, el centre escollit és un centre ric en diversitat cultural, pels usuaris que el freqüenten. Així mateix, els joves del SIS dels quals l'educador és referent, d'edat compresa entre 10 i 15 anys, estan distribuïts en proporcions semblants pel que fa al gènere (45% noies i 55% nois), presenten diversitat pel que fa al nombre d'anys que viuen a Catalunya (el 80% hi deu haver viscut sempre, ja que fa més de 6 anys que viuen a Catalunya, però el 20% fa entre 3 i 5 anys que hi viu).

En relació amb el rendiment escolar, el 45% de joves es troben en risc de fracàs escolar i el 25% té adaptacions curriculars a l'institut. En aquest sentit, la selecció d'aquest col·lectiu per treballar de manera lúdica diverses competències que els poden ajudar a superar el fracàs escolar o millorar el rendiment acadèmic i, a la llarga, millorar l'ocupabilitat juvenil és especialment positiu.

Pel que fa als usos lingüístics, s'ha pogut observar que l'àrab es destaca com la llengua que utilitzen més de la meitat dels joves (55%) de manera informal per comunicar-se entre ells, a causa del fenomen de *code-switching* o alternança o canvi de codi.

En canvi, la llengua habitual que parlen amb l'educador del SIS és majoritàriament (75%) el català; podria ser que per una identificació amb l'escola o perquè perceben el català com un element potenciador del sentiment de pertinença a la comunitat i d'inclusió, i al capdavall vertebrador de

cohesió social. En canvi, en l'àmbit familiar el català queda en un pla molt minoritari (5%), al mateix nivell que l'hindú i l'anglès (5%). El castellà (35%) i l'àrab (55%) són les llengües predominants en l'àmbit familiar; probablement l'àrab és la llengua que parlen a casa més de la meitat dels joves perquè o els joves o alguns dels membres de la seva família són d'origen migrat.

Si analitzem els anys que fa que viuen a Catalunya i ho posem en relació amb les llengües familiars, podem veure que els participants que fa menys temps que hi viuen, el Participant 5 i la Participant 15 (que tenen com a llengua habitual el castellà), tant al servei d'intervenció socioeducativa (SIS) com en l'àmbit educatiu parlen castellà. En canvi, la Participant 12 fa entre 3 i 4 anys que viu a Catalunya i, malgrat que és d'origen estranger i a casa es comunica amb la família en hindú i anglès, en els altres àmbits (companys i educadors del SIS i entorn escolar) utilitza el català. Per acabar, la Participant 4 fa entre 4 i 5 anys que viu a Catalunya i utilitza al SIS tant el català com el castellà i en l'àmbit educatiu únicament el català.

D'altra banda, és especialment rellevant l'interès per la lectura de la Participant 12 i el rendiment acadèmic excel·lent que té, que respon al fet que els joves que dediquen més temps a llegir per gust tenen més bon rendiment escolar (Molina, 2006). Així mateix, aquesta participant té un respecte i curiositat per les altres cultures sensiblement per sobre que la resta de joves.

Per un altre costat, l'adaptació de les competències interculturals i com es reflecteixen al qüestionari ha permès veure que la percepció de l'educador social és que en general els joves no es mostren especialment oberts a altres cultures ni interessats per altres cultures, tot i la diversitat cultural del propi grup, la qual cosa palesa la necessitat de treballar aquest aspecte.

Un altre aspecte que resulta destacable és el fet que l'educador percep de manera positiva la gestió del centre pel que fa al respecte per la diversitat cultural i les diferències individuals dels joves.

Tot i què l'escolarització a les escoles es fa en català, l'educador planteja que el 85% dels joves té un grau de coneixement del català adequat, però un 15% té dificultats.

Un altre aspecte que cal ressaltar és que segons l'educador un 95% dels joves té moltes dificultats o dificultats en relació amb el llenguatge acadèmic. De fet, els joves que tenen dificultats amb el llenguatge acadèmic també tenen dificultats amb el català i es pot relacionar amb el rendiment escolar, corroborada per diversos autors (Snow, 2009), ja que la millora de competències pel que fa al llenguatge acadèmic pot ser preventiu o ajudar a superar el fracàs escolar.

En la mateixa línia, en analitzar les competències digitals, s'observa que els joves tenen facilitat per les accions que estan més relacionades amb el lleure, però no tant amb les de caràcter més formatiu i educatiu, i destaca la necessitat de millorar en l'ús de les TIC i les xarxes socials de manera responsable.

