

11.3. Focus-group

Després de l'entrevista, a més de demanar l'elaboració d'una crònica, es convida a les vuit persones entrevistades a participar en el focus-group, concretant dia, hora i lloc de realització.

Amb text del focus-group (veure Annex 9) també seguirem el mateix procediment utilitzat amb les entrevistes i les cròniques: fragmentació en unitats autònomes de sentit, agrupació en funció de les seves característiques comunes i a l'assignació de la categoria explicativa a cada grup d'unitats de sentit similars o idèntiques.

11.3.1. Fragmentació i categorització del focus-group (20/11/04)

PARTICIPANTS: P1(EA), P2(NV), P3(RG), P5(LC), P6(EB), P7(MT), P8(CP)

CODI: **P5** (participant 5) **FG** (focus-group) **1** (ordinal)

I (investigador) – Benvinguda i agraïment per la participació...

La majoria de vosaltres expresseu a les entrevistes o a la crònica (narrativa) que heu experimentat o heu entrat en una forma de pensar diferent, en un pensament alternatiu.

- Què voleu dir amb això de "pensar diferent"?

- Què ho va provocar? Podeu dir alguns elements que creieu que hi van contribuir?

Potser us referiu a referents teòrics, a explicacions, a metodologies de treball, a activitats, a l'estil de relació de grup?

P5FG1 - Jo sí que vaig posar que a partir del seminari vaig canviar moltes coses de la meua manera de pensar i actuar i jo tinc molt clar el què va ser. (**Consciència de canvi**)

P5FG2 - Una de les coses que més recordaré i més m'ha quedat del seminari és tot el tema de l'assertivitat. És un tema que realment, i cada cop me n'adono més, més a la vida professional que a la personal, ho faig servir molt: amb els nens, amb altres professionals, a les entrevistes amb els pares. (**Eixos temàtics significatius - Transferència**)

P5FG3 - A vegades fan comentaris que et posaries les mans al cap. I penses: quina barbaritat m'estan dient aquest pares, què fan o deixen de fer a casa seva amb els seus fills i després m'estan demanant coses, no? **(Crítica a l'exterior)**

P5FG4 - El fet de pensar... *miri, aquesta no és l'opció, ho ha de fer d'una altra manera...* però molt calmada, sense alterar-me, i a mi m'ha funcionat molt i això també m'ha repercutit després en la vida personal, no? El fet aquest de poder-te prendre les coses amb més calma, de respirar fons, a vegades, i de intentar no alterar-te per coses que tu no penses o amb les que tu no estàs d'acord, però... penses que han de ser així i que s'han de fer així. A mi m'ha suposat un canvi molt significatiu. Jo abans era de les que un nen es portava malament i l'escriidassava. La primera reacció que tenia era que l'agafaves i l'esbroncaves. I ara no. Molts cops l'agafo i li dic: mira, això està mal fet, ho sento molt, però ho has de repetir. Perquè ho has de repetir? Perquè això no està bé... I penso que a segons quins nens, i més en educació especial, els va molt bé el fet que tu no els escriidassis. A ells i a tu, perquè en el moment que els escriidasses ja has perdut el control. **(Autoavaluació crítica - Consciència de canvi - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Cercar alternatives)**

I – I a part del tema de l'assertivitat hi ha algun altre tema que...

P5FG5 - Sí, fent la crònica em vaig adonar que, a part del tema de l'assertivitat, i per exemple quan vàrem fer l'entrevista no recordava absolutament res del tema dels *sis barrets* i va ser veurel's i em va venir al cap tota l'activitat que vàrem muntar al seminari... i és que recordava converses d'aquell seminari. **(Eixos temàtics significatius)**

P5FG6 - I pensant-ho una mica de més lluny, penses... és que també aprens a posar-te a la situació de l'altre. **(Empatia)**

P5FG7 - En pensar: ... *Bé, si actuo d'aquesta manera quin resultat obtindré? I si actuo d'aquesta altra? Potser m'estic equivocant, no? fent-ho així.* Valores una miqueta més les diferents possibilitats i les diferents maneres de veure-ho. **(Anticipació – Multidimensionalitat fenomenològica)**

P5FG8 - I penso que això també t'ajuda molts cops a entendre situacions de... que no tots els professionals som iguals... però entendre que cadascú té una manera de veure les coses i posar-te el seu barret t'ajuda a comprendre'ls millor i a intentar que les coses funcionin d'una altra manera. **(Empatia)**

P1FG9 - Jo, referent a la teva intervenció, dir-te que del tema de l'assertivitat reconec que no me'n recordava gens. Jo vaig fer més referència als *sis barrets*. A mi em va impactar, la veritat! Potser va ser l'impacte amb el plantejament que abans ens va donar el Pau, referent a l'autor, al De Bono i la manera com plantejar situacions, com afrontar-les i els *sis barrets*... **(Eixos temàtics significatius- Impacte vivencial)**

P1FG10 - les maneres com posar-te en situacions, la veritat és que a mi m'ha ajudat. **(Transferència)**

P1FG11 - També reconec que segons la manera de ser actues en tots els moments de la teva vida, tant professional com personal, en una reunió, quan estàs amb amics, ... Aprens també a autocontrolar-te i abans de parlar o actuar... Això suposo que també ho fa una mica la maduració de la persona i que encara ens falta molt per aprendre. **(Apropiació - Autoconsciència sobre la pròpia actuació)**

P1FG12 - Però això em va fer pensar el què i és el que podria dir que he intentat posar més en pràctica. **(Transferència)**

P1FG13 - Potser, veus, a nivell d'assertivitat dic: *ostres!, és veritat! ...i mira que ho havíem xerrat!, però a mi se'm va anar del cap...* I dir-vos que per a mi va ser un dels més importants... em va impactar i em vaig comprar el llibre dels sis barrets... el vaig llegir... i que ha donat bons resultats. **(Eixos temàtics significatius- Impacte vivencial - Transferència)**

P1FG14 - Molts cops, a vegades també perds els papers, s'ha de ser realista, i no ho poses en pràctica. Però de tant en tant dius: *òndia! i si no veus solució al problema o al conflicte que tens en aquell moment... i si busquem una altra via?* **Autoavaluació crítica - Cercar alternatives)**

P1FG15 - Crec que això ens ha donat com eines. Els seminaris ens ha donat eines per actuar diferent de l'habitual que estàs fent que per inèrcia o per l'entorn que t'envolta actues en referència a la gent més propera que tens, com ho fan ells. **(Cercar alternatives - Transferència)**

P8FG16 - Jo, el tema de l'assertivitat estic d'acord amb tu que no el recordava, el de sis barrets sí... i de fet jo encara vaig fer el projecte de Psicopedagogia d'això, vull dir que encara m'hi vaig quedar molt més... **(Eixos temàtics significatius)**

P8FG17 - El que sí he notat és que jo el tinc present, el penso i l'aplico... **(Autoconsciència pròpia actuació - Transferència)**

P8FG18 - però em fa ràbia no poder transmetre això als companys que tenim. **(Difusió)**

P8FG19 - Jo, ara mateix, també estic treballant a Infantil i tot el tema de pensament lateral no sé com aplicar-lo... m'agradaria esbrinar i espero quan tingui més temps poder fer-ho... l'aplicació a Infantil. **(Transferència)**

P8FG20 - Però igualment, a nivell de companys jo me n'adono que quan tenim claustres la gent va molt per feina i no estan per fer dinàmiques, que jo crec que són molt interessants i que en trauríem molt profit. I em plantejo... seiem aquí en un seminari i veig que a la universitat estan molt oberts a tots aquests aspectes i a aquestes dinàmiques. I a l'escola canviem molt el xip, no? Al menys és l'experiència que tinc. **(Crítica a l'exterior - Difusió - Transferència)**

P8FG21 - I veig això... hem d'organitzar la festa que sigui, busquem idees o fem comissions o el que sigui però no li plantejis a ningú que es posi un barret... i penso que seria genial i en trauria més profit, no? **(Crítica a l'exterior - Cercar alternatives)**

P8FG22 - I em trobo amb això: de quina manera podem transmetre tota aquesta experiència i vivència i manera de pensar diferent? Com? **(Difusió)**

I – Iniciat la conversa amb el significat del “pensar diferent” i quin elements ho han pogut afavorir o no. Qui més volt dir la seva aportació?

P7FG23 - Una mica agafant el fil que deia la Cristina, penso que les activitats són importants, fins i tot en el seminari, la pròpia dinàmica del seminari. **(Multivarietat metòdica)**

P7FG24 - Si més no recordo que al principi tots vàrem quedar una mica impactats; fins i tot jo diria que... espantats, que no sabíem com anirien les coses. (**Impacte vivencial - Incertesa cognitiva**)

P7FG25 - Jo, per exemple, per formació, això del pensament alternatiu era una cosa totalment nova. Jo estava molt segura amb el que tenia i aleshores, davant de tot aquell *boom* d'activitats, de dinàmiques, ... realment et crea una certa inseguretat perquè allò no ho domines. Va ser al principi. Penso que va ser bastant general perquè ho comentàvem, no? Potser estàs acostumat al teu pensament, a la teva manera... i estàs segur o si més no t'ho sembla. Com que ho domines... saps per on vas... (**Aprenentatge compartit - Autoconsciència del propi procés de pensament – Incertesa cognitiva**)

P7FG26 - Se'ns van obrir perspectives que, davant d'això, creen una certa inseguretat, de moment. (**Incertesa cognitiva**)

P7FG27 - Jo, després d'un temps, sí que puc dir, i també vaig fer-li esment al Pau, que aquesta inseguretat no és tal. Jo ara estic més segura des de que una mica tinc aquesta perspectiva que fins i tot davant d'un conflicte m'ho miro des de fora i això és important. (**Consciència de canvi – Diversitat paradigmàtica - Sentiment d'autoconfiança**)

P7FG28 - Una mica com deies tu, com transmetre-ho als altres, no? En un claustre, per exemple, simplement amb una mica el teu referent, que vegin que realment et fiques en el lloc de l'altre i llavors, a vegades, només amb això, amb els propis alumnes, en el meu cas adolescents i preadolescents. Aleshores una mica quan veuen, efectivament, que tens en compte el que ha dit aquell, el que ha dit l'altre... (**Difusió – Empatia**)

P7FG29 - Fins i tot en un problema de matemàtiques ... que hi ha una solució que és correcta? Perfecte! - *Jo l'he fet d'una altra manera.* - *Ah, jo també...* Aleshores penso que una mica per aquí és començar. És lent... però és una mica el mateix *boom* que ens va donar el seminari, això de veure diferents perspectives, diferents maneres i tenir-ho en compte. (**Cercar alternatives - Mestratge**)

P7FG30 - Només tenir en compte penso que és un camí lent, lent, perquè com tu dius potser tots estem avesats amb el nostre pensament que si més no ens dóna una certa seguretat (**Autoavaluació crítica - Autoconsciència del propi procés de pensament – Sentiment d'autoconfiança**)

P8FG31 - però que, a la llarga, jo diria que el pensament alternatiu és el que realment et dóna aquesta seguretat en el que fas (**Sentiment d'autoconfiança**)

P8FG32 - i pots transmetre-ho també als altres; és a dir, en un claustre, amb un alumnat al davant, etc. (**Difusió**)

P8FG33 - En aquest sentit penso que la nostra pròpia manera de fer és la que en aquell moment, en el seminari, el Pau ens va donar. El que passa és que és lent, lent, ... (**Mestratge**)

P8FG34 - Estic molt d'acord amb això que diu la Magda, però que a vegades també necessites com un referent, m'entens?... Amb els nens evidentment no. Perquè... ja ho deies tu al principi, és un canvi d'actitud teu, una manera de fer teva. Però amb el professorat sí que caldria aquest referent (una persona de fora). (**Consciència de canvi - Mestratge**)

P5FG35 - El que si és cert és que... és com els barrets, no? Cada professor, cada professional té la seva manera de ser, la seva manera d'actuar i molts cops és molt difícil anar tots a la una. Fins i tot en situacions que dius: *és que és el que es necessita, que cal que aquí anem tots a una*. I tot i anar a la una i tenir uns criteris mínims establerts, un ho fa d'una manera i un altre d'una altra. Jo penso que aquí també està la riquesa d'això, no? **(Diversitat paradigmàtica)**

P5FG36 - De respectar aquesta diversitat però treballar alhora el fet de... *està molt bé que tu siguis d'una manera i que apliquis les teves coses d'una manera determinada però pensa que també hi ha altres maneres, que potser en aquest moment et van molt bé però en uns altres no t'han d'anar tan bé*. **(Cercar alternatives)**

P5FG37 - I jo penso que això també... estic d'acord que és una tasca molt difícil, d'anar molt a poc a poc, de que vegin... Penso que a les escoles la gent està molt farta de teoria. No necessita teoria, necessita veure que les coses funcionen. Tenen un problema i necessiten resoldre'l, ja! **(Crítica a l'exterior)**

P5FG38 - Jo ho veig molt clar, per exemple, en el meu cas, que sóc mestra d'educació especial, que et diuen:

- *És que aquest nano hauria de llegir i no llegeix...*

- *Escolta, no pretenguis ara que perquè l'agafi tres dies llegeixi. No. Anem més a poc a poc, anem a mirar per què no llegeix; anem a mirar si tu a la classe pots fer alguna cosa més. Et trobes gent més oberta i gent més tancada*. **(Cercar alternatives)**

I – A veure, tornem al canvi de pensament a nivell personal i després parlarem de l'aplicació o de la transmissió a altres persones, d'acord? En què noto aquest canvi en mi? Què ho ha provocat? Encara estem en la persona i en el seminari. Després seguirem amb el tema de l'aplicació, d'acord? Vull que tothom pugui expressar el seu parer d'aquesta primera part més personal.

P2FG39 - Jo, en el meu cas, estic molt d'acord amb el que ha dit la Lluïsa, no? **(Consens)**

P2FG40 - És això de poder veure que l'altra gent pensa de maneres diferents, no? **(Diversitat paradigmàtica)**

P2FG41 - Quan vaig entrar al seminari jo tenia la meua manera de pensar, com tu comentaves, i per a mi era l'única i verdadera. Quan em trobava amb un altra persona que potser veia el mateix objectiu o el mateix resultat d'una manera diferent, per mi ell podia anar pel camí equivocat i no era capaç d'intentar comprendre'l. **(Autoavaluació crítica)**

P2FG42 - Potser ell veia el mateix camí però des d'una perspectiva... o més matemàtica o més racional o més emocional o més negativa o més positiva. **(Diversitat paradigmàtica)**

P2FG43 - I el fet de participar en les sessions de seminari i *els sis barrets*, que ha estat el més impactant per quasi tots, no?, ens ha obert aquests ulls que realment hi ha... cap un mateix objectiu o cap un mateix resultat hi ha maneres diferents de pensar. **(Cercar alternatives - Consciència de canvi - Eixos temàtics significatius - Impacte vivencial)**

P2FG44- A mi, personalment, el que m'ha servit és tant a nivell personal com professional. **(Transferència)**

P2FG45 - Quan em trobo davant d'una situació ser capaç de comprendre que aquella persona veu allò d'aquella manera perquè ell té aquella manera de pensar i un altre té una manera de pensar diferent i a vegades és quan es crea el conflicte. **(Diversitat paradigmàtica - Empatia)**

P2FG46 - I llavors és això, també, veure-ho també des de fora, ser capaç d'externalitzar-ho de tu mateix i intentar trobar... *bé, tots estem veient el mateix, què podem aplicar de la teva part i de la meva per obtenir el mateix resultat...* i és en aquest sentit. **(Diversitat paradigmàtica - Cercar alternatives)**

P2FG47 - Després també, que no ha sortit fins ara, a mi em van marcar molt, per sobre dels *sis barrets*, el que eren les activitats de pensament lateral. Les fitxes aquelles on *busca un missatge, on hi ha una estrella amagada?*... o no sé què, no? **(Eixos temàtics significatius)**

P2FG48 - I tots estàvem veient el mateix resultat final però érem incapaços d'arribar fins aquell lloc. Per què? Perquè teníem una manera estipulada i marcada d'assolir objectius que no ens deixava buscar aquell objectiu d'una manera diferent... que potser era donar la volta al full i allà estava l'estrella... per dir-ho així. **(Autoavaluació crítica)**

P2FG49 - Això m'està servint molt sobretot a nivell professional. **(Transferència)**

I – I per què agradaven aquelles fitxes d'exercicis de pensament lateral?

P2FG50 - A mi m'agradaven perquè eren lúdiques. Avui ho estava pensant... a mi m'agrada tot el que sigui el joc, el passar-m'ho bé i aquelles fitxes eren lúdiques i potser per això m'agradaven més... perquè no era teoria, no era un llibre, no era un vídeo, ... sinó que era un joc: *aquí hi ha un missatge amagat, busca'l...* saps? I llavors jo intentava buscar-lo... com una nena... **(Motivació i interès)**

P1FG51 - I era una manera de interrelacionar-nos. No sé si te'n recordes que a l'hora del bar, jo me'n recordo que molts cops teníem seminari... i allà prèviament... pel simple fet de venir i no tenir la resposta... *escolta tu com ho has fet?*... I una que ja l'havia trobat: - *Jo ja he trobat el missatge...* **(Motivació i interès – Vivència d'equip)**

P1FG52 - I fins i tot tu el senties com dient: - *òndia!, si aquella ho ha trobat, vejam, vejam, busquem-ho perquè ha d'haver-hi la solució.* I després anaves al seminari... i clar, llavors... era una resposta, d'acord. **(Motivació i interès)**

P1FG53 - Però de la manera com tu havies trobat resposta o no havies trobat resposta també era una solució. Tenim aquest aprenentatge molt interioritzat que hem de trobar una solució correcta i prou. És una mica al que feia referència abans a nivell... amb els nanos, els problemes de matemàtiques i el resultat. I el procés? ... **(Autoavaluació crítica)**

P1FG54 - *Vale*, el resultat és l'estrella, trobar l'estrella... Però, vejam, tothom hi ha pensat, no? Com a mínim cinc minuts us hi heu posat tots. Estiguis a casa o estiguis al metro o al bar... encara que no era un lloc gaire adequat... però tu t'hi posaves... Tothom s'hi havia posat a pensar cinc minuts encara que hagis trobat la solució o no l'hagis trobada. Jo crec que això també era un punt a tenir en compte... i que també ens feia una mica... la relació de seminari que no era simplement: *has fet el treball aquell?*... *Has fet no sé què? o què tal com et va tot...* A veure, era una connexió entre

nosaltres, que el seminari del costat et deien: - *què feu vosaltres amb això?... nosaltres no ho tenim pas...* (**Autoexigència - Vivència d'equip**)

P3FG55 - Jo li vaig comentar al Pau que en el nostre grup, quan vàrem fer el seu seminari, va ser el quart grup... o sigui que vàrem passar per altres tutors... I en un principi ens xocava moltíssim la dinàmica. Dèiem: - *però què estem fent en el seminari? ...semblava una mica... - però, a veure, a què venim? ...a jugar? a perdre el temps? ... va ser una sensació... i a veure, ho vàrem parlar entre tots.*
- *Avui què ens portarà el Pau al seminari?...* No sé si te'n recordes que ho comentàvem, no? (**Impacte vivencial - Incertesa cognitiva**)

P3FG56 - Jo crec que al final va ser un seminari... una mica tot el que heu dit, no? (**Consens**)

P3FG57 - Ens va ajudar moltíssim a treballar en equip. Jo crec que ens va ajudar sobretot a fer equip de treball entre nosaltres. (**Autoconsciència pròpia actuació - Vivència d'equip**)

P3FG58 - Vèiem que érem diferents persones, que cada persona tenia una manera de pensar, de fer les coses... (**Diversitat paradigmàtica**)

P3FG59 - i al final vàrem arribar a la conclusió que actuàvem a partir una mica dels nostres aprenentatges, de com havíem viscut nosaltres. Pensàvem en com ens havien ensenyat a fer les coses i ens adonàvem que potser hi havia un altre company que havia tingut una educació molt semblant o diferent a la nostra i veies que era un pensament diferent al nostre. No vol dir que el meu pensament era el cert i el d'ella no, sinó que deies: - *ostres!, a mi m'han educat així però mira a ell com l'han educat? ...i els dos arribem a la mateixa conclusió.* (**Autoconsciència del propi procés de pensament**)

P3FG60 - Va ser una manera de poder veure que hi havia moltes formes de poder veure, diferents punts de vista. (**Diversitat paradigmàtica**)

P3FG61 - I sobretot afegir també, de tot el que estem parlant, el tema del pensament lateral, tal i com deies tu, està molt bé i jo crec que és una estratègia per poder treballar en equip. No sé si estareu d'acord però... la gent que podem rumiar com estem rumiant sobre aquest tema tenim una bona predisposició per treballar en equip, que és una bona actitud, no? (**Vivència d'equip - Transferència**)

I – Estaríeu d'acord amb això?

P2FG62 - Depèn si la resta de l'equip està preparat de la mateixa manera... Quan tu ho enfoques de color negre poden pensar que estàs anant en contra d'ells, no? És una manera diferent. (**Diversitat paradigmàtica - Empatia**)

P6FG63 - Jo crec que en el fons serien moltes coses, però en el fons és que tu et crees uns recursos. Jo crec que va molt bé... (**Autoconsciència pròpia actuació - Consciència de canvi**)

P6FG64 - el que has dit tu (MT) és molt bo. (**Consens**)

P6FG65 - Realment quan tu opines d'alguna cosa tens molt clar que allò és segur perquè ve de tu. Jo penso que pots pensar que és segur i és tot el contrari: és quan ets més insegur. (**Autoavaluació crítica**)

P6FG66 - Jo potser per la forma de ser o així, molts cops ho he intentat... cadascú com pensa, potser perquè estic molt en el món del lleure i ho he treballat molt... no com vosaltres que esteu en un claustre, que cobreu. És molt diferent, en el voluntariat tot és vàlid, és a dir totes les opinions les has de tenir molt en compte i clarament es veu el barret negre, el barret groc,... *vale?* I és això. Jo crec que en el fons et va molt bé a tu veure que tens estratègies i recursos per poder afrontar en aquella reunió o en aquell moment... I bé, s'han dit moltes coses... He intentat recordar coses però... **(Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)**

I – Us recordo que la pregunta inicial era sobre el canvi de pensament, un pensar diferent, què ho provoca, quins elements, heu parlat d'algunes activitats, d'un referents, del clima, de l'estil de relació, o l'estímul pel treball en equip, ...

P6FG67 - Jo crec que la clau està en no *encasellar-te*. Allò de *l'atrapat en el quadrat* a mi em va encantar... perquè a part, me l'han fet algun altre cop... I realment sortir del quadrat és sortir de tu mateix, amb la teva opinió, amb el teu pensament, amb el teu objectiu. És el que t'ajuda obrir-te a l'altra gent. **(Apropiació)**

P6FG68 - Bé, aquest molt... i a part és veure els diferents angles. **(Diversitat paradigmàtica)**

P6FG69 - El que us deia del lleure és això. Veure que aquell, com has dit tu (RG), té aquella formació, té aquella vida i és normal que ho estigui veient d'aquella manera, simplement perquè potser té un caràcter més fort i l'altre té un caràcter més dolç. Inclús diuen el mateix però a vegades sembla que diguin tot el contrari. **(Diversitat paradigmàtica – Empatia – Muldimensionalitat fenomenològica)**

P3FG70 - Jo també estic com tu (CP) a Infantil, no? I tinc un grup amb molta diversitat. Però et poses a pensar i dius: *és que la part familiar té tant de pes en aquests nens!* A vegades penses: *aquest nen em preocupa*. És el que tu deies: no el vull esbrincar, mirar com és... Però et reuneixes amb la família i dius: *és igual que el pare o és igual que la mare*, no? Jo crec que sí que es veritat que està en aquella educació però bé, li donarem un altre model, una altra forma. **(Multidimensionalitat fenomenològica)**

P3FG71 - I li deia al Pau, una cosa que aplico a l'escola... No sé si recordeu aquella activitat del cor, la mà i el cap... i si havia estat una activitat que havia utilitzat més el cap o el cor o la mà... eren els tres aspectes... doncs jo ho aplico al *cole*. Tinc tres imatges allà a l'escola i amb els nens intentem una mica treballar. I realment, tu deies, com treballar el pensament lateral a infantil? Doncs és una eina que funciona. Costa perquè primer els descol·loca una mica però després va funcionant **(Incertesa cognitiva -Transferència)**

P8FG72 - Jo penso que amb els nensclar, perquè amb el pensament lateral intervenia tot el tema de la creativitat. Això sí que és molt interessant... per aplicar-ho, no? I això del cap, cor i mans, jo no ho faig amb ells però... sí que ho tinc molt present jo... **(Autoconsciència sobre la pròpia actuació -Transferència)**

P3FG73 - Inconscientment, no? **(Apropiació)**

P8FG74 - Sí, perquè quan fas una activitat, clar, intentes, doncs, Bé, partint de que cada nen aprèn de manera diferent, no? Una miqueta intentar donar aspectes pels nens que utilitzen més imatges, que són més visuals o altres que els queda més tot allò que experimenten. En aquest sentit intentar arribar a tots amb això, no?... Hi ha

qui es mou més pel cor, per les mans... (**Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica**)

P3FG75 - Jo crec que també és una bona eina per la resolució de conflictes... el cap, cor i mans... (**Transferència**)

P8FG76 - També, sí, ... (**Consens**)

I – A veure, això que estàveu dient ara, que *queda com inconscient*. Dius que això del cap, cor i mans ho estàs aplicant. Inconscientment ho estàs aplicant? O conscientment ho estàs aplicant sense dir-ho?

P3FG77 - Exactament. Això és el que volia dir. (**Apropiació - Consens**)

I – Esteu parlant d'una cosa apresada o d'una cosa incorporada?

P8FG78 - Incorporada... (**Apropiació**)

P7FG79 - Sí jo també hi estic d'acord... Jo penso que és incorporada i d'aquí ve l'èxit. (**Apropiació - Consens**)

P7FG80 - Si hagués estat simplement un seminari en el que haguéssis agafat la metodologia i l'haguéssis utilitzat només per aquell seminari jo crec que no hagués tingut l'èxit... bé, no estaríem aquí tampoc... perquè... no haguéssim incorporat res. Hauríem passat per un seminari que ens hagués pogut agradar o no el sistema. Jo penso que la metodologia, les activitats i fins i tot l'avaluació... perquè a vegades et fan una metodologia i unes activitats i l'avaluació acaba sent com sempre. (**Apropiació - Multivarietat metòdica**)

P7FG81 - És a dir, evidentment que has de posar una nota, però el tipus d'avaluació que ens feies sempre al final de la sessió, tenint en compte el cap, el cor, les mans... fins i tot la manera visual d'aquella mena de termòmetre que anava pintant els colors i tot allò, (**Avaluació multidimensional - Eixos temàtics significatius**)

P7FG82 - tot allò poc a poc, jo crec que va fer que incorporéssim tot el que tu volies donar-nos i això, a l'estar incorporat ara en som conscients. (**Apropiació**)

P7FG83 - Jo penso que som totalment conscients del què estem transmetent i fins i tot, en aquest moment, davant de conflictes i situacions difícils et dona la Sentiment d'autoconfiança.

Perquè precisament dins d'aquesta inseguretat que en principi sembla que hi hagi, perquè abans, és el que tu deies, teníem una manera de... i era la nostra manera de pensar la que també per formació teníem i estàvem molt segurs. Però és que ara jo estic més segura, precisament perquè ho tinc en compte... perquè quan sorties d'allà ja trontollava tot. Ara no em trontolla i fins i tot, el que deies tu, davant de qualsevol problema de la nostra professió, amb els companys, amb els pares... et fa estar d'una altra manera. (**Autoconsciència pròpia actuació - Sentiment d'autoconfiança**)

P7FG84 - Una situació en la que tens en compte molts aspectes, moltes maneres... (**Multidimensionalitat fenomenològica**)

P7FG85 - i jo penso que està incorporat i que som conscients, totalment. Som conscients que aquest seminari sí que realment ens ha servit al menys personalment i

també et diré que no només professionalment, personalment també. **(Apropiació – Transferència)**

P5FG86 – De tot això que esteu dient... jo, per exemple, a part de tot el tema de pensament lateral... tot el que sigui més teòric, a nivell de conceptes o conceptual, **(Eixos temàtics significatius)**

P5FG87– sí que és cert que d'aquell seminari guardo un record molt especial, en el sentit de dir: *érem gent superdiferent que veníem d'una formació...* És que no teníem res a veure... Uns eren pedagogs, altres érem mestres d'educació especial, d'infantil, gent que havia estudiat aquí a Blanquerna, gent que no, ...i fins i tot una infermera... Érem gent molt diferent, amb caràcters molt diferents ... i tinc un record d'unió, de treballar en equip, això que tu deies abans, no? **(Vivència d'equip)**

P5FG88 - De les fitxes, d'estar pensant... Ja havia acabat el seminari i encara ens quedàvem allà tots mirant enganxats a la fitxa a veure si ho veiem o no ho veiem... i arribàvem al seminari i.. *què, tu ho has trobat?...* **(Motivació i interès)**

P5FG89 – I aquesta dinàmica a mi m'ha deixat una empremta de bon record i tota aquesta empremta m'ha ajudat a treballar millor en equip, aprendre a valorar millor aquest treball en equip. Quan tenim un objectiu comú, estem engrescats, tots ens agrada, encara que l'objectiu un el miri d'una perspectiva i un altre d'una altra,... però és el mateix objectiu i tots estem engrescats, no? I aquesta riquesa, aquesta diversitat... i aprendre a valorar-la, a tractar amb aquestes coses tan diferents... des del mateix desig d'arribar-hi és el que una miqueta és el que també queda imprès d'aquell seminari. **(Consciència de canvi - Diferents percepcions - Vivència d'equip)**

P6FG90 – Abans has dit una cosa... i és que molts cops jo crec que el seminari... i potser és el que vàrem viure totes... no teníem la font (el sentiment d'autoconfiança) que allò que ell ens estava dient era el vàlid, sinó que tot era vàlid i tu necessitaves buscar la resposta. No et conformaves que la Rosa la trobés i deies: *la Rosa l'ha trobat, nosaltres ens en lliurem*. Sinó que necessitaves... la cosa bona que jo crec que ens creava, la necessitat d'arribar tu a trobar la resposta sinó et senties malament. Perquè tu la necessitaves buscar. I això és el més bo, no? Que tinguis la necessitat de buscar. Que ho trobis o no, més tard o més aviat... però que tinguis la necessitat de buscar jo crec que és clau **(Aprentatge per descobriment - Motivació i interès)**

P6FG91 – inclús, com has dit tu, si realment ets capaç de veure diferents angles quan estàs parlant amb un pare és perquè ets capaç de buscar, aquella senyora o aquell senyor, què t'està dient. No només el que li vull dir jo **(Diferents percepcions - Empatia – Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)**

P6FG92 - i clar són coses que són implícites i semblen inconscients però que són molt conscients i crec que a vegades ens pensem que tot és inconscient i és que ho tenim molt conscient... no et conformes... **(Autoconsciència del propi pensament)**

P3FG93 - El que deies tu de la necessitat de buscar, jo també me'n recordo molt... **(Aprentatge per descobriment - Consens - Motivació i interès)**

P3FG94 – vàrem haver de fer el nostre currículum personal... No sé si ho recordeu, era una activitat que fèiem el currículum per treballar de psicopedagogs. Te'n recordes d'aquesta activitat a nivell de recursos humans que vàrem fer? **(Eixos temàtics significatius)**

I – Bé, no tots els grups van fer aquesta activitat concreta... però segueix. Què deies?

P3FG95 - Doncs nosaltres, en aquesta activitat havíem de buscar quines eren les nostres habilitats, ...perquè havíem de lluitar pel lloc de treball. **(Eixos temàtics significatius)**

P3FG96 - Vàrem fer una simulació d'entrevista i en aquesta simulació d'entrevista hi havia el cap i nosaltres que anàvem a buscar feina. També va ser un moment que realment pensàvem amb els barrets... ens ajudaven a dir: *ara a veure com aquest home m'inicia la pregunta per jo contestar-li*. I a partir d'aquí pensaves, i no només en el meu pensament, sinó que realment intentaré donar-li la volta. Ho tenies molt convençuda que volies aquest lloc de treball... i ho feies com de veritat, t'ho creies de veritat... **(Apropiació - Transferència)**

P3FG97 - Jo crec que ens ajudava a dir: *doncs tinc moltes virtuts, tinc moltes coses bones i les he de posar sobre la taula...* la seguretat... **(Autoconsciència sobre la pròpia actuació – Sentiment d'autoconfiança)**

P3FG98 - No sé si us ha passat a vosaltres, però parlar en públic, davant d'un claustre, això és una cosa que costa i jo ho veig en companys que tenen por de parlar en públic, els costa moltíssim. I jo estic contenta perquè *possiblement no serà la veritat absoluta però és la meva idea i la poso sobre la taula. Qui la vulgui agafar que l'agafi i qui no que no l'agafi... però no me la quedo jo a dintre...* Que a vegades tens una idea i penses: *l'exposo, no l'exposo* i et quedes allà com dient... **(Competències comunicatives - Sentiment d'autoconfiança)**

P7FG99 – Inclús ets més obert, no? Fins i tot davant d'una situació en que ells són molts ets més obert i tens molt més en compte les opinions dels altres. O sigui, ets una persona més oberta en aquest sentit... **(Consciència de canvi - Obertura)**

P7FG100 – Veus que és bo que tinguem diferents opinions. Perquè a vegades també tenim la idea aquesta de que tots hem d'arribar a... Precisament la riquesa és que tots tenim opinions diferents i ara ho valorem molt més perquè ets conscient que aquesta riquesa la dóna que tu penses diferent que jo. **(Consciència de canvi - Diferents percepcions – Multidimensionalitat fenomenològica)**

P7FG101 – Una altra cosa és que hem d'arribar a un objectiu comú... que arribarem des de diferents llocs i segur que serà millor. **(Integració de dimensions del coneixement)**

P7FG102 – Jo penso que aquest és el que ens fa ser conscients que això té molta validesa i jo, concretament, abans no ho veia tan clar. Ara veig la validesa... i davant un conflicte, parlant a nivell professional, entre alumnes passa exactament el mateix. Ho soluciones molt més ràpid perquè simplement cadascú exposa què li ha passat davant d'aquell conflicte, com es troba i que té maneres diferents... **(Consciència de canvi - Diferents percepcions – Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)**

P3FG103 – I amb això que tu dius no sé si us passa. A vegades tens companys que es troben amb molts problemes amb les famílies i a vegades quan fas una entrevista amb una família o estàs treballant... És que jo crec que el tema és entendre's amb la seva forma de veure. El que no pots fer tu, des del *cole*, és voler implantar una cosa o sigui canviar el clima de la família, no?, sinó que has d'entendre una mica la situació i a partir d'aquí anar treballant... I a vegades tinc companys que els dic: *però escolta, no canviïs a la família, la família és així. Intenta donar-li eines o intenta donar estratègies*

que els ajudin per al que tu vols aconseguir... però no els canviïs ... perquè jo crec que no tenim el dret de canviar ningú. (Cercar alternatives – Empatia - Transferència)

I – Continuant amb el que esteu parlant ara... la vostra tasca professional és simple o és complexa? Respondre a la vostra tasca és una cosa simple o complexa? Per què?

P1FG104 – Jo crec que... jo ho veig clarament: és el simple fet del teu punt de vista envers com afrontes una situació, purament. Si tu l'afrontes... partint de la base, amb adjectius o qualitats que heu anat dient aquí a la taula... la Sentiment d'autoconfiança, la confiança en tu mateix, l'autoestima, etc., etc. ... Podria fer-te una llista típica d'adjectius d'una persona... **(Autoconsciència del propi procés de pensament – Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consens)**

P1FG105 – Jo crec que tot això enllaça amb tenir una visió de les coses simple o complexa. D'acord que les coses no són fàcils per a ningú... partim de la base. Però davant d'aquesta situació que tens, intenta-li buscar la solució que primer diu ella, en el teu entorn, adequar-la i trobar la solució, que això ja és un pas. Jo crec que això és simple. La part complexa seria extrapolar-ho i dir *com aquest autor diu que en un moment donat quan una persona actua així s'ha de fer això*. Però en un moment donat, com si tu visquessis en una capsa sense interferències, sense gent al teu entorn. Vejam, que hi ha moments que sí que es pot aplicar però jo crec que la vessant simple és la que dona més riquesa i dona resultats més a curt termini que a llarg termini, potser. I això... la gent tots ens volem complicar les coses i volem complicar les situacions perquè pensem que si t'ho compliques tindràs una resposta més vàlida, positiva, millor. **(Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament)**

P1FG106 – I referent al seminari que heu comentat tots, jo seria una mica crítica que... reconec que el seminari, clar, tots el vàrem fer a quart curs... el seminari amb tu, oi? A tercer no hi ha cap grup... I ara jo, si l'hagués fet a tercer... potser m'hagués anat millor en moltes altres coses: entendre més als professors, per exemple... aprofitar més les assignatures... **(Argumentació - Crítica a l'exterior)**

P1FG107 – Perquè jo reconec que la Psicopedagogia és una carrera de segon cicle, on tothom ja ve amb una base d'una titulació i te l'enfoques diferent, no sé com dir-t'ho. No estàs... tu tens una prioritat personal i professional generalment tothom treballa i a més a més tens això. La llàstima és que hi ha molt professorat i hi ha assignatures que valen la pena però per manca de temps prioritizes... anar una mica més ràpid, continguts... *pim, pam, fora!* Si potser busques l'estratègia que és el que et vol transmetre el professor o la persona que t'ho exposa potser no agafaràs tots aquells continguts però trobaràs el fil conductor i això crec que a nivell d'aquesta base de continguts o maneres de treballar o aprendre.. Si ja ho hagués esbrinat abans la veritat és que potser m'hagués plantejat moltes coses diferents. **(Autoavaluació crítica - Crítica a l'exterior)**

P1FG108 – Potser a quart portem un bagatge diferent i potser és quan ho agafes amb més ganes. Potser a tercer encara estàs una mica situant-te... No et dic pas que no, però era una opinió que ara, parlant totes, us volia comentar. Perquè clar, ja portes dos seminaris i dius: *aquest és diferent. (Motivació i interès)*

P1FG109 – Perquè jo reconec que tothom ens deia: *va, qui ens ha tocat? Amb el Pau*. Jo vaig fer dos anys de quart, diguem-ne, i amb el vostre grup jo havia fet un seminari amb el Pau. Jo me'n recordo que els que us havia tocat... *òstres!, i tu ho vas fer amb el Pau? Però, escolta i això? Però per què? ... si tots els altres seminaris ens fan exposar, ens fan parlar de temes de què ens agradaria fer en el futur o a nivell*

d'aspectes del psicopedagog. Realment tu creus que serveix per alguna cosa?
(Incertesa cognitiva)

P1FG110 – O el comentari... simplement per la por a fer coses diferents o coses tan bàsiques... que potser nosaltres això, com que ja hem passat d'una base a nivell tot de continguts, continguts, continguts, s'ha quedat en el fonament. No sé una mica un comentari afegit... **(Incertesa cognitiva)**

I – Us recordo que us preguntava si la vostra tasca professional és simple o és complexa i si les respostes que demana són simples o complexes.

P7FG111 – Jo crec que les situacions que visc són complexes, en el món professional. Entenc per complexes que hi entren molts factors, molts elements, ...
(Multidimensionalitat fenomenològica)

I – Estaries d'acord tu Eva amb això?

P7FG112 – ... en canvi penso que ara estic donant una resposta més simple. Jo recordo, lligat una mica amb el seminari,... jo abans creia que *lo* creatiu era més complicat, que havia de ser un camí com més fora de... I *lo* creatiu no té per què ser més complicat o complex sinó que moltes vegades era allò més senzill fins i tot quan fèiem les activitats... Moltes vegades, davant de situacions complexes, és veritat que abans les veia més complexes, potser la meua visió no és tant... complexitat de la situació sinó que sé donar una resposta més simple que fa que la situació la vegi no tan complexa perquè estic més segura davant d'aquesta situació. **(Autoconsciència del propi procés de pensament - Consciència de canvi - Simplicitat)**

P7FG113 – Que no li tingui por, també seria la paraula por... abans davant les situacions tenia més por i aleshores ara penso que les meves respostes són més simples davant d'una situació complexa o davant d'una situació que em feia por. Perquè a vegades és buscar el camí que et faci no embolicar-te amb situacions amb elements molt complexos. Veia la situació més difícil més complexa i per tant la resposta no era tan adequada... **(Incertesa cognitiva - Simplicitat)**

P1FG114 – Parlem de situacions complexes o situacions complicades, situacions greus. Que no dic pas que no hi hagin situacions greus a la vida ni coses...

I – Entenent per complex el que deia la Magda que hi ha moltes coses que hi intervenen...

A val, ...estic d'acord, però la solució, ...no perquè hi hagi molts elements, la solució ha de ser complexa, ... al contrari. Tu t'has respost la pregunta perquè m'estaves dient i llavors has canviat... **(Consens – Simplicitat)**

P7FG115 - ... em sembla a mi que ara la faig més senzilla. **(Consciència de canvi - Simplicitat)**

P1FG116 - Totalment... perquè tu mateixa has sabut extrapolar, agafar la part més...
(Consens)

P7FG117 - ... el que dèiem, no?: la por. A vegades davant d'una situació tenia més por... **(Incertesa cognitiva)**

P1FG118 - ...totalment d'acord... i la seguretat que tens... **(Consens - Sentiment d'autoconfiança)**

P8FG119 – Jo penso que estic molt d'acord amb això que a nivell escolar les situacions no són simples. Entenc per complex igual que vosaltres (**Consens**)

P8FG120 – i el que si que... la resposta que normalment donem als pares per necessitat han de ser simples perquè no els podem donar, davant d'una situació complexa que ells encara segurament la viuen com a més complexa que nosaltres, en tots els sentits, no pots donar respostes complexes... (**Simplicitat - Transferència**)

P5FG121 – Estic totalment d'acord en que... (**Consens**)

P5FG122 – ...a l'escola les situacions que es viuen són molt complexes en tant i que hi entren molts factors. Per tu la teva preocupació màxima és el nen. Però clar, en aquell nen influeixen els companys, el caràcter, si té un germà, si no té germà, si viu amb els pares, si els pares estan separats, si estan junts, si es porten bé... si la tutora té un metodologia o en té una altra, si la tutora està engrescada a fer coses, si no, ... Llavors clar, a tots ens preocupa el mateix que és el nen, però en aquest nen... i clar en són molts... i a sobre la tutora en té vint-i-cinc... (**Multidimensionalitat fenomenològica**)

P5FG123 – Ara penso que es tracta d'anar fent... amb aquesta complexitat... separar les coses, no? Dir... *a mi què m'interessa del nen? Com a mestre m'interessen aquests objectius; com a mestra d'educació especial m'interessa aconseguir aquests altres amb la tutora; amb els pares aquests altres i amb el claustre aquests altres.* Amb la qual cosa aquesta complexitat es simplifica... pots trobar una resposta.