- **Qüestionari posterior: Plataforma digital LICTIC**

A través de la consecució dels objectius plantejats, s'ha pogut validar que la plataforma digital LICTIC, és una eina digital que permet als professionals de l'acció social dissenyar gimcanes digitals a partir de les quals poden treballar els objectius pedagògics que considerin d'una forma didàctica, lúdica i innovadora. Tot i que la plataforma digital, segons els resultats obtinguts, és intuïtiva i de funcionament senzill, a fi de guiar en el procés de creació i configuració d'una gimcana, en aquest TFG s'ha dissenyat la Guia Pedagògica de la plataforma digital LICTIC.

En relació amb els objectius plantejats inicialment i els resultats analitzats i discutits a partir de les aportacions de l'educador social, es pot determinar que la utilització de la plataforma digital LICTIC en l'àmbit de lleure pot permetre als professionals de l'acció social optar per noves formes d'intervenir i treballar continguts didàctics amb els usuaris i les usuàries dels diferents serveis. La plataforma digital LICTIC, amb la capacitat de creació de gimcanes, ofereix als professionals la possibilitat de crear els seus propis continguts adaptats a les característiques i necessitats de les persones amb les quals treballen.

- **Qüestionari posterior: Guia pedagògica**

Pel que fa al disseny de la Guia pedagògica, des d'un primer moment s'ha plantejat com un suport que ha d'acompanyar i guiar els professionals de l'acció social en la navegació per la plataforma digital. Per aquest motiu, s'ha optat per una presentació dels continguts

estructurada i detallada que permet seguir el procés de creació d'una gimcana digital. Aquest aspecte s'ha pogut contrastar amb les percepcions de l'educador social, que confirmen que la Guia mostra de manera clara i completa el procés de realització d'una gimcana digital a la plataforma digital LICTIC.

- **Qüestionari posterior: Gimcana de la diversitat**

Tal com s'ha mostrat al llarg d'aquest estudi de cas, la diversitat cultural i la incorporació de les noves tecnologies en els diferents àmbits de la vida són dues realitats que progressivament han anat guanyant pes en el nostre dia a dia i que requereixen accions professionals que intervinguin per reconèixer-les i gestionar-les.

Davant d'aquest context i a partir de la plataforma digital LICTIC, la Gimcana de la diversitat dissenyada pels investigadors del projecte pretén desenvolupar les competències interculturals, digitals i lingüístiques dels participants a través de les diferents activitats per les quals es conforma. Tot i que aquest TFG és un dels passos per a la construcció col·laborativa de la plataforma digital, la Guia pedagògica i la Gimcana de la diversitat, i per tant encara resta la implementació de la Gimcana als servei d'intervenció socioeducativa (SIS), les aportacions de l'educador social del SIS analitzades han permès obtenir *feedback* sobre aquests aspectes per incorporar-los posteriorment i treballar en la construcció col·laborativa d'aquests recursos.

D'acord amb els resultats d'aquest estudi, la Gimcana de la diversitat es mostra com una activitat pedagògica que permet fomentar el coneixement, les capacitats i les habilitats dels participants en relació amb les competències interculturals, lingüístiques i digitals, i a més pot proporcionar als professionals de l'acció social informació del grup interessant per a la seva tasca professional.

- **Línies futures**

Cal destacar que les valoracions i les aportacions que s'han obtingut al llarg d'aquest estudi de cas i la posterior anàlisi dels resultats formen part d'un procés de millora contínua i, per tant, les aportacions de l'educador social es tindran en compte per incorporar-les en el marc del projecte LICTIC; així es duran a terme les modificacions pertinents en relació tant amb les activitats i els continguts de la Gimcana de la diversitat, com de la plataforma digital LICTIC i la Guia pedagògica.

Per acabar, a causa del context sanitari i social que s'ha produït recentment per el COVID-19, no s'ha pogut desenvolupar la metodologia plantejada inicialment. Per aquest motiu, una proposta de línia de treball de futur és posar en pràctica la plataforma digital LICTIC i la Gimcana de la diversitat amb el grup de joves del servei d'intervenció Socioeducativa (SIS) en el qual s'ha basat aquest estudi de cas. D'aquesta manera es podran obtenir les valoracions dels joves com a participants directes de la Gimcana i els resultats de les diferents activitats, per poder obtenir *feedback* sobre la Gimcana i relacionar els resultats amb les competències interculturals, digitals i lingüístiques dels participants.