Jo no estic d'acord en que la resposta ha de ser simple, sobretot quan parlem del món professional. A vegades pot semblar simple i no ho és. (**Argumentació - Cercar alternatives – Simplicitat - Transferència**)

P5FG124 - Ara mateix tinc al cap un cas concret d'un nen de P-5 que encara si la mare no li donava el sopar el nen no sopava. Clar, a veure, la resposta que jo li donava a la mare era: *deixa'l sense sopar. No pot ser...*, per les característiques del nen, lògicament, sinó li hagués proposat una altra cosa. Però per les característiques del nen jo li deia:

- *No, és que t'has de posar ferma i dir-li: no, tu ja ets gran i has de sopar sol, jo no et puc donar el sopar, jo tinc el meu sopar.*

Jo entenc que per mi és molt fàcil i ho veig molt obvi que la solució és aquesta. Per a mi és molt senzill perquè jo no sóc la mare d'aquest nen. Ara també entenc que per la mare deixar el nen sense sopar ha de ser un tràngol de nassos. La solució per mi és simple. Jo entenc que és la solució que podria ser més vàlida... que potser no ho és, però jo penso que és vàlida... però per a mi seria molt simple, però jo sé que per la mare és molt complexa. (**Diferents percepcions - Diversitat paradigmàtica – Empatia - Simplicitat**)

P8FG125 – Jo penso que també li has de transmetre que és simple... això també és important. Només és això... que pot ser complexa per ella però també és feina nostra transmetre aquesta simplicitat. Igual que ho veus tu tan clar, doncs transmetre-li això a ella, no? (**Simplicitat**)

P1FG126 – Aquí entra un altre factor. Tu no pots controlar l'actitud que tenen les altres persones... l'actitud o la predisposició... Estic totalment d'acord. Tant de bo que això de transmetre fos tan fàcil... (**Diferents percepcions – Multidimensionalitat fenomenològica**)

P8FG127 – No, no, no, jo no dic que sigui fàcil! (**Relativisme compromès**)

P1FG128 – Llavors aquí entra un altre factor que és l'actitud de l'altra gent. Tornem amb el tema del treball en equip,... (**Vivència d'equip**)

P6FG129 – Però si tu transmetes, el que puguis i com... Aquí et respons una mica el que has dit abans de com ho podies fer. Inclús transmetent un comentari, sigui més positiu o més negatiu, estàs ja donant a l'altra la teva visió que el pot ajudar o no en aquell moment... En aquell moment igual se't rebotarà i et dirà: *què m'està dient aquesta?* Inclús en una reunió: *no veus que estàs atrapat?*... i li fas, per exemple, el joc del quadrat. Si com has dit abans a nosaltres ens entraven tan lúdicament les coses molts cops jo crec que... per què no en una reunió, amb el que tens al costat i veus que està creuat?... i dius: *vols dir que no estàs com atrapat?*... i li fas el dibuix en aquell moment. Igual en aquell moment et diu: *i ara què fa aquesta... que poca-solta!* Però no sé si en algun moment allò li pot servir per alguna cosa. No ho saps mai. Quina actitud després d'aquesta persona canviarà o no?... Això ja és... , no problema d'ella, però sí que per disposició d'ella, sinó que tu ja has fet el que puguis, no? (**Difusió - Mestratge**)

P2FG130 – Jo volia aprofitar tot això que s'està dient, en benefici teu,... perquè s'està parlant només de l'escola. Jo estic en una consultoria de recursos humans, jo no treballa amb nens directament, em trobo amb adults, cadascú amb uns objectius empresarials, normalment de facturació, en el seu cap. És l'únic objectiu que tenen perquè és l'únic que l'empresa demana... i llavors també entren molts elements que fan que les situacions siguin complexes. Es dona una complexitat. Tots tenen al cap números, s'ha de vendre el producte, s'ha de vendre formació, s'ha de vendre externalització de serveis, s'ha de vendre selecció... La selecció significa: càrrecs directius, anàlisis de llocs de treball, una formació prèvia, tests psicològics,... moltes coses que fan que allò que necessitem per dilluns, estem a dijous, es faci complexa, no?, la situació. (**Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència**)

P2FG131 – Hi ha molts elements, moltes necessitats,... Llavors, jo em plantejo: si no hagués fet aquest seminari jo em trobaria davant d'aquesta problemàtica... *per què he de fer proves?, per què he de fer una formació?, per què he d'aconseguir això i no sé què? ...* i ho veuria diferent... i no seria capaç d'enfocar-ho tot cap un mateix objectiu... que és la venda d'una persona per un lloc de treball i intentar anar tots a una. (**Consciència de canvi - Sentiment d'autoconfiança**)

P2FG132 – La qüestió és que la complexitat també es dona en altres ambients i que la simplicitat s'ha de buscar en trobar l'objectiu de la manera... agafant totes les perspectives però intentant-les unificar per arribar a aquell objectiu més simple, perquè potser només són dos o tres canvis. (**Integració de dimensions del coneixement - Simplicitat**)

P2FG133 – Jo volia aprofitar el que estàveu dient perquè em cridava molt l'atenció, i ho entenc perfectament perquè vinc d'infantil, i sé que quan estàs en un ambient laboral tot ho apliques en el teu ambient laboral. Però jo que estic en un ambient diferent, dic: *doncs anem a dir-li, perquè així el Pau pugui apuntar.* Algú més volia dir alguna cosa? (**Consens - Transferència**)

P5FG134 - Jo volia dir que jo no estic d'acord amb el que tu dius que la nostra tasca com a mestres o com a professionals és transmetre aquesta senzillesa als pares o als altres professionals. (**Explicitació de desacord - Simplicitat - Transferència**)

P5FG135 - Jo penso que més que transmetre... perquè tu ho veus senzill, però ells no. Penso que més que transmetre aquesta simplicitat o aquesta complexitat el que es

tracta és de que els altres se sentin acollits per tu. Acollits en el sentit de dir: *mira aquesta persona m'està dient una barbaritat... per a mi és una barbaritat però encara que sigui una barbaritat m'està dient que entén que jo no ho pugui fer, entén que em costi molt fer-ho...* I per la meua experiència noto que quan un pare, davant d'una entrevista amb tu, se sent acollit, se sent comprès i acollit en aquell moment, encara que digui: *es que jo penso completament diferent d'aquesta persona, estic completament en desacord...* però sent que encara que estiguis en desacord amb ell l'estàs acollint, estàs entenent la seva postura... **(Argumentació - Cercar alternatives - Transferència)**

P3FG136 – El que tu estàs dient, això, és una postura simple... **(Explicitació de desacord)**

P6FG137 – Jo pel que entenc és que ella transmet, és a dir () és que estàs transmetent un acolliment. Jo no ho diferencio... **(Consens)**

P6FG138 – Jo dic: *quan tu et sents còmode amb mi és que jo suposo que quan t'estic parlant no t'estic imposant. No sé si m'explico. Si tu et sents còmode amb... és potser perquè jo no t'estic imposant el meu criteri, dient-te que el que estàs dient tu va a la brossa. Si tu t'estàs sentint realment còmode és perquè realment t'estic transmetent això.* **(Argumentació - Autoconsciència sobre la pròpia actuació)**

P6FG139 - Quan estàs per exemple amb un munt de gent, no cal que sigui un claustre, jo tampoc estic en un claustre, depèn de la postura com estàs dient les coses, estàs transmetent alguna cosa i al gent està rebent. La persona que sempre està altiva quan parla transmet i l'altra gent potser no parla perquè pensa: *a veure, com li dic jo ara a aquesta persona que jo penso diferent?* Té por i la por molts cops ve perquè tu realment et sents limitat de dir: *l'altra gent com em reaccionarà?* Estàs transmetent tu la por de que l'altre potser et fa estar malament... no sé si m'explico. Vull dir... **(Mestratge)**

P3FG140 – És que... en el nostre discurs de què estem parlant realment? Si sabem escoltar. Parlem, parlem,... però, sabem escoltar? Perquè a vegades és tan important saber comunicar-se com saber escoltar i jo crec que això és una tasca simple. **(Empatia)**

P3FG141 – Si jo sé escoltar m'ajudarà possiblement al que deia ella. Davant d'aquesta complexitat que hi ha, donar-li respostes simples... però sent conscients de la complexitat. **(Simplicitat)**

I – Algunes respostes d'aquestes que semblen simples sorgeixen d'analitzar la complexitat. Per exemple, si diem "cal tenir un bon to en la conversa". Tenir un bon to comprèn el llenguatge no verbal, un llenguatge no agressiu, mirar a la cara,... O quan parlem de "bon clima de treball"... és una resposta simple, aparentment, però sabem que té molts elements. Allò que deieu abans: entenem per complexa una cosa que tingui molts elements i interrelacionats. Amb això estaríeu tots d'acord?

P3, P6, P8, P7FG142 - Si, si, ... **(Consens)**

I – Una altra qüestió que us volia plantejar després de l'anterior sobre si la realitat era complexa o no i si les respostes eren complexes o no, és la següent: la veritat professional o la veritat existencial és de blanc o negre? De si o no? Què diríeu d'això?

P1FG143 - Jo crec que si fos blanc o negre seria... avorrit...o massa ...fàcil, digues-li fàcil o massa curt en el procés d'opinar, ... sí, exacte. **(Avaluació dualista)**

P1FG144 - És que seria *dit i fet*. Llavors per què parlaríem les persones? Perquè si tothom està dient que s'ha d'anar tots per aquí perquè ha de ser blanc...**(Aprentatge compartit)**

P1FG145 - És de molts colors, **(Multidimensionalitat fenomenològica)**

P1FG146 - Crec que tornem al mateix, que no hi ha una solució, n'hi ha moltes i això suposo que ho hem après en el seminari a l'hora de fer els exercicis aquells que ens plantejava.... Potser la resposta a aquells exercicis és la pregunta que ens fas tu de si tot és blanc o si tot és negre. **(Apropiació - Cercar alternatives)**

P1FG147 - A nivell acadèmic o a nivell professional costa...crec jo, que la gent en sigui conscient. Perquè molta gent encara creu que tot ha de ser blanc o tot ha de ser negre i el que tu has dit al principi de tot que si a més a més tu intentes transmetre la teva opinió i és contrària a la majoria del grup o a un sector s'ho prenen com si fos un atac personal i ni molt menys. Però és clar, aquesta manera de... tornem... la ment oberta... **(Avaluació dualista - Crítica a l'exterior)**

P3FG148 – Però també t'han ensenyat que hi ha més colors. Jo crec que això també és important, no? A vegades com veus les coses?: blanc i negre o amb més colors? Com ens han ensenyat a veure les coses,... jo crec que és un tema molt important. Realment veure que hi ha altres formes, altres colors per poder veure les coses... **(Cercar alternatives)**

P7FG149 – I a més a més... jo també estic d'acord que la realitat afortunadament és de colors i que és necessari que sigui de colors i... **(Consens - Multidimensionalitat fenomenològica)**

P7FG150 – a més a més, actualment, jo diria que encara tal com ens estem situant, fem un favor en transmetre que la realitat és de colors perquè sinó es fumeran unes morrades! Perquè penso que els fem un gran favor perquè siguin oberts i davant qualsevol situació nova no tinguin por... perquè com ho veuen de molts colors... I fins i tot el que deies tu del teu món professional totalment diferent al nostre. **(Difusió - Multidimensionalitat fenomenològica)**

P7FG151 – Si precisament perquè és de diferents colors gestiones molt millor aquests canvis, o aquestes complexitats... que a nivell personal sens dubte... **(Consciència de canvi - Sentiment d'autoconfiança)**

P2FG152 - Ara el que jo espero és que vosaltres transmeteu aquests colors al nens i quan pugin cap a dalt que arribin a les empreses... perquè els empresaris siguin capaços de que quan estan en una reunió, i tothom està portant diferents colors, i tothom aporta, que allò no ho vegin com un atac personal, que no ho vegin com una contradicció, que no vegin com el teu plantejament de color groc és absurd i el meu que és verd és més realista, sinó que fem una pluja d'idees des de diferents colors que ens poden ajudar que l'empresa funcioni millor. **(Difusió - Diversitat paradigmàtica - Transferència)**

P7FG153 – Però no creus que el món empresarial ja està tenint en compte a aquesta gent que veu la realitat de diferents colors? **(Avaluació multidimensional - Crítica positiva)**

P2FG154 – Jo crec que hi ha grans empreses, el que serien les multinacionals, que per això han crescut, que sí que han tingut en compte que a les seves reunions... o a les seves situacions de creixement empresarial han fet una aportació d'idees i tothom

ha aportat la seva opinió, la seva manera sobre el futur que veia d'aquella empresa i a partir d'aquí han pogut créixer. Però són empreses que hi han pogut dedicar temps, que s'hi han pogut recrear. Potser sense fer-ho com una estratègia conscient, potser sense fer-ho com un pensament de barrets de colors. Però si la gent, des de *crios*, comencen a aprendre, a desenvolupar-se amb visions diferents, el dia de demà, evidentment, arribaran a totes les àrees. **(Consens – Difusió - Integració de dimensions del coneixement – Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)**

I - Quines competències calen pel món professional? I quines utilitzem realment?

P5FG155 – Jo volia una mica complementar el que ha dit ella... perquè penso que malauradament moltes escoles funcionen com una empresa... en el fons... Sí que és preocupant pels nens, per l'educació però en el fons veus que... no arriben els diners per fer això? Doncs no es fa i ... perjudica a un nen? Doncs li perjudica. Però jo no inverteixo perquè no m'interessa, perquè m'interessa més invertir en qualsevol altra tonteria... que per a tu és una tonteria... potser per a ells no, però... i és una llàstima! **(Crítica a l'exterior)**

P5FG156 – Jo he tingut la sort de treballar en una escola on era respectada aquesta diversitat, on cada professional era igual de vàlid, ... i realment veus que tant els professionals com els nens van amb una altra... és diferent el ritme de treball. Aquesta tranquil·litat de dir *jo no estic d'acord amb la manera de fer o de pensar d'aquesta persona però li puc dir tranquil·lament...* Això per una banda. **(Transferència - Vivència d'equip)**

I l'altre, el tema de les competències professionals, jo el que veig és que costa molt de definir la tasca que ha de tenir cadascú i que hi ha moltes intrusions... *(Confusió de concepte)*

I – Estem parlant de competències personals per exercir qualsevol funció. Qualitats personals, coneixements, habilitats,...

P5FG157 - *Vale, vale,...* Jo crec penso que sobretot i davant de tot, la més important és l'empatia. L'empatia, per a mi, és el resum de tot el que estem dient aquí, no? El saber escoltar l'altre, el saber-se posar al lloc de l'altre, sense haver d'absorbir el què et diu l'altre, respectant la seva opinió i mantenint la teva. Una miqueta guardar aquesta distància en el sentit aquest de... *et puc entendre però puc estar en desacord amb tu.* **(Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica)**

P3FG158 – Jo crec que podem ser molt bones companyes, treballar per un mateix objectiu però... Jo crec que és el tema d'escoltar, de comunicar-nos, el tema de delegar... que costa molt, no? Que a vegades volem fer les coses nosaltres sols i clar... I una altra actitud que hem de tenir és demanar ajuda que a vegades ens costa molt... i és una bona actitud demanar ajuda, per què no?... I sobretot el tema de tenir una bona actitud per treballar en equip. **(Empatia - Vivència d'equip)**

P7FG159 - Jo també havia pensat en això de les competències... si aconseguíssim tenir gent oberta, i quan dic oberta vull dir que fossin capaços de gestionar la complexitat, perquè sens dubte hauran de viure amb ella. **(Capacitat de gestionar situacions complexes - Diversitat paradigmàtica)**

P7FG160 - I per gestionar aquesta complexitat hauria de ser gent que tingués en compte el que estem parlant aquí: les diferents perspectives, que hi ha molts elements en una mateixa situació, que realment el que ara està vivint, potser d'aquí dos dies

canviarà i ell també s'haurà d'adaptar a una nova situació... És a dir, penso que la competència bàsica en el món professional ha de ser gent capaç de gestionar aquesta complexitat mitjançant aquest pensament obert a diferents perspectives, de veure les coses, de pensar, i per tant que sàpiguen canviar davant de situacions que contínuament els aniran canviant. Penso que el favor seria aquest: aconseguir aquesta competència bàsica general que evidentment després es pot concretar en treballar en equip, i tal,... **(Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica – Transferència - Vivència d'equip)**

I – I no espantar-se?

P7FG161 - Sí, és veritat. És que quan una cosa canvia t'espanta, perquè estàs acostumat... És veritat, la por, la por... és que aquesta gent no s'espanta. És veritat, aquesta gent no s'espanta... no s'espanta... **(Sentiment d'autoconfiança)**

P8FG162 - Jo tenia apuntat aquí empatia i adaptació. De l'adaptació n'has parlat tu. Vull dir que... moltes vegades quan arribem... a nivell professional, tenim més aquesta capacitat d'adaptació perquè ens ve de nou i bé ens hem de... Després una miqueta ens anem estancant i ens queixem moltes vegades d'aquelles persones que porten molts anys en el mateix lloc i que no és renoven. I cal no caure en això i continuar anar-nos adaptant, renovant, ... Penso que avui en dia és bàsic, no? **(Autoexigència - Consens)**

P1FG163 - Voldria ser positiva i dir-vos que jo tenia por de que... Era molt reticent quan parlaves de competències, quan acabes uns estudis o el que sigui, davant del món professional. D'acord que encara a nivell de canvi,... perquè estic totalment d'acord amb tu que la competència bàsica d'una persona, primer és estar bé amb si mateix. Jo crec que partint de la base de la mateixa persona i a partir d'estar bé amb tu mateix **(Autoconsciència del propi procés de pensament – Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consens - Sentiment d'autoconfiança)**

P1FG164 - tot l'altre ve una mica rodat: la seguretat, l'autoconfiança, l'autoestima, el saber treballar en equip, els saber estar preparat pels canvis... **(Obertura cognitiva - Sentiment d'autoconfiança - Vivència d'equip)**

P1FG165 - Crec que tot va rodat. El treball d'estar bé amb tu mateix també és una feina bastant personal alhora que intervenen altres factors. Això ajuda a que la competència bàsica es desenvolupi. Actualment hi ha molta gent que... fins i tot gent que sortirà ara de fornades d'haver acabat uns estudis bàsics o els estudis que siguin, que aquesta competència mai la voldran desenvolupar perquè ells també ja tenen unes bases, uns fonaments, ... uns referents que... funcionen... i per què haver de canviar si la seva competència és aquella?... Ara me n'he anat del tema i no recordo què volia dir... **(Diferents percepcions- Sentiment d'autoconfiança)**

I – Parlàvem de les competències que calen en el món professional

P1FG166 - Això! ... que positivament volia dir que actualment, en l'àmbit que jo em moc, la gent té forces competències a l'hora de treballar i desenvolupar-se amb els altres. Que no és allò que dèiem: *és que clar la gent no té habilitat per canviar, és molt tancada...* Hi ha de tot, eh?... **(Crítica positiva)**

I – A quines competències et refereixes?

P1FG167 - Quines? La que ha dit ella del canvi, adaptar-se als canvis. Crec que cada cop més la gent està més preparada... **(Consens- Obertura cognitiva)**

P3FG168 - Això és intel·ligència emocional, no? (*Apropiació*)

P1FG169 - Exacte! (*Consens*)

P7FG170 - El cap, cor i mans! També tenim en compte això... (*Integració de dimensions del coneixement*)

P1FG171 - Exacte! (*Consens*)

P2GF172 - M'ha agradat molt el discurs final. La manera de resumir-ho i sintetitzar de la Magda... (*Consens*)

P2GF173 - de persones que siguin capaces de gestionar la complexitat... de la vida, no? (*Capacitat de gestionar situacions complexes*)

P2GF174 - Això serà molt enriquidor en..., i ara escoltant-te a tu del que dius de l'estancament de fornades, doncs això serà molt enriquidor en climes laborals, en desenvolupaments personals on la gent realment hagi de... de créixer constantment, on no es puguin estancar. Però també hem de comprendre, i ens posem l'altre barret, no?, de que hi ha gent que potser serà una depenent tota la vida, doncs perquè no té més... Amb allò ja li és suficient ... No diré que no té més motivacions sinó que allò ja li és suficient, és el que ella demana. Altres persones que estaran passant dades a l'ordinador tota la vida... Gestionar aquesta complexitat a ells no els interessa, mai se sentiran motivats per ella, no? Després que a nivell personal els pugui ser útil o necessari pels seus amics o el seu ambient, ja seria una altra cosa... (*Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència*)

P2GF175 - Però... m'ha agradat molt la manera que ha tingut de sintetitzar. (*Consens*)

P2GF176 - Nosaltres ens trobem en un clima professional on realment això ens fa falta, no? El món de l'educació, el món de les empreses... Uns móns on els elements són molt complexos i llavors els hem de saber gestionar. (*Transferència*)

P2GF177 - Per això per nosaltres és tan important o fem aquesta valoració real de que és tan important, però potser en altres climes professionals no li sàpiguen treure la mateixa importància que li traiem nosaltres... que no vol dir que estigui malament, simplement que a ells no els és tan útil... i ja està... (*Autoconsciència del propi procés de pensament*)

P5FG178 - Jo volia dir que sí és veritat que una bona tolerància al canvi és un factor molt important ... Quan treballes en equip i quan treballes en molts àmbits, no?, no només en educació... I sí que penso que s'ha de treballar aquesta tolerància al canvi perquè... penso que és evident que hi ha gent que té una tolerància molt baixa a aquest canvi, no?... Fa molta por, s'ha quedat estancat... (*Obertura cognitiva – Vivència d'equip*)

P5FG179 - A mi el que m'espanta és que no només és gent que porta molts anys, sinó tu veus gent que acaba de acabar la carrera o que fa relativament poc, gent jove que diu: *no, no, és que jo tinc aquesta manera de pensar i no ho penso fer d'una altra manera...* (*Crítica a l'exterior*)

P5FG180 - I penses, a veure, aquí quin és el problema? La formació que tenim de base?... o potser també és la persona? Perquè a vegades jo penso que no és tant

l'edat, la formació de base,... sinó també una miqueta aquesta motivació interna i la teva manera de ser. **(Motivació i interès - Obertura cognitiva)**

P5FG181 - L'altre dia li vaig comentar a una companya... Jo des de he arribat a l'escola on estic ara he revolucionat el *gallinero*... però m'ha ajudat també perquè hi havia gent que tenia ganes, que tenia aquestes ganes i no sabia com. **(Motivació i interès - Vivència d'equip)**

P5FG182 - I hi havia gent que no, que s'està queixant constantment de que les coses no funcionen, que les coses no van bé, de que les coses han de canviar... i no fan absolutament res! **(Avaluació dualista - Crítica a l'exterior)**

P5FG183 - *A veure, a mi no et queixis, que jo no et puc donar la solució que vols...* I és aquesta complexitat també de... aquesta por de dir la teva, no només dir la teva sinó que les coses canviïn. Perquè si les coses canvien potser a tu et beneficien unes coses però et perjudiquen unes altres, lògicament... I penso que si entenem que el canvi, en global, el fem viure com a positiu, com una cosa que... a un el perjudica més... però en general ens beneficia més. **(Anticipació - Avaluació multidimensional)**

P5FG184 - Doncs anem a provar. Que no ens funciona? Podem tornar a canviar...I entendre una miqueta aquesta dinàmica de canvi constant, de millorar les coses pel simple fet de... **(Cercar alternatives- Obertura cognitiva)**

P5FG185 - A veure, ... penso que és molt difícil, eh? Penso que davant d'un canvi tots ens espantem... de dir... *a veure si funciona o no funciona...* i volem moltes vegades filar molt prim... Però penso que és una cosa que s'ha de treballar molt amb equips... **(Incertesa cognitiva - Vivència d'equip)**

P3FG186 - Jo crec que igual que estàvem parlant de que hi havia persones que veiem les coses amb diferents pensaments, de diferents colors i de diferents barrets, jo crec que no tothom té la necessitat aquesta de canvi. A veure, a vegades... jo, com sóc jo i pel meu barret i pel meu pensament sí que tinc una necessitat de canvi però potser una altra persona, aquesta necessitat de canvi, no la té. Ja li va bé el que hi ha. **(Diferents percepcions)**

P3FG187 - Aquesta necessitat que tenim tots de voler transmetre... a nivell de persona... **(Difusió)**

P3FG188 - i potser ells ja són feliços, ja els va bé,... o aquesta necessitat no és la seva i no necessiten canviar... **(Empatia)**

I – Necessitat de canvi per què? Amb quina finalitat?

P3FG189 - Per millorar, per... però potser no tothom té ganes de millorar. Ja li va bé fer les coses com... **(Empatia – Motivació i interès)**

P5FG190 - Jo crec que les ganes de canviar no sempre són per la necessitat de millora. Sinó que és una necessitat de canviar una situació en la qual tu et trobes en desacord... Jo crec que el canvi no té perquè implicar una millora... **(Explicitació de desacord)**

I – Per què canviem?

P5FG191 - Doncs perquè la situació en que estàs no t'agrada (**Argumentació**)

P3FG192 - Doncs ja està, és per millorar... (**Apropiació**)

P2FG193 - És pot veure la diferència, no? (**Consens**)

P5FG194 - Però la diferència no té per què ser millor. (**Explicitació de desacord**)

P2FG195 - Però no serà una diferència igual, no? ... (**Argumentació**)

P5FG196 - No, perquè a vegades... a veure, en un tema més personal: una persona té vint anys i pot estar desitjant marxar de casa. És un canvi, però un canvi que implica moltes coses i no millora precisament... Millorarà a nivell personal però hi haurà altres coses que empitjoraran... (**Argumentació - Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica**)

P7FG197 - Però quan fas un canvi bàsicament vas a millorar. (**Simplicitat**)

I – O sigui, quan fas un canvi és per obtenir algun benefici? Un benefici des del punt de vista subjectiu. Un benefici pretès. Si s'aconsegueix o no és una altra cosa.

L'actitud de canviar és una actitud d'ambició? Per exemple tenir més llibertat, encara que hi hagi altres aspectes que no milloraran. Esteu d'acord amb això?

P7FG198 - Sí,... i hi ha gent que ja li està bé... (**Consens - Empatia**)

P5, P3FG199 - Exactament... (**Consens**)

P8FG200 - Sí, si, ... (**Consens**)

P8FG201 - i jo volia puntualitzar una cosa, que a vegades sí que es veritat que hi ha gent que no vol canviar però el que sí miraria llavors és per què no vol canviar. Si coneix que hi ha un canvi. Perquè si no és així, donar-li la possibilitat de conèixer que hi ha coses per poder canviar... (**Cercar alternatives - Empatia**)

P8FG202 - Potser nosaltres no sabem que hi havia un pensament diferent i no canviàvem perquè no ho sabem, no? Ens van donar la possibilitat de conèixer-ho i llavors vaig canviar. (**Consciència de canvi – Multidimensionalitat fenomenològica**)

P2FG203 - I fins i tot potser si després de donar el coneixement aquesta persona no vol canviar, dins d'una institució educativa o qualsevol altre lloc, aprofitar aquesta persona per anar a buscar el canvi majoritari que vol la gent. Normalment és una persona, dos tres... dins d'un grup que sí que vol lluitar per tirar endavant, com ha estat a la teva escola, no? - *Tu no vols canviar, ja t'està bé on estàs, però anem a aprofitar aquesta situació... Aquí es planteja una situació de millora. Les coses han de canviar, s'ha de treballar amb grups diferents... participa-hi, saps? I ja veuràs com serà un enriquiment...* (**Anticipació - Cercar alternatives – Obertura cognitiva**)

P3FG204 - Però és que a veure... no tots... (**Diferents percepcions**)

P2FG205 - Hem d'acceptar que hi hagi gent que no vulgui canviar. Hem d'acceptar que hi ha professionals que potser per la seva feina, estan introduint dades... quin canvi volen?, quines ganes de coneixement de gestió de la complexitat? - *Que "complexin" uns altres, no? És com ho veuen ells... i jo ho accepto... Però si en la meva organització, dins de la meva empresa de recursos humans, el departament de formació se'm queda estancat i no volen créixer, a mi això em perjudica... perquè la*

meva empresa no creix, amb la qual cosa hi ha uns beneficis que no entren i a mi m'esbroncaran per culpa d'uns altres que no... El que faré serà aprofitar aquesta situació. Tu no vols créixer? Anem a veure què podem fer per millorar altres àrees. L'àrea de formació no vol créixer? Anem a veure quines àrees poden millorar-se. Una mica en aquest sentit. **(Cercar alternatives - Diferents percepcions – Transferència)**

P6FG206 - Clar, quan tu has dit la pregunta que resumísim les competències, en el fons jo crec que una és conèixer-se com és un mateix. I també si tu estàs liderant un grup, és a dir tenint en compte qui tens, és molt bo conèixer. És a dir, conèixer que una persona no vol canvis, té els seus motius... però saber que aquella persona no vol canvis i l'altre que potser contínuament vol canvis potser és perquè tampoc no està estable. A vegades la gent pensa que un canvi ha de ser millor i hi ha gent que "siempre en movimiento" encara que no sàpigues ben bé per què vols estar sempre en moviment, no sé si m'explico. Sobretot molt, jo crec que és conèixer-se un... **(Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Diversitat paradigmàtica - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica)**

P6FG207 - M'agrada molt quan has dit tu "demandar ajuda", no? Potser tots tenim assumit, més joves i més grans, que podem delegar, que nosaltres tenim una raó i que els altres també en tenen però, sentir que necessites ajuda, sentir que ets un membre més, que no ets el membre clau... jo crec que és clau això. Jo crec que molta cosa a vegades falla perquè la gent anem amb... *si no estic jo no es pot fer...* Conèixer-te tu bé... Per exemple, que tu no vulguis ser un bon comunicador si tu no tens qualitats per ser un bon comunicador i si tu tens més gràcia, ... això en una escola o el que sigui, no?, doncs si tu veus que una persona lidera i aquell bloc de formació pot anar millor, aprofitar-la, però que aquesta persona motivi. Però és conèixer-se a un mateix, no? **(Aprentatge compartit - Relativisme compromès)**

P3FG208 - Jo, quan he dit que no tothom té necessitat de canvi, no vull dir que no vulgui treballar amb ells, eh? Jo crec que és important saber qui té necessitat i qui no i aprofitar aquesta simplicitat que dèiem abans: *per què em complicaré si sé que aprofito allò bo que té o les bones aptituds per portar a terme ...?* **(Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica)**

P7FG209 - Jo una mica el que tu comentaves... Hi ha unes maneres de fer, de ser i ho hem de respectar. Hi ha gent que efectivament pot ser que estigui instal·lada. **(Consens – Obertura cognitiva)**

P7FG210 - El que passa el que si que és important, a vegades, donar a conèixer aquelles realitats. Perquè potser estan instal·lats perquè no coneixen altres maneres. O sigui... el conèixer és molt important. Donar a conèixer, que és el que tu encetaves una mica, sí és important. Sí que hem de respectar aquella gent que potser no... ara, sí que també penso que és important donar-los a conèixer altres realitats... Perquè pot estar picant a l'ordinador com deies tu, però també és important el que tu comentaves de donar a conèixer que hi ha altres maneres de... altres realitats diferents... i potser per aquí, dins de la seva actitud o manera de ser potser que accepti un canvi. Perquè ho vulgui, perquè a vegades el desconeixement... i a més ho has de respectar, evidentment. És que és una de les competències que has de tenir, només faltaria! **(Diferents percepcions – Difusió - Diversitat paradigmàtica)**

I – La última qüestió que poso a la taula és la següent: quins trets metodològics creieu vosaltres que són importants, que intervenen, que contribueixen, segur, en crear aquesta sensació de consciència de canvi de pensament, d'incorporació, etc ... tot el que heu parlat fins ara.

P8FG211 - Aquí hi entrarien moltes coses però... principalment jo destacaria: l'actitud ... per part teva (el professor) ja des del primer dia, amb les activitats... El primer dia amb una activitat ens va plantejar que es resolía de manera diferent i el segon dia ja no ens vàrem quedar mirant-la igual sinó que dèiem: *aquí hi ha alguna cosa darrera, no?* O sigui, que només amb una activitat el canvi que va haver-hi! **(Eixos temàtics significatius - Mestratge)**

I – Pot ser que hi hagi una activitat puntual que provoqui el canvi? De fet feu referència, sovint, a coses molt concretes. Què en penseu?

P8FG212 - Sí,... per exemple, ara que has dit això de les activitats, ... Primer, l'activitat del quadrat, que em va quedar molt i després la del cap, cor i mans... i l'avaluació que fèiem al final de cada sessió, que això penso que també era una activitat molt important i per mi molt vàlida. El fet de reflexionar què havíem fet en cada activitat: cap, cor i mans... i axiològic, científic... Doncs,... penso que aquesta activitat era molt vàlida i que entrava totalment en aquest tema... **(Eixos temàtics significatius)**

P8FG213 - i penso que és superimportant i que ho hauríem de fer tots, ja ho deia a la crònica, no?, de reflexionar sobre la tasca educativa; **(Autoconsciència sobre la pròpia actuació)**

P8FG214 - de dir: *això ha anat bé?, no?, com ho podria canviar?* ... Penso que en el seminari era bàsic. **(Cercar alternatives)**

P2FG215 - Jo em quedo amb quatre situacions concretes. **(Eixos temàtics significatius)**

P2FG216 - Una va ser la sessió que vàrem fer dels barrets... amb unes cartolines de color, perquè tots tinguéssim present des de quina posició estàvem, ... i comentar un tema fent l'esforç mental de posar-te des del color lila tirant a vermell... és que no sé. I això vàrem haver de fer-ho tots. Això va ser una activitat que em va quedar molt marcada. **(Diversitat paradigmàtica – Eixos temàtics significatius - Impacte vivencial)**

P2FG217 - L'altra, la d'anar a buscar el missatge ocult. Jo en aquell paper, que era com un codi de barres i allà havia d'haver-hi un missatge ocult, no sé si el recordeu vosaltres, i quan el vàrem trobar va ser... ala!... Tu estàs acostumat a llegir davant o darrera del full... Però així? (mirant el full des de l'extrem). **(Eixos temàtics significatius) (Diversitat paradigmàtica)**

P2FG218 - I l'altra que em quedo... que a més vàrem tenir un "pique" en el seminari, va ser una sessió d'assertivitat... que ell es posava que era un mecànic i m'havia canviat l'oli, les rodes i no sé que més... No, no, jo era el mecànic i ell era el client... Bé, només li havia de canviar l'oli i llavors ell es va posar super assertiu en plan: *no, no, és que vostè només m'havia dit deu mil pessetes...* Bé, intentar treure'l d'allà... a més que es posava super seriós.. em sembla que era la segona sessió de seminari... i jo em deia: *ja m'estic travessant el Pau...* Però no, em va marcar molt perquè realment si tu et vols posar en una situació o vols transmetre un missatge cap un nen d'una manera coherent, no?, només cal que el vagis repetint d'aquella manera i sempre utilitzis les mateixes paraules i l'altre no te'l podrà rebatre... **(Apropiació - Eixos temàtics significatius - Transferència)**

P2FG219 - I això final que has dit tu, del cap, cor i mans. O sigui al principi, el primer dia, *avalua el que hem fet segons el cap cor i mans*. Molt bé, *i a què li poso cinc*

punts?, a què li poso dos?,... Era com un esforç bastant difícil i al final ja era: no, no, el que hem fet avui era tot emocions, per exemple, i tu ja sabies que valoraves... (Autoexigència - Eixos temàtics significatius - Avaluació multidimensional)

P3FG220 – ...i també la riquesa de que per a tu era tot emocions i per un altre era tot cap... que això estava molt bé... *(Diferents percepcions)*

P5FG221 - Per a mi, una de les coses que més enriquia el seminari era tota la sensació aquesta de treballar en equip... o sigui, treballaves individualment les fitxes... tu buscaves la teva solució, però alhora buscaves el company, no tant per veure quina solució havia trobat ell, o si l'havia trobada o no, sinó una miqueta per veure si la trobaves junts. Quan un no l'havia trobada i l'altre tampoc,... a veure i entre els dos la trobem. Aquesta dinàmica... tots ens animàvem mútuament, ...a fer coses, a dir, a parlar, a fer. Personalment és una de les coses que més em va enriquir... i penso que va fer que quedés tot això. *(Vivència d'equip – Aprentatge individual)*

P5FG222 - Després com activitat sí penso que la dels barrets,... jo no la recordava... i després em va venir un *flaix*... de recordar frases i tot... No era només haver-te de ficar el barret i pensar com aquell sinó, a sobre, esbrinar quin barret tenia l'altra persona. Era com un doble joc de.... *primer mira't a tu però alhora que t'estàs mirant, mira els altres*. I pensant-ho després més tranquil·lament, aquell exercici realment, a part de que ens ho vàrem passar *pipa* en aquell moment, a part d'això,... les coses que es van dir! Com després veus molt clar que tu t'has posicionat en un lloc que dius... però és que...quin tancament o quina felicitat o el que sigui i l'altre era completament diferent, no? *(Autoconsciència del propi procés de pensament – Eixos temàtics significatius - Empatia)*

P5FG223 - I després l'exercici del quadrat, "atrapats en el quadrat", aquest sí que el recordo... *(Eixos temàtics significatius)*

P2FG224 - Jo porto tot el dia intentant recordar què és això del quadrat... potser jo no el vaig fer, eh? *(Autoexigència)*

I – No cal preocupar-se. És possible que algun exercici concret d'aquests no el fes tothom, però tots vosaltres vàreu treballar la majoria d'aquestes activitats.

P5FG225 - I a part d'això, a mi el que em va anar molt bé van ser les cròniques. A mi les cròniques em van anar molt bé perquè t'ajudaven a... a reflexionar, no només en el moment aquest del dia a dia, sinó anar un pas més enllà: doncs aquest mes què hem treballat? Què hem fet al seminari? Tot això de què m'ha servit a mi, per passar-m'ho bé o per alguna cosa més?

Les cròniques anaven molt bé per això... Quan has de seure davant d'un ordinador, davant d'un paper en blanc i has de posar tot el què has viscut, com creus que t'ha afectat, com creus que t'ha modificat, què creus que has après... llavors és quan has de fer l'esforç de reflexionar i realment veus tot el que has integrat. Per a mi les cròniques van ser molt útils. *(Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament – Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consciència de canvi - Eixos temàtics significatius)*

P3FG226 - Doncs a mi no em queda molt a dir perquè gairebé ho hem dit tot... *(Consens)*

P3FG227 - però hi afegeixo tres coses: el tema de les posades en comú, per mi crec que va ser un aspecte molt important, poder veure diferents punts de vista, ... *(Diferents percepcions – Multivarietat metòdica)*

P3FG228 - el tema dels barrets també, i a més a més em va tocar el barret negre, ho recordo perfectament. Havia de ser una persona negativa, que tot ho veia malament... i a més a més que em sentia malament, perquè suposo que com jo no sóc així... **(Autoavaluació crítica)**

P8FG229 - Però també és necessari... **(Diversitat paradigmàtica)**

P3FG230 - ... sí, no, no, per això et dic que al final m'ho creia i tot... I a vegades me'n recordo, eh?... dic, *doncs ara em posaré negativa*. **(Consens)**

P3FG231 - Una altra activitat que em va agradar molt va ser el tema de trobar les nostres habilitats... que és una cosa que a vegades no parem a pensar... El tema de recursos humans és una activitat que vàrem fer al nostre seminari... Que nosaltres com a Psicopedagogues havíem de treure les nostres habilitats... és una cosa que costa molt de reconèixer, a vegades. De dir, *ara com dic jo que en aquest aspecte sóc bo, m'agrada o tinc una bona habilitat?*, reconèixer les nostres habilitats. **(Autoavaluació crítica - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Eixos temàtics significatius)**

P3FG232 - I el tema del cap cor i mans. Jo he de dir que a l'escola ho aplico. És un tema que em va quedar molt marcat. **(Eixos temàtics significatius - Transferència)**

P7FG233 - Em passa igual a mi... estic d'acord amb vosaltres... **(Consens)**

P7FG234 - però si hagués d'escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te'l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre. **(Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi – Diversitat paradigmàtica)**

P7FG235 - Jo també penso que és important prendre consciència del que estàs fent i el tema de les cròniques era important i el sistema d'avaluació totalment. Sinó potser ens hagués quedat la cosa una mica a l'aire com moltes coses queden. Al prendre consciència que hi hagi un moment o una tasca, en aquest cas metodològicament, el que era l'avaluació i les cròniques, per prendre consciència és importantíssim. **(Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament – Avaluació multidimensional - Consciència de canvi)**

P7FG236 - I a més, en aquest cas sí que tenies en compte tots els elements que havies tractat, perquè, és clar, ja estava dissenyat perquè ho tinguessis en compte i això t'ajuda a tu mateix a prendre consciència del que fas... tenint en compte tots els elements. **(Avaluació multidimensional)**

P7FG237 - I també les activitats, que en vàrem fer moltes en el nostre seminari, em van fer perdre la por. Al fer tantes activitats, les primeres les feia amb por... Em va ajudar a perdre aquesta por, perquè vaig anar, suposo, possiblement entenent aquest procés de canvi. I el fet de repetir aquestes activitats, em va fer que perdés la por davant d'aquesta metodologia que per a mi era totalment nova i diferent. **(Consciència de canvi - Multivarietat metòdica - Sentiment d'autoconfiança)**

I – El seminari ha contribuït, en part, a fer-nos més complexos de pensament? En el sentit que comentàveu?

P7FG238 - En el sentit de tenir en compte... i tant! **(Consens)**

P8FG239 - Ens ha fet... valorar la realitat de maneres diferents.... Ens ha fet poder veure la realitat de maneres diferents, posicionar-nos i veure que no només hi ha una solució... **(Avaluació multidimensional - Cercar alternatives)**

P7FG240 - Jo diria que la complexitat m'ha donat Sentiment d'autoconfiança, malgrat semblava una contradicció. A mi, personalment, la complexitat m'ha donat seguretat. **(Sentiment d'autoconfiança)**

P3FG241 - Jo crec que ella ho ha definit molt bé. **(Consens)**

P2FG242 - Jo fins i tot diria que m'ha donat tranquil·litat. Perquè jo era molt tancada en mi mateixa i les meves idees, no?, i potser no podia entendre com la gent veia les coses diferents... i em portava la contrària. **(Autoavaluació crítica – Obertura - Sentiment d'autoconfiança)**

P2FG243 - M'ha donat la tranquil·litat de ser capaç de seure'm i escoltar una situació que per una persona és problemàtica i la veu d'una manera,... saber-la escoltar i escoltant-la, fins i tot que aquesta persona trobi la seva solució. *I tu per què creus que et passa això? I tu què faries?* o sigui, jo no li dic res, no? ...Tranquil·litat, també diria jo. **(Empatia - Sentiment d'autoconfiança)**

P2FG244 - Abans em donava neguit perquè no li podia donar resposta a aquella persona. No li podia donar la resposta que ella volia perquè jo no li puc donar la resposta. Una persona venia a mi amb un problema i potser esperava que jo li donés una resposta i jo no li podia donar perquè jo la veia d'una manera i potser la manera de viure-ho ella era diferent, era absolutament diferent. I jo per mi dir-li que es tirés al precipici no era la solució... per mi sí que ho hagués estat, no? Doncs el fet d'escoltar-la i de poder percebre que ella és diferent a mi i no es tirarà del precipici m'ha donat aquesta tranquil·litat que puc atendre o puc ajudar a que la gent vegi perspectives diferents... m'he expressat? **(Cercar alternatives – Multidimensionalitat fenomenològica - Obertura - Relativisme compromès)**

P5FG245 - Molt breument, l'únic que volia dir era que aquesta complexitat, aquesta capacitat de pensar, de posar-te a la pell d'un altre, de pensar de maneres diferents... **(Consciència de canvi - Empatia - Transferència)**

P5FG246 - a mi, personalment, el que m'ha aportat són recursos. Molts recursos personals. Davant d'una situació o davant d'un nen o d'una persona actuo d'una manera o sé que puc actuar de moltes maneres i el recurs de poder valorar en aquell moment quina penso jo que en aquell moment és la millor resposta... i potser no ho és però tinc la capacitat de pensar: n'hi ha d'altres, puc provar altres coses... **(Cercar alternatives - Consciència de canvi - Sentiment d'autoconfiança - Transferència)**

I – Et dóna un cert optimisme?

P5FG247 - Sí,... i jo crec que també et dóna més tolerància al fracàs. De tenir clar que tu tens un objectiu on vols arribar, proves d'una manera i saps que si no funciona pots fer-ho d'una altra, vas provant, tens altres recursos. No només és aquest camí el que he de seguir, no només he d'anar per aquí per aconseguir allò, puc anar per molts camins. I si un no funciona tanco i vaig per un altre... **(Cercar alternatives - Relativisme compromès)**

I – Bé, portem més de dues hores i ja és l'hora d'acabar la sessió. Us agraeixo molt la vostra participació i totes les vostres aportacions. Bon cap de setmana.