8. Bibliografia

Ajuntament de Mataró. (2019). *Projectes d'interculturalitat*. Recuperat a <https://www.mataro.cat/ca/temes/convivencia/sensibilitzacio/projectes-interculturalitat>

Atlas de la diversidad. (2019). *Benvingut a l'Atlas de la diversitat*. Recuperat a <http://www.atlasdeladiversidad.net/ca#zoom=2&lat=-2.73254&lon=-46.63565&layers=FFFFFFFFFB000FFFFFFFFFFF>

Atman. (2013). *I Campamento Intercultural Atman: un gran éxito*. Recuperat a https://issuu.com/atman_library/docs/informe_conclusiones_campamento_atman

Ayora, M.C. (2010). Diversidad lingüística y cultural en un ámbito educativo de lenguas en contacto. *Pragmalingüística*. (18), 30-52. Recuperat a <https://revistas.uca.es/index.php/pragma/article/view/203>

Ayuntamiento de Alcañiz. (2020). *II encuentros de solidaridad*. Recuperat a https://www.alcaniz.es/index.php?option=com_content&view=article&id=282&Itemid=667&lang=es%C3%A7

Barrieras, M., Comellas, P., Fidalgo, M., Junyent, M.C. i Unamuno, V. (2009). *Diversitat lingüística a l'aula*. Vic: Eumo Editorial.

Cabero, J. (2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *CEF*, 1, 19-27. Recuperat a https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/32285/Reflexiones_educativas_sobre_las_Tecnolo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cohen-Emerique, M. (2013). Por un enfoque intercultural en la intervención social. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 54, 11-38. Recuperat a <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7056776>

Cummins, J. (2000). Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. *The CATESOL Journal*, 13.1. Recuperat a http://www.catesoljournal.org/wp-content/uploads/2014/07/CJ13_reviews.pdf

Deardorff, D. (2009). *Interculture Competences*. California: SAGE Publications.

Directorate-General for Communication, European Commission. (2014). *Digital Agenda for Europe: Rebooting Europe's economy*.

Estatut d'autonomia de Catalunya. Parlament de Catalunya, Barcelona, 2006. Recuperat a <https://www.parlament.cat/document/cataleg/48089.pdf>

Farran, A. (2016). Tecnologia mòbil com a eina educativa als centres de menors. *Criatures*. Recuperat a https://criatures.a2ra.cat/infancia/Tecnologia-mobil-eina-educativa-centres-menors_0_1640835971.html

Fundació Catalana de l'Esplai. (2019). Gimcana dels drets de l'infant. Recuperat a <https://fundesplai.org/ca/esplais/projectes/gimcana-digital>

Fundació Pere Tarrés. (2019). II Jornada d'Interculturalitat, Diversitat Lingüística i Immigració: Bones Pràctiques per a la Cohesió Social. Recuperat a <https://www.peretarres.org/premsa/sala-de-premsa/agenda/ii-jornada-interculturalitat#>

Fundació Pere Tarrés. Activitats amb infants i joves. Recuperat a https://www.peretarres.org/arxius/mcec/campanya/activitats_nntt_1012.pdf

Generalitat de Catalunya. (2019). *Patrimoni lingüístic*. Recuperat a <https://cultura.gencat.cat/ca/anypatrimoni/temes/patrimoni-linguistic/>

Generalitat de Catalunya. *Projecte Euromania*. Recuperat a <http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/plurilinguisme/metodologies/til/intercomprensio/euromania/>

Generalitat de Catalunya: Departament de Benestar Social i Família. (2015). *Servei d'intervenció socioeducativa per a infants i adolescents en situació de risc i les seves famílies*. Recuperat a https://ceesc.cat/documents/Servei_intervencio_socioeducativa.pdf

Gisbert, M. (1999). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación como favorecedoras de los procesos de autoaprendizaje y de formación permanente. *Educar*. (25), 53-60. Recuperat a <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=82320>

Hidalgo, V. (2005). Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: Evolución de un Término. *Universitas tarraconensis: Revista de ciències de l'educació*, 1, 75-85. Recuperat a http://aularedim.net/wp-content/uploads/cultura_multiculturalidad.pdf

Instituto Cervantes. (2020). Alternancia de código. Recuperat a https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/alternanciacodigo.htm

Institut d'Estadística de Catalunya. (2019). *Evolució de la població total i estrangera*. Recuperat a <https://www.idescat.cat/poblacioestrangera/?geo=cat&nac=a&b=0>

Institut d'Estadística de Catalunya. (2019). *Població estrangera per municipis*. Recuperat a <https://www.idescat.cat/poblacioestrangera/?b=6>

Institut d'Estadística de Catalunya. (2019). *Població estrangera per països*. Recuperat a <https://www.idescat.cat/poblacioestrangera/?geo=cat&nac=a&b=12>

Janer, M. (2013). Diversidad y competencias profesionales interculturales. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*. 54, 39-48. Recuperat a <https://core.ac.uk/reader/39107760>

Junyent, C. (1999). *Diversitat lingüística*. Editorial Octaedro.