* * *

11.3.2. Assignació categorial a les agrupacions de unitats de sentit del focus-group

CATEGORIES	UNITATS DE SENTIT
<p>1- Anticipació: previsió de les conseqüències de la pròpia acció i avaluació reflexiva prèvia.</p>	<p>P5FG7 – “En pensar: ... <i>Bé, si actuo d'aquesta manera quin resultat obtindré? I si actuo d'aquesta altra? Potser m'estic equivocant, no? fent-ho així.</i> Valores una miqueta més les diferents possibilitats i les diferents maneres de veure-ho”. (Anticipació - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P5FG183 – “<i>A veure, a mi no et queixis, que jo no et puc donar la solució que vols... I és aquesta complexitat també de... aquesta por de dir la teva, no només dir la teva sinó que les coses canviïn. Perquè si les coses canvien potser a tu et beneficien unes coses però et perjudiquen unes altres, lògicament... I penso que si entenem que el canvi, en global, el fem viure com a positiu, com una cosa que... a un el perjudica més... però en general ens beneficia més</i>”. (Anticipació - Avaluació multidimensional)</p> <p>P2FG203 – “<i>I fins i tot potser si després de donar el coneixement aquesta persona no vol canviar, dins d'una institució educativa o qualsevol altre lloc, aprofitar aquesta persona per anar a buscar el canvi majoritari que vol la gent. Normalment és una persona, dos tres... dins d'un grup que sí que vol lluitar per tirar endavant, com ha estat a la teva escola, no? - Tu no vols canviar, ja t'està bé on estàs, però anem a aprofitar aquesta situació... Aquí es planteja una situació de millora. Les coses han de canviar, s'ha de treballar amb grups diferents... participa-hi, saps? I ja veuràs com serà un enriquiment...</i>” (Anticipació - Cercar alternatives – Obertura cognitiva)</p>
<p>2- Aprenentatge compartit: aprenentatge en equip, socialitzat, intercanvi d'idees, construcció conjunta de pensament.</p>	<p>P7FG25 – “<i>Jo, per exemple, per formació, això del pensament alternatiu era una cosa totalment nova. Jo estava molt segura amb el que tenia i aleshores, davant de tot aquell boom d'activitats, de dinàmiques, ... realment et crea una certa inseguretat perquè allò no ho domines. Va ser al principi. Penso que va ser bastant general perquè ho comentàvem, no? Potser estàs acostumat al teu pensament, a la teva manera... i estàs segur o si més no t'ho sembla. Com que ho domines... saps per on vas...</i>” (Aprenentatge compartit - Autoconsciència del propi procés de pensament - Incertesa cognitiva)</p> <p>P1FG144 – “<i>És que seria dit i fet. Llavors per què parlariem les persones? Perquè si tothom està dient que s'ha d'anar tots per aquí perquè ha de ser blanc...</i>” (Aprenentatge compartit)</p> <p>P6FG207 – “<i>M'agrada molt quan has dit tu “demana ajuda”, no? Potser tots tenim assumit, més joves i més grans, que podem delegar, que nosaltres tenim una raó i que els altres també en tenen però, sentir que necessites ajuda, sentir que ets un membre més, que no ets el membre clau... jo crec que és clau això.</i>”</p>

	<p>Jo crec que molta cosa a vegades falla perquè la gent anem amb... <i>si no estic jo no es pot fer...</i> Conèixer-te tu bé... Per exemple, que tu no vulguis ser un bon comunicador si tu no tens qualitats per ser un bon comunicador i si tu tens més gràcia, ... això en una escola o el que sigui, no?, doncs si tu veus que una persona lidera i aquell bloc de formació pot anar millor, aprofitar-la, però que aquesta persona motivi. Però és conèixer-se a un mateix, no?". (Aprentatge compartit - Relativisme compromès)</p>
<p>3- Aprentatge individual: treball i esforç personal, personalització de l'aprenentatge.</p>	<p>P5FG221 – “Per a mi, una de les coses que més enriqueix el seminari era tota la sensació aquesta de treballar en equip... o sigui, treballaves individualment les fitxes... tu buscaves la teva solució, però alhora buscaves el company, no tant per veure quina solució havia trobat ell, o si l'havia trobada o no, sinó una miqueta per veure si la trobaves junts. Quan un no l'havia trobada i l'altre tampoc,... a veure i entre els dos la trobem. Aquesta dinàmica... tots ens animàvem mútuament, ...a fer coses, a dir, a parlar, a fer. Personalment és una de les coses que més em va enriquir... i penso que va fer que quedés tot això”. (Vivència d'equip - Aprentatge individual)</p>
<p>4- Aprentatge per descobriment: descobrir noves idees i formes de fer a través de l'experimentació i de la recerca.</p>	<p>P6FG90 – “Abans has dit una cosa... i és que molts cops jo crec que el seminari... i potser és el que vàrem viure totes... no teníem la font (el sentiment d'autoconfiança) que allò que ell ens estava dient era el vàlid, sinó que tot era vàlid i tu necessitaves buscar la resposta. No et conformaves que la Rosa la trobés i deies: <i>la Rosa l'ha trobat, nosaltres ens en lliurem</i>. Sinó que necessitaves... la cosa bona que jo crec que ens creava, la necessitat d'arribar tu a trobar la resposta sinó et senties malament. Perquè tu la necessitaves buscar. I això és el més bo, no? Que tinguis la necessitat de buscar. Que ho trobis o no, més tard o més aviat... però que tinguis la necessitat de buscar jo crec que és clau”. (Aprentatge per descobriment - Motivació i interès)</p> <p>P3FG93 – “El que deies tu de la necessitat de buscar, jo també me'n recordo molt...” (Aprentatge per descobriment - Consens - Motivació i interès)</p>
<p>5- Apropiació: incorporació i integració de coneixements, actituds i valors aliens al repertori personal inicial.</p>	<p>P1FG11 – “També reconec que segons la manera de ser actives en tots els moments de la teva vida, tant professional com personal, en una reunió, quan estàs amb amics, ... Aprens també a autocontrolar-te i abans de parlar o actuar... Això suposo que també ho fa una mica la maduració de la persona i que encara ens falta molt per aprendre.” (Apropiació - Autoconsciència sobre la pròpia actuació)</p> <p>P6FG67 – “Jo crec que la clau està en no <i>encasellar-te</i>. Allò de l'<i>atrapat en el quadrat</i> a mi em va encantar... perquè a part, me l'han fet algun altre cop... I realment sortir del quadrat és sortir de tu mateix, amb la teva opinió, amb el teu pensament, amb el teu objectiu. És el que t'ajuda obrir-te a l'altra gent”. (Apropiació)</p> <p>P3FG73 – “Inconscientment, no?” (Apropiació)</p> <p>P3FG77 – “Exactament. Això és el que volia dir”. (Apropiació - Consens)</p> <p>P8FG78 – “Incorporada...” (Apropiació)</p> <p>P7FG79 – “Sí jo també hi estic d'acord... Jo penso que és incorporada i d'aquí ve l'èxit”. (Apropiació - Consens)</p>

P7FG80 – “Si hagués estat simplement un seminari en el que haguessis agafat la metodologia i l’haguessis utilitzat només per aquell seminari jo crec que no hagués tingut l’èxit... bé, no estariem aquí tampoc... perquè... no haguéssim incorporat res. Hauriem passat per un seminari que ens hagués pogut agradar o no el sistema. Jo penso que la metodologia, les activitats i fins i tot l’avaluació... perquè a vegades et fan una metodologia i unes activitats i l’avaluació acaba sent com sempre”. **(Apropiació - Multivarietat metòdica)**

P7FG82 – “tot allò poc a poc, jo crec que va fer que incorporéssim tot el que tu volies donar-nos i això, a l’estar incorporat ara en som conscients”. **(Apropiació)**

P7FG85 – “i jo penso que està incorporat i que som conscients, totalment. Som conscients que aquest seminari sí que realment ens ha servit al menys personalment i també et diré que no només professionalment, personalment també”. **(Apropiació - Transferència)**

P3FG96 – “Vàrem fer una simulació d’entrevista i en aquesta simulació d’entrevista hi havia el cap i nosaltres que anàvem a buscar feina. També va ser un moment que realment pensàvem amb els barrets... ens ajudaven a dir: *ara a veure com aquest home m’inicia la pregunta per jo contestar-li*. I a partir d’aquí pensaves, i no només en el meu pensament, sinó que realment intentaré donar-li la volta. Ho tenies molt convençuda que volies aquest lloc de treball... i ho feies com de veritat, t’ho creies de veritat...” **(Apropiació - Transferència)**

P1FG105 – “Jo crec que tot això enllaça amb tenir una visió de les coses simple o complexa. D’acord que les coses no són fàcils per a ningú... partim de la base. Però davant d’aquesta situació que tens, intenta-li buscar la solució que primer diu ella, en el teu entorn, adequar-la i trobar la solució, que això ja és un pas. Jo crec que això és simple. La part complexa seria extrapolar-ho i dir *com aquest autor diu que en un moment donat quan una persona actua així s’ha de fer això*. Però en un moment donat, com si tu visquessis en una capsa sense interferències, sense gent al teu entorn. Vejam, que hi ha moments que sí que es pot aplicar però jo crec que la vessant simple és la que dóna més riquesa i dóna resultats més a curt termini que a llarg termini, potser. I això... la gent tots ens volem complicar les coses i volem complicar les situacions perquè pensem que si t’ho compliques tindràs una resposta més vàlida, positiva, millor”. **(Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament)**

P1FG146 - “Crec que tornem al mateix, que no hi ha una solució, n’hi ha moltes i això suposo que ho hem après en el seminari a l’hora de fer els exercicis aquells que ens plantejava.... Potser la resposta a aquells exercicis és la pregunta que ens fas tu de si tot és blanc o si tot és negre”. **(Apropiació - Cercar alternatives)**

P3FG168 – “Això és intel·ligència emocional, no?” **(Apropiació)**

P3FG192 – “Doncs ja està, és per millorar...” **(Apropiació)**

P2FG218 – “I l’altra que em quedo... que a més vàrem tenir un “pique” en el seminari, va ser una sessió d’assertivitat... que ell es posava que era un mecànic i m’havia canviat l’oli, les rodes i no sé que més... No, no, jo era el mecànic i ell era el client... Bé, només li havia de canviar l’oli i llavors ell es va posar súper assertiu en plan: *no, no, és que vostè només m’havia dit deu mil pessetes*... Bé, intentar treure’l d’allà... a més que es posava

	<p>súper seriós.. em sembla que era la segona sessió de seminari... i jo em deia: <i>ja m'estic travessant el Pau...</i> Però no, em va marcar molt perquè realment si tu et vols posar en una situació o vols transmetre un missatge cap un nen d'una manera coherent, no?, només cal que el vagis repetint d'aquella manera i sempre utilitzis les mateixes paraules i l'altre no te'l podrà rebatre..." (Apropiació - Eixos temàtics significatius - Transferència)</p> <p>P5FG225 – "I a part d'això, a mi el que em va anar molt bé van ser les cròniques. A mi les cròniques em van anar molt bé perquè t'ajudaven a... a reflexionar, no només en el moment aquest del dia a dia, sinó anar un pas més enllà: doncs aquest mes què hem treballat? Què hem fet al seminari? Tot això de què m'ha servit a mi, per passar-m'ho bé o per alguna cosa més?</p> <p>Les cròniques anaven molt bé per això... Quan has de seure davant d'un ordinador, davant d'un paper en blanc i has de posar tot el què has viscut, com creus que t'ha afectat, com creus que t'ha modificat, què creus que has après... llavors és quan has de fer l'esforç de reflexionar i realment veus tot el que has integrat. Per a mi les cròniques van ser molt útils". (Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consciència de canvi - Eixos temàtics significatius)</p> <p>P7FG235 – "Jo també penso que és important prendre consciència del que estàs fent i el tema de les cròniques era important i el sistema d'avaluació totalment. Sinó potser ens hagués quedat la cosa una mica a l'aire com moltes coses queden. Al prendre consciència que hi hagi un moment o una tasca, en aquest cas metodològicament, el que era l'avaluació i les cròniques, per prendre consciència és importantíssim". (Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament - Avaluació multidimensional - Consciència de canvi)</p>
<p>6- Argumentació: justificació d'idees o bé d'opcions.</p>	<p>P1FG106 – "I referent al seminari que heu comentat tots, jo seria una mica crítica que... reconec que el seminari, clar, tots el vàrem fer a quart curs... el seminari amb tu, oi? A tercer no hi ha cap grup... I ara jo, si l'hagués fet a tercer... potser m'hagués anat millor en moltes altres coses: entendre més als professors, per exemple... aprofitar més les assignatures..." (Argumentació - Crítica a l'exterior)</p> <p>P5FG123 – 2Ara penso que es tracta d'anar fent... amb aquesta complexitat... separar les coses, no? Dir... <i>a mi què m'interessa del nen? Com a mestre m'interessen aquests objectius; com a mestra d'educació especial m'interessa aconseguir aquests altres amb la tutora; amb els pares aquests altres i amb el claustre aquests altres.</i> Amb la qual cosa aquesta complexitat es simplifica... pots trobar una resposta.</p> <p>Jo no estic d'acord en que la resposta ha de ser simple, sobretot quan parlem del món professional. A vegades pot semblar simple i no ho és". (Argumentació - Cercar alternatives - Simplicitat - Transferència)</p> <p>P5FG135 – "Jo penso que més que transmetre... perquè tu ho veus senzill, però ells no. Penso que més que transmetre aquesta simplicitat o aquesta complexitat el que es tracta és de que els altres se sentin acollits per tu. Acollits en el sentit de dir: <i>mira aquesta persona m'està dient una barbaritat... per a mi és una barbaritat però encara que sigui una barbaritat m'està dient que entén que jo no ho pugui fer, entén que em costi molt fer-ho...</i> I per la meva experiència noto que quan un pare, davant d'una entrevista amb tu, se sent acollit, se sent comprès i acollit en aquell moment, encara que digui: <i>es que jo penso completament diferent d'aquesta persona, estic completament en desacord...</i> però sent que</p>

	<p>encara que estiguis en desacord amb ell l'estàs acollint, estàs entenent la seva postura..." (Argumentació - Cercar alternatives - Transferència)</p> <p>P6FG138 – “Jo dic: <i>quan tu et sents còmode amb mi és que jo suposo que quan t'estic parlant no t'estic imposant. No sé si m'explico. Si tu et sents còmode amb... és potser perquè jo no t'estic imposant el meu criteri, dient-te que el que estàs dient tu va a la brossa. Si tu t'estàs sentint realment còmode és perquè realment t'estic transmetent això</i>” (Argumentació - Autoconsciència sobre la pròpia actuació)</p> <p>P5FG191 – “Doncs perquè la situació en que estàs no t'agrada”. (Argumentació)</p> <p>P2FG195 – “Però no serà una diferència igual, no? ...” (Argumentació)</p> <p>P5FG196 – “No, perquè a vegades... a veure, en un tema més personal: una persona té vint anys i pot estar desitjant marxar de casa. És un canvi, però un canvi que implica moltes coses i no millora precisament... Millorarà a nivell personal però hi haurà altres coses que empitjoraran...” (Argumentació - Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica)</p>
<p>7- Autoavaluació crítica: qüestionament del propi pensament, d'actituds o de formes d'actuar; crítica a la rigidesa cognitiva, al pensament tancat i únic.</p>	<p>P5FG4 – “El fet de pensar... <i>miri, aquesta no és l'opció, ho ha de fer d'una altra manera...</i> però molt calmada, sense alterar-me, i a mi m'ha funcionat molt i això també m'ha repercutit després en la vida personal, no? El fet aquest de poder-te prendre les coses amb més calma, de respirar fons, a vegades, i de intentar no alterar-te per coses que tu no penses o amb les que tu no estàs d'acord, però... penses que han de ser així i que s'han de fer així. A mi m'ha suposat un canvi molt significatiu. Jo abans era de les que un nen es portava malament i l'escriuava. La primera reacció que tenia era que l'agafaves i l'esbroncaves. I ara no. Molts cops l'agafo i li dic: mira, això està mal fet, ho sento molt, però ho has de repetir. Perquè ho has de repetir? Perquè això no està bé... I penso que a segons quins nens, i més en educació especial, els va molt bé el fet que tu no els escriuassis. A ells i a tu, perquè en el moment que els escriuasses ja has perdut el control.” (Autoavaluació crítica - Consciència de canvi - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Cercar alternatives)</p> <p>P1FG14 – “Molts cops, a vegades també perds els papers, s'ha de ser realista, i no ho poses en pràctica. Però de tant en tant dius: <i>òndia! i si no veus solució al problema o al conflicte que tens en aquell moment... i si busquem una altra via?</i>” Autoavaluació crítica - Cercar alternatives)</p> <p>P7FG30 – “Només tenir en compte penso que és un camí lent, lent, perquè com tu dius potser tots estem avesats amb el nostre pensament que si més no ens dóna una certa seguretat”. (Autoavaluació crítica - Autoconsciència del propi procés de pensament - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P2FG41 – “Quan vaig entrar al seminari jo tenia la meua manera de pensar, com tu comentaves, i per a mi era l'única i verdadera. Quan em trobava amb un altra persona que potser veia el mateix objectiu o el mateix resultat d'una manera diferent, per mi ell podia anar pel camí equivocat i no era capaç d'intentar comprendre'l”. (Autoavaluació crítica)</p> <p>P2FG48 – “I tots estàvem veient el mateix resultat final però érem incapaços d'arribar fins aquell lloc. Per què? Perquè teníem una manera estipulada i marcada d'assolir objectius que no ens deixava buscar aquell objectiu d'una manera diferent... que potser era donar la volta al full i allà</p>

	<p>estava l'estrella... per dir-ho així". (Autoavaluació crítica)</p> <p>P1FG53 – “Però de la manera com tu havies trobat resposta o no havies trobat resposta també era una solució. Tenim aquest aprenentatge molt interioritzat que hem de trobar una solució correcta i prou. És una mica al que feia referència abans a nivell... amb els nanos, els problemes de matemàtiques i el resultat. I el procés? ...” (Autoavaluació crítica)</p> <p>P6FG65 – “Realment quan tu opines d'alguna cosa tens molt clar que allò és segur perquè ve de tu. Jo penso que pots pensar que és segur i és tot el contrari: és quan ets més insegur”. (Autoavaluació crítica)</p> <p>P1FG107 – “Perquè jo reconec que la Psicopedagogia és una carrera de segon cicle, on tothom ja ve amb una base d'una titulació i te l'enfoques diferent, no sé com dir-t'ho. No estàs... tu tens una prioritat personal i professional generalment tothom treballa i a més a més tens això. La llàstima és que hi ha molt professorat i hi ha assignatures que valen la pena però per manca de temps prioritizes... anar una mica més ràpid, continguts... <i>pim, pam, fora!</i> Si potser busques l'estratègia que és el que et vol transmetre el professor o la persona que t'ho exposa potser no agafaràs tots aquells continguts però trobaràs el fil conductor i això crec que a nivell d'aquesta base de continguts o maneres de treballar o aprendre.. Si ja ho hagués esbrinat abans la veritat és que potser m'hagués plantejat moltes coses diferents2. (Autoavaluació crítica - Crítica a l'exterior)</p> <p>P3FG228 – “el tema dels barrets també, i a més a més em va tocar el barret negre, ho recordo perfectament. Havia de ser una persona negativa, que tot ho veia malament... i a més a més que em sentia malament, perquè suposo que com jo no sóc així...” (Autoavaluació crítica)</p> <p>P3FG231 – “Una altra activitat que em va agradar molt va ser el tema de trobar les nostres habilitats... que és una cosa que a vegades no parem a pensar... El tema de recursos humans és una activitat que vàrem fer al nostre seminari... Que nosaltres com a Psicopedagogues havíem de treure les nostres habilitats... és una cosa que costa molt de reconèixer, a vegades. De dir, <i>ara com dic jo que en aquest aspecte sóc bo, m'agrada o tinc una bona habilitat?</i>, reconèixer les nostres habilitats”. (Autoavaluació crítica - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Eixos temàtics significatius)</p> <p>P2FG242 – “Jo fins i tot diria que m'ha donat tranquil·litat. Perquè jo era molt tancada en mi mateixa i les meves idees, no?, i potser no podia entendre com la gent veia les coses diferents... i em portava la contrària”. (Autoavaluació crítica – Obertura - Sentiment d'autoconfiança)</p>
<p>8- Autoconsciència del propi procés de pensament: reflexió i presa de consciència actualitzada sobre les pròpies competències i processos de pensament.</p>	<p>P7FG25 – “Jo, per exemple, per formació, això del pensament alternatiu era una cosa totalment nova. Jo estava molt segura amb el que tenia i aleshores, davant de tot aquell <i>boom</i> d'activitats, de dinàmiques, ... realment et crea una certa inseguretat perquè allò no ho domines. Va ser al principi. Penso que va ser bastant general perquè ho comentàvem, no? Potser estàs acostumat al teu pensament, a la teva manera... i estàs segur o si més no t'ho sembla. Com que ho domines... saps per on vas...” (Aprenentatge compartit - Autoconsciència del propi procés de pensament - Incertesa cognitiva)</p> <p>P7FG30 – “Només tenir en compte penso que és un camí lent, lent, perquè com tu dius potser tots estem avesats amb el nostre pensament</p>

que si més no ens dóna una certa seguretat” (**Autoavaluació crítica - Autoconsciència del propi procés de pensament - Sentiment d'autoconfiança**)

P3FG59 – “i al final vàrem arribar a la conclusió que actuàvem a partir una mica dels nostres aprenentatges, de com havíem viscut nosaltres. Pensàvem en com ens havien ensenyat a fer les coses i ens adonàvem que potser hi havia un altre company que havia tingut una educació molt semblant o diferent a la nostra i veies que era un pensament diferent al nostre. No vol dir que el meu pensament era el cert i el d'ella no, sinó que deies: - *ostres!, a mi m'han educat així però mira a ell com l'han educat?* ...i els dos arribem a la mateixa conclusió”. (**Autoconsciència del propi procés de pensament**)

P6FG92 – “i clar són coses que són implícites i semblen inconscients però que són molt conscients i crec que a vegades ens pensem que tot és inconscient i és que ho tenim molt conscient... no et conformes...” (**Autoconsciència del propi pensament**)

P1FG104 – “Jo crec que... jo ho veig clarament: és el simple fet del teu punt de vista envers com afrontes una situació, purament. Si tu l'afrontes... partint de la base, amb adjectius o qualitats que heu anat dient aquí a la taula... la Sentiment d'autoconfiança, la confiança en tu mateix, l'autoestima, etc., etc. ... Podria fer-te una llista típica d'adjectius d'una persona...” (**Autoconsciència del propi procés de pensament - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consens**)

P1FG105 – “Jo crec que tot això enllaça amb tenir una visió de les coses simple o complexa. D'acord que les coses no són fàcils per a ningú... partim de la base. Però davant d'aquesta situació que tens, intenta-li buscar la solució que primer diu ella, en el teu entorn, adequar-la i trobar la solució, que això ja és un pas. Jo crec que això és simple. La part complexa seria extrapolat-ho i dir *com aquest autor diu que en un moment donat quan una persona actua així s'ha de fer això*. Però en un moment donat, com si tu visquessis en una capsula sense interferències, sense gent al teu entorn. Vejam, que hi ha moments que sí que es pot aplicar però jo crec que la vessant simple és la que dóna més riquesa i dóna resultats més a curt termini que a llarg termini, potser. I això... la gent tots ens volem complicar les coses i volem complicar les situacions perquè pensem que si t'ho compliques tindràs una resposta més vàlida, positiva, millor”. (**Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament**)

P7FG112 – “... en canvi penso que ara estic donant una resposta més simple. Jo recordo, lligat una mica amb el seminari,... jo abans creia que *lo creatiu* era més complicat, que havia de ser un camí com més fora de... I *lo creatiu* no té per què ser més complicat o complex sinó que moltes vegades era allò més senzill fins i tot quan fèiem les activitats... Moltes vegades, davant de situacions complexes, és veritat que abans les veia més complexes, potser la meua visió no és tant... complexitat de la situació sinó que sé donar una resposta més simple que fa que la situació la vegi no tan complexa perquè estic més segura davant d'aquesta situació”. (**Autoconsciència del propi procés de pensament - Consciència de canvi - Simplicitat**)

P1FG163 – “Voldria ser positiva i dir-vos que jo tenia por de que... Era molt reticent quan parlaves de competències, quan acabes uns estudis o el que sigui, davant del món professional. D'acord que encara a nivell de canvi,... perquè estic totalment d'acord amb tu que la competència bàsica d'una persona, primer és estar bé amb si mateix. Jo crec que partint de la

	<p>base de la mateixa persona i a partir d'estar bé amb tu mateix". (Autoconsciència del propi procés de pensament - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consens - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P2GF177 – “Per això per nosaltres és tan important o fem aquesta valoració real de que és tan important, però potser en altres climes professionals no li sàpiguen treure la mateixa importància que li traiem nosaltres... que no vol dir que estigui malament, simplement que a ells no els és tan útil... i ja està...” (Autoconsciència del propi procés de pensament)</p> <p>P5FG222 – “Després com activitat sí penso que la dels barrets,... jo no la recordava... i després em va venir un <i>flaix</i>... de recordar frases i tot... No era només haver-te de ficar el barret i pensar com aquell sinó, a sobre, esbrinar quin barret tenia l'altra persona. Era com un doble joc de... <i>primer mira't a tu però alhora que t'estàs mirant, mira els altres</i>. I pensant-ho després més tranquil·lament, aquell exercici realment, a part de que ens ho vàrem passar <i>pipa</i> en aquell moment, a part d'això,... les coses que es van dir! Com després veus molt clar que tu t'has posicionat en un lloc que dius... però és que...quin tancament o quina felicitat o el que sigui i l'altre era completament diferent, no?” (Autoconsciència del propi procés de pensament - Eixos temàtics significatius - Empatia)</p> <p>P5FG225 – “I a part d'això, a mi el que em va anar molt bé van ser les cròniques. A mi les cròniques em van anar molt bé perquè t'ajudaven a... a reflexionar, no només en el moment aquest del dia a dia, sinó anar un pas més enllà: doncs aquest mes què hem treballat? Què hem fet al seminari? Tot això de què m'ha servit a mi, per passar-m'ho bé o per alguna cosa més? Les cròniques anaven molt bé per això... Quan has de seure davant d'un ordinador, davant d'un paper en blanc i has de posar tot el què has viscut, com creus que t'ha afectat, com creus que t'ha modificat, què creus que has après... llavors és quan has de fer l'esforç de reflexionar i realment veus tot el que has integrat. Per a mi les cròniques van ser molt útils”. (Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consciència de canvi - Eixos temàtics significatius)</p> <p>P7FG235 – “Jo també penso que és important prendre consciència del que estàs fent i el tema de les cròniques era important i el sistema d'avaluació totalment. Sinó potser ens hagués quedat la cosa una mica a l'aire com moltes coses queden. Al prendre consciència que hi hagi un moment o una tasca, en aquest cas metodològicament, el que era l'avaluació i les cròniques, per prendre consciència és importantíssim”. (Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament - Avaluació multidimensional - Consciència de canvi)</p>
<p>9- Autoconsciència sobre la pròpia actuació: presa de consciència referida a la conducta i/o a actituds personals i professionals.</p>	<p>P5FG4 – “El fet de pensar... <i>miri, aquesta no és l'opció, ho ha de fer d'una altra manera</i>... però molt calmada, sense alterar-me, i a mi m'ha funcionat molt i això també m'ha repercutit després en la vida personal, no? El fet aquest de poder-te prendre les coses amb més calma, de respirar fons, a vegades, i de intentar no alterar-te per coses que tu no penses o amb les que tu no estàs d'acord, però... penses que han de ser així i que s'han de fer així. A mi m'ha suposat un canvi molt significatiu. Jo abans era de les que un nen es portava malament i l'escribava. La primera reacció que tenia era que l'agafaves i l'esbroncaves. I ara no. Molts cops l'agafo i li dic: mira, això està mal fet, ho sento molt, però ho has de repetir. Perquè ho has de repetir? Perquè això no està bé... I penso que a segons quins nens, i més en educació especial, els va molt bé el fet que tu no els</p>

	<p>escriדassis. A ells i a tu, perquè en el moment que els escriדasses ja has perdut el control.” (Autoavaluació crítica - Consciència de canvi - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Cercar alternatives)</p> <p>P1FG11 – “També reconec que segons la manera de ser actues en tots els moments de la teva vida, tant professional com personal, en una reunió, quan estàs amb amics, ... Aprens també a autocontrolar-te i abans de parlar o actuar... Això suposo que també ho fa una mica la maduració de la persona i que encara ens falta molt per aprendre.” (Apropiació - Autoconsciència sobre la pròpia actuació)</p> <p>P8FG17 – “El que sí he notat és que jo el tinc present, el penso i l'aplico...” (Autoconsciència pròpia actuació - Transferència)</p> <p>P3FG57 - “Ens va ajudar moltíssim a treballar en equip. Jo crec que ens va ajudar sobretot a fer equip de treball entre nosaltres”. (Autoconsciència pròpia actuació - Vivència d'equip)</p> <p>P6FG63 – “Jo crec que en el fons serien moltes coses, però en el fons és que tu et crees uns recursos. Jo crec que va molt bé...” (Autoconsciència pròpia actuació -Consciència de canvi)</p> <p>P6FG66 – “Jo potser per la forma de ser o així, molts cops ho he intentat... cadascú com pensa, potser perquè estic molt en el món del lleure i ho he treballat molt... no com vosaltres que esteu en un claustre, que cobreu. És molt diferent, en el voluntariat tot és vàlid, és a dir totes les opinions les has de tenir molt en compte i clarament es veu el barret negre, el barret groc,... <i>vale?</i> I és això. Jo crec que en el fons et va molt bé a tu veure que tens estratègies i recursos per poder afrontar en aquella reunió o en aquell moment... I bé, s'han dit moltes coses... He intentat recordar coses però...” (Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P8FG72 – “Jo penso que amb els nensclar, perquè amb el pensament lateral intervenia tot el tema de la creativitat. Això sí que és molt interessant... per aplicar-ho, no? I això del cap, cor i mans, jo no ho faig amb ells però... sí que ho tinc molt present jo...” (Autoconsciència sobre la pròpia actuació -Transferència)</p> <p>P7FG83 – “Jo penso que som totalment conscients del què estem transmeten i fins i tot, en aquest moment, davant de conflictes i situacions difícils et dóna la Sentiment d'autoconfiança. Perquè precisament dins d'aquesta inseguretad que en principi sembla que hi hagi, perquè abans, és el que tu deies, teníem una manera de... i era la nostra manera de pensar la que també per formació teníem i estàvem molt segurs. Però és que ara jo estic més segura, precisament perquè ho tinc en compte... perquè quan sorties d'allà ja trontollava tot. Ara no em trontolla i fins i tot, el que deies tu, davant de qualsevol problema de la nostra professió, amb els companys, amb els pares... et fa estar d'una altra manera”. (Autoconsciència pròpia actuació - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P3FG97 – “Jo crec que ens ajudava a dir: <i>doncs tinc moltes virtuts, tinc moltes coses bones i les he de posar sobre la taula...</i> la seguretad...” (Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P1FG104 – “Jo crec que... jo ho veig clarament: és el simple fet del teu punt de vista envers com afrontes una situació, purament. Si tu</p>
--	--

l'afrontes... partint de la base, amb adjectius o qualitats que heu anat dient aquí a la taula... la Sentiment d'autoconfiança, la confiança en tu mateix, l'autoestima, etc., etc. ... Podria fer-te una llista típica d'adjectius d'una persona..." **(Autoconsciència del propi procés de pensament - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consens)**

P6FG138 – “Jo dic: *quan tu et sents còmode amb mi és que jo suposo que quan t'estic parlant no t'estic imposant. No sé si m'explico. Si tu et sents còmode amb... és potser perquè jo no t'estic imposant el meu criteri, dient-te que el que estàs dient tu va a la brossa. Si tu t'estàs sentint realment còmode és perquè realment t'estic transmetent això*”.
(Argumentació - Autoconsciència sobre la pròpia actuació)

P1FG163 – “Voldria ser positiva i dir-vos que jo tenia por de que... Era molt reticent quan parlaves de competències, quan acabes uns estudis o el que sigui, davant del món professional. D'acord que encara a nivell de canvi,... perquè estic totalment d'acord amb tu que la competència bàsica d'una persona, primer és estar bé amb si mateix. Jo crec que partint de la base de la mateixa persona i a partir d'estar bé amb tu mateix”.
(Autoconsciència del propi procés de pensament - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consens - Sentiment d'autoconfiança)

P6FG206 – “Clar, quan tu has dit la pregunta que resumíssim les competències, en el fons jo crec que una és conèixer-se com és un mateix. I també si tu estàs liderant un grup, és a dir tenint en compte qui tens, és molt bo conèixer. És a dir, conèixer que una persona no vol canvis, té els seus motius... però saber que aquella persona no vol canvis i l'altre que potser contínuament vol canvis potser és perquè tampoc no està estable. A vegades la gent pensa que un canvi ha de ser millor i hi ha gent que “siempre en movimiento” encara que no sàpigues ben bé per què vols estar sempre en moviment, no sé si m'explico. Sobretot molt, jo crec que és conèixer-se un...”

(Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Diversitat paradigmàtica - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica)

P8FG213 – “ i penso que és superimportant i que ho hauríem de fer tots, ja ho deia a la crònica, no?, de reflexionar sobre la tasca educativa...”

(Autoconsciència sobre la pròpia actuació)

P5FG225 – “I a part d'això, a mi el que em va anar molt bé van ser les cròniques. A mi les cròniques em van anar molt bé perquè t'ajudaven a... a reflexionar, no només en el moment aquest del dia a dia, sinó anar un pas més enllà: doncs aquest mes què hem treballat? Què hem fet al seminari? Tot això de què m'ha servit a mi, per passar-m'ho bé o per alguna cosa més?

Les cròniques anaven molt bé per això... Quan has de seure davant d'un ordinador, davant d'un paper en blanc i has de posar tot el què has viscut, com creus que t'ha afectat, com creus que t'ha modificat, què creus que has après... llavors és quan has de fer l'esforç de reflexionar i realment veus tot el que has integrat. Per a mi les cròniques van ser molt útils”.

(Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consciència de canvi - Eixos temàtics significatius)

P3FG231 – “Una altra activitat que em va agradar molt va ser el tema de trobar les nostres habilitats... que és una cosa que a vegades no parem a pensar... El tema de recursos humans és una activitat que vàrem fer al nostre seminari... Que nosaltres com a Psicopedagogues haviem de treure les nostres habilitats... és una cosa que costa molt de reconèixer, a vegades. De dir, *ara com dic jo que en aquest aspecte sóc bo, m'agrada o*

	<p><i>tinc una bona habilitat?</i>, reconèixer les nostres habilitats”. (Autoavaluació crítica - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Eixos temàtics significatius)</p>
<p>10- Autoexigència: referència a l'esforç de superació personal per resoldre problemes o situacions diverses.</p>	<p>P1FG54 – “Vale, el resultat és l'estrella, trobar l'estrella... Però, vejam, tothom hi ha pensat, no? Com a mínim cinc minuts us hi heu posat tots. Estiguis a casa o estiguis al metro o al bar... encara que no era un lloc gaire adequat... però tu t'hi posaves... Tothom s'hi havia posat a pensar cinc minuts encara que hagis trobat la solució o no l'hagis trobada. Jo crec que això també era un punt a tenir en compte... i que també ens feia una mica... la relació de seminari que no era simplement: <i>has fet el treball aquell?...</i> <i>Has fet no sé què? o què tal com et va tot...</i> A veure, era una connexió entre nosaltres, que el seminari del costat et deien: - <i>què feu vosaltres amb això?... nosaltres no ho tenim pas...</i>” (Autoexigència - Vivència d'equip)</p> <p>P8FG162 – “Jo tenia apuntat aquí empatia i adaptació. De l'adaptació n'has parlat tu. Vull dir que... moltes vegades quan arribem... a nivell professional, tenim més aquesta capacitat d'adaptació perquè ens ve de nou i bé ens hem de... Després una miqueta ens anem estancant i ens queixem moltes vegades d'aquelles persones que porten molts anys en el mateix lloc i que no és renoven. I cal no caure en això i continuar anar-nos adaptant, renovant, ... Penso que avui en dia és bàsic, no?” (Autoexigència - Consens)</p> <p>P2FG219 – “I això final que has dit tu, del cap, cor i mans. O sigui al principi, el primer dia, <i>avalua el que hem fet segons el cap cor i mans</i>. Molt bé, <i>i a què li poso cinc punts?, a què li poso dos?,...</i> Era com un esforç bastant difícil i al final ja era: <i>no, no, el que hem fet avui era tot emocions</i>, per exemple, i tu ja sabies que valoraves...” (Autoexigència - Eixos temàtics significatius - Avaluació multidimensional)</p> <p>P2FG224 – “Jo porto tot el dia intentant recordar què és això del quadrat... potser jo no el vaig fer, eh?” (Autoexigència)</p>
<p>11- Avaluació dualista: crítica als plantejaments simplistes, dicotòmics i rígids.</p>	<p>P1FG143 – “Jo crec que si fos blanc o negre seria... avorrit...o massa ...fàcil, digues-li fàcil o massa curt en el procés d'opinar, ... sí, exacte”. (Avaluació dualista)</p> <p>P1FG147 – “A nivell acadèmic o a nivell professional costa...crec jo, que la gent en sigui conscient. Perquè molta gent encara creu que tot ha de ser blanc o tot ha de ser negre i el que tu has dit al principi de tot que si a més a més tu intentes transmetre la teva opinió i és contrària a la majoria del grup o a un sector s'ho prenen com si fos un atac personal i ni molt menys. Però és clar, aquesta manera de... tornem... la ment oberta...” (Avaluació dualista - Crítica a l'exterior)</p> <p>P5FG182 – “I hi havia gent que no, que s'està queixant constantment de que les coses no funcionen, que les coses no van bé, de que les coses han de canviar... i no fan absolutament res! “ (Avaluació dualista - Crítica a l'exterior)</p>
<p>12- Avaluació multidimensional : capacitat o actitud d'avaluar les situacions tenint en compte més</p>	<p>P7FG81 – “És a dir, evidentment que has de posar una nota, però el tipus d'avaluació que ens feies sempre al final de la sessió, tenint en compte el cap, el cor, les mans... fins i tot la manera visual d'aquella mena de termòmetre que anava pintant els colors i tot allò...” (Avaluació multidimensional - Eixos temàtics significatius)</p>

<p>dimensions o variables de les que habitualment considerava cadascú.</p>	<p>P7FG153 – “Però no creus que el món empresarial ja està tenint en compte a aquesta gent que veu la realitat de diferents colors?” (Avaluació multidimensional - Crítica positiva)</p> <p>P5FG183 – “A veure, a mi no et queixis, que jo no et puc donar la solució que vols... I és aquesta complexitat també de... aquesta por de dir la teva, no només dir la teva sinó que les coses canviïn. Perquè si les coses canvien potser a tu et beneficien unes coses però et perjudiquen unes altres, lògicament... I penso que si entenem que el canvi, en global, el fem viure com a positiu, com una cosa que... a un el perjudica més... però en general ens beneficia més”. (Anticipació - Avaluació multidimensional)</p> <p>P2FG219 – “I això final que has dit tu, del cap, cor i mans. O sigui al principi, el primer dia, <i>avalua el que hem fet segons el cap cor i mans</i>. Molt bé, <i>i a què li poso cinc punts?, a què li poso dos?...</i> Era com un esforç bastant difícil i al final ja era: <i>no, no, el que hem fet avui era tot emocions</i>, per exemple, i tu ja sabies que valoraves...” (Autoexigència - Eixos temàtics significatius - Avaluació multidimensional)</p> <p>P7FG235 – “Jo també penso que és important prendre consciència del que estàs fent i el tema de les cròniques era important i el sistema d’avaluació totalment. Sinó potser ens hagués quedat la cosa una mica a l’aire com moltes coses queden. Al prendre consciència que hi hagi un moment o una tasca, en aquest cas metodològicament, el que era l’avaluació i les cròniques, per prendre consciència és importantíssim”. (Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament - Avaluació multidimensional - Consciència de canvi)</p> <p>P7FG236 – “I a més, en aquest cas sí que tenies en compte tots els elements que havies tractat, perquè, és clar, ja estava dissenyat perquè ho tinguessis en compte i això t’ajuda a tu mateix a prendre consciència del que fas... tenint en compte tots els elements”. (Avaluació multidimensional)</p> <p>P8FG239 – “Ens ha fet... valorar la realitat de maneres diferents.... Ens ha fet poder veure la realitat de maneres diferents, posicionar-nos i veure que no només hi ha una solució...” (Avaluació multidimensional - Cercar alternatives)</p> <p>P8FG239 - Ens ha fet... valorar la realitat de maneres diferents.... Ens ha fet poder veure la realitat de maneres diferents, posicionar-nos i veure que no només hi ha una solució... (Avaluació multidimensional - Cercar alternatives)</p> <p>P8FG239 – “Ens ha fet... valorar la realitat de maneres diferents.... Ens ha fet poder veure la realitat de maneres diferents, posicionar-nos i veure que no només hi ha una solució...” (Avaluació multidimensional - Cercar alternatives)</p>
<p>13- Capacitat de gestionar situacions complexes: manegar-se de manera eficaç i eficient amb realitats multidimensionals.</p>	<p>P7FG159 – “Jo també havia pensat en això de les competències... si aconseguíssim tenir gent oberta, i quan dic oberta vull dir que fossin capaços de gestionar la complexitat, perquè sens dubte hauran de viure amb ella”. (Capacitat de gestionar situacions complexes - Diversitat paradigmàtica)</p> <p>P2GF173 – “de persones que siguin capaces de gestionar la complexitat... de la vida, no?” (Capacitat de gestionar situacions complexes)</p>
<p>14-</p>	<p>P5FG4 – “El fet de pensar... <i>miri, aquesta no és l’opció, ho ha de fer d’una</i></p>

Cercar**alternatives:**

voler i/o saber buscar altres idees, camins o possibilitats d'actuació per fer front a una situació o per trobar solucions.

*altra manera... però molt calmada, sense alterar-me, i a mi m'ha funcionat molt i això també m'ha repercutit després en la vida personal, no? El fet aquest de poder-te prendre les coses amb més calma, de respirar fons, a vegades, i de intentar no alterar-te per coses que tu no penses o amb les que tu no estàs d'acord, però... penses que han de ser així i que s'han de fer així. A mi m'ha suposat un canvi molt significatiu. Jo abans era de les que un nen es portava malament i l'escriuava. La primera reacció que tenia era que l'agafaves i l'esbroncaves. I ara no. Molts cops l'agafo i li dic: mira, això està mal fet, ho sento molt, però ho has de repetir. Perquè ho has de repetir? Perquè això no està bé... I penso que a segons quins nens, i més en educació especial, els va molt bé el fet que tu no els escriuassis. A ells i a tu, perquè en el moment que els escriuasses ja has perdut el control." (**Autoavaluació crítica - Consciència de canvi - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Cercar alternatives**)*

P1FG14 – “Molts cops, a vegades també perds els papers, s'ha de ser realista, i no ho poses en pràctica. Però de tant en tant dius: *òndia! i si no veus solució al problema o al conflicte que tens en aquell moment... i si busquem una altra via?*” **Autoavaluació crítica - Cercar alternatives**)

P1FG15 – “Crec que això ens ha donat com eines. Els seminari ens ha donat eines per actuar diferent de l'habitual que estàs fent que per inèrcia o per l'entorn que t'envolta actues en referència a la gent més propera que tens, com ho fan ells.” (**Cercar alternatives - Transferència**)

P8FG21 – “I veig això... hem d'organitzar la festa que sigui, busquem idees o fem comissions o el que sigui però no li plantejis a ningú que es posi un barret... i penso que seria genial i en trauria més profit, no?” (**Crítica a l'exterior - Cercar alternatives**)

P7FG29 – “Fins i tot en un problema de matemàtiques ... que hi ha una solució que és correcta? Perfecte! - *Jo l'he fet d'una altra manera. - Ah, jo també...*

Aleshores penso que una mica per aquí és començar. És lent... però és una mica el mateix *boom* que ens va donar el seminari, això de veure diferents perspectives, diferents maneres i tenir-ho en compte.” (**Cercar alternatives - Mestratge**)

P5FG36 – “De respectar aquesta diversitat però treballar alhora el fet de... *està molt bé que tu siguis d'una manera i que apliquis les teves coses d'una manera determinada però pensa que també hi ha altres maneres, que potser en aquest moment et van molt bé però en uns altres no t'han d'anar tan bé.*” (**Cercar alternatives**)

P5FG38 – “Jo ho veig molt clar, per exemple, en el meu cas, que sóc mestra d'educació especial, que et diuen:

- *És que aquest nano hauria de llegir i no llegeix...*

- *Escolta, no pretenguis ara que perquè l'agafi tres dies llegeixi. No. Anem més a poc a poc, anem a mirar per què no llegeix; anem a mirar si tu a la classe pots fer alguna cosa més. Et trobes gent més oberta i gent més tancada.*” (**Cercar alternatives**)

P2FG43 – “I el fet de participar en les sessions de seminari i *els sis barrets*, que ha estat el més impactant per quasi tots, no?, ens ha obert aquests ulls que realment hi ha... cap un mateix objectiu o cap un mateix resultat hi ha maneres diferents de pensar”. (**Cercar alternatives - Consciència de canvi - Eixos temàtics significatius - Impacte vivencial**)

P2FG46 – “I llavors és això, també, veure-ho també des de fora, ser

capaç d'externalitzar-ho de tu mateix i intentar trobar... *bé, tots estem veient el mateix, què podem aplicar de la teva part i de la meua per obtenir el mateix resultat... i és en aquest sentit*". (**Diversitat paradigmàtica - Cercar alternatives**)

P3FG103 – "I amb això que tu dius no sé si us passa. A vegades tens companys que es troben amb molts problemes amb les famílies i a vegades quan fas una entrevista amb una família o estàs treballant... És que jo crec que el tema és entendre's amb la seva forma de veure. El que no pots fer tu, des del *cole*, és voler implantar una cosa o sigui canviar el clima de la família, no?, sinó que has d'entendre una mica la situació i a partir d'aquí anar treballant... I a vegades tinc companys que els dic: *però escolta, no canviïs a la família, la família és així. Intenta donar-li eines o intenta donar estratègies que els ajudin per al que tu vols aconseguir... però no els canviïs ... perquè jo crec que no tenim el dret de canviar ningú*". (**Cercar alternatives - Empatia - Transferència**)

P5FG123 – "Ara penso que es tracta d'anar fent... amb aquesta complexitat... separar les coses, no? Dir... *a mi què m'interessa del nen? Com a mestre m'interessen aquests objectius; com a mestra d'educació especial m'interessa aconseguir aquests altres amb la tutora; amb els pares aquests altres i amb el claustre aquests altres*. Amb la qual cosa aquesta complexitat es simplifica... pots trobar una resposta. Jo no estic d'acord en que la resposta ha de ser simple, sobretot quan parlem del món professional. A vegades pot semblar simple i no ho és". (**Argumentació - Cercar alternatives - Simplicitat - Transferència**)

P5FG135 – "Jo penso que més que transmetre... perquè tu ho veus senzill, però ells no. Penso que més que transmetre aquesta simplicitat o aquesta complexitat el que es tracta és de que els altres se sentin acollits per tu. Acollits en el sentit de dir: *mira aquesta persona m'està dient una barbaritat... per a mi és una barbaritat però encara que sigui una barbaritat m'està dient que entén que jo no ho pugui fer, entén que em costi molt fer-ho...* I per la meua experiència noto que quan un pare, davant d'una entrevista amb tu, se sent acollit, se sent comprès i acollit en aquell moment, encara que digui: *es que jo penso completament diferent d'aquesta persona, estic completament en desacord...* però sent que encara que estiguis en desacord amb ell l'estàs acollint, estàs entenent la seva postura..." (**Argumentació - Cercar alternatives - Transferència**)

P1FG146 – "Crec que tornem al mateix, que no hi ha una solució, n'hi ha moltes i això suposo que ho hem après en el seminari a l'hora de fer els exercicis aquells que ens plantejava.... Potser la resposta a aquells exercicis és la pregunta que ens fas tu de si tot és blanc o si tot és negre". (**Apropiació - Cercar alternatives**)

P3FG148 – "Però també t'han ensenyat que hi ha més colors. Jo crec que això també és important, no? A vegades com veus les coses?: blanc i negre o amb més colors? Com ens han ensenyat a veure les coses,... jo crec que és un tema molt important. Realment veure que hi ha altres formes, altres colors per poder veure les coses..." (**Cercar alternatives**)

P5FG184 – "Doncs anem a provar. Que no ens funciona? Podem tornar a canviar...I entendre una miqueta aquesta dinàmica de canvi constant, de millorar les coses pel simple fet de..." (**Cercar alternatives- Obertura cognitiva**)

P8FG201 – "i jo volia puntualitzar una cosa, que a vegades sí que es veritat que hi ha gent que no vol canviar però el que sí miraria llavors és per què no vol canviar. Si coneix que hi ha un canvi. Perquè si no és així, donar-li la possibilitat de conèixer que hi ha coses per poder canviar..."