Junyent, C. (2002). *Gimcana de les llengües*. Editorial Octaedro

Linguapax. (2020). *La diversitat lingüística i el plurilingüisme*. Recuperat a <http://www.linguapax.org/que-fem/diversitat-linguistica/alguns-conceptes/>

Linguapax. (2020). *Per què cal protegir i fomentar la diversitat lingüística?*. Recuperat a <http://www.linguapax.org/que-fem/diversitat-linguistica/>

Llei 1/1998, de 7 de gener, de política lingüística. *Portal Jurídic de Catalunya, 7 de gener de 1998, núm. 2553*. Recuperat a <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/l/1998/01/07/1>

Molina, L. (2006). Lectura y educación: los hábitos lectores y su repercusión académica en Educación Secundaria Obligatoria. *OCNOS*. 1. 105-122.

Morales, J. i San Cornelio, G. (2016). La jugabilidad educativa en los serious games: pautas para el diseño de videojuego con un propósito educativo y de cambio social. *Paperback*. 10, 2-23.

Naciones Unidas. (2005). *Idiomas oficiales*. Recuperat a <https://www.un.org/es/sections/about-un/official-languages/>

National Geographic. (2012). *Language Diversity Index*. Recuperat a <https://www.nationalgeographic.org/maps/language-diversity-index/>

Official Journal of the European Union. (2013). *Decisions*. Recupere a <https://erc.europa.eu/sites/default/files/document/file/Specific%20Programme%20Horizon%202020%20council%20decision%20establishing%20the%20specific%20programme%20implementing%20Horizon%202020.pdf>

ONU. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperat a <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. Recuperat a https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa

Projecte LICTIC. (2020). *Projecte LICTIC*. Recuperat a <http://lictic.cat/web/>

Pujol, L. i Mussano, F. (2014). Aplicación de la teoría de formación de ingroups y outgroups al estudio del clima organizacional: Caso personal universitario de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Nacional de Mar de Plata. *Investigación Joven 1*. 1-8. Recuperat a <http://nulan.mdp.edu.ar/2115/1/pujol.mussano.2014.pdf>

Rattansi, A. (2012). *Multiculturalism: a very short introduction*. Oxford: Oxford University Press

Real Academia Española. (2001). *Lengua*. En *Diccionario de la lengua española* (22ª ed.) Recuperat a <https://dle.rae.es/?w=lengua>

Real Decreto 3/2018, de 12 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. *Boletín Oficial del Estado*, 13 de enero de 2018, núm. 12. Recuperat a <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2018-432>

Rocha, J. (2019). El diálogo interreligioso en el contexto de la comunicación intercultural. *Institut Superior de Ciències Religioses de Barcelona*.

Snow, K. (2009). *People first language*. Recuperat a http://www.inclusioncollaborative.org/docs/Person-First-Language-Article_Kathie_Snow.pdf

Solé, C. (2000). Inmigración interior e inmigración exterior. *Papers*, 60, 211-224. Recuperat a <https://www.raco.cat/index.php/Papers/article/viewFile/25573/25407>

UNESCOCAT. (2010). *La gestió de la diversitat lingüística i els processos de pau*. Recuperat a http://www.linguapax.org/wp-content/uploads/2015/03/Llibre_Gesti%C3%B3Diversitat_Cat.pdf

UNESCO. (2018). *Las competencias digitales son esenciales para el empleo y la inclusión social*. Recuperat a <https://es.unesco.org/news/competencias-digitales-son-esenciales-empleo-y-inclusion-social>

UNESCO. (2013). *Competencias Interculturales: Marco conceptual y operativo*. Recuperat a https://issuu.com/catedraunesconaul/docs/competencias_interculturales

UNESCO. (2001). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. Recuperat a http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Van Deursen, A. i Van Dijk, J. (2010). *Internet skills and the digital divide*. *New Media i Society* 13/6. DOI: 10.1177/1461444810386774

Vilà, R. (2008). ¿Como educar en competencias interculturales? Una alternativa a la educación formal. *Revista de Estudios de Juventud*. 50, 77-93. Recuperat a <http://www.injuve.es/sites/default/files/revista-80-capitulo-5.pdf>

Zyda M. (2005). *From Visual Simulation to Virtual Reality to Games*, IEEE Computer Society.