(Cercar alternatives - Empatia)

P2FG203 – “I fins i tot potser si després de donar el coneixement aquesta persona no vol canviar, dins d’una institució educativa o qualsevol altre lloc, aprofitar aquesta persona per anar a buscar el canvi majoritari que vol la gent. Normalment és una persona, dos tres... dins d’un grup que sí que vol lluitar per tirar endavant, com ha estat a la teva escola, no? - *Tu no vols canviar, ja t’està bé on estàs, però anem a aprofitar aquesta situació... Aquí es planteja una situació de millora. Les coses han de canviar, s’ha de treballar amb grups diferents... participa-hi, saps? I ja veuràs com serà un enriquiment...*” **(Anticipació - Cercar alternatives - Obertura cognitiva)**

P2FG205 – “Hem d’acceptar que hi hagi gent que no vulgui canviar. Hem d’acceptar que hi ha professionals que potser per la seva feina, estan introduint dades... quin canvi volen?, quines ganes de coneixement de gestió de la complexitat? - *Que “complexin” uns altres, no? És com ho veuen ells... i jo ho accepto... Però si en la meva organització, dins de la meva empresa de recursos humans, el departament de formació se’m queda estancat i no volen créixer, a mi això em perjudica... perquè la meva empresa no creix, amb la qual cosa hi ha uns beneficis que no entren i a mi m’esbroncaran per culpa d’uns altres que no... El que faré serà aprofitar aquesta situació. Tu no vols créixer? Anem a veure què podem fer per millorar altres àrees. L’àrea de formació no vol créixer? Anem a veure quines àrees poden millorar-se. Una mica en aquest sentit*” **(Cercar alternatives - Diferents percepcions - Transferència)**

P8FG214 – “de dir: *això ha anat bé?, no?, com ho podria canviar? ... Penso que en el seminari era bàsic*”. **(Cercar alternatives)**

P8FG239 – “Ens ha fet... valorar la realitat de maneres diferents.... Ens ha fet poder veure la realitat de maneres diferents, posicionar-nos i veure que no només hi ha una solució...” **(Avaluació multidimensional - Cercar alternatives)**

P2FG244 – “Abans em donava neguit perquè no li podia donar resposta a aquella persona. No li podia donar la resposta que ella volia perquè jo no li puc donar la resposta. Una persona venia a mi amb un problema i potser esperava que jo li donés una resposta i jo no li podia donar perquè jo la veia d’una manera i potser la manera de viure-ho ella era diferent, era absolutament diferent. I jo per mi dir-li que es tirés al precipici no era la solució... per mi sí que ho hagués estat, no? Doncs el fet d’escoltar-la i de poder percebre que ella és diferent a mi i no es tirarà del precipici m’ha donat aquesta tranquil·litat que puc atendre o puc ajudar a que la gent vegi perspectives diferents... m’he expressat?” **(Cercar alternatives – Multidimensionalitat fenomenològica - Obertura - Relativisme compromès)**

P5FG246 – “a mi, personalment, el que m’ha aportat són recursos. Molts recursos personals. Davant d’una situació o davant d’un nen o d’una persona actuo d’una manera o sé que puc actuar de moltes maneres i el recurs de poder valorar en aquell moment quina penso jo que en aquell moment és la millor resposta... i potser no ho és però tinc la capacitat de pensar: n’hi ha d’altres, puc provar altres coses...” **(Cercar alternatives - Consciència de canvi - Sentiment d’autoconfiança - Transferència)**

P5FG247 – “Sí,... i jo crec que també et dóna més tolerància al fracàs. De tenir clar que tu tens un objectiu on vols arribar, proves d’una manera i saps que si no funciona pots fer-ho d’una altra, vas provant, tens altres recursos. No només és aquest camí el que he de seguir, no només he

	<p>d'anar per aquí per aconseguir allò, puc anar per molts camins. I si un no funciona tanco i vaig per un altre..." (Cercar alternatives - Relativisme compromès)</p>
<p>15- Competències comunicatives: capacitat de parlar en públic i de comunicar-se de manera eficient amb altres professionals, famílies i alumnes.</p>	<p>P3FG98 – “No sé si us ha passat a vosaltres, però parlar en públic, davant d'un claustre, això és una cosa que costa i jo ho veig en companys que tenen por de parlar en públic, els costa moltíssim. I jo estic contenta perquè <i>possiblement no serà la veritat absoluta però és la meva idea i la poso sobre la taula. Qui la vulgui agafar que l'agafi i qui no que no l'agafi... però no me la quedo jo a dintre...</i> Que a vegades tens una idea i penses: <i>l'exposo, no l'exposo</i> i et quedes allà com dient..." (Competències comunicatives - Sentiment d'autoconfiança)</p>
<p>16- Consciència de canvi: consciència de creixement personal, de millora, d'increment de competències, de pensar de forma diferent.</p>	<p>P5FG1 – “Jo sí que vaig posar que a partir del seminari vaig canviar moltes coses de la meua manera de pensar i actuar i jo tinc molt clar el què va ser.” (Consciència de canvi)</p> <p>P5FG4 – “El fet de pensar... <i>miri, aquesta no és l'opció, ho ha de fer d'una altra manera...</i> però molt calmada, sense alterar-me, i a mi m'ha funcionat molt i això també m'ha repercutit després en la vida personal, no? El fet aquest de poder-te prendre les coses amb més calma, de respirar fons, a vegades, i de intentar no alterar-te per coses que tu no penses o amb les que tu no estàs d'acord, però... penses que han de ser així i que s'han de fer així. A mi m'ha suposat un canvi molt significatiu. Jo abans era de les que un nen es portava malament i l'escriuava. La primera reacció que tenia era que l'agafaves i l'esbroncaves. I ara no. Molts cops l'agafo i li dic: mira, això està mal fet, ho sento molt, però ho has de repetir. Perquè ho has de repetir? Perquè això no està bé... I penso que a segons quins nens, i més en educació especial, els va molt bé el fet que tu no els escriuassis. A ells i a tu, perquè en el moment que els escriuasses ja has perdut el control.” (Autoavaluació crítica - Consciència de canvi - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Cercar alternatives)</p> <p>P7FG27 – “Jo, després d'un temps, sí que puc dir, i també vaig fer-li esment al Pau, que aquesta inseguretat no és tal. Jo ara estic més segura des de que una mica tinc aquesta perspectiva que fins i tot davant d'un conflicte m'ho miro des de fora i això és important.” (Consciència de canvi – Diversitat paradigmàtica - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P8FG34 – “Estic molt d'acord amb això que diu la Magda, però que a vegades també necessites com un referent, m'entens?... Amb els nens evidentment no. Perquè... ja ho deies tu al principi, és un canvi d'actitud teu, una manera de fer teva. Però amb el professorat sí que caldria aquest referent (una persona de fora)”. (Consciència de canvi - Mestratge)</p> <p>P2FG43 – “I el fet de participar en les sessions de seminari i <i>els sis barrets</i>, que ha estat el més impactant per quasi tots, no?, ens ha obert aquests ulls que realment hi ha... cap un mateix objectiu o cap un mateix resultat hi ha maneres diferents de pensar”. (Cercar alternatives - Consciència de canvi - Eixos temàtics significatius - Impacte vivencial)</p> <p>P6FG63 – “Jo crec que en el fons serien moltes coses, però en el fons és que tu et crees uns recursos. Jo crec que va molt bé...” (Autoconsciència pròpia actuació -Consciència de canvi)</p> <p>P5FG89 – “I aquesta dinàmica a mi m'ha deixat una empremta de bon</p>

	<p>record i tota aquesta empremta m'ha ajudat a treballar millor en equip, aprendre a valorar millor aquest treball en equip. Quan tenim un objectiu comú, estem engrescats, tots ens agrada, encara que l'objectiu un el miri d'una perspectiva i un altre d'una altra,... però és el mateix objectiu i tots estem engrescats, no? I aquesta riquesa, aquesta diversitat... i aprendre a valorar-la, a tractar amb aquestes coses tan diferents... des del mateix desig d'arribar-hi és el que una miqueta és el que també queda imprès d'aquell seminari". (Consciència de canvi - Diferents percepcions - Vivència d'equip)</p> <p>P7FG99 – “Inclús ets més obert, no? Fins i tot davant d'una situació en que ells són molts ets més obert i tens molt més en compte les opinions dels altres. O sigui, ets una persona més oberta en aquest sentit...” (Consciència de canvi - Obertura)</p> <p>P7FG100 – “Veus que és bo que tinguem diferents opinions. Perquè a vegades també tenim la idea aquesta de que tots hem d'arribar a... Precisament la riquesa és que tots tenim opinions diferents i ara ho valorem molt més perquè ets conscient que aquesta riquesa la dóna que tu penses diferent que jo”. (Consciència de canvi - Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P7FG102 – “Jo penso que aquest és el que ens fa ser conscients que això té molta validesa i jo, concretament, abans no ho veia tan clar. Ara veig la validesa... i davant un conflicte, parlant a nivell professional, entre alumnes passa exactament el mateix. Ho solucionem molt més ràpid perquè simplement cadascú exposa què li ha passat davant d'aquell conflicte, com es troba i que té maneres diferents...” (Consciència de canvi - Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P7FG112 – “... en canvi penso que ara estic donant una resposta més simple. Jo recordo, lligat una mica amb el seminari,... jo abans creia que <i>lo</i> creatiu era més complicat, que havia de ser un camí com més fora de... I <i>lo</i> creatiu no té per què ser més complicat o complex sinó que moltes vegades era allò més senzill fins i tot quan fèiem les activitats... Moltes vegades, davant de situacions complexes, és veritat que abans les veia més complexes, potser la meua visió no és tant... complexitat de la situació sinó que sé donar una resposta més simple que fa que la situació la vegi no tan complexa perquè estic més segura davant d'aquesta situació”. (Autoconsciència del propi procés de pensament - Consciència de canvi - Simplicitat)</p> <p>P7FG115 – “... em sembla a mi que ara la faig més senzilla”. (Consciència de canvi - Simplicitat)</p> <p>P2FG131 – “Hi ha molts elements, moltes necessitats,... Llavors, jo em plantejo: si no hagués fet aquest seminari jo em trobaria davant d'aquesta problemàtica... <i>per què he de fer proves?, per què he de fer una formació?, per què he d'aconseguir això i no sé què?</i> ... i ho veuria diferent... i no seria capaç d'enfocar-ho tot cap un mateix objectiu... que és la venda d'una persona per un lloc de treball i intentar anar tots a una”. (Consciència de canvi - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P7FG151 – “Si precisament perquè és de diferents colors gestionem molt millor aquests canvis, o aquestes complexitats... que a nivell personal sens dubte...” (Consciència de canvi - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P8FG202 – “Potser nosaltres no sabíem que hi havia un pensament diferent i no canviàvem perquè no ho sabíem, no? Ens van donar la</p>
--	---

	<p>possibilitat de conèixer-ho i llavors vaig canviar”. (Consciència de canvi - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P5FG225 – “I a part d’això, a mi el que em va anar molt bé van ser les cròniques. A mi les cròniques em van anar molt bé perquè t’ajudaven a... a reflexionar, no només en el moment aquest del dia a dia, sinó anar un pas més enllà: doncs aquest mes què hem treballat? Què hem fet al seminari? Tot això de què m’ha servit a mi, per passar-m’ho bé o per alguna cosa més? Les cròniques anaven molt bé per això... Quan has de seure davant d’un ordinador, davant d’un paper en blanc i has de posar tot el què has viscut, com creus que t’ha afectat, com creus que t’ha modificat, què creus que has après... llavors és quan has de fer l’esforç de reflexionar i realment veus tot el què has integrat. Per a mi les cròniques van ser molt útils”. (Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consciència de canvi - Eixos temàtics significatius)</p> <p>P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. (Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)</p> <p>P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. (Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)</p> <p>P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. (Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)</p> <p>P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. (Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)</p> <p>P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. (Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)</p> <p>P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. (Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)</p>
--	--

P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. **(Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)**

P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. **(Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)**

P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. **(Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)**

P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. **(Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)**

P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. **(Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)**

P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. **(Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)**

P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. **(Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)**

P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. **(Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)**

P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un

	<p>va amb el barret negre”. (<i>Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica</i>)</p> <p>P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. (<i>Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica</i>)</p> <p>P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. (<i>Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica</i>)</p> <p>P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre”. (<i>Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica</i>)</p> <p>P7FG235 – “Jo també penso que és important prendre consciència del que estàs fent i el tema de les cròniques era important i el sistema d’avaluació totalment. Sinó potser ens hagués quedat la cosa una mica a l’aire com moltes coses queden. Al prendre consciència que hi hagi un moment o una tasca, en aquest cas metodològicament, el que era l’avaluació i les cròniques, per prendre consciència és importantíssim”. (<i>Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament - Avaluació multidimensional - Consciència de canvi</i>)</p> <p>P7FG237 – “I també les activitats, que en vàrem fer moltes en el nostre seminari, em van fer perdre la por. Al fer tantes activitats, les primeres les feia amb por... Em va ajudar a perdre aquesta por, perquè vaig anar, suposo, possiblement entenen aquest procés de canvi. I el fet de repetir aquestes activitats, em va fer que perdés la por davant d’aquesta metodologia que per a mi era totalment nova i diferent”. (<i>Consciència de canvi - Multivarietat metòdica - Sentiment d’autoconfiança</i>)</p> <p>P5FG245 – “Molt breument, l’únic que volia dir era que aquesta complexitat, aquesta capacitat de pensar, de posar-te a la pell d’un altre, de pensar de maneres diferents...” (<i>Consciència de canvi - Empatia - Transferència</i>)</p> <p>P5FG246 – “a mi, personalment, el que m’ha aportat són recursos. Molts recursos personals. Davant d’una situació o davant d’un nen o d’una persona actuo d’una manera o sé que puc actuar de moltes maneres i el recurs de poder valorar en aquell moment quina penso jo que en aquell moment és la millor resposta... i potser no ho és però tinc la capacitat de pensar: n’hi ha d’altres, puc provar altres coses...” (<i>Cercar alternatives - Consciència de canvi - Sentiment d’autoconfiança - Transferència</i>)</p>
<p>17- Consens: assentiment, demostració d’acord amb la idea d’un altre; identificació cognitivo-</p>	<p>P2FG39 – “Jo, en el meu cas, estic molt d’acord amb el que ha dit la Lluïsa, no?” (<i>Consens</i>)</p> <p>P3FG56 – “Jo crec que al final va ser un seminari... una mica tot el que heu dit, no?” (<i>Consens</i>)</p>

emocional amb idees o actuacions d'altres.

P6FG64 – “el que has dit tu (MT) és molt bo”. (**Consens**)

P8FG76 – “També, sí, ...” (**Consens**)

P3FG77 – “Exactament. Això és el que volia dir”. (**Apropiació - Consens**)

P7FG79 – “Sí jo també hi estic d'acord... Jo penso que és incorporada i d'aquí ve l'èxit”. (**Apropiació - Consens**)

P3FG93 – “El que deies tu de la necessitat de buscar, jo també me'n recordo molt...” (**Aprenentatge per descobriment - Consens - Motivació i interès**)

P1FG104 – “Jo crec que... jo ho veig clarament: és el simple fet del teu punt de vista envers com afrontes una situació, purament. Si tu l'afrontes... partint de la base, amb adjectius o qualitats que heu anat dient aquí a la taula... la Sentiment d'autoconfiança, la confiança en tu mateix, l'autoestima, etc., etc. ... Podria fer-te una llista típica d'adjectius d'una persona...” (**Autoconsciència del propi procés de pensament - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consens**)

P1FG114 – “Parlem de situacions complexes o situacions complicades, situacions greus. Que no dic pas que no hi hagin situacions greus a la vida ni coses... (...)

A val, ...estic d'acord, però la solució, ...no perquè hi hagi molts elements, la solució ha de ser complexa, ... al contrari. Tu t'has respost la pregunta perquè m'estaves dient i llavors has canviat...” (**Consens - Simplicitat**)

P1FG116 – “Totalment... perquè tu mateixa has sabut extrapolar, agafar la part més...” (**Consens**)

P1FG118 – “...totalment d'acord... i la seguretat que tens...” (**Consens - Sentiment d'autoconfiança**)

P8FG119 – “Jo penso que estic molt d'acord amb això que a nivell escolar les situacions no són simples. Entenc per complex igual que vosaltres”. (**Consens**)

P5FG121 – “Estic totalment d'acord en que...” (**Consens**)

P2FG133 – “Jo volia aprofitar el que estàveu dient perquè em cridava molt l'atenció, i ho entenc perfectament perquè vinc d'infantil, i sé que quan estàs en un ambient laboral tot ho apliques en el teu ambient laboral. Però jo que estic en un ambient diferent, dic: *doncs anem a dir-li, perquè així el Pau pugui apuntar*. Algú més volia dir alguna cosa?” (**Consens - Transferència**)

P6FG137 – “Jo pel que entenc és que ella transmet, és a dir () és que estàs transmetent un acolliment. Jo no ho diferencio...” (**Consens**)

P3, P6, P8, P7FG142 – “Si, si, ...” (**Consens**)

P7FG149 – “I a més a més... jo també estic d'acord que la realitat afortunadament és de colors i que és necessari que sigui de colors i...” (**Consens - Multidimensionalitat fenomenològica**)

P2FG154 – “Jo crec que hi ha grans empreses, el que serien les multinacionals, que per això han crescut, que sí que han tingut en compte que a les seves reunions... o a les seves situacions de creixement

empresarial han fet una aportació d'idees i tothom ha aportat la seva opinió, la seva manera sobre el futur que veia d'aquella empresa i a partir d'aquí han pogut créixer. Però són empreses que hi han pogut dedicar temps, que s'hi han pogut recrear. Potser sense fer-ho com una estratègia conscient, potser sense fer-ho com un pensament de barrets de colors. Però si la gent, des de *crios*, comencen a aprendre, a desenvolupar-se amb visions diferents, el dia de demà, evidentment, arribaran a totes les àrees". (**Consens - Difusió - Integració de dimensions del coneixement - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència**)

P8FG162 – “Jo tenia apuntat aquí empatia i adaptació. De l'adaptació n'has parlat tu. Vull dir que... moltes vegades quan arribem... a nivell professional, tenim més aquesta capacitat d'adaptació perquè ens ve de nou i bé ens hem de... Després una miqueta ens anem estancant i ens queixem moltes vegades d'aquelles persones que porten molts anys en el mateix lloc i que no és renoven. I cal no caure en això i continuar anar-nos adaptant, renovant, ... Penso que avui en dia és bàsic, no?” (**Autoexigència - Consens**)

P1FG163 – “Voldria ser positiva i dir-vos que jo tenia por de que... Era molt reticent quan parlaves de competències, quan acabes uns estudis o el que sigui, davant del món professional. D'acord que encara a nivell de canvi,... perquè estic totalment d'acord amb tu que la competència bàsica d'una persona, primer és estar bé amb si mateix. Jo crec que partint de la base de la mateixa persona i a partir d'estar bé amb tu mateix” (**Autoconsciència del propi procés de pensament - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consens - Sentiment d'autoconfiança**)

P1FG167 – “Quines? La que ha dit ella del canvi, adaptar-se als canvis. Crec que cada cop més la gent està més preparada...” (**Consens-Obertura cognitiva**)

P1FG169 – “Exacte!” (**Consens**)

P1FG171 – “Exacte!” (**Consens**)

P2GF172 – “M'ha agradat molt el discurs final. La manera de resumir-ho i sintetitzar de la Magda...” (**Consens**)

P2GF175 – “Però... m'ha agradat molt la manera que ha tingut de sintetitzar”. (**Consens**)

P2FG193 – “És pot veure la diferència, no?” (**Consens**)

P7FG198 – “Sí,... i hi ha gent que ja li està bé...” (**Consens - Empatia**)

P5, P3FG199 – “Exactament...” (**Consens**)

P8FG200 - Sí, si, ... (**Consens**)

P7FG209 – “Jo una mica el que tu comentaves... Hi ha unes maneres de fer, de ser i ho hem de respectar. Hi ha gent que efectivament pot ser que estigui instal·lada”. (**Consens - Obertura**)

P3FG226 – “Doncs a mi no em queda molt a dir perquè gairebé ho hem dit tot...” (**Consens**)

P3FG230 – “... sí, no, no, per això et dic que al final m'ho creia i tot... I a vegades me'n recordo, eh?... dic, doncs ara em posaré negativa”. (**Consens**)

	<p>P7FG233 – “Em passa igual a mi... estic d'acord amb vosaltres...” (Consens)</p> <p>P7FG238 – “En el sentit de tenir en compte... i tant!” (Consens)</p> <p>P3FG241 - “Jo crec que ella ho ha definit molt bé”. (Consens)</p>
<p>18- Crítica a l'exterior: crítica negativa explícita de l'actitud o conducta de persones o institucions.</p>	<p>P5FG3 – “A vegades fan comentaris que et posaries les mans al cap. I penses: quina barbaritat m'estan dient aquest pares, què fan o deixen de fer a casa seva amb els seus fills i després m'estan demanant coses, no?” (Crítica a l'exterior)</p> <p>P8FG20 – “Però igualment, a nivell de companys jo me n'adono que quan tenim claustres la gent va molt per feina i no estan per fer dinàmiques, que jo crec que són molt interessants i que en trauríem molt profit. I em plantejo... seiem aquí en un seminari i veig que a la universitat estan molt oberts a tots aquests aspectes i a aquestes dinàmiques. I a l'escola canviem molt el xip, no? Al menys és l'experiència que tinc.” (Crítica a l'exterior - Difusió - Transferència)</p> <p>P8FG21 – “I veig això... hem d'organitzar la festa que sigui, busquem idees o fem comissions o el que sigui però no li plantejis a ningú que es posi un barret... i penso que seria genial i en trauria més profit, no?” (Crítica a l'exterior - Cercar alternatives)</p> <p>P5FG37 – “I jo penso que això també... estic d'acord que és una tasca molt difícil, d'anar molt a poc a poc, de que vegin... Penso que a les escoles la gent està molt farta de teoria. No necessita teoria, necessita veure que les coses funcionen. Tenen un problema i necessiten resoldre'l, ja!” (Crítica a l'exterior)</p> <p>P1FG106 – “I referent al seminari que heu comentat tots, jo seria una mica crítica que... reconec que el seminari, clar, tots el vàrem fer a quart curs... el seminari amb tu, oi? A tercer no hi ha cap grup... I ara jo, si l'hagués fet a tercer... potser m'hagués anat millor en moltes altres coses: entendre més als professors, per exemple... aprofitar més les assignatures...” (Argumentació - Crítica a l'exterior)</p> <p>P1FG107 – “Perquè jo reconec que la Psicopedagogia és una carrera de segon cicle, on tothom ja ve amb una base d'una titulació i te l'enfoques diferent, no sé com dir-t'ho. No estàs... tu tens una prioritat personal i professional generalment tothom treballa i a més a més tens això. La llàstima és que hi ha molt professorat i hi ha assignatures que valen la pena però per manca de temps prioritizes... anar una mica més ràpid, continguts... <i>pim, pam, fora!</i> Si potser busques l'estratègia que és el que et vol transmetre el professor o la persona que t'ho exposa potser no agafaràs tots aquells continguts però trobaràs el fil conductor i això crec que a nivell d'aquesta base de continguts o maneres de treballar o aprendre.. Si ja ho hagués esbrinat abans la veritat és que potser m'hagués plantejat moltes coses diferents”. (Autoavaluació crítica - Crítica a l'exterior)</p> <p>P1FG147 – “A nivell acadèmic o a nivell professional costa...crec jo, que la gent en sigui conscient. Perquè molta gent encara creu que tot ha de ser blanc o tot ha de ser negre i el que tu has dit al principi de tot que si a més a més tu intentes transmetre la teva opinió i és contrària a la majoria del grup o a un sector s'ho prenen com si fos un atac personal i ni molt</p>

	<p>menys. Però és clar, aquesta manera de... tornem... la ment oberta..." (Avaluació dualista - Crítica a l'exterior)</p> <p>P5FG155 – "Jo volia una mica complementar el que ha dit ella... perquè penso que malauradament moltes escoles funcionen com una empresa... en el fons... Sí que és preocupant pels nens, per l'educació però en el fons veus que... no arriben els diners per fer això? Doncs no es fa i ... perjudica a un nen? Doncs li perjudica. Però jo no inverteixo perquè no m'interessa, perquè m'interessa més invertir en qualsevol altra tonteria... que per a tu és una tonteria... potser per a ells no, però... i és una llàstima!" (Crítica a l'exterior)</p> <p>P5FG179 – "A mi el que m'espanta és que no només és gent que porta molts anys, sinó tu veus gent que acaba de acabar la carrera o que fa relativament poc, gent jove que diu: <i>no, no, és que jo tinc aquesta manera de pensar i no ho penso fer d'una altra manera...</i>" (Crítica a l'exterior)</p> <p>P5FG182 – "I hi havia gent que no, que s'està queixant constantment de que les coses no funcionen, que les coses no van bé, de que les coses han de canviar... i no fan absolutament res!" (Avaluació dualista - Crítica a l'exterior)</p>
<p>19- Crítica positiva: valoració favorable de persones, experiències, fenòmens i realitats.</p>	<p>P7FG153 – "Però no creus que el món empresarial ja està tenint en compte a aquesta gent que veu la realitat de diferents colors?" (Avaluació multidimensional - Crítica positiva)</p> <p>P1FG166 - "Això! ... que positivament volia dir que actualment, en l'àmbit que jo em moc, la gent té forces competències a l'hora de treballar i desenvolupar-se amb els altres. Que no és allò que dèiem: <i>és que clar la gent no té habilitat per canviar, és molt tancada...</i> Hi ha de tot, eh?..." (Crítica positiva)</p>
<p>20- Diferents percepcions: consciència de les formes diferents de percebre, d'aprendre i de ser de cada persona, que comporta una actitud de respecte vers els altres.</p>	<p>P8FG74 – "Sí, perquè quan fas una activitat, clar, intentes, doncs, Bé, partint de que cada nen aprèn de manera diferent, no? Una miqueta intentar donar aspectes pels nens que utilitzen més imatges, que són més visuals o altres que els queda més tot allò que experimenten. En aquest sentit intentar arribar a tots amb això, no?... Hi ha qui es mou més pel cor, per les mans..." (Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P5FG89 – "I aquesta dinàmica a mi m'ha deixat una empremta de bon record i tota aquesta empremta m'ha ajudat a treballar millor en equip, aprendre a valorar millor aquest treball en equip. Quan tenim un objectiu comú, estem engrescats, tots ens agrada, encara que l'objectiu un el miri d'una perspectiva i un altre d'una altra,... però és el mateix objectiu i tots estem engrescats, no? I aquesta riquesa, aquesta diversitat... i aprendre a valorar-la, a tractar amb aquestes coses tan diferents... des del mateix desig d'arribar-hi és el que una miqueta és el que també queda imprès d'aquell seminari". (Consciència de canvi - Diferents percepcions - Vivència d'equip)</p> <p>P6FG91 – "inclús, com has dit tu, si realment ets capaç de veure diferents angles quan estàs parlant amb un pare és perquè ets capaç de buscar, aquella senyora o aquell senyor, què t'està dient. No només el que li vull dir jo..." (Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P7FG100 – "Veus que és bo que tinguem diferents opinions. Perquè a</p>

vegades també tenim la idea aquesta de que tots hem d'arribar a... Precisament la riquesa és que tots tenim opinions diferents i ara ho valorem molt més perquè ets conscient que aquesta riquesa la dóna que tu penses diferent que jo". (**Consciència de canvi - Diferents percepcions – Multidimensionalitat fenomenològica**)

P7FG102 – “Jo penso que aquest és el que ens fa ser conscients que això té molta validesa i jo, concretament, abans no ho veia tan clar. Ara veig la validesa... i davant un conflicte, parlant a nivell professional, entre alumnes passa exactament el mateix. Ho solucionem molt més ràpid perquè simplement cadascú exposa què li ha passat davant d'aquell conflicte, com es troba i que té maneres diferents...” (**Consciència de canvi - Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència**)

P5FG124 – “Ara mateix tinc al cap un cas concret d'un nen de P-5 que encara si la mare no li donava el sopar el nen no sopava. Clar, a veure, la resposta que jo li donava a la mare era: *deixa'l sense sopar. No pot ser...*, per les característiques del nen, lògicament, sinó li hagués proposat una altra cosa. Però per les característiques del nen jo li deia:

- *No, és que t'has de posar ferma i dir-li: no, tu ja ets gran i has de sopar sol, jo no et puc donar el sopar, jo tinc el meu sopar.*

Jo entenc que per mi és molt fàcil i ho veig molt obvi que la solució és aquesta. Per a mi és molt senzill perquè jo no sóc la mare d'aquest nen. Ara també entenc que per la mare deixar el nen sense sopar ha de ser un tràmol de nassos. La solució per mi és simple. Jo entenc que és la solució que podria ser més vàlida... que potser no ho és, però jo penso que és vàlida... però per a mi seria molt simple, però jo sé que per la mare és molt complexa”. (**Diferents percepcions - Diversitat paradigmàtica - Empatia - Simplicitat**)

P1FG126 – “Aquí entra un altre factor. Tu no pots controlar l'actitud que tenen les altres persones... l'actitud o la predisposició... Estic totalment d'acord. Tant de bo que això de transmetre fos tan fàcil...” (**Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica**)

P5FG157 – “*Vale, vale...* Jo crec penso que sobretot i davant de tot, la més important és l'empatia. L'empatia, per a mi, és el resum de tot el que estem dient aquí, no?”

El saber escoltar l'altre, el saber-se posar al lloc de l'altre, sense haver d'absorbir el què et diu l'altre, respectant la seva opinió i mantenint la teva. Una miqueta guardar aquesta distància en el sentit aquest de... *et puc entendre però puc estar en desacord amb tu*”. (**Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica**)

P1FG165 – “Crec que tot va rodant. El treball d'estar bé amb tu mateix també és una feina bastant personal alhora que intervien altres factors. Això ajuda a que la competència bàsica es desenvolupi. Actualment hi ha molta gent que... fins i tot gent que sortirà ara de fornades d'haver acabat uns estudis bàsics o els estudis que siguin, que aquesta competència mai la voldran desenvolupar perquè ells també ja tenen unes bases, uns fonaments, ... uns referents que... funcionen... i per què haver de canviar si la seva competència és aquella?... Ara me n'he anat del tema i no recordo què volia dir...” (**Diferents percepcions - Sentiment d'autoconfiança**)

P3FG186 – “Jo crec que igual que estàvem parlant de que hi havia persones que veiem les coses amb diferents pensaments, de diferents colors i de diferents barrets, jo crec que no tothom té la necessitat aquesta de canvi. A veure, a vegades... jo, com sóc jo i pel meu barret i

	<p>pel meu pensament sí que tinc una necessitat de canvi però potser una altra persona, aquesta necessitat de canvi, no la té. Ja li va bé el que hi ha". (Diferents percepcions)</p> <p>P3FG204 – “Però és que a veure... no tots...” (Diferents percepcions)</p> <p>P2FG205 – “Hem d'acceptar que hi hagi gent que no vulgui canviar. Hem d'acceptar que hi ha professionals que potser per la seva feina, estan introduint dades... quin canvi volen?, quines ganes de coneixement de gestió de la complexitat? - Que “complexin” uns altres, no? És com ho veuen ells... i jo ho accepto... Però si en la meva organització, dins de la meva empresa de recursos humans, el departament de formació se'm queda estancat i no volen créixer, a mi això em perjudica... perquè la meva empresa no creix, amb la qual cosa hi ha uns beneficis que no entren i a mi m'esbroncaran per culpa d'uns altres que no... El que faré serà aprofitar aquesta situació. Tu no vols créixer? Anem a veure què podem fer per millorar altres àrees. L'àrea de formació no vol créixer? Anem a veure quines àrees poden millorar-se. Una mica en aquest sentit”. (Cercar alternatives - Diferents percepcions - Transferència)</p> <p>P3FG208 – “Jo, quan he dit que no tothom té necessitat de canvi, no vull dir que no vulgui treballar amb ells, eh? Jo crec que és important saber qui té necessitat i qui no i aprofitar aquesta simplicitat que dèiem abans: <i>per què em complicaré si sé que aprofito allò bo que té o les bones aptituds per portar a terme ...?</i>” (Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P7FG210 – “El que passa el que si que és important, a vegades, donar a conèixer aquelles realitats. Perquè potser estan instal·lats perquè no coneixen altres maneres. O sigui... el conèixer és molt important. Donar a conèixer, que és el que tu encetaves una mica, sí és important. Sí que hem de respectar aquella gent que potser no... ara, sí que també penso que és important donar-los a conèixer altres realitats... Perquè pot estar picant a l'ordinador com deies tu, però també és important el que tu comentaves de donar a conèixer que hi ha altres maneres de... altres realitats diferents... i potser per aquí, dins de la seva actitud o manera de ser potser que accepti un canvi. Perquè ho vulgui, perquè a vegades el desconeixement... i a més ho has de respectar, evidentment. És que és una de les competències que has de tenir, només faltaria!” (Diferents percepcions - Difusió - Diversitat paradigmàtica)</p> <p>P3FG220 – “...i també la riquesa de que per a tu era tot emocions i per un altre era tot cap... que això estava molt bé...” (Diferents percepcions)</p> <p>P3FG227 – “però hi afegeixo tres coses: el tema de les posades en comú, per mi crec que va ser un aspecte molt important, poder veure diferents punts de vista, ...” (Diferents percepcions - Multivarietat metòdica)</p>
<p>21- Difusió: interès i desig de transmetre els propis aprenentatges a altres persones i escenaris.</p>	<p>P8FG18 – “però em fa ràbia no poder transmetre això als companys que tenim.” (Difusió)</p> <p>P8FG20 – “Però igualment, a nivell de companys jo me n'adono que quan tenim claustrats la gent va molt per feina i no estan per fer dinàmiques, que jo crec que són molt interessants i que en trauríem molt profit. I em plantejo... seiem aquí en un seminari i veig que a la universitat estan molt oberts a tots aquests aspectes i a aquestes dinàmiques. I a l'escola canviem molt el xip, no? Al menys és l'experiència que tinc”. (Crítica a l'exterior - Difusió - Transferència)</p>

	<p>P8FG22 – “I em trobo amb això: de quina manera podem transmetre tota aquesta experiència i vivència i manera de pensar diferent? Com?” (Difusió)</p> <p>P7FG28 – “Una mica com deies tu, com transmetre-ho als altres, no? En un claustre, per exemple, simplement amb una mica el teu referent, que vegin que realment et fiques en el lloc de l'altre i llavors, a vegades, només amb això, amb els propis alumnes, en el meu cas adolescents i preadolescents. Aleshores una mica quan veuen, efectivament, que tens en compte el que ha dit aquell, el que ha dit l'altre...” (Difusió - Empatia)</p> <p>P8FG32 – “ i pots transmetre-ho també als altres; és a dir, en un claustre, amb un alumnat al davant, etc.” (Difusió)</p> <p>P6FG129 – “Però si tu transmetes, el que puguis i com... Aquí et respon una mica el que has dit abans de com ho podies fer. Inclús transmetent un comentari, sigui més positiu o més negatiu, estàs ja donant a l'altre la teva visió que el pot ajudar o no en aquell moment... En aquell moment igual se't rebotarà i et dirà: <i>què m'està dient aquesta?</i> Inclús en una reunió: <i>no veus que estàs atrapat?</i>... i li fas, per exemple, el joc del quadrat. Si com has dit abans a nosaltres ens entraven tan lúdicament les coses molts cops jo crec que... per què no en una reunió, amb el que tens al costat i veus que està creuat?... i dius: <i>vols dir que no estàs com atrapat?</i>... i li fas el dibuix en aquell moment. Igual en aquell moment et diu: <i>i ara què fa aquesta... que poca-solta!</i> Però no sé si en algun moment allò li pot servir per alguna cosa. No ho saps mai. Quina actitud després d'aquesta persona canviarà o no?... Això ja és... , no problema d'ella, però sí que per disposició d'ella, sinó que tu ja has fet el que puguis, no?” (Difusió - Mestratge)</p> <p>P7FG150 – “a més a més, actualment, jo diria que encara tal com ens estem situant, fem un favor en transmetre que la realitat és de colors perquè sinó es fumeran unes morrades! Perquè penso que els fem un gran favor perquè siguin oberts i davant qualsevol situació nova no tinguin por... perquè com ho veuen de molts colors... I fins i tot el que deies tu del teu món professional totalment diferent al nostre.” (Difusió - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P2FG152 – “Ara el que jo espero és que vosaltres transmeteu aquests colors al nens i quan pugin cap a dalt que arribin a les empreses... perquè els empresaris siguin capaços de que quan estan en una reunió, i tothom està portant diferents colors, i tothom aporta, que allò no ho vegin com un atac personal, que no ho vegin com una contradicció, que no vegin com el teu plantejament de color groc és absurd i el meu que és verd és més realista, sinó que fem una pluja d'idees des de diferents colors que ens poden ajudar que l'empresa funcioni millor.” (Difusió - Diversitat paradigmàtica - Transferència)</p> <p>P2FG154 – “Jo crec que hi ha grans empreses, el que serien les multinacionals, que per això han crescut, que sí que han tingut en compte que a les seves reunions... o a les seves situacions de creixement empresarial han fet una aportació d'idees i tothom ha aportat la seva opinió, la seva manera sobre el futur que veia d'aquella empresa i a partir d'aquí han pogut créixer. Però són empreses que hi han pogut dedicar temps, que s'hi han pogut recrear. Potser sense fer-ho com una estratègia conscient, potser sense fer-ho com un pensament de barrets de colors. Però si la gent, des de <i>crios</i>, comencen a aprendre, a desenvolupar-se amb visions diferents, el dia de demà, evidentment, arribaran a totes les àrees.” (Consens - Difusió - Integració de dimensions del coneixement - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p>
--	---

	<p>P3FG187 – “Aquesta necessitat que tenim tots de voler transmetre... a nivell de persona...” (<i>Difusió</i>)</p> <p>P7FG210 – “El que passa el que si que és important, a vegades, donar a conèixer aquelles realitats. Perquè potser estan instal·lats perquè no coneixen altres maneres. O sigui... el conèixer és molt important. Donar a conèixer, que és el que tu encetaves una mica, sí és important. Sí que hem de respectar aquella gent que potser no... ara, sí que també penso que és important donar-los a conèixer altres realitats... Perquè pot estar picant a l'ordinador com deies tu, però també és important el que tu comentaves de donar a conèixer que hi ha altres maneres de... altres realitats diferents... i potser per aquí, dins de la seva actitud o manera de ser potser que accepti un canvi. Perquè ho vulgui, perquè a vegades el desconeixement... i a més ho has de respectar, evidentment. És que és una de les competències que has de tenir, només faltaria!” (<i>Diferents percepcions - Difusió - Diversitat paradigmàtica</i>)</p>
<p>22- Diversitat paradigmàtica: diferents perspectives o cosmovisions, pluralitat ontològica i epistemològica; saber adoptar idees i perspectives diferents.</p>	<p>P7FG27 – “Jo, després d'un temps, sí que puc dir, i també vaig fer-li esment al Pau, que aquesta inseguretat no és tal. Jo ara estic més segura des de que una mica tinc aquesta perspectiva que fins i tot davant d'un conflicte m'ho miro des de fora i això és important.” (<i>Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica - Sentiment d'autoconfiança</i>)</p> <p>P5FG35 – “El que si és cert és que... és com els barrets, no? Cada professor, cada professional té la seva manera de ser, la seva manera d'actuar i molts cops és molt difícil anar tots a la una. Fins i tot en situacions que dius: <i>és que és el que es necessita, que cal que aquí anem tots a una</i>. I tot i anar a la una i tenir uns criteris mínims establerts, un ho fa d'una manera i un altre d'una altra. Jo penso que aquí també està la riquesa d'això, no?” (<i>Diversitat paradigmàtica</i>)</p> <p>P2FG40 – “És això de poder veure que l'altra gent pensa de maneres diferents, no?” (<i>Diversitat paradigmàtica</i>)</p> <p>P2FG42 – “Potser ell veia el mateix camí però des d'una perspectiva... o més matemàtica o més racional o més emocional o més negativa o més positiva.” (<i>Diversitat paradigmàtica</i>)</p> <p>P2FG45 – “Quan em trobo davant d'una situació ser capaç de comprendre que aquella persona veu allò d'aquella manera perquè ell té aquella manera de pensar i un altre té una manera de pensar diferent i a vegades és quan es crea el conflicte.” (<i>Diversitat paradigmàtica - Empatia</i>)</p> <p>P2FG46 – “I llavors és això, també, veure-ho també des de fora, ser capaç d'externalitzar-ho de tu mateix i intentar trobar... <i>bé, tots estem veient el mateix, què podem aplicar de la teva part i de la meva per obtenir el mateix resultat...</i> i és en aquest sentit.” (<i>Diversitat paradigmàtica - Cercar alternatives</i>)</p> <p>P3FG58 – “Vèiem que érem diferents persones, que cada persona tenia una manera de pensar, de fer les coses...” (<i>Diversitat paradigmàtica</i>)</p> <p>P3FG60 – “Va ser una manera de poder veure que hi havia moltes formes de poder veure, diferents punts de vista.” (<i>Diversitat paradigmàtica</i>)</p> <p>P2FG62 – “Depèn si la resta de l'equip està preparat de la mateixa manera... Quan tu ho enfoques de color negre poden pensar que estàs</p>

anant en contra d'ells, no? És una manera diferent.” (**Diversitat paradigmàtica - Empatia**)

P6FG66 – “Jo potser per la forma de ser o així, molts cops ho he intentat... cadascú com pensa, potser perquè estic molt en el món del lleure i ho he treballat molt... no com vosaltres que esteu en un claustre, que cobreu. És molt diferent, en el voluntariat tot és vàlid, és a dir totes les opinions les has de tenir molt en compte i clarament es veu el barret negre, el barret groc,... *vale?* I és això. Jo crec que en el fons et va molt bé a tu veure que tens estratègies i recursos per poder afrontar en aquella reunió o en aquell moment... I bé, s'han dit moltes coses... He intentat recordar coses però...” (**Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència**)

P6FG68 – “Bé, aquest molt... i a part és veure els diferents angles.” (**Diversitat paradigmàtica**)

P6FG69 – “El que us deia del lleure és això. Veure que aquell, com has dit tu (RG), té aquella formació, té aquella vida i és normal que ho estigui veient d'aquella manera, simplement perquè potser té un caràcter més fort i l'altre té un caràcter més dolç. Inclús diuen el mateix però a vegades sembla que diguin tot el contrari.” (**Diversitat paradigmàtica - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica**)

P5FG124 – “Ara mateix tinc al cap un cas concret d'un nen de P-5 que encara si la mare no li donava el sopar el nen no sopava. Clar, a veure, la resposta que jo li donava a la mare era: *deixa'l sense sopar. No pot ser...*, per les característiques del nen, lògicament, sinó li hagués proposat una altra cosa. Però per les característiques del nen jo li deia:

- *No, és que t'has de posar ferma i dir-li: no, tu ja ets gran i has de sopar sol, jo no et puc donar el sopar, jo tinc el meu sopar.*

Jo entenc que per mi és molt fàcil i ho veig molt obvi que la solució és aquesta. Per a mi és molt senzill perquè jo no sóc la mare d'aquest nen. Ara també entenc que per la mare deixar el nen sense sopar ha de ser un tràmol de nassos. La solució per mi és simple. Jo entenc que és la solució que podria ser més vàlida... que potser no ho és, però jo penso que és vàlida... però per a mi seria molt simple, però jo sé que per la mare és molt complexa.” (**Diferents percepcions - Diversitat paradigmàtica - Empatia - Simplicitat**)

P2FG152 – “Ara el que jo espero és que vosaltres transmeteu aquests colors al nens i quan pugin cap a dalt que arribin a les empreses... perquè els empresaris siguin capaços de que quan estan en una reunió, i tothom està portant diferents colors, i tothom aporta, que allò no ho vegin com un atac personal, que no ho vegin com una contradicció, que no vegin com el teu plantejament de color groc és absurd i el meu que és verd és més realista, sinó que fem una pluja d'idees des de diferents colors que ens poden ajudar que l'empresa funcioni millor.” (**Difusió - Diversitat paradigmàtica - Transferència**)

P7FG159 – “Jo també havia pensat en això de les competències... si aconseguíssim tenir gent oberta, i quan dic oberta vull dir que fossin capaços de gestionar la complexitat, perquè sens dubte hauran de viure amb ella.” (**Capacitat de gestionar situacions complexes - Diversitat paradigmàtica**)

P7FG160 – “I per gestionar aquesta complexitat hauria de ser gent que tingués en compte el que estem parlant aquí: les diferents perspectives, que hi ha molts elements en una mateixa situació, que realment el que

ara està vivint, potser d'aquí dos dies canviarà i ell també s'haurà d'adaptar a una nova situació... És a dir, penso que la competència bàsica en el món professional ha de ser gent capaç de gestionar aquesta complexitat mitjançant aquest pensament obert a diferents perspectives, de veure les coses, de pensar, i per tant que sàpiguen canviar davant de situacions que contínuament els aniran canviant. Penso que el favor seria aquest: aconseguir aquesta competència bàsica general que evidentment després es pot concretar en treballar en equip, i tal,..." **(Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència - Vivència d'equip)**

P5FG196 – “No, perquè a vegades... a veure, en un tema més personal: una persona té vint anys i pot estar desitjant marxar de casa. És un canvi, però un canvi que implica moltes coses i no millora precisament... Millorarà a nivell personal però hi haurà altres coses que empitjoraran...” **(Argumentació - Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica)**

P6FG206 – “Clar, quan tu has dit la pregunta que resumísim les competències, en el fons jo crec que una és conèixer-se com és un mateix. I també si tu estàs liderant un grup, és a dir tenint en compte qui tens, és molt bo conèixer. És a dir, conèixer que una persona no vol canvis, té els seus motius... però saber que aquella persona no vol canvis i l'altre que potser contínuament vol canvis potser és perquè tampoc no està estable. A vegades la gent pensa que un canvi ha de ser millor i hi ha gent que “siempre en movimiento” encara que no sàpigues ben bé per què vols estar sempre en moviment, no sé si m'explico. Sobretot molt, jo crec que és conèixer-se un...” **(Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Diversitat paradigmàtica - Empàtia - Multidimensionalitat fenomenològica)**

P7FG210 – “El que passa el que si que és important, a vegades, donar a conèixer aquelles realitats. Perquè potser estan instal·lats perquè no coneixen altres maneres. O sigui... el conèixer és molt important. Donar a conèixer, que és el que tu encetaves una mica, sí és important. Sí que hem de respectar aquella gent que potser no... ara, sí que també penso que és important donar-los a conèixer altres realitats... Perquè pot estar picant a l'ordinador com deies tu, però també és important el que tu comentaves de donar a conèixer que hi ha altres maneres de... altres realitats diferents... i potser per aquí, dins de la seva actitud o manera de ser potser que accepti un canvi. Perquè ho vulgui, perquè a vegades el desconeixement... i a més ho has de respectar, evidentment. És que és una de les competències que has de tenir, només faltaria! “ **(Diferents percepcions - Difusió - Diversitat paradigmàtica)**

P2FG216 – “Una va ser la sessió que vàrem fer dels barrets... amb unes cartolines de color, perquè tots tinguéssim present des de quina posició estàvem, ... i comentar un tema fent l'esforç mental de posar-te des del color lila tirant a vermell... és que no sé. I això vàrem haver de fer-ho tots. Això va ser una activitat que em va quedar molt marcada.” **(Diversitat paradigmàtica - Eixos temàtics significatius - Impacte cognitiu)**

P2FG217 – “L'altra, la d'anar a buscar el missatge ocult. Jo en aquell paper, que era com un codi de barres i allà havia d'haver-hi un missatge ocult, no sé si el recordeu vosaltres, i quan el vàrem trobar va ser... ala!... Tu estàs acostumat a llegir davant o darrera del full... Però així? (mirant el full des de l'extrem).” **(Diversitat paradigmàtica - Eixos temàtics significatius)**

	<p>P8FG229 – “Però també és necessari...” (<i>Diversitat paradigmàtica</i>)</p> <p>P7FG234 – “però si hagués d’escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te’l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre.” (<i>Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica</i>)</p>
<p>23- Eixos temàtics significatius: símbols, imatges, idees o activitats particularment significatives que es consideren detonants i generadores de canvis significatius en les actituds personals i en la capacitat de veure més perspectives i dimensions dels fenòmens de la realitat.</p>	<p>P5FG2 – “Una de les coses que més recordaré i més m’ha quedat del seminari és tot el tema de l’assertivitat. És un tema que realment, i cada cop me n’adono més, més a la vida professional que a la personal, ho faig servir molt: amb els nens, amb altres professionals, a les entrevistes amb els pares.” (<i>Eixos temàtics significatius - Transferència</i>)</p> <p>P5FG5 – “Sí, fent la crònica em vaig adonar que, a part del tema de l’assertivitat, i per exemple quan vàrem fer l’entrevista no recordava absolutament res del tema dels <i>sis barrets</i> i va ser veure’ls i em va venir al cap tota l’activitat que vàrem muntar al seminari... i és que recordava converses d’aquell seminari.” (<i>Eixos temàtics significatius</i>)</p> <p>P1FG9 – “Jo, referent a la teva intervenció, dir-te que del tema de l’assertivitat reconec que no me’n recordava gens. Jo vaig fer més referència als <i>sis barrets</i>. A mi em va impactar, la veritat! Potser va ser l’impacte amb el plantejament que abans ens va donar el Pau, referent a l’autor, al De Bono i la manera com plantejar situacions, com afrontar-les i els <i>sis barrets</i>...” (<i>Eixos temàtics significatius - Impacte vivencial</i>)</p> <p>P1FG13 – “Potser, veus, a nivell d’assertivitat dic: <i>ostres!, és veritat! ...i mira que ho havíem xerrat!, però a mi se’m va anar del cap...</i> I dir-vos que per a mi va ser un dels més importants... em va impactar i em vaig comprar el llibre dels <i>sis barrets</i>... el vaig llegir... i que ha donat bons resultats.” (<i>Eixos temàtics significatius- Impacte vivencial - Transferència</i>)</p> <p>P8FG16 – “Jo, el tema de l’assertivitat estic d’acord amb tu que no el recordava, el de <i>sis barrets</i> sí... i de fet jo encara vaig fer el projecte de Psicopedagogia d’això, vull dir que encara m’hi vaig quedar molt més...” (<i>Eixos temàtics significatius</i>)</p> <p>P2FG43 – “I el fet de participar en les sessions de seminari i <i>els sis barrets</i>, que ha estat el més impactant per quasi tots, no?, ens ha obert aquests ulls que realment hi ha... cap un mateix objectiu o cap un mateix resultat hi ha maneres diferents de pensar.” (<i>Cercar alternatives - Consciència de canvi - Eixos temàtics significatius - Impacte vivencial</i>)</p> <p>P2FG47 – “Després també, que no ha sortit fins ara, a mi em van marcar molt, per sobre dels <i>sis barrets</i>, el que eren les activitats de pensament lateral. Les fitxes aquelles on <i>busca un missatge, on hi ha una estrella amagada?</i>... o no sé què, no?” (<i>Eixos temàtics significatius</i>)</p> <p>P7FG81 – “És a dir, evidentment que has de posar una nota, però el tipus d’avaluació que ens feies sempre al final de la sessió, tenint en compte el cap, el cor, les mans... fins i tot la manera visual d’aquella mena de termòmetre que anava pintant els colors i tot allò, ...” (<i>Avaluació multidimensional - Eixos temàtics significatius</i>)</p> <p>P5FG86 – “De tot això que esteu dient... jo, per exemple, a part de tot el</p>

	<p>tema de pensament lateral... tot el que sigui més teòric, a nivell de conceptes o conceptual,..." (<i>Eixos temàtics significatius</i>)</p> <p>P3FG94 – “vàrem haver de fer el nostre currículum personal... No sé si ho recordeu, era una activitat que fèiem el currículum per treballar de psicopedagogs. Te'n recordes d'aquesta activitat a nivell de recursos humans que vàrem fer?” (<i>Eixos temàtics significatius</i>)</p> <p>P3FG95 – “Doncs nosaltres, en aquesta activitat havíem de buscar quines eren les nostres habilitats, ...perquè havíem de lluitar pel lloc de treball.” (<i>Eixos temàtics significatius</i>)</p> <p>P8FG211 – “Aquí hi entrarien moltes coses però... principalment jo destacaria: l'actitud ... per part teva (el professor) ja des del primer dia, amb les activitats... El primer dia amb una activitat ens va plantejar que es resolía de manera diferent i el segon dia ja no ens vàrem quedar mirant-la igual sinó que dèiem: <i>aquí hi ha alguna cosa darrera</i>, no? O sigui, que només amb una activitat el canvi que va haver-hi! “ (<i>Eixos temàtics significatius - Mestratge</i>)</p> <p>P8FG212 – “Sí,... per exemple, ara que has dit això de les activitats, ... Primer, l'activitat del quadrat, que em va quedar molt i després la del cap, cor i mans... i l'avaluació que fèiem al final de cada sessió, que això penso que també era una activitat molt important i per mi molt vàlida. El fet de reflexionar què havíem fet en cada activitat: cap, cor i mans... i axiològic, científic... Doncs,... penso que aquesta activitat era molt vàlida i que entrava totalment en aquest tema...” (<i>Eixos temàtics significatius</i>)</p> <p>P2FG215 – “Jo em quedo amb quatre situacions concretes.” (<i>Eixos temàtics significatius</i>)</p> <p>P2FG216 – “Una va ser la sessió que vàrem fer dels barrets... amb unes cartolines de color, perquè tots tinguéssim present des de quina posició estàvem, ... i comentar un tema fent l'esforç mental de posar-te des del color lila tirant a vermell... és que no sé. I això vàrem haver de fer-ho tots. Això va ser una activitat que em va quedar molt marcada.” (<i>Diversitat paradigmàtica - Eixos temàtics significatius - Impacte cognitiu</i>)</p> <p>P2FG217 – “L'altra, la d'anar a buscar el missatge ocult. Jo en aquell paper, que era com un codi de barres i allà havia d'haver-hi un missatge ocult, no sé si el recordeu vosaltres, i quan el vàrem trobar va ser... ala!... Tu estàs acostumat a llegir davant o darrera del full... Però així? (mirant el full des de l'extrem).” (<i>Diversitat paradigmàtica - Eixos temàtics significatius</i>)</p> <p>P2FG218 – “I l'altra que em quedo... que a més vàrem tenir un “pique” en el seminari, va ser una sessió d'assertivitat... que ell es posava que era un mecànic i m'havia canviat l'oli, les rodes i no sé que més... No, no, jo era el mecànic i ell era el client... Bé, només li havia de canviar l'oli i llavors ell es va posar súper assertiu en plan: <i>no, no, és que vostè només m'havia dit deu mil pessetes</i>... Bé, intentar treure'l d'allà... a més que es posava súper seriós.. em sembla que era la segona sessió de seminari... i jo em deia: <i>ja m'estic travessant el Pau</i>... Però no, em va marcar molt perquè realment si tu et vols posar en una situació o vols transmetre un missatge cap un nen d'una manera coherent, no?, només cal que el vagis repetint d'aquella manera i sempre utilitzis les mateixes paraules i l'altre no te'l podrà rebatre...” (<i>Apropiació - Eixos temàtics significatius - Transferència</i>)</p>
--	--

	<p>P2FG219 – “I això final que has dit tu, del cap, cor i mans. O sigui al principi, el primer dia, <i>avalua el que hem fet segons el cap cor i mans</i>. Molt bé, <i>i a què li poso cinc punts?, a què li poso dos?,...</i> Era com un esforç bastant difícil i al final ja era: <i>no, no, el que hem fet avui era tot emocions</i>, per exemple, i tu ja sabies que valoraves...” (Autoexigència - Eixos temàtics significatius - Avaluació multidimensional)</p> <p>P5FG222 – “Després com activitat sí penso que la dels barrets,... jo no la recordava... i després em va venir un <i>flaix...</i> de recordar frases i tot... No era només haver-te de ficar el barret i pensar com aquell sinó, a sobre, esbrinar quin barret tenia l'altra persona. Era com un doble joc de... <i>primer mira't a tu però alhora que t'estàs mirant, mira els altres</i>. I pensant-ho després més tranquil·lament, aquell exercici realment, a part de que ens ho vàrem passar <i>pipa</i> en aquell moment, a part d'això,... les coses que es van dir! Com després veus molt clar que tu t'has posionat en un lloc que dius... però és que...quin tancament o quina felicitat o el que sigui i l'altre era completament diferent, no?” (Autoconsciència del propi procés de pensament - Eixos temàtics significatius - Empatia)</p> <p>P5FG223 – “I després l'exercici del quadrat, “atrapats en el quadrat”, aquest sí que el recordo...” (Eixos temàtics significatius)</p> <p>P5FG225 – “I a part d'això, a mi el que em va anar molt bé van ser les cròniques. A mi les cròniques em van anar molt bé perquè t'ajudaven a... a reflexionar, no només en el moment aquest del dia a dia, sinó anar un pas més enllà: doncs aquest mes què hem treballat? Què hem fet al seminari? Tot això de què m'ha servit a mi, per passar-m'ho bé o per alguna cosa més? Les cròniques anaven molt bé per això... Quan has de seure davant d'un ordinador, davant d'un paper en blanc i has de posar tot el què has viscut, com creus que t'ha afectat, com creus que t'ha modificat, què creus que has après... llavors és quan has de fer l'esforç de reflexionar i realment veus tot el que has integrat. Per a mi les cròniques van ser molt útils.” (Apropiació - Autoconsciència del propi procés de pensament - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consciència de canvi - Eixos temàtics significatius)</p> <p>P3FG231 - “Una altra activitat que em va agradar molt va ser el tema de trobar les nostres habilitats... que és una cosa que a vegades no parem a pensar... El tema de recursos humans és una activitat que vàrem fer al nostre seminari... Que nosaltres com a Psicopedagogues havíem de treure les nostres habilitats... és una cosa que costa molt de reconèixer, a vegades. De dir, <i>ara com dic jo que en aquest aspecte sóc bo, m'agrada o tinc una bona habilitat?</i>, reconèixer les nostres habilitats.” (Autoavaluació crítica - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Eixos temàtics significatius)</p> <p>P3FG232 - “I el tema del cap cor i mans. Jo he de dir que a l'escola ho aplico. És un tema que em va quedar molt marcat.” (Eixos temàtics significatius - Transferència)</p> <p>P7FG234 – “però si hagués d'escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te'l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre.” (Eixos temàtics significatius - Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica)</p>

24-

Empatia:

actitud i capacitat per situar-se en el punt de vista i sensibilitat de l'altre; escoltar i millorar la comprensió.

P5FG6 – “I pensant-ho una mica de més lluny, penses... és que també aprens a posar-te a la situació de l'altre.” (**Empatia**)

P5FG8 – “I penso que això també t'ajuda molts cops a entendre situacions de... que no tots els professionals som iguals... però entendre que cadascú té una manera de veure les coses i posar-te el seu barret t'ajuda a comprendre'ls millor i a intentar que les coses funcionin d'una altra manera.” (**Empatia**)

P7FG28 – “Una mica com deies tu, com transmetre-ho als altres, no? En un claustre, per exemple, simplement amb una mica el teu referent, que vegin que realment et fiques en el lloc de l'altre i llavors, a vegades, només amb això, amb els propis alumnes, en el meu cas adolescents i preadolescents. Aleshores una mica quan veuen, efectivament, que tens en compte el que ha dit aquell, el que ha dit l'altre...” (**Difusió - Empatia**)

P2FG45 – “Quan em trobo davant d'una situació ser capaç de comprendre que aquella persona veu allò d'aquella manera perquè ell té aquella manera de pensar i un altre té una manera de pensar diferent i a vegades és quan es crea el conflicte.” (**Diversitat paradigmàtica - Empatia**)

P2FG62 – “Depèn si la resta de l'equip està preparat de la mateixa manera... Quan tu ho enfoques de color negre poden pensar que estàs anant en contra d'ells, no? És una manera diferent.” (**Diversitat paradigmàtica - Empatia**)

P6FG69 – “El que us deia del lleure és això. Veure que aquell, com has dit tu (RG), té aquella formació, té aquella vida i és normal que ho estigui veient d'aquella manera, simplement perquè potser té un caràcter més fort i l'altre té un caràcter més dolç. Inclús diuen el mateix però a vegades sembla que diguin tot el contrari.” (**Diversitat paradigmàtica - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica**)

P6FG91 – “Inclús, com has dit tu, si realment ets capaç de veure diferents angles quan estàs parlant amb un pare és perquè ets capaç de buscar, aquella senyora o aquell senyor, què t'està dient. No només el que li vull dir jo.” (**Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència**)

P3FG103 – “I amb això que tu dius no sé si us passa. A vegades tens companys que es troben amb molts problemes amb les famílies i a vegades quan fas una entrevista amb una família o estàs treballant... És que jo crec que el tema és entendre's amb la seva forma de veure. El que no pots fer tu, des del *cole*, és voler implantar una cosa o sigui canviar el clima de la família, no?, sinó que has d'entendre una mica la situació i a partir d'aquí anar treballant... I a vegades tinc companys que els dic: *però escolta, no canviïs a la família, la família és així. Intenta donar-li eines o intenta donar estratègies que els ajudin per al que tu vols aconseguir... però no els canviïs ...* perquè jo crec que no tenim el dret de canviar ningú.” (**Cercar alternatives - Empatia - Transferència**)

P5FG124 – “Ara mateix tinc al cap un cas concret d'un nen de P-5 que encara si la mare no li donava el sopar el nen no sopava. Clar, a veure, la resposta que jo li donava a la mare era: *deixa'l sense sopar. No pot ser...*, per les característiques del nen, lògicament, sinó li hagués proposat una altra cosa. Però per les característiques del nen jo li deia:

- *No, és que t'has de posar ferma i dir-li: no, tu ja ets gran i has de sopar sol, jo no et puc donar el sopar, jo tinc el meu sopar.*

Jo entenc que per mi és molt fàcil i ho veig molt obvi que la solució és

aquesta. Per a mi és molt senzill perquè jo no sóc la mare d'aquest nen. Ara també entenc que per la mare deixar el nen sense sopar ha de ser un tràngol de nassos. La solució per mi és simple. Jo entenc que és la solució que podria ser més vàlida... que potser no ho és, però jo penso que és vàlida... però per a mi seria molt simple, però jo sé que per la mare és molt complexa.” (***Diferents percepcions - Diversitat paradigmàtica - Empatia - Simplicitat***)

P3FG140 – “És que... en el nostre discurs de què estem parlant realment? Si sabem escoltar. Parlem, parlem,... però, sabem escoltar? Perquè a vegades és tan important saber comunicar-se com saber escoltar i jo crec que això és una tasca simple.” (***Empatia***)

P5FG157 – “*Vale, vale*,... Jo crec penso que sobretot i davant de tot, la més important és l'empatia. L'empatia, per a mi, és el resum de tot el que estem dient aquí, no?

El saber escoltar l'altre, el saber-se posar al lloc de l'altre, sense haver d'absorbir el què et diu l'altre, respectant la seva opinió i mantenint la teva. Una miqueta guardar aquesta distància en el sentit aquest de... *et puc entendre però puc estar en desacord amb tu.*” (***Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica***)

P5FG157 – “*Vale, vale*,... Jo crec penso que sobretot i davant de tot, la més important és l'empatia. L'empatia, per a mi, és el resum de tot el que estem dient aquí, no?

El saber escoltar l'altre, el saber-se posar al lloc de l'altre, sense haver d'absorbir el què et diu l'altre, respectant la seva opinió i mantenint la teva. Una miqueta guardar aquesta distància en el sentit aquest de... *et puc entendre però puc estar en desacord amb tu.*” (***Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica***)

P5FG157 – “*Vale, vale*,... Jo crec penso que sobretot i davant de tot, la més important és l'empatia. L'empatia, per a mi, és el resum de tot el que estem dient aquí, no?

El saber escoltar l'altre, el saber-se posar al lloc de l'altre, sense haver d'absorbir el què et diu l'altre, respectant la seva opinió i mantenint la teva. Una miqueta guardar aquesta distància en el sentit aquest de... *et puc entendre però puc estar en desacord amb tu.*” (***Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica***)

P5FG157 – “*Vale, vale*,... Jo crec penso que sobretot i davant de tot, la més important és l'empatia. L'empatia, per a mi, és el resum de tot el que estem dient aquí, no?

El saber escoltar l'altre, el saber-se posar al lloc de l'altre, sense haver d'absorbir el què et diu l'altre, respectant la seva opinió i mantenint la teva. Una miqueta guardar aquesta distància en el sentit aquest de... *et puc entendre però puc estar en desacord amb tu.*” (***Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica***)

P5FG157 – “*Vale, vale*,... Jo crec penso que sobretot i davant de tot, la més important és l'empatia. L'empatia, per a mi, és el resum de tot el que estem dient aquí, no?

El saber escoltar l'altre, el saber-se posar al lloc de l'altre, sense haver d'absorbir el què et diu l'altre, respectant la seva opinió i mantenint la teva. Una miqueta guardar aquesta distància en el sentit aquest de... *et puc entendre però puc estar en desacord amb tu.*” (***Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica***)

P5FG157 – “*Vale, vale*,... Jo crec penso que sobretot i davant de tot, la més important és l'empatia. L'empatia, per a mi, és el resum de tot el que

	<p>estem dient aquí, no? El saber escoltar l'altre, el saber-se posar al lloc de l'altre, sense haver d'absorbir el què et diu l'altre, respectant la seva opinió i mantenint la teva. Una miqueta guardar aquesta distància en el sentit aquest de... <i>et puc entendre però puc estar en desacord amb tu.</i>” (Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P5FG157 – “Vale, vale,... Jo crec penso que sobretot i davant de tot, la més important és l'empatia. L'empatia, per a mi, és el resum de tot el que estem dient aquí, no? El saber escoltar l'altre, el saber-se posar al lloc de l'altre, sense haver d'absorbir el què et diu l'altre, respectant la seva opinió i mantenint la teva. Una miqueta guardar aquesta distància en el sentit aquest de... <i>et puc entendre però puc estar en desacord amb tu.</i>” (Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P3FG158 – “Jo crec que podem ser molt bones companyes, treballar per un mateix objectiu però... Jo crec que és el tema d'escoltar, de comunicar-nos, el tema de delegar... que costa molt, no? Que a vegades volem fer les coses nosaltres sols i clar... I una altra actitud que hem de tenir és demanar ajuda que a vegades ens costa molt... i és una bona actitud demanar ajuda, per què no?... I sobretot el tema de tenir una bona actitud per treballar en equip.” (Empatia - Vivència d'equip)</p> <p>P2GF174 – “Això serà molt enriquidor en..., i ara escoltant-te a tu del que dius de l'estancament de fornades, doncs això serà molt enriquidor en climes laborals, en desenvolupaments personals on la gent realment hagi de... de créixer constantment, on no es puguin estancar. Però també hem de comprendre, i ens posem l'altre barret, no?, de que hi ha gent que potser serà una depenent tota la vida, doncs perquè no té més... Amb allò ja li és suficient ... No diré que no té més motivacions sinó que allò ja li és suficient, és el que ella demana. Altres persones que estaran passant dades a l'ordinador tota la vida... Gestionar aquesta complexitat a ells no els interessa, mai se sentiran motivats per ella, no? Després que a nivell personal els pugui ser útil o necessari pels seus amics o el seu ambient, ja seria una altra cosa...” (Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P3FG188 – “i potser ells ja són feliços, ja els va bé,... o aquesta necessitat no és la seva i no necessiten canviar...” (Empatia)</p> <p>P3FG189 – “Per millorar, per... però potser no tothom té ganes de millorar. Ja li va bé fer les coses com...” (Empatia – Motivació i interès)</p> <p>P7FG198 – “Sí,... i hi ha gent que ja li està bé...” (Consens - Empatia)</p> <p>P8FG201 – “i jo volia puntualitzar una cosa, que a vegades sí que es veritat que hi ha gent que no vol canviar però el que sí miraria llavors és per què no vol canviar. Si coneix que hi ha un canvi. Perquè si no és així, donar-li la possibilitat de conèixer que hi ha coses per poder canviar...” (Cercar alternatives - Empatia)</p> <p>P6FG206 – “Clar, quan tu has dit la pregunta que resumísim les competències, en el fons jo crec que una és conèixer-se com és un mateix. I també si tu estàs liderant un grup, és a dir tenint en compte qui tens, és molt bo conèixer. És a dir, conèixer que una persona no vol canvis, té els seus motius... però saber que aquella persona no vol canvis i l'altre que potser contínuament vol canvis potser és perquè tampoc no està estable. A vegades la gent pensa que un canvi ha de ser millor i hi ha gent que “siempre en movimiento” encara que no sàpigues ben bé per</p>
--	--

	<p>què vols estar sempre en moviment, no sé si m'explico. Sobretot molt, jo crec que és conèixer-se un..." (Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Diversitat paradigmàtica - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P5FG222 – “Després com activitat sí penso que la dels barrets,... jo no la recordava... i després em va venir un <i>flaix</i>... de recordar frases i tot... No era només haver-te de ficar el barret i pensar com aquell sinó, a sobre, esbrinar quin barret tenia l'altra persona. Era com un doble joc de... <i>primer mira't a tu però alhora que t'estàs mirant, mira els altres</i>. I pensant-ho després més tranquil·lament, aquell exercici realment, a part de que ens ho vàrem passar <i>pipa</i> en aquell moment, a part d'això,... les coses que es van dir! Com després veus molt clar que tu t'has posicionat en un lloc que dius... però és que...quin tancament o quina felicitat o el que sigui i l'altre era completament diferent, no?" (Autoconsciència del propi procés de pensament - Eixos temàtics significatius - Empatia)</p> <p>P2FG243 – “M'ha donat la tranquil·litat de ser capaç de seure'm i escoltar una situació que per una persona és problemàtica i la veu d'una manera,... saber-la escoltar i escoltant-la, fins i tot que aquesta persona trobi la seva solució. <i>I tu per què creus que et passa això? I tu què faries? ... o sigui, jo no li dic res, no? ...Tranquil·litat, també diria jo.</i>" (Empatia - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P5FG245 – “Molt breument, l'únic que volia dir era que aquesta complexitat, aquesta capacitat de pensar, de posar-te a la pell d'un altre, de pensar de maneres diferents..." (Consciència de canvi - Empatia - Transferència)</p>
<p>25- Explicitació de desacord: manifestar divergència amb una opinió, idea o interpretació.</p>	<p>P5FG134 - “Jo volia dir que jo no estic d'acord amb el que tu dius que la nostra tasca com a mestres o com a professionals és transmetre aquesta senzillesa als pares o als altres professionals.” (Explicitació de desacord - Simplicitat - Transferència)</p> <p>P3FG136 – “El que tu estàs dient, això, és una postura simple...” (Explicitació de desacord)</p> <p>P5FG190 – “Jo crec que les ganes de canviar no sempre són per la necessitat de millora. Sinó que és una necessitat de canviar una situació en la qual tu et trobes en desacord... Jo crec que el canvi no té perquè implicar una millora...” (Explicitació de desacord)</p> <p>P5FG194 – “Però la diferència no té per què ser millor.” (Explicitació de desacord)</p>
<p>26- Impacte vivencial: explicitació de la impressió causada per una activitat, una actitud, una metodologia; sentir-se interpel·lat emocionalment i cognitiva.</p>	<p>P1FG9 – “Jo, referent a la teva intervenció, dir-te que del tema de l'assertivitat reconec que no me'n recordava gens. Jo vaig fer més referència als <i>sis barrets</i>. A mi em va impactar, la veritat! Potser va ser l'impacte amb el plantejament que abans ens va donar el Pau, referent a l'autor, al De Bono i la manera com plantejar situacions, com afrontar-les i els <i>sis barrets</i>...” (Eixos temàtics significatius - Impacte vivencial)</p> <p>P1FG13 – “Potser, veus, a nivell d'assertivitat dic: <i>ostres!, és veritat! ...i mira que ho havíem xerrat!, però a mi se'm va anar del cap</i>... I dir-vos que per a mi va ser un dels més importants... em va impactar i em vaig comprar el llibre dels <i>sis barrets</i>... el vaig llegir... i que ha donat bons resultats.” (Eixos temàtics significatius - Impacte vivencial - Transferència)</p>

	<p>P7FG24 – “Si més no recordo que al principi tots vàrem quedar una mica impactats; fins i tot jo diria que... espantats, que no sabíem com anirien les coses.” (Impacte vivencial - Incertesa cognitiva)</p> <p>P2FG43 – “l el fet de participar en les sessions de seminari i <i>els sis barrets</i>, que ha estat el més impactant per quasi tots, no?, ens ha obert aquests ulls que realment hi ha... cap un mateix objectiu o cap un mateix resultat hi ha maneres diferents de pensar.” (Cercar alternatives - Consciència de canvi - Eixos temàtics significatius - Impacte vivencial)</p> <p>P3FG55 - “Jo li vaig comentar al Pau que en el nostre grup, quan vàrem fer el seu seminari, va ser el quart grup... o sigui que vàrem passar per altres tutors... I en un principi ens xocava moltíssim la dinàmica. Dèiem: - <i>però què estem fent en el seminari?</i> ...semblava una mica... - <i>però, a veure, a què venim?</i> ...<i>a jugar? a perdre el temps?</i> ... va ser una sensació... i a veure, ho vàrem parlar entre tots. - <i>Avui què ens portarà el Pau al seminari?...</i> No sé si te'n recordes que ho comentàvem, no?” (Impacte vivencial - Incertesa cognitiva)</p> <p>P2FG216 – “Una va ser la sessió que vàrem fer dels barrets... amb unes cartolines de color, perquè tots tinguéssim present des de quina posició estàvem, ... i comentar un tema fent l'esforç mental de posar-te des del color lila tirant a vermell... és que no sé. I això vàrem haver de fer-ho tots. Això va ser una activitat que em va quedar molt marcada.” (Diversitat paradigmàtica - Eixos temàtics significatius - Impacte vivencial)</p>
<p>27- Incertesa cognitiva: dubte metòdic, sensació de confusió, por, dificultat o inseguretat davant d'una idea o d'una proposta de treball.</p>	<p>P7FG24 – “Si més no recordo que al principi tots vàrem quedar una mica impactats; fins i tot jo diria que... espantats, que no sabíem com anirien les coses.” (Impacte vivencial - Incertesa cognitiva)</p> <p>P7FG25 – “Jo, per exemple, per formació, això del pensament alternatiu era una cosa totalment nova. Jo estava molt segura amb el que tenia i aleshores, davant de tot aquell <i>boom</i> d'activitats, de dinàmiques, ... realment et crea una certa inseguretat perquè allò no ho domines. Va ser al principi. Penso que va ser bastant general perquè ho comentàvem, no? Potser estàs acostumat al teu pensament, a la teva manera... i estàs segur o si més no t'ho sembla. Com que ho domines... saps per on vas...” (Aprenentatge compartit - Autoconsciència del propi procés de pensament - Incertesa cognitiva)</p> <p>P7FG26 – “Se'ns van obrir perspectives que, davant d'això, creen una certa inseguretat, de moment.” (Incertesa cognitiva)</p> <p>P3FG55 - “Jo li vaig comentar al Pau que en el nostre grup, quan vàrem fer el seu seminari, va ser el quart grup... o sigui que vàrem passar per altres tutors... I en un principi ens xocava moltíssim la dinàmica. Dèiem: - <i>però què estem fent en el seminari?</i> ...semblava una mica... - <i>però, a veure, a què venim?</i> ...<i>a jugar? a perdre el temps?</i> ... va ser una sensació... i a veure, ho vàrem parlar entre tots. - <i>Avui què ens portarà el Pau al seminari?...</i> No sé si te'n recordes que ho comentàvem, no?” (Impacte vivencial - Incertesa cognitiva)</p> <p>P3FG71 – “l li deia al Pau, una cosa que aplico a l'escola... No sé si recordeu aquella activitat del cor, la mà i el cap... i si havia estat una activitat que havia utilitzat més el cap o el cor o la mà... eren els tres aspectes... doncs jo ho aplico al <i>cole</i>. Tinc tres imatges allà a l'escola i</p>

	<p>amb els nens intentem una mica treballar. I realment, tu deies, com treballar el pensament lateral a infantil? Doncs és una eina que funciona. Costa perquè primer els descol·loca una mica però després va funcionant” (Incertesa cognitiva -Transferència)</p> <p>P1FG109 – “Perquè jo reconec que tothom ens deia: <i>va, qui ens ha tocat? Amb el Pau.</i> Jo vaig fer dos anys de quart, diguem-ne, i amb el vostre grup jo havia fet un seminari amb el Pau. Jo me’n recordo que els que us havia tocat... <i>òstres!, i tu ho vas fer amb el Pau? Però, escolta i això? Però per què? ... si tots els altres seminaris ens fan exposar, ens fan parlar de temes de què ens agradaria fer en el futur o a nivell d’aspectes del psicopedagog. Realment tu creus que serveix per alguna cosa?”</i> (Incertesa cognitiva)</p> <p>P1FG110 – “O el comentari... simplement per la por a fer coses diferents o coses tan bàsiques... que potser nosaltres això, com que ja hem passat d’una base a nivell tot de continguts, continguts, continguts, s’ha quedat en el fonament. No sé una mica un comentari afegit...” (Incertesa cognitiva)</p> <p>P7FG113 – “Que no li tingui por, també seria la paraula por... abans davant les situacions tenia més por i aleshores ara penso que les meves respostes són més simples davant d’una situació complexa o davant d’una situació que em feia por. Perquè a vegades és buscar el camí que et faci no embolicar-te amb situacions amb elements molt complexos. Veia la situació més difícil més complexa i per tant la resposta no era tan adequada...” (Incertesa cognitiva - Simplicitat)</p> <p>P7FG117 – “... el que dèiem, no?: la por. A vegades davant d’una situació tenia més por...” (Incertesa cognitiva)</p> <p>P5FG185 – “A veure, ... penso que és molt difícil, eh? Penso que davant d’un canvi tots ens espantem... de dir... <i>a veure si funciona o no funciona...</i> i volem moltes vegades filar molt prim... Però penso que és una cosa que s’ha de treballar molt amb equips...” (Incertesa cognitiva - Vivència d’equip)</p>
<p>28- Integració de dimensions del coneixement: relacionar diversos coneixements, utilitzar diferents vies o dimensions simultànies i globalitzadores per conèixer la realitat.</p>	<p>P7FG101 – “Una altra cosa és que hem d’arribar a un objectiu comú... que arribarem des de diferents llocs i segur que serà millor.” (Integració de dimensions del coneixement)</p> <p>P2FG132 – “La qüestió és que la complexitat també es dona en altres ambients i que la simplicitat s’ha de buscar en trobar l’objectiu de la manera... agafant totes les perspectives però intentant-les unificar per arribar a aquell objectiu més simple, perquè potser només són dos o tres canvis.” (Integració de dimensions del coneixement - Simplicitat)</p> <p>P2FG154 – “Jo crec que hi ha grans empreses, el que serien les multinacionals, que per això han crescut, que sí que han tingut en compte que a les seves reunions... o a les seves situacions de creixement empresarial han fet una aportació d’idees i tothom ha aportat la seva opinió, la seva manera sobre el futur que veia d’aquella empresa i a partir d’aquí han pogut créixer. Però són empreses que hi han pogut dedicar temps, que s’hi han pogut recrear. Potser sense fer-ho com una estratègia conscient, potser sense fer-ho com un pensament de barrets de colors. Però si la gent, des de <i>crios</i>, comencen a aprendre, a desenvolupar-se amb visions diferents, el dia de demà, evidentment, arribaran a totes les àrees.” (Consens - Difusió - Integració de dimensions del coneixement – Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p>

	<p>P7FG170 – “El cap, cor i mans! També tenim en compte això...” <i>(Integració de dimensions del coneixement)</i></p>
<p>29- Mestratge: reconeixement de l'actuació o conveniència d'actuació testimonial d'una persona com a guia i orientador.</p>	<p>P7FG29 – “ Fins i tot en un problema de matemàtiques ... que hi ha una solució que és correcta? Perfecte! - <i>Jo l'he fet d'una altra manera.</i> - <i>Ah, jo també...</i> Aleshores penso que una mica per aquí és començar. És lent... però és una mica el mateix <i>boom</i> que ens va donar el seminari, això de veure diferents perspectives, diferents maneres i tenir-ho en compte.” (Cercar alternatives - Mestratge)</p> <p>P8FG33 - “En aquest sentit penso que la nostra pròpia manera de fer és la que en aquell moment, en el seminari, el Pau ens va donar. El que passa és que és lent, lent, ...” (Mestratge)</p> <p>P8FG34 – “Estic molt d'acord amb això que diu la Magda, però que a vegades també necessites com un referent, m'entens?... Amb els nens evidentment no. Perquè... ja ho deies tu al principi, és un canvi d'actitud teu, una manera de fer teva. Però amb el professorat sí que caldria aquest referent (una persona de fora).” (Consciència de canvi - Mestratge)</p> <p>P6FG129 – “Però si tu transmetes, el que puguis i com... Aquí et respon una mica el que has dit abans de com ho podies fer. Inclús transmetent un comentari, sigui més positiu o més negatiu, estàs ja donant a l'altre la teva visió que el pot ajudar o no en aquell moment... En aquell moment igual se't rebotarà i et dirà: <i>què m'està dient aquesta?</i> Inclús en una reunió: <i>no veus que estàs atrapat?...</i> i li fas, per exemple, el joc del quadrat. Si com has dit abans a nosaltres ens entraven tan lúdicament les coses molts cops jo crec que... per què no en una reunió, amb el que tens al costat i veus que està creuat?... i dius: <i>vols dir que no estàs com atrapat?...</i> i li fas el dibuix en aquell moment. Igual en aquell moment et diu: <i>i ara què fa aquesta... que poca-solta!</i> Però no sé si en algun moment allò li pot servir per alguna cosa. No ho saps mai. Quina actitud després d'aquesta persona canviarà o no?... Això ja és... , no problema d'ella, però sí que per disposició d'ella, sinó que tu ja has fet el que puguis, no?” (Difusió - Mestratge)</p> <p>P6FG139 – “Quan estàs per exemple amb un munt de gent, no cal que sigui un claustre, jo tampoc estic en un claustre, depèn de la postura com estàs dient les coses, estàs transmetent alguna cosa i al gent està rebent. La persona que sempre està altiva quan parla transmet i l'altra gent potser no parla perquè pensa: <i>a veure, com li dic jo ara a aquesta persona que jo penso diferent?</i> Té por i la por molts cops ve perquè tu realment et sents limitat de dir: <i>l'altra gent com em reaccionarà?</i> Estàs transmetent tu la por de que l'altre potser et fa estar malament... no sé si m'explico. Vull dir...” (Mestratge)</p> <p>P8FG211 – “Aquí hi entrarien moltes coses però... principalment jo destacaria: l'actitud ... per part teva (el professor) ja des del primer dia, amb les activitats... El primer dia amb una activitat ens va plantejar que es resolia de manera diferent i el segon dia ja no ens vàrem quedar mirant-la igual sinó que dèiem: <i>aquí hi ha alguna cosa darrere</i>, no? O sigui, que només amb una activitat el canvi que va haver-hi!” (Eixos temàtics significatius - Mestratge)</p>
<p>30-</p>	<p>P2FG50 – “A mi m'agradaven perquè eren lúdiques. Avui ho estava</p>

<p>Motivació i interès: identificació dels components que impulsen a actuar; motivació lúdica, per curiositat o per sorpresa; motivació de reptes personal, per posar-se a prova un mateix, per autoexigència; motivació per dissonància cognitiva, per satisfer el desig de conèixer.</p>	<p>pensant... a mi m'agrada tot el que sigui el joc, el passar-m'ho bé i aquelles fitxes eren lúdiques i potser per això m'agradaven més... perquè no era teoria, no era un llibre, no era un vídeo, ... sinó que era un joc: <i>aquí hi ha un missatge amagat, busca'l... saps? I llavors jo intentava buscar-lo... com una nena...</i> (Motivació i interès)</p> <p>P1FG51 – “I era una manera de interrelacionar-nos. No sé si te'n recordes que a l'hora del bar, jo me'n recordo que molts cops teníem seminari... i allà prèviament... pel simple fet de venir i no tenir la resposta... escolta tu com ho has fet?... I una que ja l'havia trobat: - Jo ja he trobat el missatge...” (Motivació i interès - Vivència d'equip)</p> <p>P1FG52 – “I fins i tot tu el senties com dient: - <i>òndia!, si aquella ho ha trobat, vejam, vejam, busquem-ho perquè ha d'haver-hi la solució.</i> I després anaves al seminari... i clar, llavors... era una resposta, d'acord.” (Motivació i interès)</p> <p>P5FG88 – “De les fitxes, d'estar pensant... Ja havia acabat el seminari i encara ens quedàvem allà tots mirant enganxats a la fitxa a veure si ho veiem o no ho veiem... i arribàvem al seminari i.. <i>què, tu ho has trobat?...</i>” (Motivació i interès)</p> <p>P6FG90 – “Abans has dit una cosa... i és que molts cops jo crec que el seminari... i potser és el que vàrem viure totes... no teníem la font (la Sentiment d'autoconfiança) que allò que ell ens estava dient era el vàlid, sinó que tot era vàlid i tu necessitaves buscar la resposta. No et conformaves que la Rosa la trobés i deies: <i>la Rosa l'ha trobat, nosaltres ens en lliurem.</i> Sinó que necessitaves... la cosa bona que jo crec que ens creava, la necessitat d'arribar tu a trobar la resposta sinó et senties malament. Perquè tu la necessitaves buscar. I això és el més bo, no? Que tinguis la necessitat de buscar. Que ho trobis o no, més tard o més aviat... però que tinguis la necessitat de buscar jo crec que és clau” (Aprenentatge per descobriment - Motivació i interès)</p> <p>P3FG93 – “El que deies tu de la necessitat de buscar, jo també me'n recordo molt...” (Aprenentatge per descobriment - Consens - Motivació i interès)</p> <p>P1FG108 – “Potser a quart portem un bagatge diferent i potser és quan ho agafes amb més ganes. Potser a tercer encara estàs una mica situant-te... No et dic pas que no, però era una opinió que ara, parlant totes, us volia comentar. Perquè clar, ja portes dos seminaris i dius: <i>aquest és diferent.</i>” (Motivació i interès)</p> <p>P5FG180 – “I penses, a veure, aquí quin és el problema? La formació que tenim de base?... o potser també és la persona? Perquè a vegades jo penso que no és tant l'edat, la formació de base,... sinó també una miqueta aquesta motivació interna i la teva manera de ser.” (Motivació i interès - Obertura cognitiva)</p> <p>P5FG181 – “L'altre dia li vaig comentar a una companya... Jo des de he arribat a l'escola on estic ara he revolucionat el <i>gallinero</i>... però m'ha ajudat també perquè hi havia gent que tenia ganes, que tenia aquestes ganes i no sabia com.” (Motivació i interès - Vivència d'equip)</p> <p>P3FG189 – “Per millorar, per... però potser no tothom té ganes de millorar. Ja li va bé fer les coses com...” (Empatia - Motivació i interès)</p>
<p>31-</p>	<p>P5FG7 – “En pensar: ... <i>Bé, si actuo d'aquesta manera quin resultat</i></p>

<p>Multidimensionalitat fenomenològica: captar més aspectes de la realitat, percebre les diferents lectures dels fenòmens, adonar-se de les diverses dimensions que els integren i que permeten una millor comprensió.</p>	<p><i>obtindrè? I si actuo d'aquesta altra? Potser m'estic equivocant, no? fent-ho així. Valores una miqueta més les diferents possibilitats i les diferents maneres de veure-ho." (Anticipació - Multidimensionalitat fenomenològica)</i></p> <p>P6FG66 – “Jo potser per la forma de ser o així, molts cops ho he intentat... cadascú com pensa, potser perquè estic molt en el món del lleure i ho he treballat molt... no com vosaltres que esteu en un claustre, que cobreu. És molt diferent, en el voluntariat tot és vàlid, és a dir totes les opinions les has de tenir molt en compte i clarament es veu el barret negre, el barret groc,... <i>vale?</i> I és això. Jo crec que en el fons et va molt bé a tu veure que tens estratègies i recursos per poder afrontar en aquella reunió o en aquell moment... I bé, s'han dit moltes coses... He intentat recordar coses però...” (Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P6FG69 – “El que us deia del lleure és això. Veure que aquell, com has dit tu (RG), té aquella formació, té aquella vida i és normal que ho estigui veient d'aquella manera, simplement perquè potser té un caràcter més fort i l'altre té un caràcter més dolç. Inclús diuen el mateix però a vegades sembla que diguin tot el contrari.” (Diversitat paradigmàtica – Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P3FG70 – “Jo també estic com tu (CP) a Infantil, no? I tinc un grup amb molta diversitat. Però et poses a pensar i dius: <i>és que la part familiar té tant de pes en aquests nens!</i> A vegades penses: <i>aquest nen em preocupa.</i> És el que tu deies: no el vull esbronar, mirar com és... Però et reuneixes amb la família i dius: <i>és igual que el pare o és igual que la mare,</i> no? Jo crec que sí que es veritat que està en aquella educació però bé, li donarem un altre model, una altra forma.” (Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P8FG74 – “Sí, perquè quan fas una activitat, clar, intentes, doncs, Bé, partint de que cada nen aprèn de manera diferent, no? Una miqueta intentar donar aspectes pels nens que utilitzen més imatges, que són més visuals o altres que els queda més tot allò que experimenten. En aquest sentit intentar arribar a tots amb això, no?... Hi ha qui es mou més pel cor, per les mans...” (Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P7FG84 – “Una situació en la que tens en compte molts aspectes, moltes maneres...” (Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P6FG91 – “inclús, com has dit tu, si realment ets capaç de veure diferents angles quan estàs parlant amb un pare és perquè ets capaç de buscar, aquella senyora o aquell senyor, què t'està dient. No només el que li vull dir jo” (Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P7FG100 – “Veus que és bo que tinguem diferents opinions. Perquè a vegades també tenim la idea aquesta de que tots hem d'arribar a... Precisament la riquesa és que tots tenim opinions diferents i ara ho valores molt més perquè ets conscient que aquesta riquesa la dóna que tu penses diferent que jo.” (Consciència de canvi - Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P7FG102 – “Jo penso que aquest és el que ens fa ser conscients que això té molta validesa i jo, concretament, abans no ho veia tan clar. Ara veig la validesa... i davant un conflicte, parlant a nivell professional, entre</p>
--	--

	<p>alumnes passa exactament el mateix. Ho soluciones molt més ràpid perquè simplement cadascú exposa què li ha passat davant d'aquell conflicte, com es troba i que té maneres diferents..." (Consciència de canvi - Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P7FG111 – “Jo crec que les situacions que visc són complexes, en el món professional. Entenc per complexes que hi entren molts factors, molts elements, ...” (Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P5FG122 – “...a l'escola les situacions que es viuen són molt complexes en tant i que hi entren molts factors. Per tu la teva preocupació màxima és el nen. Però clar, en aquell nen influeixen els companys, el caràcter, si té un germà, si no té germà, si viu amb els pares, si els pares estan separats, si estan junts, si es porten bé... si la tutora té un metodologia o en té una altra, si la tutora està engrescada a fer coses, si no, ... Llavors clar, a tots ens preocupa el mateix que és el nen, però en aquest nen... i clar en són molts... i a sobre la tutora en té vint-i-cinc...” (Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P1FG126 – “Aquí entra un altre factor. Tu no pots controlar l'actitud que tenen les altres persones... l'actitud o la predisposició... Estic totalment d'acord. Tant de bo que això de transmetre fos tan fàcil...” (Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P2FG130 – “Jo volia aprofitar tot això que s'està dient, en benefici teu,... perquè s'està parlant només de l'escola. Jo estic en una consultoria de recursos humans, jo no treballo amb nens directament, em trobo amb adults, cadascú amb uns objectius empresarials, normalment de facturació, en el seu cap. És l'únic objectiu que tenen perquè és l'únic que l'empresa demana... i llavors també entren molts elements que fan que les situacions siguin complexes. Es dona una complexitat. Tots tenen al cap números, s'ha de vendre el producte, s'ha de vendre formació, s'ha de vendre externalització de serveis, s'ha de vendre selecció... La selecció significa: càrrecs directius, anàlisis de llocs de treball, una formació prèvia, tests psicològics,... moltes coses que fan que allò que necessitem per dilluns, estem a dijous, es faci complexa, no?, la situació.” (Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P2FG130 – “Jo volia aprofitar tot això que s'està dient, en benefici teu,... perquè s'està parlant només de l'escola. Jo estic en una consultoria de recursos humans, jo no treballo amb nens directament, em trobo amb adults, cadascú amb uns objectius empresarials, normalment de facturació, en el seu cap. És l'únic objectiu que tenen perquè és l'únic que l'empresa demana... i llavors també entren molts elements que fan que les situacions siguin complexes. Es dona una complexitat. Tots tenen al cap números, s'ha de vendre el producte, s'ha de vendre formació, s'ha de vendre externalització de serveis, s'ha de vendre selecció... La selecció significa: càrrecs directius, anàlisis de llocs de treball, una formació prèvia, tests psicològics,... moltes coses que fan que allò que necessitem per dilluns, estem a dijous, es faci complexa, no?, la situació.” (Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P2FG130 – “Jo volia aprofitar tot això que s'està dient, en benefici teu,... perquè s'està parlant només de l'escola. Jo estic en una consultoria de recursos humans, jo no treballo amb nens directament, em trobo amb adults, cadascú amb uns objectius empresarials, normalment de facturació, en el seu cap. És l'únic objectiu que tenen perquè és l'únic que l'empresa demana... i llavors també entren molts elements que fan que les situacions siguin complexes. Es dona una complexitat. Tots tenen al</p>
--	---

	<p>cap números, s'ha de vendre el producte, s'ha de vendre formació, s'ha de vendre externalització de serveis, s'ha de vendre selecció... La selecció significa: càrrecs directius, anàlisis de llocs de treball, una formació prèvia, tests psicològics,... moltes coses que fan que allò que necessitem per dilluns, estem a dijous, es faci complexa, no?, la situació.” (Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P1FG145 – “És de molts colors, ...” (Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P7FG149 – “I a més a més... jo també estic d'acord que la realitat afortunadament és de colors i que és necessari que sigui de colors i...” (Consens - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P7FG150 – “a més a més, actualment, jo diria que encara tal com ens estem situant, fem un favor en transmetre que la realitat és de colors perquè sinó es fumeran unes morrades! Perquè penso que els fem un gran favor perquè siguin oberts i davant qualsevol situació nova no tinguin por... perquè com ho veuen de molts colors... I fins i tot el que deies tu del teu món professional totalment diferent al nostre.” (Difusió - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P2FG154 – “Jo crec que hi ha grans empreses, el que serien les multinacionals, que per això han crescut, que sí que han tingut en compte que a les seves reunions... o a les seves situacions de creixement empresarial han fet una aportació d'idees i tothom ha aportat la seva opinió, la seva manera sobre el futur que veia d'aquella empresa i a partir d'aquí han pogut créixer. Però són empreses que hi han pogut dedicar temps, que s'hi han pogut recrear. Potser sense fer-ho com una estratègia conscient, potser sense fer-ho com un pensament de barrets de colors. Però si la gent, des de <i>crios</i>, comencen a aprendre, a desenvolupar-se amb visions diferents, el dia de demà, evidentment, arribaran a totes les àrees.” (Consens - Difusió - Integració de dimensions del coneixement - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P5FG157 – “<i>Vale, vale</i>,... Jo crec penso que sobretot i davant de tot, la més important és l'empatia. L'empatia, per a mi, és el resum de tot el que estem dient aquí, no? El saber escoltar l'altre, el saber-se posar al lloc de l'altre, sense haver d'absorbir el què et diu l'altre, respectant la seva opinió i mantenint la teva. Una miqueta guardar aquesta distància en el sentit aquest de... <i>et puc entendre però puc estar en desacord amb tu.</i>” (Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P7FG160 – “I per gestionar aquesta complexitat hauria de ser gent que tingués en compte el que estem parlant aquí: les diferents perspectives, que hi ha molts elements en una mateixa situació, que realment el que ara està vivint, potser d'aquí dos dies canviarà i ell també s'haurà d'adaptar a una nova situació... És a dir, penso que la competència bàsica en el món professional ha de ser gent capaç de gestionar aquesta complexitat mitjançant aquest pensament obert a diferents perspectives, de veure les coses, de pensar, i per tant que sàpiguen canviar davant de situacions que contínuament els aniran canviant. Penso que el favor seria aquest: aconseguir aquesta competència bàsica general que evidentment després es pot concretar en treballar en equip, i tal...” (Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència - Vivència d'equip)</p> <p>P2GF174 – “Això serà molt enriquidor en..., i ara escoltant-te a tu del que dius de l'estancament de fornades, doncs això serà molt enriquidor en</p>
--	---

	<p>climes laborals, en desenvolupaments personals on la gent realment hagi de... de créixer constantment, on no es puguin estancar. Però també hem de comprendre, i ens posem l'altre barret, no?, de que hi ha gent que potser serà una depenent tota la vida, doncs perquè no té més... Amb allò ja li és suficient ... No diré que no té més motivacions sinó que allò ja li és suficient, és el que ella demana. Altres persones que estaran passant dades a l'ordinador tota la vida... Gestionar aquesta complexitat a ells no els interessa, mai se sentiran motivats per ella, no? Després que a nivell personal els pugui ser útil o necessari pels seus amics o el seu ambient, ja seria una altra cosa..." (Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P5FG196 – “No, perquè a vegades... a veure, en un tema més personal: una persona té vint anys i pot estar desitjant marxar de casa. És un canvi, però un canvi que implica moltes coses i no millora precisament... Millorarà a nivell personal però hi haurà altres coses que empitjoraran...” (Argumentació - Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P8FG202 – “Potser nosaltres no sabíem que hi havia un pensament diferent i no canviàvem perquè no ho sabíem, no? Ens van donar la possibilitat de conèixer-ho i llavors vaig canviar.” (Consciència de canvi - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P6FG206 – “Clar, quan tu has dit la pregunta que resumísim les competències, en el fons jo crec que una és conèixer-se com és un mateix. I també si tu estàs liderant un grup, és a dir tenint en compte qui tens, és molt bo conèixer. És a dir, conèixer que una persona no vol canvis, té els seus motius... però saber que aquella persona no vol canvis i l'altre que potser contínuament vol canvis potser és perquè tampoc no està estable. A vegades la gent pensa que un canvi ha de ser millor i hi ha gent que “siempre en movimiento” encara que no sàpigues ben bé per què vols estar sempre en moviment, no sé si m'explico. Sobretot molt, jo crec que és conèixer-se un...” (Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Diversitat paradigmàtica - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P3FG208 – “Jo, quan he dit que no tothom té necessitat de canvi, no vull dir que no vulgui treballar amb ells, eh? Jo crec que és important saber qui té necessitat i qui no i aprofitar aquesta simplicitat que dèiem abans: <i>per què em complicaré si sé que aprofito allò bo que té o les bones aptituds per portar a terme ...?</i> ” (Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica)</p> <p>P2FG244 – “Abans em donava neguit perquè no li podia donar resposta a aquella persona. No li podia donar la resposta que ella volia perquè jo no li puc donar la resposta. Una persona venia a mi amb un problema i potser esperava que jo li donés una resposta i jo no li podia donar perquè jo la veia d'una manera i potser la manera de viure-ho ella era diferent, era absolutament diferent. I jo per mi dir-li que es tirés al precipici no era la solució... per mi sí que ho hagués estat, no? Doncs el fet d'escollar-la i de poder percebre que ella és diferent a mi i no es tirarà del precipici m'ha donat aquesta tranquil·litat que puc atendre o puc ajudar a que la gent vegi perspectives diferents... m'he expressat? ” (Cercar alternatives - Multidimensionalitat fenomenològica - Obertura - Relativisme compromès)</p>
<p>32- Multivarietat</p>	<p>P7FG23 – “Una mica agafant el fil que deia la Cristina, penso que les activitats són importants, fins i tot en el seminari, la pròpia dinàmica del</p>

<p>metòdica: al·lusió a la metodologia utilitzada en el treball de seminari, varietat de tècniques i mètodes, valoració del materials utilitzats, de les tasques proposades, de les pautes per l'aprenentatge, símbols i metàfores emprades.</p>	<p>seminari.” (Multivarietat metòdica)</p> <p>P7FG80 – “Si hagués estat simplement un seminari en el que haguessis agafat la metodologia i l’haguessis utilitzat només per aquell seminari jo crec que no hagués tingut l’èxit... bé, no estariem aquí tampoc... perquè... no haguéssim incorporat res. Hauriem passat per un seminari que ens hagués pogut agradar o no el sistema. Jo penso que la metodologia, les activitats i fins i tot l’avaluació... perquè a vegades et fan una metodologia i unes activitats i l’avaluació acaba sent com sempre.” (Apropiació - Multivarietat metòdica)</p> <p>P3FG227 – “però hi afegeixo tres coses: el tema de les posades en comú, per mi crec que va ser un aspecte molt important, poder veure diferents punts de vista, ...” (Diferents percepcions - Multivarietat metòdica)</p> <p>P7FG237 – “I també les activitats, que en vàrem fer moltes en el nostre seminari, em van fer perdre la por. Al fer tantes activitats, les primeres les feia amb por... Em va ajudar a perdre aquesta por, perquè vaig anar, suposo, possiblement entenent aquest procés de canvi. I el fet de repetir aquestes activitats, em va fer que perdés la por davant d’aquesta metodologia que per a mi era totalment nova i diferent.” (Consciència de canvi - Multivarietat metòdica - Sentiment d’autoconfiança)</p>
<p>33- Obertura cognitiva: tolerància al canvi, actitud flexible i tolerant, predisposició personal positiva, permeabilitat.</p>	<p>P7FG99 – “Inclús ets més obert, no? Fins i tot davant d’una situació en que ells són molts ets més obert i tens molt més en compte les opinions dels altres. O sigui, ets una persona més oberta en aquest sentit...” (Consciència de canvi - Obertura)</p> <p>P1FG164 - “tot l’altre ve una mica rodat: la seguretat, l’autoconfiança, l’autoestima, el saber treballar en equip, els saber estar preparat pels canvis...” (Obertura cognitiva - Sentiment d’autoconfiança - Vivència d’equip)</p> <p>P1FG167 – “Quines? La que ha dit ella del canvi, adaptar-se als canvis. Crec que cada cop més la gent està més preparada...” (Consens- Obertura cognitiva)</p> <p>P5FG178 – “Jo volia dir que sí és veritat que una bona tolerància al canvi és un factor molt important ... Quan treballes en equip i quan treballes en molts àmbits, no?, no només en educació... I sí que penso que s’ha de treballar aquesta tolerància al canvi perquè... penso que és evident que hi ha gent que té una tolerància molt baixa a aquest canvi, no?... Fa molta por, s’ha quedat estancat...” (Obertura cognitiva - Vivència d’equip)</p> <p>P5FG180 – “I penses, a veure, aquí quin és el problema? La formació que tenim de base?... o potser també és la persona? Perquè a vegades jo penso que no és tant l’edat, la formació de base,... sinó també una miqueta aquesta motivació interna i la teva manera de ser.” (Motivació i interès - Obertura cognitiva)</p> <p>P5FG184 – “Doncs anem a provar. Que no ens funciona? Podem tornar a canviar...I entendre una miqueta aquesta dinàmica de canvi constant, de millorar les coses pel simple fet de...” (Cercar alternatives - Obertura cognitiva)</p> <p>P2FG203 – “I fins i tot potser si després de donar el coneixement aquesta persona no vol canviar, dins d’una institució educativa o qualsevol altre lloc, aprofitar aquesta persona per anar a buscar el canvi majoritari que</p>

	<p>vol la gent. Normalment és una persona, dos tres... dins d'un grup que sí que vol lluitar per tirar endavant, com ha estat a la teva escola, no? - <i>Tu no vols canviar, ja t'està bé on estàs, però anem a aprofitar aquesta situació... Aquí es planteja una situació de millora. Les coses han de canviar, s'ha de treballar amb grups diferents... participa-hi, saps? I ja veuràs com serà un enriquiment...</i>” (Anticipació - Cercar alternatives - Obertura cognitiva)</p> <p>P7FG209 – “Jo una mica el que tu comentaves... Hi ha unes maneres de fer, de ser i ho hem de respectar. Hi ha gent que efectivament pot ser que estigui instal·lada.” (Consens - Obertura cognitiva)</p> <p>P2FG242 – “Jo fins i tot diria que m’ha donat tranquil·litat. Perquè jo era molt tancada en mi mateixa i les meves idees, no?, i potser no podia entendre com la gent veia les coses diferents... i em portava la contrària.” (Autoavaluació crítica - Obertura - Sentiment d’autoconfiança)</p> <p>P2FG244 – “Abans em donava neguit perquè no li podia donar resposta a aquella persona. No li podia donar la resposta que ella volia perquè jo no li puc donar la resposta. Una persona venia a mi amb un problema i potser esperava que jo li donés una resposta i jo no li podia donar perquè jo la veia d’una manera i potser la manera de viure-ho ella era diferent, era absolutament diferent. I jo per mi dir-li que es tirés al precipici no era la solució... per mi sí que ho hagués estat, no? Doncs el fet d’escollar-la i de poder percebre que ella és diferent a mi i no es tirarà del precipici m’ha donat aquesta tranquil·litat que puc atendre o puc ajudar a que la gent vegi perspectives diferents... m’he expressat?” (Cercar alternatives - Multidimensionalitat fenomenològica - Obertura - Relativisme compromès)</p>
<p>34- Ponderació: tendència a fer valoracions menys extremes, prudència i equilibri com a reflex d’una major informació, capacitat crítica, reflexió i experiència.</p>	
<p>35- Relativisme compromès: consciència de la relativitat de les percepcions, dels valors i de les solucions acompanyada d’una actitud d’actuació compromesa.</p>	<p>P8FG127 – “No, no, no, jo no dic que sigui fàcil!” (Relativisme compromès)</p> <p>P6FG207 – “M’agrada molt quan has dit tu “demana ajuda”, no? Potser tots tenim assumit, més joves i més grans, que podem delegar, que nosaltres tenim una raó i que els altres també en tenen però, sentir que necessites ajuda, sentir que ets un membre més, que no ets el membre clau... jo crec que és clau això. Jo crec que molta cosa a vegades falla perquè la gent anem amb... <i>si no estic jo no es pot fer...</i> Conèixer-te tu bé... Per exemple, que tu no vulguis ser un bon comunicador si tu no tens qualitats per ser un bon comunicador i si tu tens més gràcia, ... això en una escola o el que sigui, no?, doncs si tu veus que una persona lidera i aquell bloc de formació pot anar millor, aprofitar-la, però que aquesta persona motivi. Però és conèixer-se a un mateix, no?” (Aprentatge compartit - Relativisme compromès)</p> <p>P2FG244 – “Abans em donava neguit perquè no li podia donar resposta a aquella persona. No li podia donar la resposta que ella volia perquè jo no li puc donar la resposta. Una persona venia a mi amb un problema i potser esperava que jo li donés una resposta i jo no li podia donar perquè</p>

	<p>jo la veia d'una manera i potser la manera de viure-ho ella era diferent, era absolutament diferent. I jo per mi dir-li que es tirés al precipici no era la solució... per mi sí que ho hagués estat, no? Doncs el fet d'escoltar-la i de poder percebre que ella és diferent a mi i no es tirarà del precipici m'ha donat aquesta tranquil·litat que puc atendre o puc ajudar a que la gent vegi perspectives diferents... m'he expressat?" (Cercar alternatives - Multidimensionalitat fenomenològica - Obertura - Relativisme compromès)</p> <p>P5FG247 – “Sí,... i jo crec que també et dóna més tolerància al fracàs. De tenir clar que tu tens un objectiu on vols arribar, proves d'una manera i saps que si no funciona pots fer-ho d'una altra, vas provant, tens altres recursos. No només és aquest camí el que he de seguir, no només he d'anar per aquí per aconseguir allò, puc anar per molts camins. I si un no funciona tanco i vaig per un altre...” (Cercar alternatives - Relativisme compromès)</p>
<p>36- Sentiment d'autoconfiança: sentiment de seguretat personal i de tranquil·litat a l'hora de valorar o prendre decisions en l'actuació personal i professional.</p>	<p>P7FG27 – “Jo, després d'un temps, sí que puc dir, i també vaig fer-li esment al Pau, que aquesta inseguretat no és tal. Jo ara estic més segura des de que una mica tinc aquesta perspectiva que fins i tot davant d'un conflicte m'ho miro des de fora i això és important”. (Consciència de canvi - Diversitat paradigmàtica - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P7FG30 – “Només tenir en compte penso que és un camí lent, lent, perquè com tu dius potser tots estem avesats amb el nostre pensament que si més no ens dóna una certa seguretat” (Autoavaluació crítica - Autoconsciència del propi procés de pensament - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P8FG31 – “però que, a la llarga, jo diria que el pensament alternatiu és el que realment et dóna aquesta seguretat en el que fas” (Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P7FG83 – “Jo penso que som totalment conscients del què estem transmetent i fins i tot, en aquest moment, davant de conflictes i situacions difícils et dóna la Sentiment d'autoconfiança. Perquè precisament dins d'aquesta inseguretat que en principi sembla que hi hagi, perquè abans, és el que tu deies, teníem una manera de... i era la nostra manera de pensar la que també per formació teníem i estàvem molt segurs. Però és que ara jo estic més segura, precisament perquè ho tinc en compte... perquè quan sorties d'allà ja trontollava tot. Ara no em trontolla i fins i tot, el que deies tu, davant de qualsevol problema de la nostra professió, amb els companys, amb els pares... et fa estar d'una altra manera.” (Autoconsciència pròpia actuació - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P3FG97 - 2Jo crec que ens ajudava a dir: <i>doncs tinc moltes virtuts, tinc moltes coses bones i les he de posar sobre la taula...</i> la seguretat...” (Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P3FG98 – “No sé si us ha passat a vosaltres, però parlar en públic, davant d'un claustre, això és una cosa que costa i jo ho veig en companys que tenen por de parlar en públic, els costa moltíssim. I jo estic contenta perquè <i>possiblement no serà la veritat absoluta però és la meva idea i la poso sobre la taula. Qui la vulgui agafar que l'agafi i qui no que no l'agafi... però no me la quedo jo a dintre...</i> Que a vegades tens una idea i penses: <i>l'exposo, no l'exposo</i> i et quedes allà com dient...” (Competències comunicatives - Sentiment d'autoconfiança)</p>

	<p>P1FG118 – “...totalment d’acord... i la seguretat que tens...” (Consens - Sentiment d’autoconfiança)</p> <p>P2FG131 – “Hi ha molts elements, moltes necessitats,... Llavors, jo em plantejo: si no hagués fet aquest seminari jo em trobaria davant d’aquesta problemàtica... <i>per què he de fer proves?, per què he de fer una formació?, per què he d’aconseguir això i no sé què?</i> ... i ho veuria diferent... i no seria capaç d’enfocar-ho tot cap un mateix objectiu... que és la venda d’una persona per un lloc de treball i intentar anar tots a una.” (Consciència de canvi - Sentiment d’autoconfiança)</p> <p>P7FG151 – “Si precisament perquè és de diferents colors gestiones molt millor aquests canvis, o aquestes complexitats... que a nivell personal sens dubte...” (Consciència de canvi - Sentiment d’autoconfiança)</p> <p>P7FG161 – “Sí, és veritat. És que quan una cosa canvia t’espanta, perquè estàs acostumat... És veritat, la por, la por... és que aquesta gent no s’espanta. És veritat, aquesta gent no s’espanta... no s’espanta...” (Sentiment d’autoconfiança)</p> <p>P1FG163 – “Voldria ser positiva i dir-vos que jo tenia por de que... Era molt reticent quan parlaves de competències, quan acabes uns estudis o el que sigui, davant del món professional. D’acord que encara a nivell de canvi,... perquè estic totalment d’acord amb tu que la competència bàsica d’una persona, primer és estar bé amb si mateix. Jo crec que partint de la base de la mateixa persona i a partir d’estar bé amb tu mateix” (Autoconsciència del propi procés de pensament - Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Consens - Sentiment d’autoconfiança)</p> <p>P1FG164 - “tot l’altre ve una mica rodat: la seguretat, l’autoconfiança, l’autoestima, el saber treballar en equip, els saber estar preparat pels canvis...” (Obertura cognitiva - Sentiment d’autoconfiança - Vivència d’equip)</p> <p>P1FG165 – “Crec que tot va rodat. El treball d’estar bé amb tu mateix també és una feina bastant personal alhora que intervenen altres factors. Això ajuda a que la competència bàsica es desenvolupi. Actualment hi ha molta gent que... fins i tot gent que sortirà ara de fornades d’haver acabat uns estudis bàsics o els estudis que siguin, que aquesta competència mai la voldran desenvolupar perquè ells també ja tenen unes bases, uns fonaments, ... uns referents que... funcionen... i per què haver de canviar si la seva competència és aquella?... Ara me n’he anat del tema i no recordo què volia dir...” (Diferents percepcions - Sentiment d’autoconfiança)</p> <p>P7FG237 – “I també les activitats, que en vàrem fer moltes en el nostre seminari, em van fer perdre la por. Al fer tantes activitats, les primeres les feia amb por... Em va ajudar a perdre aquesta por, perquè vaig anar, suposo, possiblement entenent aquest procés de canvi. I el fet de repetir aquestes activitats, em va fer que perdés la por davant d’aquesta metodologia que per a mi era totalment nova i diferent.” (Consciència de canvi - Multivarietat metòdica - Sentiment d’autoconfiança)</p> <p>P7FG240 – “Jo diria que la complexitat m’ha donat Sentiment d’autoconfiança, malgrat sembli una contradicció. A mi, personalment, la complexitat m’ha donat seguretat.” (Sentiment d’autoconfiança)</p> <p>P2FG242 – “Jo fins i tot diria que m’ha donat tranquil·litat. Perquè jo era molt tancada en mi mateixa i les meves idees, no?, i potser no podia</p>
--	---

	<p>entendre com la gent veia les coses diferents... i em portava la contrària.” (Autoavaluació crítica - Obertura - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P2FG243 – “M’ha donat la tranquil·litat de ser capaç de seure’m i escoltar una situació que per una persona és problemàtica i la veu d’una manera,... saber-la escoltar i escoltant-la, fins i tot que aquesta persona trobi la seva solució. <i>I tu per què creus que et passa això? I tu què faries? ... o sigui, jo no li dic res, no? ...Tranquil·litat, també diria jo.</i>” (Empatia - Sentiment d'autoconfiança)</p> <p>P5FG246 – “a mi, personalment, el que m’ha aportat són recursos. Molts recursos personals. Davant d’una situació o davant d’un nen o d’una persona actuo d’una manera o sé que puc actuar de moltes maneres i el recurs de poder valorar en aquell moment quina penso jo que en aquell moment és la millor resposta... i potser no ho és però tinc la capacitat de pensar: n’hi ha d’altres, puc provar altres coses...” (Cercar alternatives - Consciència de canvi - Sentiment d'autoconfiança - Transferència)</p>
<p>37- Simplicitat: buscar respostes senzilles a fenòmens complexos, facilitant-ne la comprensió.</p>	<p>P7FG112 – “... en canvi penso que ara estic donant una resposta més simple. Jo recordo, lligat una mica amb el seminari,... jo abans creia que <i>lo creatiu</i> era més complicat, que havia de ser un camí com més fora de... <i>l lo creatiu</i> no té per què ser més complicat o complex sinó que moltes vegades era allò més senzill fins i tot quan fèiem les activitats... Moltes vegades, davant de situacions complexes, és veritat que abans les veia més complexes, potser la meua visió no és tant... complexitat de la situació sinó que sé donar una resposta més simple que fa que la situació la vegi no tan complexa perquè estic més segura davant d’aquesta situació.” (Autoconsciència del propi procés de pensament - Consciència de canvi - Simplicitat)</p> <p>P7FG113 – “Que no li tingui por, també seria la paraula por... abans davant les situacions tenia més por i aleshores ara penso que les meves respostes són més simples davant d’una situació complexa o davant d’una situació que em feia por. Perquè a vegades és buscar el camí que et faci no embolicar-te amb situacions amb elements molt complexos. Veia la situació més difícil més complexa i per tant la resposta no era tan adequada...” (Incertesa cognitiva - Simplicitat)</p> <p>P1FG114 – “Parlem de situacions complexes o situacions complicades, situacions greus. Que no dic pas que no hi hagin situacions greus a la vida ni coses... (...) A val, ...estic d’acord, però la solució, ...no perquè hi hagi molts elements, la solució ha de ser complexa, ... al contrari. Tu t’has respost la pregunta perquè m’estaves dient i llavors has canviat...” (Consens - Simplicitat)</p> <p>P7FG115 – “... em sembla a mi que ara la faig més senzilla.” (Consciència de canvi - Simplicitat)</p> <p>P8FG120 – “i el que si que... la resposta que normalment donem als pares per necessitat han de ser simples perquè no els podem donar, davant d’una situació complexa que ells encara segurament la viuen com a més complexa que nosaltres, en tots els sentits, no pots donar respostes complexes...” (Simplicitat - Transferència)</p> <p>P5FG123 – “Ara penso que es tracta d’anar fent... amb aquesta complexitat... separar les coses, no? Dir... <i>a mi què m’interessa del nen? Com a mestre m’interessen aquests objectius; com a mestra d’educació especial m’interessa aconseguir aquests altres amb la tutora; amb els pares aquests altres i amb el claustre aquests altres.</i> Amb la qual cosa</p>

	<p>aquesta complexitat es simplifica... pots trobar una resposta. Jo no estic d'acord en que la resposta ha de ser simple, sobretot quan parlem del món professional. A vegades pot semblar simple i no ho és.” (Argumentació - Cercar alternatives - Simplicitat - Transferència)</p> <p>P5FG124 – “Ara mateix tinc al cap un cas concret d'un nen de P-5 que encara si la mare no li donava el sopar el nen no sopava. Clar, a veure, la resposta que jo li donava a la mare era: <i>deixa'l sense sopar. No pot ser...</i>, per les característiques del nen, lògicament, sinó li hagués proposat una altra cosa. Però per les característiques del nen jo li deia: - <i>No, és que t'has de posar ferma i dir-li: no, tu ja ets gran i has de sopar sol, jo no et puc donar el sopar, jo tinc el meu sopar.</i> Jo entenc que per mi és molt fàcil i ho veig molt obvi que la solució és aquesta. Per a mi és molt senzill perquè jo no sóc la mare d'aquest nen. Ara també entenc que per la mare deixar el nen sense sopar ha de ser un tràngol de nassos. La solució per mi és simple. Jo entenc que és la solució que podria ser més vàlida... que potser no ho és, però jo penso que és vàlida... però per a mi seria molt simple, però jo sé que per la mare és molt complexa.” (Diferents percepcions - Diversitat paradigmàtica - Empatia - Simplicitat)</p> <p>P8FG125 – “Jo penso que també li has de transmetre que és simple... això també és important. Només és això... que pot ser complexa per ella però també és feina nostra transmetre aquesta simplicitat. Igual que ho veus tu tan clar, doncs transmetre-li això a ella, no?” (Simplicitat)</p> <p>P2FG132 – “La qüestió és que la complexitat també es dona en altres ambients i que la simplicitat s'ha de buscar en trobar l'objectiu de la manera... agafant totes les perspectives però intentant-les unificar per arribar a aquell objectiu més simple, perquè potser només són dos o tres canvis.” (Integració de dimensions del coneixement -Simplicitat)</p> <p>P5FG134 – “Jo volia dir que jo no estic d'acord amb el que tu dius que la nostra tasca com a mestres o com a professionals és transmetre aquesta senzillesa als pares o als altres professionals.” (Explicitació de desacord - Simplicitat - Transferència)</p> <p>P3FG141 – “Si jo sé escoltar m'ajudarà possiblement al que deia ella. Davant d'aquesta complexitat que hi ha, donar-li respostes simples... però sent conscients de la complexitat.” (Simplicitat)</p> <p>P7FG197 – “Però quan fas un canvi bàsicament vas a millorar.” (Simplicitat)</p>
<p>38- Transferència: aplicació pràctica a nivell personal i/o professional; implementació de les competències adquirides en un entorn o circumstància a d'altres similars.</p>	<p>P5FG2 – “Una de les coses que més recordaré i més m'ha quedat del seminari és tot el tema de l'assertivitat. És un tema que realment, i cada cop me n'adono més, més a la vida professional que a la personal, ho faig servir molt: amb els nens, amb altres professionals, a les entrevistes amb els pares.” (Eixos temàtics significatius - Transferència)</p> <p>P1FG10 – “les maneres com posar-te en situacions, la veritat és que a mi m'ha ajudat.” Transferència)</p> <p>P1FG12 – “Però això em va fer pensar el què i és el que podria dir que he intentat posar més en pràctica.” (Transferència)</p> <p>P1FG13 – “Potser, veus, a nivell d'assertivitat dic: <i>ostres!, és veritat! ...i mira que ho havíem xerrat!, però a mi se'm va anar del cap...</i> I dir-vos que per a mi va ser un dels més importants... em va impactar i em vaig</p>

	<p>comprar el llibre dels sis barrets... el vaig llegir... i que ha donat bons resultats.” (Eixos temàtics significatius - Impacte vivencial - Transferència)</p> <p>P1FG15 – “Crec que això ens ha donat com eines. Els seminaris ens ha donat eines per actuar diferent de l’habitual que estàs fent que per inèrcia o per l’entorn que t’envolta actues en referència a la gent més propera que tens, com ho fan ells.” (Cercar alternatives - Transferència)</p> <p>P8FG17 – “El que sí he notat és que jo el tinc present, el penso i l’aplico...” (Autoconsciència pròpia actuació - Transferència)</p> <p>P8FG19 – “Jo, ara mateix, també estic treballant a Infantil i tot el tema de pensament lateral no sé com aplicar-lo... m’agradaria esbrinar i espero quan tingui més temps poder fer-ho... l’aplicació a Infantil.” (Transferència)</p> <p>P8FG20 – “Però igualment, a nivell de companys jo me n’adono que quan tenim claustres la gent va molt per feina i no estan per fer dinàmiques, que jo crec que són molt interessants i que en trauríem molt profit. I em plantejo... seiem aquí en un seminari i veig que a la universitat estan molt oberts a tots aquests aspectes i a aquestes dinàmiques. I a l’escola canviem molt el xip, no? Al menys és l’experiència que tinc.” (Crítica a l’exterior - Difusió - Transferència)</p> <p>P2FG44 – “A mi, personalment, el que m’ha servit és tant a nivell personal com professional.” (Transferència)</p> <p>P2FG49 – “Això m’està servint molt sobretot a nivell professional.” (Transferència)</p> <p>P3FG61 - “I sobretot afegir també, de tot el que estem parlant, el tema del pensament lateral, tal i com deies tu, està molt bé i jo crec que és una estratègia per poder treballar en equip. No sé si estareu d’acord però... la gent que podem rumiar com estem rumiant sobre aquest tema tenim una bona predisposició per treballar en equip, que és una bona actitud, no?” (Vivència d’equip - Transferència)</p> <p>P6FG66 – “Jo potser per la forma de ser o així, molts cops ho he intentat... cadascú com pensa, potser perquè estic molt en el món del lleure i ho he treballat molt... no com vosaltres que esteu en un claustre, que cobreu. És molt diferent, en el voluntariat tot és vàlid, és a dir totes les opinions les has de tenir molt en compte i clarament es veu el barret negre, el barret groc,... <i>vale?</i> I és això. Jo crec que en el fons et va molt bé a tu veure que tens estratègies i recursos per poder afrontar en aquella reunió o en aquell moment... I bé, s’han dit moltes coses... He intentat recordar coses però...” (Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P3FG71 – “I li deia al Pau, una cosa que aplico a l’escola... No sé si recordeu aquella activitat del cor, la mà i el cap... i si havia estat una activitat que havia utilitzat més el cap o el cor o la mà... eren els tres aspectes... doncs jo ho aplico al <i>cole</i>. Tinc tres imatges allà a l’escola i amb els nens intentem una mica treballar. I realment, tu deies, com treballar el pensament lateral a infantil? Doncs és una eina que funciona. Costa perquè primer els descol·loca una mica però després va funcionant” (Incertesa cognitiva - Transferència)</p> <p>P8FG72 – “Jo penso que amb els nensclar, perquè amb el pensament</p>
--	--

	<p>lateral intervenia tot el tema de la creativitat. Això sí que és molt interessant... per aplicar-ho, no? I això del cap, cor i mans, jo no ho faig amb ells però... sí que ho tinc molt present jo..." (Autoconsciència sobre la pròpia actuació - Transferència)</p> <p>P3FG75 – “Jo crec que també és una bona eina per la resolució de conflictes... el cap, cor i mans..." (Transferència)</p> <p>P7FG85 – “i jo penso que està incorporat i que som conscients, totalment. Som conscients que aquest seminari sí que realment ens ha servit al menys personalment i també et diré que no només professionalment, personalment també.” (Apropiació - Transferència)</p> <p>P6FG91 – “inclús, com has dit tu, si realment ets capaç de veure diferents angles quan estàs parlant amb un pare és perquè ets capaç de buscar, aquella senyora o aquell senyor, què t'està dient. No només el que li vull dir jo” (Diferents percepcions - Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P3FG96 – “Vàrem fer una simulació d'entrevista i en aquesta simulació d'entrevista hi havia el cap i nosaltres que anàvem a buscar feina. També va ser un moment que realment pensàvem amb els barrets... ens ajudaven a dir: <i>ara a veure com aquest home m'inicia la pregunta per jo contestar-li.</i> I a partir d'aquí pensaves, i no només en el meu pensament, sinó que realment intentaré donar-li la volta. Ho tenies molt convençuda que volies aquest lloc de treball... i ho feies com de veritat, t'ho creies de veritat..." (Apropiació - Transferència)</p> <p>P7FG102 – “Jo penso que aquest és el que ens fa ser conscients que això té molta validesa i jo, concretament, abans no ho veia tan clar. Ara veig la validesa... i davant un conflicte, parlant a nivell professional, entre alumnes passa exactament el mateix. Ho soluciones molt més ràpid perquè simplement cadascú exposa què li ha passat davant d'aquell conflicte, com es troba i que té maneres diferents..." (Consciència de canvi - Diferents percepcions - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)</p> <p>P3FG103 – “I amb això que tu dius no sé si us passa. A vegades tens companys que es troben amb molts problemes amb les famílies i a vegades quan fas una entrevista amb una família o estàs treballant... És que jo crec que el tema és entendre's amb la seva forma de veure. El que no pots fer tu, des del <i>cole</i>, és voler implantar una cosa o sigui canviar el clima de la família, no?, sinó que has d'entendre una mica la situació i a partir d'aquí anar treballant... I a vegades tinc companys que els dic: <i>però escolta, no canviïs a la família, la família és així. Intenta donar-li eines o intenta donar estratègies que els ajudin per al que tu vols aconseguir... però no els canviïs ...</i> perquè jo crec que no tenim el dret de canviar ningú.” (Cercar alternatives - Empatia - Transferència)</p> <p>P8FG120 – “i el que si que... la resposta que normalment donem als pares per necessitat han de ser simples perquè no els podem donar, davant d'una situació complexa que ells encara segurament la viuen com a més complexa que nosaltres, en tots els sentits, no pots donar respostes complexes..." (Simplicitat - Transferència)</p> <p>P5FG123 – “Ara penso que es tracta d'anar fent... amb aquesta complexitat... separar les coses, no? Dir... <i>a mi què m'interessa del nen? Com a mestre m'interessen aquests objectius; com a mestra d'educació especial m'interessa aconseguir aquests altres amb la tutora; amb els pares aquests altres i amb el claustre aquests altres.</i> Amb la qual cosa</p>
--	---

aquesta complexitat es simplifica... pots trobar una resposta.
Jo no estic d'acord en que la resposta ha de ser simple, sobretot quan parlem del món professional. A vegades pot semblar simple i no ho és.”
(Argumentació - Cercar alternatives - Simplicitat - Transferència)

P2FG130 – “Jo volia aprofitar tot això que s'està dient, en benefici teu,... perquè s'està parlant només de l'escola. Jo estic en una consultoria de recursos humans, jo no treballo amb nens directament, em trobo amb adults, cadascú amb uns objectius empresarials, normalment de facturació, en el seu cap. És l'únic objectiu que tenen perquè és l'únic que l'empresa demana... i llavors també entren molts elements que fan que les situacions siguin complexes. Es dona una complexitat. Tots tenen al cap números, s'ha de vendre el producte, s'ha de vendre formació, s'ha de vendre externalització de serveis, s'ha de vendre selecció... La selecció significa: càrrecs directius, anàlisis de llocs de treball, una formació prèvia, tests psicològics,... moltes coses que fan que allò que necessitem per dilluns, estem a dijous, es faci complexa, no?, la situació.”
(Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)

P2FG133 – “Jo volia aprofitar el que estàveu dient perquè em cridava molt l'atenció, i ho entenc perfectament perquè vinc d'infantil, i sé que quan estàs en un ambient laboral tot ho apliques en el teu ambient laboral. Però jo que estic en un ambient diferent, dic: *doncs anem a dir-li, perquè així el Pau pugui apuntar*. Algú més volia dir alguna cosa?”
(Consens - Transferència)

P5FG134 – “Jo volia dir que jo no estic d'acord amb el que tu dius que la nostra tasca com a mestres o com a professionals és transmetre aquesta senzillesa als pares o als altres professionals.” **(Explicitació de desacord - Simplicitat - Transferència)**

P5FG135 – “Jo penso que més que transmetre... perquè tu ho veus senzill, però ells no. Penso que més que transmetre aquesta simplicitat o aquesta complexitat el que es tracta és de que els altres se sentin acollits per tu. Acollits en el sentit de dir: *mira aquesta persona m'està dient una barbaritat... per a mi és una barbaritat però encara que sigui una barbaritat m'està dient que entén que jo no ho pugui fer, entén que em costí molt fer-ho...* I per la meua experiència noto que quan un pare, davant d'una entrevista amb tu, se sent acollit, se sent comprès i acollit en aquell moment, encara que digui: *es que jo penso completament diferent d'aquesta persona, estic completament en desacord...* però sent que encara que estiguis en desacord amb ell l'estàs acollint, estàs entenent la seva postura...” **(Argumentació - Cercar alternatives - Transferència)**

P2FG152 – “Ara el que jo espero és que vosaltres transmeteu aquests colors al nens i quan pugin cap a dalt que arribin a les empreses... perquè els empresaris siguin capaços de que quan estan en una reunió, i tothom està portant diferents colors, i tothom aporta, que allò no ho vegin com un atac personal, que no ho vegin com una contradicció, que no vegin com el teu plantejament de color groc és absurd i el meu que és verd és més realista, sinó que fem una pluja d'idees des de diferents colors que ens poden ajudar que l'empresa funcioni millor.” **(Difusió - Diversitat paradigmàtica - Transferència)**

P2FG154 – “Jo crec que hi ha grans empreses, el que serien les multinacionals, que per això han crescut, que sí que han tingut en compte que a les seves reunions... o a les seves situacions de creixement empresarial han fet una aportació d'idees i tothom ha aportat la seva opinió, la seva manera sobre el futur que veia d'aquella empresa i a partir d'aquí han pogut créixer. Però són empreses que hi han pogut dedicar

temps, que s'hi han pogut recrear. Potser sense fer-ho com una estratègia conscient, potser sense fer-ho com un pensament de barrets de colors. Però si la gent, des de *crios*, comencen a aprendre, a desenvolupar-se amb visions diferents, el dia de demà, evidentment, arribaran a totes les àrees.” **(Consens - Difusió - Integració de dimensions del coneixement - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)**

P5FG156 – “Jo he tingut la sort de treballar en una escola on era respectada aquesta diversitat, on cada professional era igual de vàlid, ... i realment veus que tant els professionals com els nens van amb una altra... és diferent el ritme de treball. Aquesta tranquil·litat de dir *jo no estic d'acord amb la manera de fer o de pensar d'aquesta persona però li puc dir tranquil·lament...* Això per una banda.” **(Transferència - Vivència d'equip)**

P7FG160 – “I per gestionar aquesta complexitat hauria de ser gent que tingués en compte el que estem parlant aquí: les diferents perspectives, que hi ha molts elements en una mateixa situació, que realment el que ara està vivint, potser d'aquí dos dies canviarà i ell també s'haurà d'adaptar a una nova situació... És a dir, penso que la competència bàsica en el món professional ha de ser gent capaç de gestionar aquesta complexitat mitjançant aquest pensament obert a diferents perspectives, de veure les coses, de pensar, i per tant que sàpiguen canviar davant de situacions que contínuament els aniran canviant. Penso que el favor seria aquest: aconseguir aquesta competència bàsica general que evidentment després es pot concretar en treballar en equip, i tal,..." **(Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència - Vivència d'equip)**

P2GF174 – “Això serà molt enriquidor en..., i ara escoltant-te a tu del que dius de l'estancament de fornades, doncs això serà molt enriquidor en climes laborals, en desenvolupaments personals on la gent realment hagi de... de créixer constantment, on no es puguin estancar. Però també hem de comprendre, i ens posem l'altre barret, no?, de que hi ha gent que potser serà una depenent tota la vida, doncs perquè no té més... Amb allò ja li és suficient ... No diré que no té més motivacions sinó que allò ja li és suficient, és el que ella demana. Altres persones que estaran passant dades a l'ordinador tota la vida... Gestionar aquesta complexitat a ells no els interessa, mai se sentiran motivats per ella, no? Després que a nivell personal els pugui ser útil o necessari pels seus amics o el seu ambient, ja seria una altra cosa...” **(Empatia - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència)**

P2GF176 – “Nosaltres ens trobem en un clima professional on realment això ens fa falta, no? El món de l'educació, el món de les empreses... Uns móns on els elements són molt complexos i llavors els hem de saber gestionar.” **(Transferència)**

P2FG205 – “Hem d'acceptar que hi hagi gent que no vulgui canviar. Hem d'acceptar que hi ha professionals que potser per la seva feina, estan introduint dades... quin canvi volen?, quines ganes de coneixement de gestió de la complexitat? - *Que “complexin” uns altres, no?* És com ho veuen ells... i jo ho accepto... Però si en la meva organització, dins de la meva empresa de recursos humans, el departament de formació se'm queda estancat i no volen créixer, a mi això em perjudica... perquè la meva empresa no creix, amb la qual cosa hi ha uns beneficis que no entren i a mi m'esbroncaran per culpa d'uns altres que no... El que faré serà aprofitar aquesta situació. Tu no vols créixer? Anem a veure què podem fer per millorar altres àrees. L'àrea de formació no vol créixer? Anem a veure quines àrees poden millorar-se. Una mica en aquest sentit.”

	<p>(Cercar alternatives - Diferents percepcions - Transferència)</p> <p>P2FG218 – “l'altra que em quedo... que a més vàrem tenir un “pique” en el seminari, va ser una sessió d'assertivitat... que ell es posava que era un mecànic i m'havia canviat l'oli, les rodes i no sé que més... No, no, jo era el mecànic i ell era el client... Bé, només li havia de canviar l'oli i llavors ell es va posar super assertiu en plan: <i>no, no, és que vostè només m'havia dit deu mil pessetes...</i> Bé, intentar treure'l d'allà... a més que es posava súper seriós.. em sembla que era la segona sessió de seminari... i jo em deia: <i>ja m'estic travessant el Pau...</i> Però no, em va marcar molt perquè realment si tu et vols posar en una situació o vols transmetre un missatge cap un nen d'una manera coherent, no?, només cal que el vagis repetint d'aquella manera i sempre utilitzis les mateixes paraules i l'altre no te'l podrà rebatre...” (Apropiació - Eixos temàtics significatius - Transferència)</p> <p>P3FG232 – “l el tema del cap cor i mans. Jo he de dir que a l'escola ho aplico. És un tema que em va quedar molt marcat.” (Eixos temàtics significatius - Transferència)</p> <p>P5FG245 – “Molt breument, l'únic que volia dir era que aquesta complexitat, aquesta capacitat de pensar, de posar-te a la pell d'un altre, de pensar de maneres diferents...” (Consciència de canvi - Empatia - Transferència)</p> <p>P5FG246 – “a mi, personalment, el que m'ha aportat són recursos. Molts recursos personals. Davant d'una situació o davant d'un nen o d'una persona actuo d'una manera o sé que puc actuar de moltes maneres i el recurs de poder valorar en aquell moment quina penso jo que en aquell moment és la millor resposta... i potser no ho és però tinc la capacitat de pensar: n'hi ha d'altres, puc provar altres coses...” (Cercar alternatives - Consciència de canvi - Sentiment d'autoconfiança - Transferència)</p>
<p>39- Vivència d'equip: treball en equip, participació, implicació i complicitat generadores de qualitat relacional i d'aprenentatge situat.</p>	<p>P1FG51 – “l era una manera de interrelacionar-nos. No sé si te'n recordes que a l'hora del bar, jo me'n recordo que molts cops teníem seminari... i allà prèviament... pel simple fet de venir i no tenir la resposta... <i> escolta tu com ho has fet?... I una que ja l'havia trobat: - Jo ja he trobat el missatge...</i>” (Motivació i interès - Vivència d'equip)</p> <p>P1FG54 – “Vale, el resultat és l'estrella, trobar l'estrella... Però, vejam, tothom hi ha pensat, no? Com a mínim cinc minuts us hi heu posat tots. Estiguis a casa o estiguis al metro o al bar... encara que no era un lloc gaire adequat... però tu t'hi posaves... Tothom s'hi havia posat a pensar cinc minuts encara que hakis trobat la solució o no l'hakis trobada. Jo crec que això també era un punt a tenir en compte... i que també ens feia una mica... la relació de seminari que no era simplement: <i>has fet el treball aquell?... Has fet no sé què? o què tal com et va tot...</i> A veure, era una connexió entre nosaltres, que el seminari del costat et deien: - <i>què feu vosaltres amb això?... nosaltres no ho tenim pas...</i>” (Autoexigència - Vivència d'equip)</p> <p>P3FG57 - “Ens va ajudar moltíssim a treballar en equip. Jo crec que ens va ajudar sobretot a fer equip de treball entre nosaltres.” (Autoconsciència pròpia actuació - Vivència d'equip)</p> <p>P3FG61 - “l sobretot afegir també, de tot el que estem parlant, el tema del pensament lateral, tal i com deies tu, està molt bé i jo crec que és una estratègia per poder treballar en equip. No sé si estareu d'acord però... la gent que podem rumiar com estem rumiant sobre aquest tema tenim una</p>

	<p>bona predisposició per treballar en equip, que és una bona actitud, no?" (Vivència d'equip - Transferència)</p> <p>P5FG87 – “sí que és cert que d'aquell seminari guardo un record molt especial, en el sentit de dir: <i>érem gent superdiferent que veníem d'una formació...</i> És que no teníem res a veure... Uns eren pedagogs, altres érem mestres d'educació especial, d'infantil, gent que havia estudiat aquí a Blanquerna, gent que no, ...i fins i tot una infermera... Érem gent molt diferent, amb caràcters molt diferents ... i tinc un record d'unió, de treballar en equip, això que tu deies abans, no?" (Vivència d'equip)</p> <p>P5FG89 – “I aquesta dinàmica a mi m'ha deixat una empremta de bon record i tota aquesta empremta m'ha ajudat a treballar millor en equip, aprendre a valorar millor aquest treball en equip. Quan tenim un objectiu comú, estem engrescats, tots ens agrada, encara que l'objectiu un el miri d'una perspectiva i un altre d'una altra,... però és el mateix objectiu i tots estem engrescats, no? I aquesta riquesa, aquesta diversitat... i aprendre a valorar-la, a tractar amb aquestes coses tan diferents... des del mateix desig d'arribar-hi és el que una miqueta és el que també queda imprès d'aquell seminari.” (Consciència de canvi - Diferents percepcions - Vivència d'equip)</p> <p>P1FG128 – “Llavors aquí entra un altre factor que és l'actitud de l'altra gent. Tornem amb el tema del treball en equip,...” (Vivència d'equip)</p> <p>P5FG156 – “Jo he tingut la sort de treballar en una escola on era respectada aquesta diversitat, on cada professional era igual de vàlid, ... i realment veus que tant els professionals com els nens van amb una altra... és diferent el ritme de treball. Aquesta tranquil·litat de dir <i>jo no estic d'acord amb la manera de fer o de pensar d'aquesta persona però li puc dir tranquil·lament...</i> Això per una banda.” (Transferència - Vivència d'equip)</p> <p>P3FG158 – “Jo crec que podem ser molt bones companyes, treballar per un mateix objectiu però... Jo crec que és el tema d'escoltar, de comunicar-nos, el tema de delegar... que costa molt, no? Que a vegades volem fer les coses nosaltres sols i clar... I una altra actitud que hem de tenir és demanar ajuda que a vegades ens costa molt... i és una bona actitud demanar ajuda, per què no?... I sobretot el tema de tenir una bona actitud per treballar en equip.” (Empatia - Vivència d'equip)</p> <p>P7FG160 – “I per gestionar aquesta complexitat hauria de ser gent que tingués en compte el que estem parlant aquí: les diferents perspectives, que hi ha molts elements en una mateixa situació, que realment el que ara està vivint, potser d'aquí dos dies canviarà i ell també s'haurà d'adaptar a una nova situació... És a dir, penso que la competència bàsica en el món professional ha de ser gent capaç de gestionar aquesta complexitat mitjançant aquest pensament obert a diferents perspectives, de veure les coses, de pensar, i per tant que sàpiguen canviar davant de situacions que contínuament els aniran canviant. Penso que el favor seria aquest: aconseguir aquesta competència bàsica general que evidentment després es pot concretar en treballar en equip, i tal,...” (Diversitat paradigmàtica - Multidimensionalitat fenomenològica - Transferència - Vivència d'equip)</p> <p>P1FG164 – “tot l'altre ve una mica rodat: la seguretat, l'autoconfiança, l'autoestima, el saber treballar en equip, els saber estar preparat pels canvis...” (Obertura cognitiva - Sentiment d'autoconfiança - Vivència d'equip)</p>
--	---

	<p>P5FG178 – “Jo volia dir que sí és veritat que una bona tolerància al canvi és un factor molt important ... Quan treballes en equip i quan treballes en molts àmbits, no?, no només en educació... I sí que penso que s’ha de treballar aquesta tolerància al canvi perquè... penso que és evident que hi ha gent que té una tolerància molt baixa a aquest canvi, no?... Fa molta por, s’ha quedat estancat...” (Obertura cognitiva - Vivència d’equip)</p> <p>P5FG181 – “L’altre dia li vaig comentar a una companya... Jo des de he arribat a l’escola onestic ara he revolucionat el <i>gallinero</i>... però m’ha ajudat també perquè hi havia gent que tenia ganes, que tenia aquestes ganes i no sabia com.” (Motivació i interès - Vivència d’equip)</p> <p>P5FG185 – “A veure, ... penso que és molt difícil, eh? Penso que davant d’un canvi tots ens espantem... de dir... <i>a veure si funciona o no funciona</i>... i volem moltes vegades filar molt prim... Però penso que és una cosa que s’ha de treballar molt amb equips...” (Incertesa cognitiva - Vivència d’equip)</p> <p>P5FG221 – “Per a mi, una de les coses que més enriqueix el seminari era tota la sensació aquesta de treballar en equip... o sigui, treballaves individualment les fitxes... tu buscaves la teva solució, però alhora buscaves el company, no tant per veure quina solució havia trobat ell, o si l’havia trobada o no, sinó una miqueta per veure si la trobaves junts. Quan un no l’havia trobada i l’altre tampoc,... a veure i entre els dos la trobem. Aquesta dinàmica... tots ens animàvem mútuament, ...a fer coses, a dir, a parlar, a fer. Personalment és una de les coses que més em va enriquir... i penso que va fer que quedés tot això.” (Vivència d’equip - Aprenentatge individual)</p>
--	---

11.4. Anàlisi de dades

De l'anàlisi i agrupació de les *unitats de sentit* dels textos de les *entrevistes*, de les *cròniques* i del *focus-group*, i com a resultat d'un llarg procés de reducció de successives assignacions categorials i reajustaments (Ibáñez, 1979; Krueger, 1991; Vallés, 1999; Rodríguez et al., 1999; Callejo, 2001) hem extret les 39 categories que explicitem i definim a continuació, la fiabilitat de les quals ha estat analitzada mitjançant la Kappa ponderada de Cohen igual com a l'apartat 6.1.

Kappa ρ Entrevistes = 0,86
Kappa ρ Cròniques = 0,80
Kappa ρ Focus Grup = 0,86

Taula 11.1. Índex Kappa de Cohen de les categoritzacions de les entrevistes, cròniques i focus-group

Els índexs ens mostren una alta fiabilitat de la categorització.

CATEGORIES

- 1) **Anticipació:** previsió de les conseqüències de la pròpia acció i avaluació reflexiva prèvia.
- 2) **Aprentatge compartit:** aprenentatge en equip, socialitzat, intercanvi d'idees, construcció conjunta de pensament.
- 3) **Aprentatge individual:** treball i esforç personal, personalització de l'aprenentatge.
- 4) **Aprentatge per descobriment:** descobrir noves idees i formes de fer a través de l'experimentació i de la recerca.
- 5) **Apropiació:** incorporació i integració de coneixements, actituds i valors aliens al repertori personal inicial.
- 6) **Argumentació:** justificació d'idees o bé d'opcions.
- 7) **Autoavaluació crítica:** qüestionament del propi pensament, d'actituds o de formes d'actuar; crítica a la rigidesa cognitiva, al pensament tancat i únic.

- 8) **Autoconsciència del procés de pensament:** reflexió i presa de consciència actualitzada sobre les pròpies competències i processos de pensament.
- 9) **Autoconsciència sobre l'actuació:** presa de consciència referida a la conducta i/o a actituds personals i professionals.
- 10) **Autoexigència:** referència a l'esforç de superació personal per resoldre problemes o situacions diverses.
- 11) **Avaluació dualista:** crítica als plantejaments simplistes, dicotòmics i rígids.
- 12) **Avaluació multidimensional:** capacitat o actitud d'avaluar les situacions tenint en compte més dimensions o variables de les que habitualment considerava cadascú.
- 13) **Capacitat de gestionar situacions complexes:** manegar-se de manera eficaç i eficient amb realitats que presenten aspectes multidimensionals i interdependents.
- 14) **Cercar alternatives:** voler i/o saber buscar altres idees, camins o possibilitats d'actuació per fer front a una situació o per trobar solucions.
- 15) **Competències comunicatives:** capacitat de parlar en públic i de comunicar-se de manera eficient amb altres professionals, famílies i alumnes.
- 16) **Consciència de canvi:** consciència de creixement personal, de millora, d'increment de competències, de pensar de forma diferent.
- 17) **Consens:** assentiment, demostració d'acord amb la idea d'un altre; identificació cognitivo-emocional amb idees o actuacions d'altres.
- 18) **Crítica a l'altre:** crítica negativa explícita de l'actitud o conducta de persones o institucions.
- 19) **Crítica positiva:** valoració favorable de persones, experiències, fenòmens i realitats.
- 20) **Diferents percepcions:** consciència de les formes diferents de percebre, d'aprendre i de ser de cada persona, que comporta una actitud de respecte vers els altres.
- 21) **Difusió:** interès i desig de transmetre els propis aprenentatges a altres persones i escenaris.
- 22) **Diversitat paradigmàtica:** diferents perspectives o cosmovisions, pluralitat ontològica i epistemològica; saber adoptar idees i perspectives diferents.
- 23) **Eixos temàtics significatius:** símbols, imatges, idees o activitats particularment significatives que es consideren detonants i generadores de canvis significatius en les actituds personals i en la capacitat de veure més perspectives i dimensions dels fenòmens de la realitat.
- 24) **Empatia:** actitud i capacitat per situar-se en el punt de vista i sensibilitat de l'altre; escoltar i millorar la comprensió.
- 25) **Explicitació de desacord:** manifestar divergència amb una opinió, idea o interpretació.
- 26) **Impacte vivencial:** explicitació de la impressió causada per una activitat, una actitud, una metodologia; sentir-se interpel·lat emocionalment i cognitiva.

- 27) **Incertesa cognitiva:** dubte metòdic, sensació de confusió, por, dificultat o inseguretat davant d'una idea o d'una proposta de treball.
- 28) **Integració de dimensions del coneixement:** relacionar diversos coneixements, utilitzar diferents vies o dimensions simultànies i globalitzadores per conèixer la realitat.
- 29) **Mestratge:** reconeixement de l'actuació o conveniència d'actuació testimonial d'una persona com a guia i orientador.
- 30) **Motivació i interès:** identificació dels components que impulsen a actuar; motivació lúdica, per curiositat o per sorpresa; motivació de repte personal, per posar-se a prova un mateix, per autoexigència; motivació per dissonància cognitiva, per satisfer el desig de conèixer.
- 31) **Multidimensionalitat fenomenològica:** captar més aspectes de la realitat, percebre les diferents lectures dels fenòmens, adonar-se de les diverses dimensions que els integren i que permeten una millor comprensió.
- 32) **Multivarietat metòdica:** al·lusió a la metodologia utilitzada en el treball de seminari, varietat de tècniques i mètodes, valoració dels materials utilitzats, de les tasques proposades, de les pautes per l'aprenentatge, símbols i metàfores emprades.
- 33) **Obertura cognitiva:** tolerància al canvi, actitud flexible i tolerant, predisposició personal positiva, permeabilitat.
- 34) **Ponderació:** tendència a fer valoracions menys extremes, prudència i equilibri com a reflex d'una major informació, capacitat crítica, reflexió i experiència.
- 35) **Relativisme compromès:** consciència de la relativitat de les percepcions, dels valors i de les solucions acompanyada d'una actitud d'actuació compromesa.
- 36) **Sentiment d'autoconfiança:** sentiment de seguretat personal i de tranquil·litat a l'hora de valorar o prendre decisions en l'actuació personal i professional.
- 37) **Simplicitat:** buscar respostes senzilles a fenòmens complexos, facilitant-ne la comprensió.
- 38) **Transferència:** aplicació pràctica a nivell personal i/o professional; implementació de les competències adquirides en un context o circumstància a altres entorns.
- 39) **Vivència d'equip:** treball en equip, participació, implicació i complicitat generadores de qualitat relacional i d'aprenentatge.

Aquest llistat de categories, com a primeres dades qualitatives que obtenim, ja ens plantegen algunes preguntes sobre allò que ha passat en el procés d'aplicació de les tres tècniques utilitzades:

Hi ha coincidència general entre els participants? Quines són les categories dominants, les que tenen més pes? Hi ha coherència entre les categories dominants que sorgeixen de cadascuna de les tres tècniques per separat? Es tracta de categories que fan referència a un tema o aspecte, o de categories més generals que abracen diverses qüestions alhora?

De la lectura de les transcripcions directes (veure Annexos 7, 8 i 9) ja es percep la consonància entre les diverses aportacions a les entrevistes, a les cròniques i al focus-group.

Ara bé, volem emfatitzar el fet que cada participant en el focus-group (no passa de manera tan evident a les entrevistes i cròniques) aporta interpretacions que són formes de coneixement col·lectivament elaborades i compartides en el seu grup de seminari d'origen (Alonso, 1998). En aquest mateix sentit s'expressa Callejo (2001) quan afirma que en el focus-group no es produeixen consensos situacionals, sinó que afloren consensos que ja eren a l'ordre social. Es verbalitza, concreta i es pren consciència d'allò que no s'expressaria si no es donés aquesta oportunitat d'interacció. És en aquesta interacció, precisa Muchielli (1991), on es produeixen discursos representatius del seu grup de referència. Els subjectes són característics de la realitat grupal, són informadors i patrons d'informació.

Amb això volem remarcar que el nostre objectiu, a través de les aportacions dels 8 participants, és obtenir informació per entendre com els sis grups (90 estudiants) han viscut l'espai de seminari i quins canvis s'han produït que ens permetin inferir la seva influència en el desenvolupament de pensament i coneixement complex.

Iniciarem l'anàlisi amb la quantificació de les unitats de sentit i de les categories. La realitzarem de manera diferenciada per a cada tècnica (entrevista, crònica i focus-group), per participant i a nivell global. A partir d'aquestes dades, centrarem la nostra atenció en les característiques de les categories i procedirem a fer diverses agrupacions categorials, valorant la rellevància que els participants els hi atorguen.

Amb aquesta anàlisi, volem esbrinar les diferents tipologies i tendències dominants que es puguin donar, per tal de poder contrastar aquests resultats amb les categoritzacions dels constructes i de les percepcions de grup que hem realitzat a la primera part del nostre treball.

Tot seguit representarem les dades amb diversos gràfics que ens permetin comparar-les i fer noves anàlisis diferenciades per tècniques (entrevistes, cròniques i focus-group) i globals. Amb la triangulació de les dades qualitatives i quantitatives que ens aporten les tres tècniques volem trobar evidències que ens permetin entendre la contribució del seminari en la construcció de pensament i coneixement complex i els elements situacionals d'aquest espai d'ensenyament-aprenentatge que han pogut tenir una particular incidència, expressat amb les pròpies paraules dels participants.

Tot aquest conjunt de constatacions i d'induccions constituiran la base per a la discussió de resultats del capítol 12.

11.4.1.Taula general de dades

CATEGORIES	PARTICIPANTS ENTREVISTA (utilitzen 34 categories diferents)								Total unitats sentit		PARTICIPANTS CRÒNICA (utilitzen 29 categories diferents)								Total unitats sentit		FOCUS G (38 categ.) Unitats de sentit corresponents a cada categoria		suma de %	mitjana de %
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	TOT	%	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	TOT	%	TOT	%	%	%
1						1			1										0		3	0,6	0,6	0,2
2	2		2			3			7	1,7		1			1	2			4	3	3	0,6	5,5	1,8
3									0			1		1					2	1,5	1		1,5	0,5
4						1	1	1	3	0,7									0		2	0,4	1,1	0,3
5	2	2	4	4	4	8	3	6	33	8,2	1				1	1	2	3	8	6	16	3,4	17,6	5,8
6	1					2			3	0,7								1	1	0,8	7	1,5	3	1
7	1	3	2	5		3	7	1	22	5,5			1		1	2		2	6	4,5	11	2,4	12,3	4,1
8			4	4	2	1	3	3	17	4,2	1	1	1	1			2	1	7	4,3	12	2,6	11,1	3,6
9	2	2	4	2	1	6	8	1	26	6,5			2			1			3	2,3	16	3,4	12,1	4
10	2			1		1	2		6	1,5	2	2							4	3	4	0,9	5,4	1,8
11		1							1										0		3	0,6	0,6	0,2
12		4		2	1	2		2	11	2,7	1	1	1						3	2,3	9	1,9	6,9	2,3
13									0										0		2	0,4	0,4	0,1
14		2				2	2		6	1,5		1					2		3	2,3	23	4,9	8,7	2,9
15			2						2	0,5									0		1		0,5	0,1
16	1	2	4	1			4	8	20	5		1			3		4	2	10	7,5	38	8,2	20,6	6,8
17	2		1						3	0,7									0		35	7,5	8,3	2,8
18	1			3				3	7	1,7					1			1	2	1,5	10	2,1	5,4	1,8
19									0				1						1	0,8	2	0,4	1,2	0,4
20			4		1	4		2	11	2,7						2			2	1,5	16	3,4	7,7	2,5
21	1								1									2	2	1,5	11	2,4	3,9	1,3
22	1	1	3		2	2	7	2	18	4,5	1	2	2		1	2		1	9	6,8	23	4,9	16,2	5,3
23	3	5	4	6	4	6	4	4	36	9	2	2	4	1	1		6	1	17	12,8	24	5,2	26,9	8,9
24		1	1	1	1	1	3	1	9	2,2									0		27	5,8	8	2,6
25									0										0		4	0,9	0,9	0,3
26	1	1		2				1	5	1,2	1	1			1				3	2,3	6	1,3	4,8	1,6
27	1	1		3	1	3	4		13	3,2		1					2		3	2,3	10	2,1	7,6	2,5
28	1			1		1		1	4	1						1		1	2	1,5	4	0,9	3,3	1,1
29									0										0		6	1,3	1,3	0,4
30	1	4		4	2	5	1	1	18	4,5		1		1					2	1,5	10	2,1	8,2	2,7
31	1	4	1	1		3	1	3	14	3,5						2	2		4	3	27	5,8	12,3	4
32	5	3	2	3	2	2	2	1	20	5	2	2	3		3	1	2		13	9,8	4	0,9	15,7	5,2
33			3	1		2	1	2	9	2,2						3	2		5	3,8	10	2,1	8,1	2,7
34	2					2	1	1	6	1,5			1		1	1			3	2,3	0		2,3	0,7
35	1		2			3		1	7	1,7									0		4	0,9	2,6	0,9
36			1			1			2	0,5							4	1	5	3,8	18	3,9	7,6	2,5
37				1			1	1	3	0,7								1	1	0,8	12	2,6	4,1	1,4
38	3	2	4	4	2	7	9	10	41	10	1	1	1		1	1	2	3	10	7,5	37	7,9	25,6	8,5
39	3	2	4	2	3	3			17	4,2			1		1				2	1,5	15	3,2	9	3
TOT	38	40	52	51	26	75	64	56	401	100	12	17	18	4	17	19	30	20	137	100	466	100		

Categoricos diferents que utilitza

Categoricos diferents que utilitza

cada participant (ENTREVISTA)								cada participant (CRÒNICA)									
22	17	19	20	13	26	19	22	9	13	11	4	13	12	11	13		
Categories diferents que utilitza cada participant ENTREVISTA + CRÒNICA →								24	20	22	21	20	26	20	25	Total de categories utilitzades E+C+F→ 39	

Taula 11.2. Resultats de les categoritzacions de les entrevistes, cròniques i focus group

Observem que del total de 39 categories, a les entrevistes n'utilitzen 34. La diferència entre participants és notable: des de P5 (participant 5) que n'utilitza 13 fins P6 que n'utilitza 26 (valor màxim). A les cròniques apareixen 29 categories diferents. La diferència entre participants també és notòria. P1 utilitza dues noves categories que no havien sortit a l'entrevista; P2 i P3 n'utilitzen tres més; P4, una més; P5, el que n'havia utilitzat menys a l'entrevista, ara n'utilitza set més; P6, el valor màxim de l'entrevista, no n'utilitza de noves; P7, una més i P8, tres més. Com podem veure a les dades de la filera inferior de la taula 11.2, el nombre de categories utilitzades, si considerem l'entrevista i la crònica, es compensa i es mou en l'interval 20-26. Finalment, en el focus-group veiem que afloren 38 de les 39 categories totals.

Aquestes dades les podem considerar com a indicadors de *diferenciació*.

Progressivament, des de l'entrevista fins al focus-group (primera i darrera tècnica de la seqüència del procediment de recollida de dades), es produeix un increment del nombre dimensions utilitzades per analitzar la realitat (categories). Com ja hem comentat a l'itinerari 1 en relació als constructes formulats, més que la quantitat de constructes o d'unitats de sentit, l'indicador de *diferenciació* ens l'aporta la quantitat de categories diferents utilitzades inferides dels constructes o de les unitats de sentit.

En el proper apartat centrarem la nostra atenció en les característiques comunes o relacionades de les 39 categories i assajarem diverses agrupacions categorials per tal de valorar el pes i significació que ells participants els atorguen.

11.4.2. Agrupacions categorials

Com hem dit anteriorment, ara centrarem la nostra atenció en les característiques de les categories i procedirem a fer diverses agrupacions categorials. Esbrinarem les tipologies i tendències dominants per tal de poder contrastar aquests resultats amb les categoritzacions dels constructes i de les percepcions de grup que hem realitzat en el primer itinerari.

PRIMERA AGRUPACIÓ

Amb aquesta primera agrupació categorial volem descobrir i explicitar els eixos que engloben les categories que atrapen les expressions explícites (unitats de sentit) dels vuit participants. També assenyalarem amb negreta les categories amb més percentatge d'*unitats de sentit*.

Al costat de cada categoria hi afegim la mitjana dels percentatges de les unitats de sentit que consten a la darrera columna de la taula 11.2.

A - PRESA DE CONSCIÈNCIA DE LA PRÒPIA REALITAT, AUTOANÀLISI

7.Autoavaluació crítica	4,1%	
8.Autoconsciència del procés de pensament	3,6%	
9.Autoconsciència sobre la pròpia actuació	4,0%	
16.Consciència de canvi	6,8%	
27.Incertesa cognitiva	2,5%	
30.Motivació i interès	2,7%	Total: 23,7%

B - METODOLOGIES I SITUACIONS D'APRENTATGE

2.Aprenentatge compartit	1,8%	
3.Aprenentatge individual	0,5%	
4.Aprenentatge per descobriment	0,3%	
23.Eixos temàtics significatius	8,9%	
26.Impacte vivencial	1,6%	
29.Mestratge	0,4%	
32.Multivarietat metòdica	5,2%	
39.Vivència d'equip	3%	Total: 21,7%

C - APLICACIÓ A L'ENTORN LABORAL O FAMILIAR, COMPETÈNCIES

1.Anticipació	0,2%	
5.Apropiació	5,8%	
6.Argumentació	1%	
13.Capacitat de gestionar situacions complexes	0,1%	
15.Competències comunicatives	0,1%	
21.Difusió	1,2%	
36.Sentiment d'autoconfiança	2,5%	
37.Simplicitat	1,3%	
38.Transferència	8,5%	Total: 20,7%

D - CANVI D'ACTITUDS

10.Autoexigència	1,7%	
11.Avaluació dualista	0,2%	
14.Cercar alternatives	2,9%	
17.Consens	2,7%	
18.Crítica a l'altre	1,8%	
25.Explicitació de desacord	0,3%	
19.Crítica positiva	0,4%	
24.Empatia	2,6%	
33.Obertura cognitiva	2,7%	
34.Ponderació	0,7%	
35.Relativisme compromès	0,8%	Total: 16,9%

E - VISIÓ MÉS ÀMPLIA DE LA REALITAT

12.Avaluació multidimensional	2,3%	
20.Diferents percepcions	2,5%	

22.Diversitat paradigmàtica	5,3%	
28.Integració de dimensions del coneixement	1,1%	
31.Multidimensionalitat fenomenològica	4,0%	Total: 15,2%

El primer bloc fa referència a la presa de consciència personal, a l'**autoconeixement**, al consell que els grecs tenien gravat en pedra al santuari d'Apol·lo de Delfos: "coneix-te a tu mateix". Entre altres, aquestes són algunes preguntes que representen les sis categories del bloc: Què penso? Què sé fer? Què faig? Per què ho faig? Com em sento? En què estic millorant?

- Observem que destaquen la *consciència de canvi*, *autoavaluació crítica* i *autoconsciència sobre la pròpia actuació*.

El segon bloc incideix en les **situacions d'aprenentatge** que faciliten l'autoconeixement, el canvi personal i l'adopció d'una visió més ampla de la realitat. Fa referència a les metodologies i estils de treball que ho afavoreixen: treball i vivència d'equip, treball i esforç personal, experimentació, recerca i descobriment, testimoniatge del propi professor, utilització de mètodes i tècniques variades, activitats especialment significatives com a detonants de reflexió i canvi.

- Observem que destaquen *eixos temàtics significatius* i *multivarietat metòdica*.

El tercer bloc es focalitza en la **generalització**, en la transferència, en l'**aplicació** d'allò après (actituds, formes de pensar, de fer, de veure les coses) a la vida personal i laboral. Entre altres, aquests són alguns dels indicadors de la transferència: actitud proactiva, capacitat d'apropiació, de comunicació i d'argumentació, autoconfiança, capacitat de gestionar la complexitat a través de la recerca de la simplicitat (respostes senzilles i encertades, eficiència i eficàcia).

- Observem que destaquen les categories *d'apropiació* i *transferència*.

El quart bloc se centra en el **canvi personal**, el canvi d'actituds, de forma de pensar i d'actuar. Entre altres, aquests són alguns dels indicadors explícits del canvi: esforç personal, saber buscar solucions noves als problemes, fugir dels plantejaments dicotòmics, saber escoltar i prendre acords amb l'altre, actitud crítica explícita positiva i negativa, actitud oberta, flexible i tolerant, avaluació equilibrada dels fets i relativisme.

- Observem que no hi ha categories tan clarament destacades com en els blocs anteriors però, tot i així, assenyallem les que obtenen millor puntuació percentual: *cercar alternatives*, *consens* i *obertura cognitiva*.

El cinquè bloc es refereix a l'adopció d'una **visió més ampla de la realitat**, a un canvi bàsicament cognitiu. Les cinc categories d'aquest bloc fan referència a l'anàlisi multidimensional, a la utilització de diverses perspectives i dimensions per conèixer la realitat.

- Observem que destaquen la *diversitat paradigmàtica* i la *multidimensionalitat fenomenològica*.

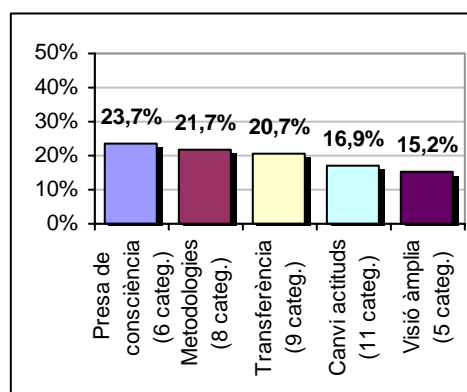


Figura 11.1. Distribució de les agrupacions categorials generals

En la figura 11.1 podem veure les cinc agrupacions categorials amb el percentatge total d'unitats de sentit que representa cadascuna i el nombre de categories implicades en l'agrupació. És de remarcar que la cinquena agrupació, *visió àmplia*, obté un 15,2% amb només 5 categories implicades. Totes aquestes dades ens indiquen que les quatre agrupacions tenen una càrrega i significació important i que representen els aspectes clau que les persones que participen en els seminaris valoren d'aquest espai d'ensenyament- aprenentatge.

SEGONA AGRUPACIÓ

Atès que al primer itinerari de recerca (apartat 6.2) hem realitzat una segona categorització a partir de tres dimensions de la persona que intervenen en l'aprenentatge (sentiment-pensament-acció) i que afavoreixen el desenvolupament del pensament complex i de la complexitat cognitiva, en aquesta segona agrupació categorial utilitzarem aquestes mateixes tres variables.

Hem adscrit cada categoria, d'acord amb la definició que hem fet a l'inici d'aquest apartat 11.4, a un o a diversos grups quan s'ha donat els cas.

SENTIMENT (12 categories que fan referència a aspectes emocionals, al "sentir")

- 5.Apropiació
- 7.Autoavaluació crítica
- 10.Autoexigència
- 16.Consciència de canvi
- 17.Consens
- 24.Empatia
- 26.Impacte vivencial
- 27.Incertesa cognitiva
- 30.Motivació i interès
- 35.Relativisme compromès
- 36.Sentiment d'autoconfiança
- 39.Vivència d'equip

PENSAMENT (26 categories que fan referència a aspectes racionals, al "pensar")

1. Anticipació
2. Aprenentatge compartit
4. Aprenentatge per descobriment
5. Apropiació
6. Argumentació
7. Autoavaluació crítica
8. Autoconsciència del procés de pensament
9. Autoconsciència sobre l'actuació
11. Avaluació dualista
12. Avaluació multidimensional
14. Cercar alternatives
16. Consciència de canvi
17. Consens
18. Crítica a l'altre
19. Crítica positiva
20. Diferents percepcions
22. Diversitat paradigmàtica
25. Explicitació de desacord
27. Incertesa cognitiva
28. Integració de dimensions del coneixement
31. Multidimensionalitat fenomenològica
33. Obertura cognitiva
34. Ponderació
35. Relativisme compromès
37. Simplicitat
38. Transferència

ACCIÓ (11 categories que fan referència a l'actuació, al "fer")

2. Aprenentatge compartit
3. Aprenentatge individual
4. Aprenentatge per descobriment
13. Capacitat de gestionar situacions complexes
14. Cercar alternatives
15. Competències comunicatives
21. Difusió
23. Eixos temàtics significatius
29. Mestratge
32. Multivarietat metòdica
38. Transferència

D'acord amb aquesta distribució en S-P-A de les categories sorgides de les agrupacions de les unitats de sentit d'entrevistes, cròniques i focus group, de 8 participants, tenim aquestes dades :

S: 24.5% P: 53% A: 22.5%

De la distribució en S-P-A dels 509 constructes del retest dels 30 participants (veure annex 4) del primer itinerari de recerca (Figura 6.12), havíem obtingut aquestes dades:

S: 26% P: 43% A: 31%

De la distribució en S-P-A de les percepcions explícites dels 90 participants en relació al treball de seminari (veure figura 6.138), havien sortit aquestes dades:

S: 29% P: 43% A: 28%

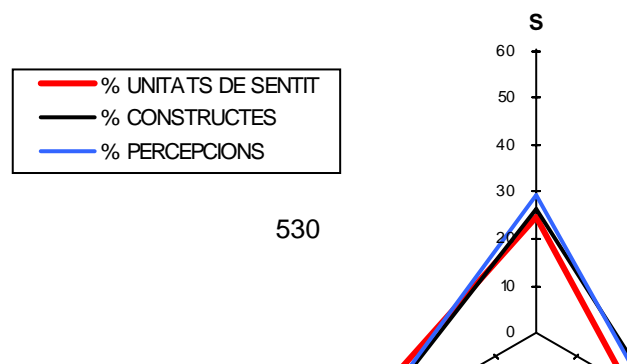


Figura 11.2. Distribució comparada de SPA: constructes, percepcions i unitats de sentit

La coincidència es fa molt evident. En els tres casos els resultats es polaritzen sobre l'eix P (pensament) i els altres dos eixos, A (acció) i S (sentiment), obtenen uns valors similars.

La mitjana dels valors percentuals corresponents a cada eix, els representem a la figura 11.3.

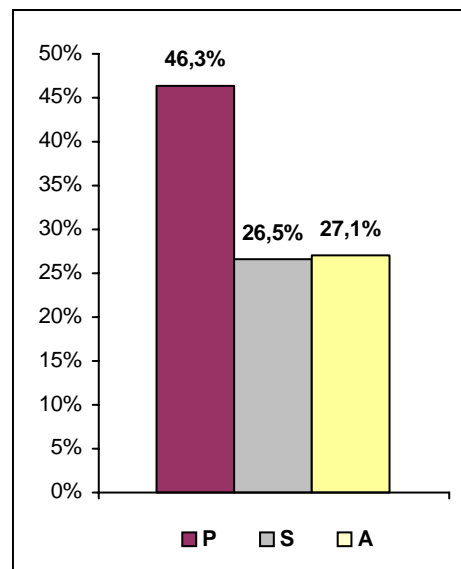


Figura 11.3. Mitjana de percentatges de les distribucions SPA: constructes, percepcions i unitats de sentit.

TERCERA AGRUPACIÓ

D'acord amb l'expressió explícita dels participants (veure annexos 7, 8 i 9), la referència explícita a l'experimentació i consciència de *canvi* és recurrent (primer objectiu que ens hem plantejat). D'altra banda, l'adopció d'una perspectiva multidimensional a l'hora de contemplar o d'analitzar la realitat (*diferenciació*) i la capacitat d'apropiació dels diversos aprenentatges i d'interrelacionar i fer l'acoblament de tots els elements (*integració*) també és va repetint d'una o altra manera i amb diferents expressions en els textos de les entrevistes, cròniques i focus-group. A més, aquests dos conceptes són bàsics per fer l'explicació de la *complexitat cognitiva*. Per

aquestes raons, la tercera agrupació categorial la realitzarem considerant els tres elements esmentats: *canvi, integració i diferenciació*.

Observem que algunes categories responen a més d'un grup i per això les trobarem adscrites de forma repetida (d'acord amb el model analític de la *Grounded Theory*). També hem assenyalat a la taula 11.3 els resultats de la classificació anterior (l'adscripció de cada categoria a *sentiment, pensament i acció*) per facilitar l'anàlisi comparativa i la descoberta d'evidències.

CATEGORIES	CANVI	INTEGRACIÓ	DIFERENCIACIÓ	SENTIMENT	PENSAMENT	ACCIÓ
------------	-------	------------	---------------	-----------	-----------	-------

1 Anticipació	C	I			P	
2 Aprenentatge compartit		I			P	A
3 Aprenentatge individual	C					A
4 Aprenentatge per descobriment	C	I	D		P	A
5 Apropiació	C	I		S	P	
6 Argumentació		I			P	
7 Autoavaluació crítica	C	I		S	P	
8 Autoconsciència del procés de pensament	C	I			P	
9 Autoconsciència sobre l'actuació	C	I			P	
10 Autoexigència	C			S		
11 Avaluació dualista	C		D		P	
12 Avaluació multidimensional	C		D		P	
13 Capacitat de gestionar situacions complexes		I				A
14 Cercar alternatives	C		D		P	A
15 Competències comunicatives	C					A
16 Consciència de canvi	C		D	S	P	
17 Consens	C	I		S	P	
18 Crítica a l'altre			D		P	
19 Crítica positiva			D		P	
20 Diferents percepcions			D		P	
21 Difusió	C					A
22 Diversitat paradigmàtica	C		D		P	
23 Eixos temàtics significatius	C	I	D			A
24 Empatia		I		S		
25 Explicitació de desacord	C		D		P	
26 Impacte vivencial		I		S		
27 Incertesa cognitiva	C	I		S	P	
28 Integració de dimensions del coneixement	C	I			P	
29 Mestratge						A
30 Motivació i interès	C		D	S		
31 Multidimensionalitat fenomenològica			D		P	
32 Multivarietat metòdica			D			A
33 Obertura cognitiva	C	I			P	
34 Ponderació	C	I			P	
35 Relativisme compromès	C	I		S	P	
36 Sentiment d'autoconfiança	C	I		S		
37 Simplicitat	C		D		P	
38 Transferència		I			P	A
39 Vivència d'equip		I		S		
	26	21	15	12	26	11
	67%	54%	38%	31%	67%	28%

Taula 11.3. Dades de les agrupacions categorials (segona i tercera)

Hem assenyalat amb negreta les categories que responen a quatre o més variables de les sis considerades en aquesta anàlisi. En primer lloc, observant les dades inferiors de la taula 11.3, constatem l'important ús de categories relacionades amb l'experiència de *canvi* i de *pensament*. En segon lloc observem que les categories que fan referència a la *integració* superen a les que fan referència a la *diferenciació*. Aquestes dues observacions poden tenir relació amb el temps que ha passat entre l'experiència concreta de seminari i les entrevistes, cròniques i focus-group realitzades amb els 8 participants en aquest segon itinerari de recerca. Es podria aventurar que el pòsit de l'experiència de seminari, després d'un o dos anys, s'expressa amb la consciència de

canvi, amb la integració i el pensament. El primer efecte, el més immediat seria el de l'increment de diferenciació, de multidimensionalitat. Després, amb el temps, s'aniria produint la integració i la presa de consciència del canvi experimentat, gràcies a la transferència a la vida personal (privada) i als entorns professionals. Aquest "adonar-se'n", aquesta presa de consciència pot tenir a veure amb la reflexió en l'acció i sobre l'acció (Schön, 1992), amb l'experiència posterior, fora de l'entorn acadèmic.

11.4.3. Gràfics

Com dèiem a l'inici de l'apartat 11.4, un cop quantificades, agrupades i analitzades les categories, en aquest nou apartat les representarem d'acord amb el nombre i percentatge d'unitats de sentit que hem adscrit a cadascuna. Això ho farem per separat amb les tres tècniques utilitzades (entrevista, crònica i focus-group) i amb dues modalitats de gràfiques: unes amb format de cintes (Figures 11.5, 11.7 i 11.10) on es poden apreciar, comparant els participants en paral·lel, la diversitat de valoracions de les categories utilitzades i, alhora, les regularitats entre ells; altres, en format d'histograma de freqüències, ordenant els resultats d'acord amb els percentatges corresponents a cada categoria (Figures 11.6, 11.8 i 11.9) i poder valorar la rellevància atorgada a cadascuna. En una nova gràfica de triangulació (Figures 11.10 i 11.11) representarem els resultats de les tres tècniques alhora per poder observar clarament les coincidències i procedir, finalment, a l'ordenació general de les dades (Figura 11.12).

Tots aquests resultats seran la base per a la discussió que desenvoluparem en el proper capítol 12.

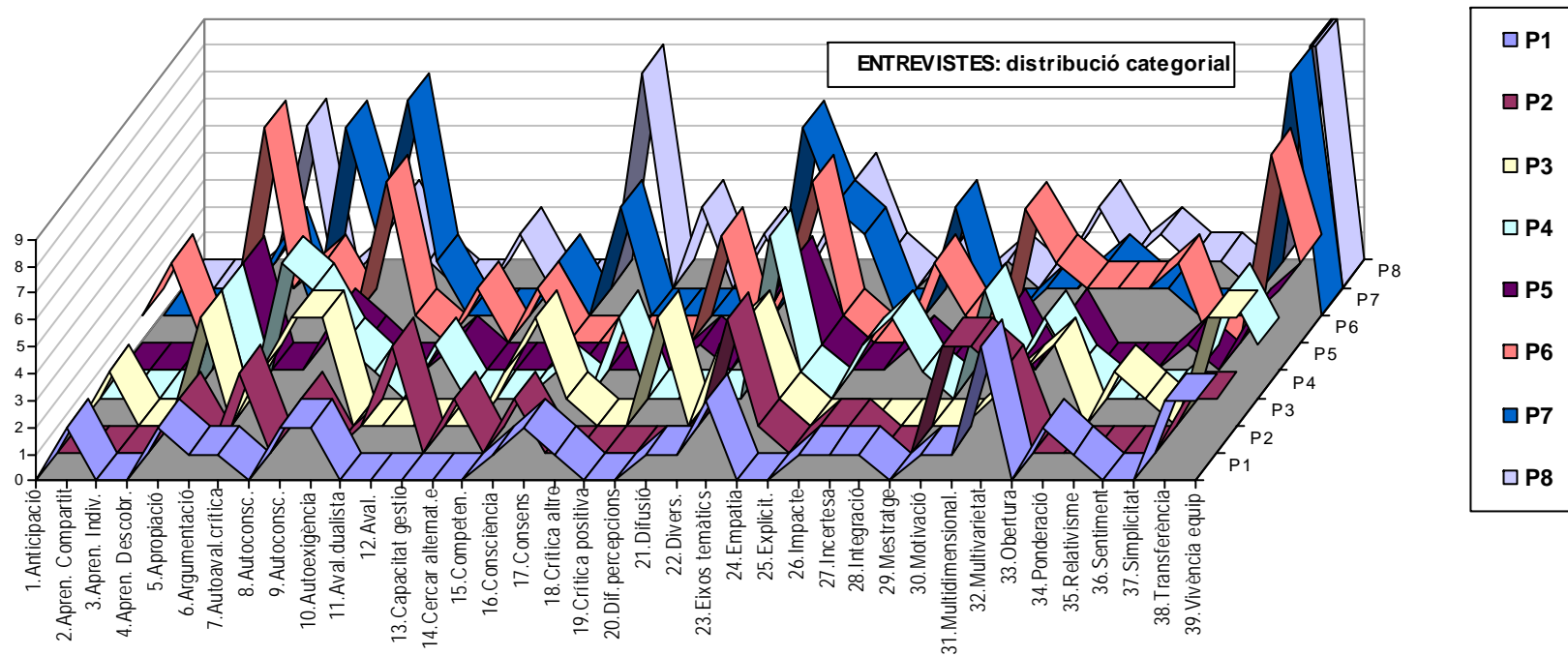


Figura 11.5. Distribució de les categories a les entrevistes dels 8 participants

A partir de les dades de la taula 11.2 fem aquesta primera figura 11.5 amb la distribució de les 39 categories per participant. Malgrat la informació confusa que ens mostra, d'una banda es fa palesa la diversitat de les categories utilitzades pels 8 participants, i d'altra, mirant atentament els gràfics individuals, es manifesten unes certes regularitats. Observem, per exemple, que en les categories 5, 10, 16, 23 o 38, en tots els participants, es dona la coincidència de

registrar un pic similar de nombre d'unitats de sentit. Ordenant aquestes dades perdem la informació que ens dóna la figura 11.5 comparant els participants entre ells, però obtindrem una imatge més comprensiva i nítida del transcendent de cada

categoria.

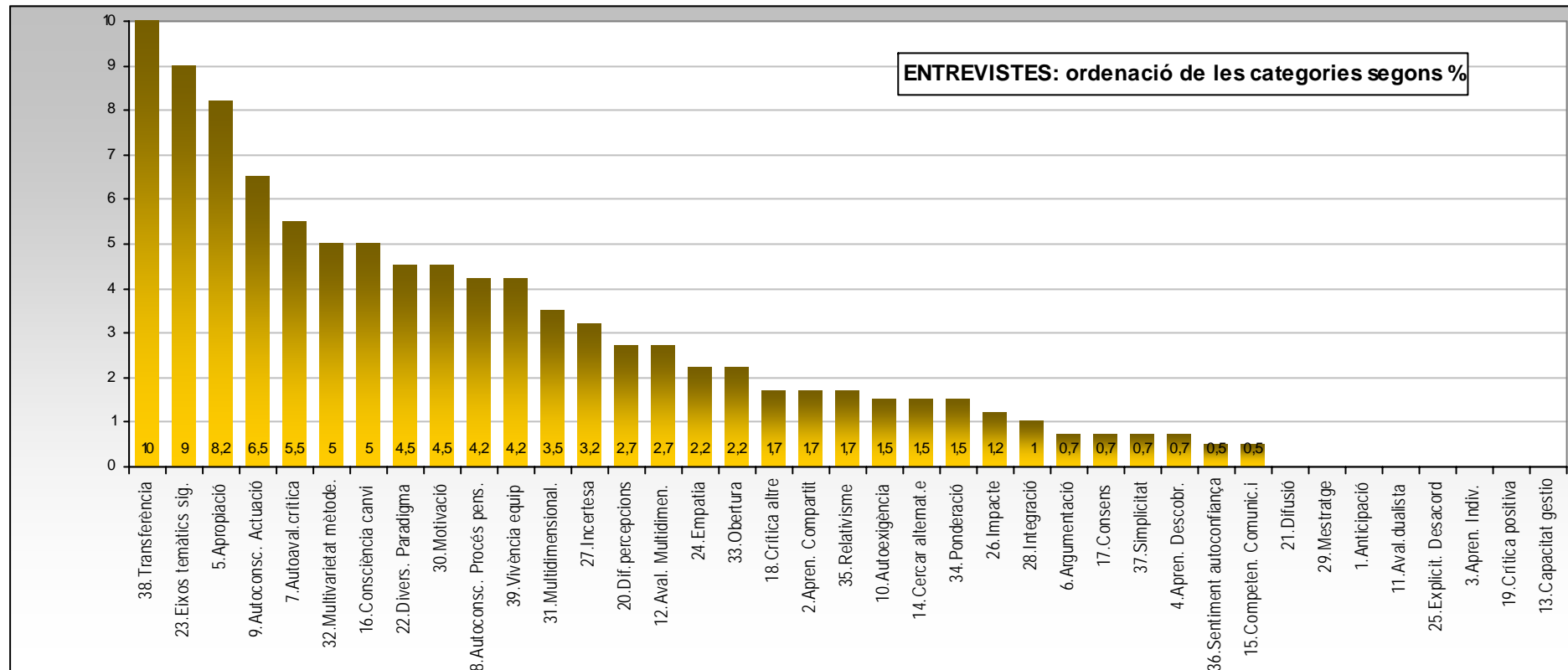


Figura 11.6. Ordenació per percentatges de les categories de les entrevistes

Així doncs, la figura 11.6 ens ordena les categories d'acord amb el percentatge d'unitats de sentit adscrites a cada categoria. Podem observar que el valor més alt és el 10% i que apareix una àmplia diferenciació de categories. Aquest resultat ens fa pensar en un baix grau de polarització i, conseqüentment, una multidimensionalitat manifesta. Tot i que després analitzarem conjuntament els resultats

obtinguts amb les tres tècniques, en aquest cas observem que l'aplicació dels aprenentatges (*Transferència*), la valoració de la metodologia utilitzada (*Eixos temàtics* i *Multivarietat mètdica*) i la integració o l'assimilació personal dels nous aprenentatges (*Apropiació*, *Autoconsciència*, *Autoavaluació*, *Consciència de canvi*) adquireixen especial rellevància.

546

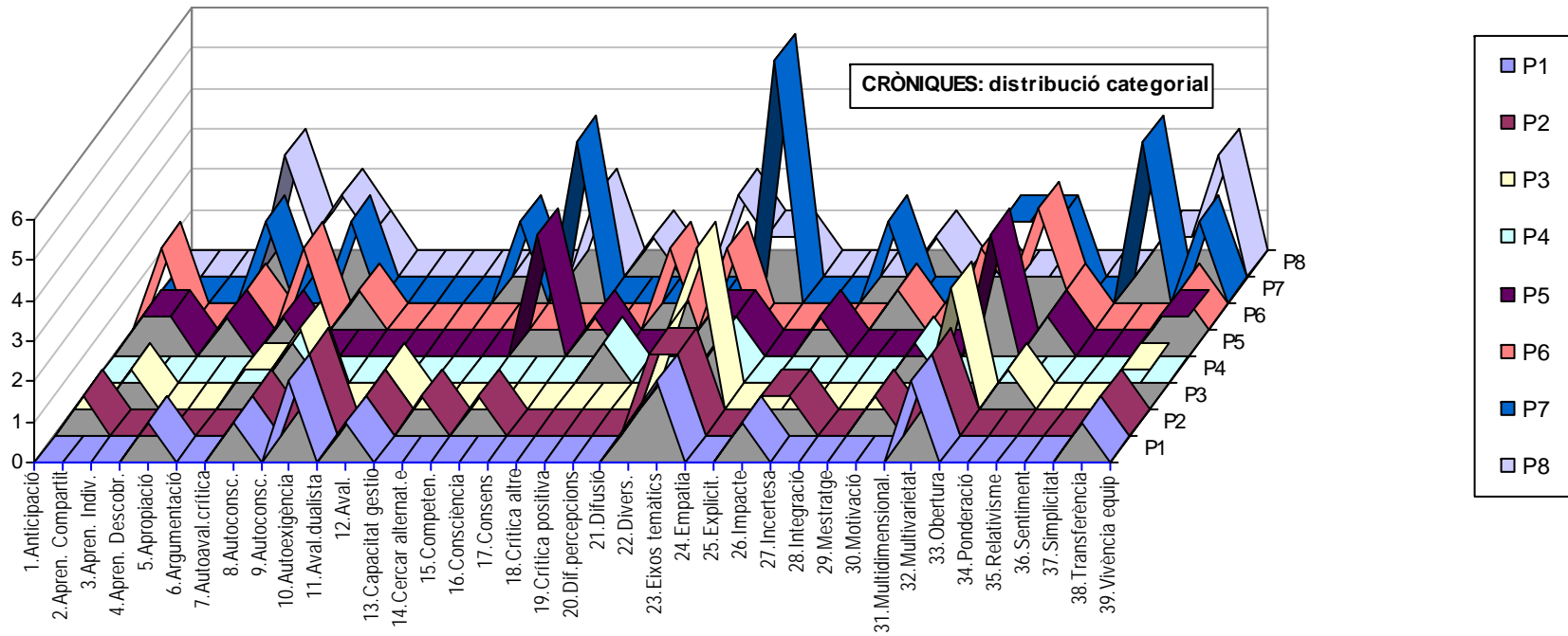


Figura 11.7. Distribució de les categories a les cròniques dels 8 participants

De la mateixa manera, amb les dades de la taula 11.2 s'elabora la figura 11.7 amb la distribució de les categories que sorgeixen de l'anàlisi de les cròniques de cada participant. LA Figura ens dóna una informació confusa i, ensems, ens mostra les regularitats. Observem, per exemple, que les puntuacions altes de les categories 5, 10, 16, 23, 32 o 38 tornen a repetir-se en la majoria dels participants. Es dóna una coincidència, un consens en les respectives gràfiques individuals. Amb l'ordenació d'aquestes dades obtindrem una segona imatge (Figura 11.8) que ens informarà del pes atorgat a cada categoria.

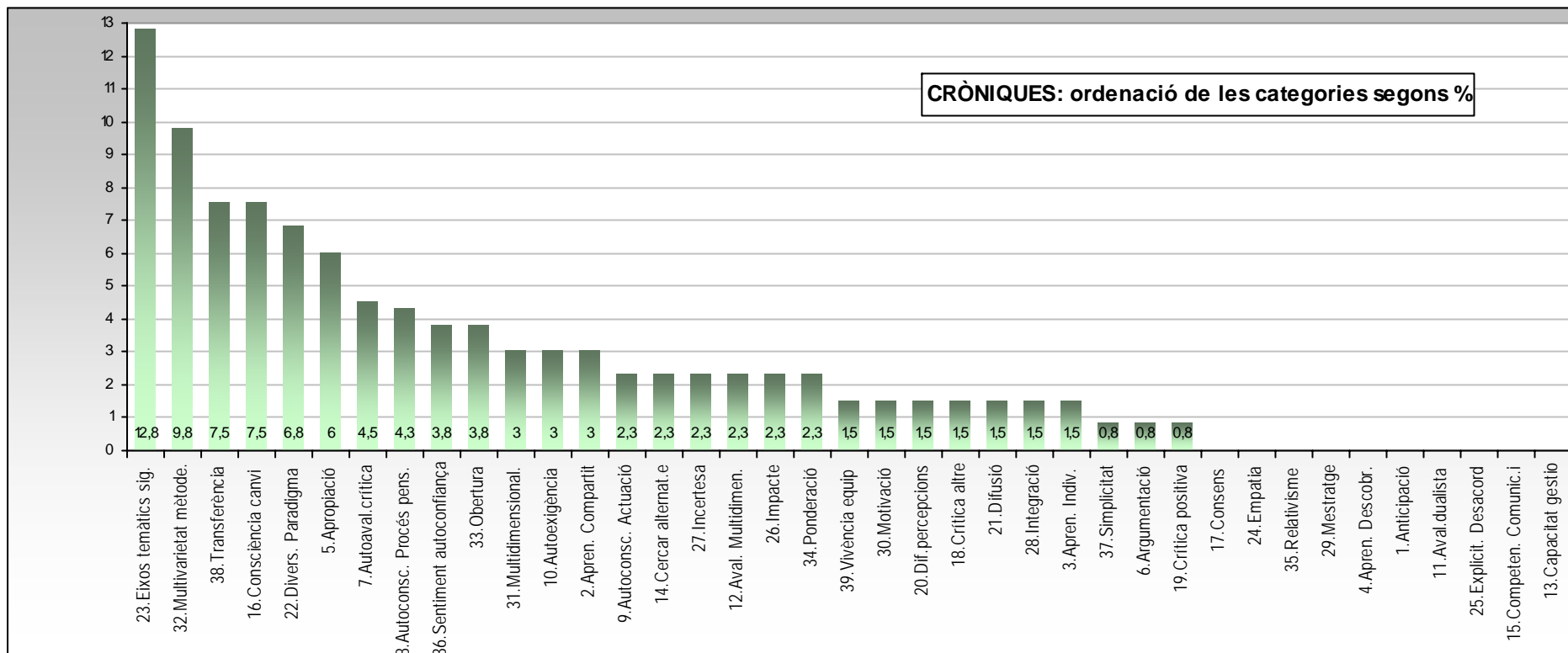


Figura 11.8. Distribució de les categories corresponents a les unitats de sentit de les cròniques

Podem apreciar que la figura 11.8 ens ordena les categories de forma diferent a la figura 11.6, però mantenint una posició de preferència categorial molt similar. Així doncs, observem que el pes atorgat a cada categoria segueix aquest ordre: 23, 32, 38, 16, 22, 5, 7, 8, 36, 33, etc. La coincidència amb l'ordenació de les 10 primeres categories de les entrevistes (Figura 11.6), malgrat algunes

variacions d'ordre, és gairebé total (8 coincidències de 10). Anem a veure, tot seguit, la distribució de les categories en el focus-group i la comparació de la distribució en les tres tècniques: entrevista, crònica i focus-group.

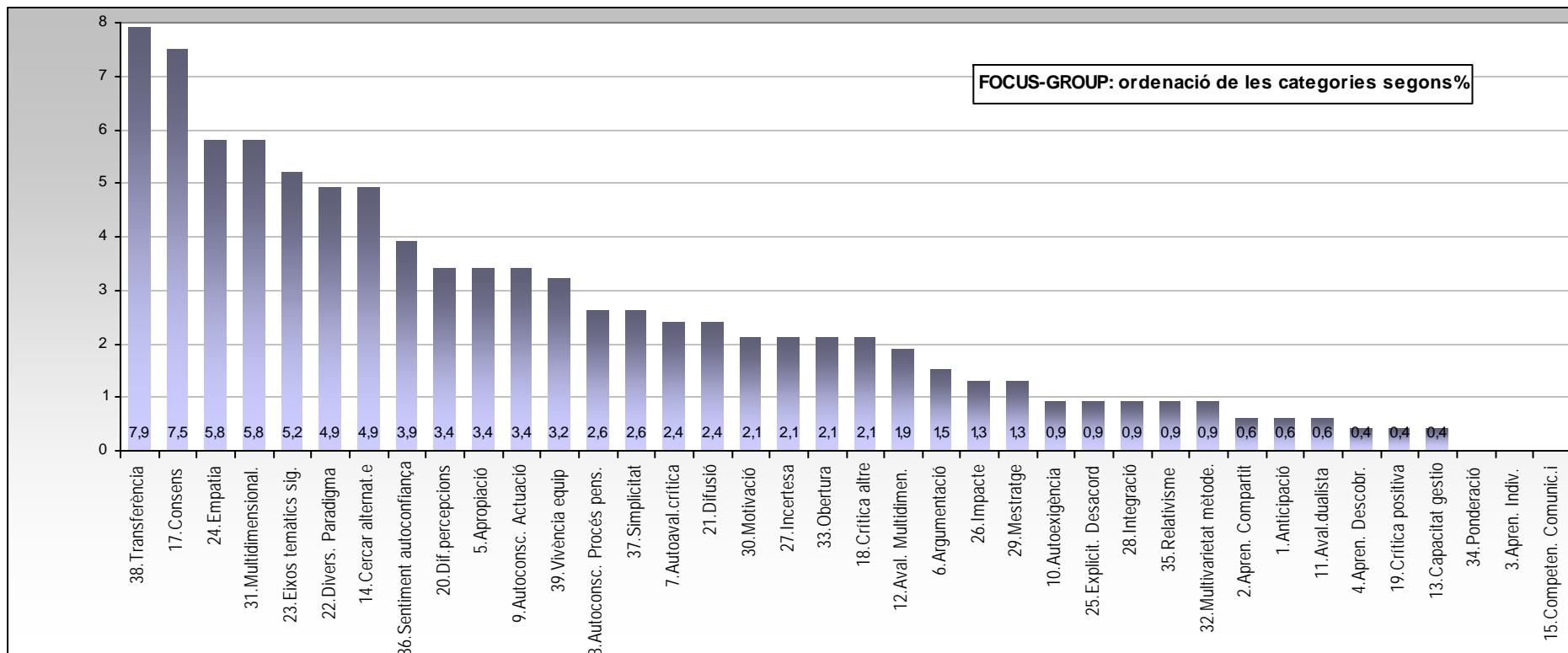


Figura 11.9. Distribució de les categories corresponents a les unitats de sentit del Focus-Group.

La figura 11.9 ens presenta una nova ordenació, diferent de les dues anteriors, però mantenint les categories en una posició clarament similar. Fora de les categories 17 (*consens*) i 24 (*empatia*) que es troben directament vinculades a la dinàmica del focus-group i no a l'entrevista i a la crònica, les altres coincideixen de forma molt notòria en les tres tècniques. Considerant les primeres 10 categories de

cada tècnica observem que les categories 38, 23, 5, 22 i 31 coincideixen en totes tres tècniques i les categories 7, 32, 16, 8 i 36 coincideixen en dues de les tècniques. Veiem, finalment, en una sola gràfica la distribució de les tres tècniques.

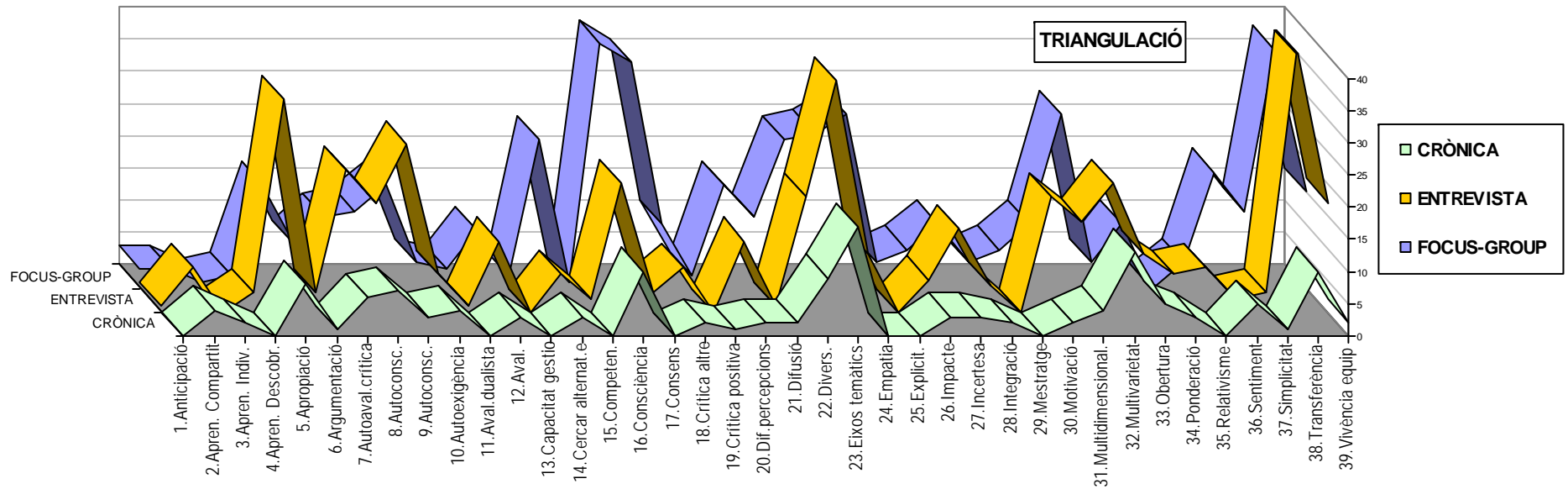


Figura 11.10. Triangulació: entrevistes, cròniques i focus-group

La figura 11.10, a diferència de la 11.5 i la 11.7, ens presenta uns resultats molt menys confosos. Hem reduït la complexitat de les dades individuals i les hem agrupat per poder fer la triangulació. Observem així, les clares coincidències que es donen entre les tres tècniques. Tot i així, la coincidència no és mai total sinó més aviat es podria parlar d'una *tendència a coincidir* en determinats aspectes o categories. Amb això volem remarcar la importància d'aplicar diverses tècniques per aprofitar les diferents aportacions de cadascuna

d'elles, no tan sols les coincidències sinó també les contradiccions i les diferències. Si els resultats de cada tècnica fossin absolutament coincidents amb els resultats de les altres, hauríem de concloure que la triangulació és inútil i que allò que estem analitzant realment no és tan complex com suposàvem. Continuant amb la triangulació, representarem en una mateixa figura totes les dades ordenades (Figura 11.11).

550

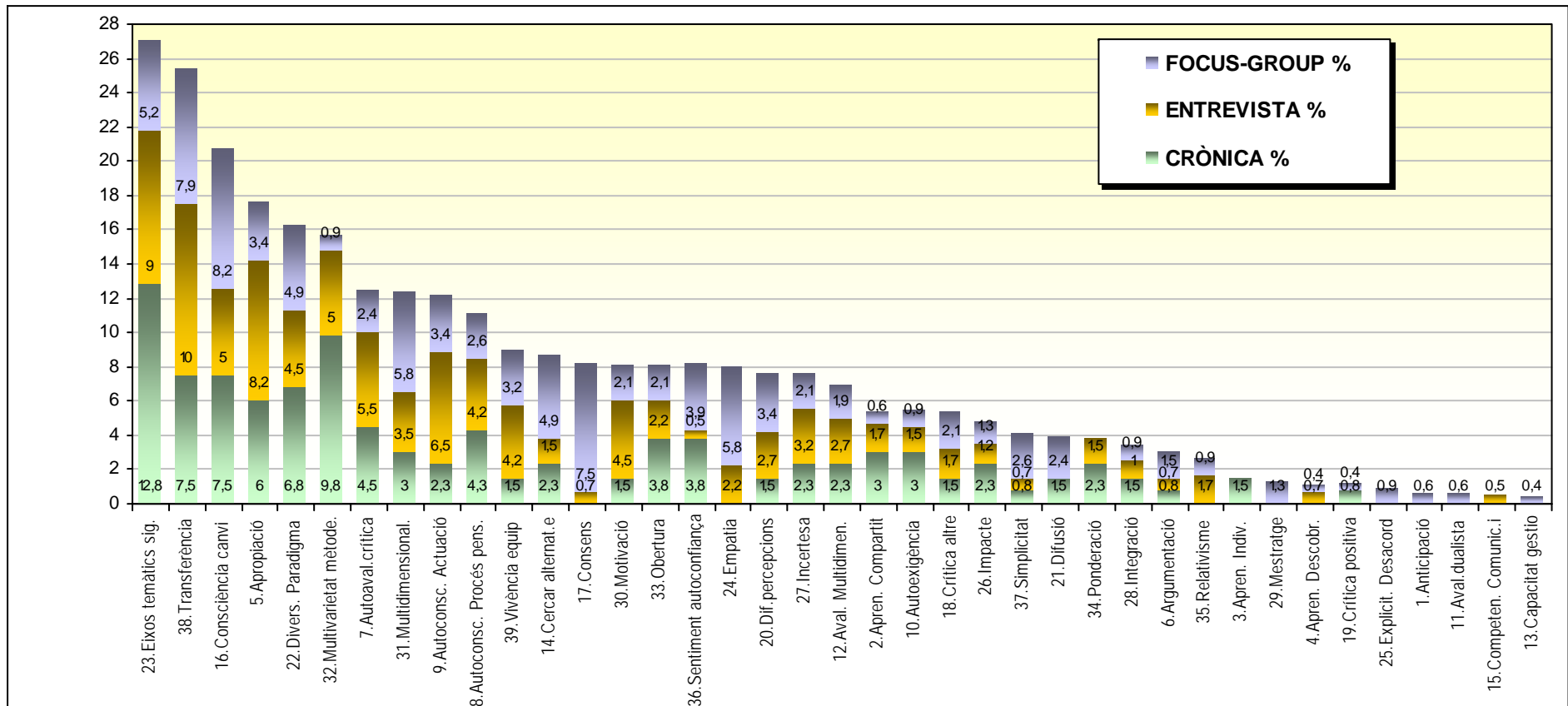


Figura 11.11. Triangulació de les categories corresponents a les unitats de sentit de les entrevistes, les cròniques i el focus-group.

En la comparació de les tres tècniques (Figura 11.10) observàvem les trajectòries coincidents en les puntuacions més altes i més baixes de les tres tècniques. En aquesta figura 11.11 se'ns manifesta la coincidència i alhora la rellevància de cada categoria. És particularment remarcable el fet que una determinada categoria aparegui en les tres tècniques alhora. Aquesta coincidència indica que no es tracta de categories que tenen una presència casual o puntual, sinó de categories consistentes que són un reflex real de la percepció, del pensament i dels valors del grup dels vuit participants i, com a representants dels seus grups de referència (Muchielli, 1991; Bertaux, 1993; Alonso 1998), reflex dels sis grups de seminari constituïts per un total de 90 participants. La situació privilegiada (2n i 3r lloc en la figura 11.9) de la categoria 27 (*consens*) i de la 24 (*empatia*) en la categorització de les unitats de sentit del focus-group esdevenen indicadors que reforcen aquestes interpretacions. El focus-grup ha estat percebut pels propis participants com un espai de consens i d'acords, malgrat les defenses de posicions que en algun moment es pot apreciar en la transcripció de tot el discurs (Annex 9).

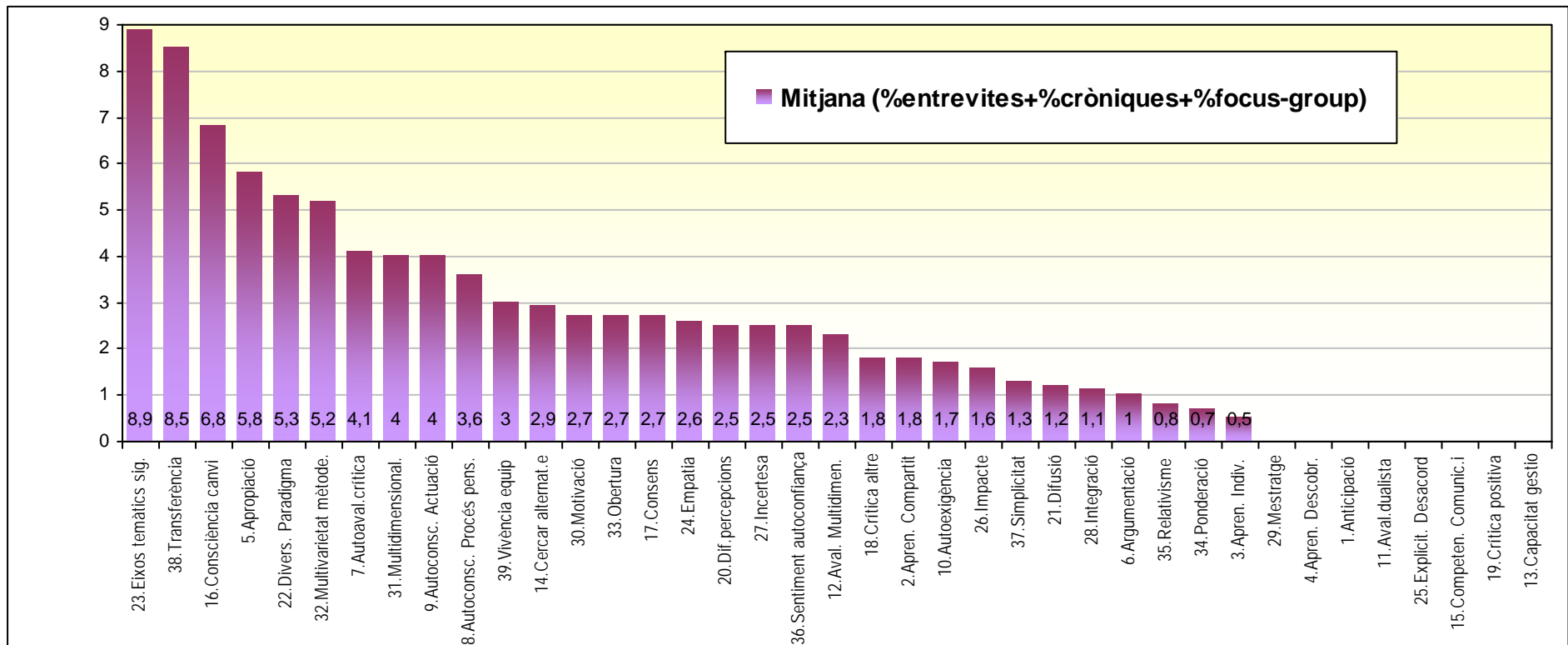


Figura 11.12. Ordenació global de les categories per mitjana de percentatges

Finalment, ordenem les dades d'acord amb la mitjana de percentatges de les tres tècniques. Amb això, s'evidencien les categories que en anàlisis anteriors (com per exemple en les agrupacions categorials de l'apartat 11.4.2) ja

mostraven una clara i particular rellevància.

A la figura 11.12 hi trobem les dades globals ordenades expressades per les mitjanes dels percentatges de les tres tècniques corresponents a cada categoria.

D'acord amb aquesta ordenació, podem observar que els participants en els seminaris valoren en primer lloc la presència d'eixos **temàtics significatius**, atorguen un paper clau a la qualitat i significativitat de les propostes de treball. Això ho trobem expressat en 77 unitats de sentit (veure per exemple, les unitats de sentit del focus-group P1FG9, P2FG43, P3FG94, P5FG223, P7FG81 o P8FG16 de l'apartat 11.3.2 o les unitats de sentit dels apartats 11.1.2, 11.2.2 corresponents a les entrevistes i a les cròniques).

En segon lloc hi trobem la valoració de la **transferibilitat** de l'aprenentatge que s'ha realitzat en l'espai de seminari. Els participants no ho expressen com un *desideratum* sinó com un fet en la seva vida personal i laboral. En la categorització dels discursos ho trobem expressat en 88 unitats de sentit. Per citar alguns exemples, ens referirem a les unitats de sentit P1FG10, P2FG44, P3FG61, P5FG2 i P8FG19 del focus-group (apartat 11.3.2) i a les unitats de sentit P1E8, P2E11, P3E10 i P6E18 de les entrevistes (apartat 11.1.2).

La **consciència de canvi** apareix en tercer lloc, com una aportació capdal del seminari. A les unitats de sentit els participants ho descriuen de formes diverses però a la definició de la categoria ho sintetitzem com a "consciència de creixement personal, de millora, d'increment de competències, de pensar de forma diferent".

Altres categories esdevenen explicitacions i concrecions d'aquest canvi (consciència del propi pensament i actuació, autoexigència, capacitat de cercar alternatives, multidimensionalitat fenomenològica, etc.). Això ho trobem expressat, per exemple, en 20 unitats de sentit de l'apartat 11.1.2, en 10 unitats de l'11.2.2 i en 38 unitats de l'apartat 11.3.2.

En quart lloc apareix l'**apropiació**; en cinquè lloc la **diversitat paradigmàtica**; en sisè lloc la **multivarietat metòdic**; en setè lloc l'**autoavaluació crítica**, etc.

Totes aquestes categories poden semblar superposar-se, expressant idees similars. Per tal de diferenciar-les, després de la seva inferència a partir de les unitats de sentit dels textos, les hem definit a l'inici de l'apartat 11.4. *Anàlisi de dades*. Tot i així la relació entre elles és indubtable i això encara remarca amb més força la seva rellevància.

Ara bé, de totes aquestes categories que hem ordenat per percentatges, quines són les més importants? Quines són aquelles que realment determinen la qualitat de la tasca realitzada a l'espai de seminari perquè esdevingui un entorn propici per al desenvolupament de la multidimensionalitat, de la integració, del pensament i coneixement complex?

Farem un exercici de prioritització seguint les propostes de Joseph Juran i el seu diagrama de Pareto¹. D'acord amb l'anàlisi de Pareto, per acumular el 80% de les categories més importants n'hauríem de tenir prou amb 8 categories (és a dir, el 20% de 39 categories), però les dades que tenim ens diuen que per arribar al 80% necessitem el sumatori de 18 categories (el 46% de 39). La nostra distribució trenca la regla 80/20 i passa a ser una proporció de 80/46. L'explicació és evident, quan parlem d'elements o aspectes que intervenen en un seminari o que el qualifiquen com a entorn d'ensenyament aprenentatge no ens podem limitar a uns pocs aspectes (20%).

Aquestes dades (46%) evidencien que el seminari és un espai realment complex i no simplificable.

Continuarem la nostra reflexió i anàlisi en el proper capítol 12: *Discussió*.

¹ L'anàlisi de Pareto és una tècnica de Joseph Juran que s'utilitza en el món empresarial per detectar les causes principals d'un problema o les solucions més eficaces. Es tracta de poder identificar les característiques vitals per centrar els esforços en allò que realment serà determinant. Juran aplicà el que es coneix com la regla 80/20. Segons aquest concepte, el 20% de les causes resolen el 80% d'un problema. En l'aplicació pràctica, es tracta d'ordenar les causes per percentatges i seleccionar les primeres fins que sumen el 80%. D'acord amb aquesta llei, habitualment, amb el 20% de les causes ja

12. Discussió

En aquest capítol volem donar resposta als objectius del segon itinerari de recerca i alhora relacionarem aquests resultats amb els del primer itinerari (capítol 7).

En relació al **primer objectiu**², les entrevistes, les cròniques i el focus-grup han possibilitat l'expressió individual dels participants, l'intercanvi de percepcions i la construcció de coneixement compartit. Més que una expressió individual, cada participant ha utilitzat una expressió de grup de procedència (Muchielli, 1991; Alonso, 1998; Callejo, 2001), s'ha erigit en portaveu del grup de seminari o dels "grups de seminari de la facultat". Podem observar en les transcripcions que molts d'ells generalitzen les seves reflexions al "seminari" (veure les unitats de sentit P1FG106 o P8FG20 de l'apartat 11.3.2), no al seminari concret de 4t de Psicopedagogia, tot i que el prenen com a referent en les entrevistes o a l'hora del diàleg en el focus-grup (veure P7FG80, P2FG131 o P5FG89) De fet, perceben que el seminari de 4t és la seva experiència

s'arriba a sumar el 80%. D'aquesta manera queden identificats els pols on cal fer més atenció i actuar de forma prioritària i eficaç.

² PRIMER OBJECTIU: Constatar, amb les pròpies paraules dels participants, el tipus de canvi que han experimentat en la construcció d'un coneixement més complex.

comuna, amb el mateix professor, amb uns *eixos temàtics* similars, unes tècniques i uns mètodes comuns (veure P5FG89).

Ara bé, quin canvi han experimentat en la construcció d'un coneixement més complex (primer objectiu) d'acord amb seves pròpies paraules?

Com explicàvem en el plantejament metodològic, el focus-group és una “estratègia particularment apropiada quan l'objectiu de la investigació és explicar com perceben les persones una experiència, una idea o un esdeveniment”, d'acord amb Del Rincón et al. (1995: p. 319). També dèiem que es mou per “patrons dialogístics” (Offe, 1992: p.77) i que això suposa “partir d'una actitud oberta d'escolta que permet procedir dialècticament de forma constructiva, facilitant la revisió i reestructuració dels propis esquemes de coneixement” i esdevé un mètode de “conceptualització col·lectiva” (Laffitte, 1996: p. 7) o de *redescripció representacional* consensuada, podríem dir amb Karmiloff-Smith (1994).

D'acord amb aquestes consideracions, a través de les aportacions de les entrevistes, de les cròniques i del focus-group tenim una representació de la realitat i potser entendrem millor quin ha pogut estar el canvi. No es tracta d'una comprensió objectiva, definitiva i tancada però potser podem descobrir alguns illots de certesa enmig d'aquest oceà d'incertesa, utilitzant l'expressió d'Edgar Morin.

L'objectiu és la comprensió dels processos des de les pròpies creences, valors i reflexions (Ortega y Gasset, 1970; Gadamer, 1984; Pérez Serrano, 1994) sabent que les paraules, que el text o el co-text produït en un context (Coseriu, 1977), d'acord amb el plantejament hermenèutic fenomenològic (Gadamer, 1984), s'ha d'entendre com un concepte hermenèutic. El que importa més és la comprensió, amb la inseguretats (assumida) que suposa que tot saber és sempre una interpretació, com dirà Gadamer.

Les dades de l'apartat 11.4 ens clarifiquen o ens ajuden a entendre les qüestions que ens plantegem en el primer objectiu.

El reconeixement explícit d'*experiència de canvi* personal queda clarament recollit en les transcripcions que hem analitzat (veure P2FG41, P5FG1, P1FG15, P2FG237, P5FG89 o P7FG237 de l'apartat 11.3.2) A més, amb la triangulació (Cohen i Manion, 1990) (veure figures 11.10 i 11.11) podem constatar les coincidències de les categories en les tres tècniques, donant a entendre la consistència o rellevància que els hi atorguen els participants i, generalitzant, “als estudiants que fan seminari a la facultat” (veure P1FG106 o P8FG20). Això es reflecteix en noves maneres de mirar la realitat, en l'ús de més perspectives i en l'adopció de solucions diferents (veure P7FG29 o P1FG146) per fer front a les situacions personals, familiars i laborals (veure P7FG80, P1FG15 o P5FG89). La presa de consciència personal (veure P5FG225), del propi procés de

pensament, de la pròpia actuació i la especial importància atorgada a la situació, al marc de seminari i a la vivència de grup, a l'aprenentatge compartit i distribuït (Wertsch, 1993), on hi intervé el pensament, els sentiments i l'acció concreta personal i grupal (veure P6FG90, P3FG57 o P1FG54).

En el primer itinerari, intentant constatar el canvi individual i grupal a través de 10 índexs o indicadors (veure taules 6.13 i 7.1) no ens ha donat un valor estadísticament significatiu (tot i que un percentatge important de participants mostren un lleu canvi), exceptuant l'índex de polaritat. Això darrer reafirma la constatació de la tendència a donar valors més centralitzats en els constructes repetits de test i retest (apartat 6.4) i esdevé un indicador clar d'integració. En aquests segon itinerari, a través de la triangulació de les dades de tres tècniques, l'experiència de canvi es confirma com un element clau, expressat directament a través de 68 unitats de sentit i indirectament, fent referència a les característiques d'aquest canvi, a través de més de 200. Això mateix constatem amb les dades de l'agrupació categorial "canvi-integració-diferenciació" que comentarem tot seguit.

Un cop més, s'evidencia la conveniència de la complementarietat paradigmàtica i la integració metodològica per una millor comprensió de les realitats humanes.

Les dades de les agrupacions categorials també ens revelen nous aspectes o ens confirmen els que ja hem inferit fins ara.

En la primera agrupació categorial les 39 categories es reparteixen en cinc blocs:

Presca de consciència (6 categories): 24%

Metodologies (8 categories): 22%

Transferència (9 categories): 21%

Canvi d'actituds (7 categories) 17%

Visió àmplia (6 categories) 15%

Aquestes dades, com ja hem analitzat amb detall a l'apartat 11.4.2, ens confirmen el sentit del canvi a partir de la presa de consciència del propi procés de pensament i comportament, que es reflecteix en una visió més ampla (Holliday i Chandler, 1986) i en una actitud més oberta a l'hora d'analitzar la realitat i amb una aplicació a la pròpia realitat laboral, familiar o individual. Aquesta actitud més oberta, aquesta visió més àmplia l'hem constatat en el primer itinerari de recerca (apartat 6.1) en analitzar els constructes formulats i adonar-nos que en el retest es basaven en paràmetres més amplis, més holítics i més multidimensionals per analitzar la realitat.

Com a elements detonadors (hipocentres) d'aquests canvis s'atorga un paper preponderant a les metodologies i activitats realitzades en el seminari, donant especial

rellevància a uns exercicis concrets, a partir dels quals s'ha generat la dissonància cognitiva que ha provocat l'obertura i el canvi (Riera, 2001).

En la segona agrupació categorial observem que les categories repartides en tres grups (**sentiment-pensament-acció**) presenten la distribució següent: S=24.5%, P=53% i A=22.5%.

Recordem que en el primer itinerari de la nostra recerca (apartat 6.2), havíem constatat una distribució molt semblant dels constructes que utilitzen els participants per valorar la realitat: S=26%, P=43% i A= 31%.

D'altra banda, en valorar la percepció del treball de seminari (apartat 6.3) també obteníem una distribució equivalent: S=29%, P=43% i A=28%

La mitjana (S=27%, P=46% i A=27%) ens recorda la coincidència que es feia palesa a la figura 11.2.

Ara bé, si els participants expliciten el seu important canvi en complexitat i la distribució que consideren de SPA és aquesta, podríem dir que pot representar la proporció idònia aproximada (27%-46%-27%) dels tres factors per propiciar el desenvolupament del pensament complex? On queda el sentit de l'equilibri de les tres variables que analitzàvem a la primera part? (Birren i Fisher, 1994). El que sí podem aventurar és que si es tracta de desenvolupar "pensament complex" i "complexitat cognitiva", la variable *pensament* té preponderància, no exclusivitat, i que la presència rellevant de la variable *sentiment o emoció* i de la variable *acció*, en una proporció similar, fan possible aquest desenvolupament. Així ho reflectíem també amb les dades i anàlisis dels apartats 6.3 i 6.4.

D'altra banda, en la tercera agrupació categorial considerant els tres blocs que hem definit (**canvi, integració i diferenciació**), ens trobem que de l'adscripció de cada categoria a un o a diversos blocs quan es dóna el cas (això significa que el sumatori donarà més de 100), obtenim les dades següents: C=67%, I=54% i D=38%.

Recalculant aquest percentatge sobre 100 obtenim: C=42%, I=34% i D=24%

La percepció de canvi, novament surt com a element important. Quant a les altres dues variables, contràriament a algunes de les dades de tendència que obteníem al primer itinerari del nostre treball, quan fem l'anàlisi qualitativa a través de l'expressió explícita dels participants la variable *integració* supera a la *diferenciació*. Queda clar que més enllà de variables guanyadores i perdedores estem davant d'una evidència: tant la integració com la diferenciació juguen un paper clau en la configuració del pensament complex (Adams-Webber, 1979; Feixas i Cornejo, 1996). Segons el model de recerca que utilitzem apareix una o altra com a dominant, però optant per diversos dissenys

metodològics de recerca ens adonem que les dues variables tenen una rellevància important, sense que els valors hagin de ser iguals. Com hem dit anteriorment, es tracta més d'una *presència significativa* (no anecdòtica o fútil) que d'una presència quantitativament molt alta. Així doncs, en la discussió del primer itinerari (Capítol 7) utilitzàvem la figura 7.1 per situar cada persona en una matriu que representava possibles tendències. En aquesta figura queda clar que un individu amb una puntuació molt alta de diferenciació i una puntuació nul·la d'integració s'allunya més de la zona de la complexitat que una persona que tingui puntuacions en les dues variables, encara que siguin discretes, sense necessitat d'exigir l'equilibri.

En relació al **segon objectiu**³ i d'acord amb l'expressió explícita dels participants, els elements metodològics han estat determinants i s'han convertit en estímuls o detonadors (hipocentres) de formes de pensament més obert, de descoberta de noves perspectives i d'increment de pensament complex. Aquí s'apunta com a clau el paper que ha de jugar el professor-tutor de seminari. A partir d'unes experiències concretes propiciades per determinades tècniques, s'ha generat motivació⁴, conflicte cognitiu (Doise i Moscovici, 1994) i formes de pensament expansiu (veure P1FG146, P2FG43 o P8FG211 de l'apartat 11.3.2).

Aquestes activitats específiques, més enllà de romandre en el record com a simples anècdotes situacionals en un espai i en un temps molt concret, han esdevingut veritables *hipocentres* generadors de projeccions i transferències a situacions molt diverses i molt diferents a la situació inicial. Podríem dir que els participants expliciten que s'han produït els dos tipus de transferència: la de baixa profunditat i la d'alta profunditat (Salomon i Perkins, 1989); la transferència a situacions molt semblants o properes a les experimentades en el seminari i la transferència a situacions molt diverses que exigeixen l'apropiació de l'aprenentatge, l'extracció d'uns principis generals prou versàtils i adaptables a altres contextos i experiències (Simon, 1980; Lave, 1991). Això ho podem veure explicitat en P2E11, P6E18, P7E03 o P8E08 de l'apartat 11.1.2.

³ SEGON OBJECTIU: Comprendre la rellevància que han pogut tenir alguns elements de metodologia i contingut que han estat presents en la dinàmica de treball del grup de seminari i que han caracteritzat aquest espai particular d'ensenyament- aprenentatge.

⁴ De les expressions explícites dels propis participants es poden diferenciar tres tipologies de motivació per a la realització de la tasca: una motivació que anomenarem "*lúdica*" (la tasca és un joc, és divertida, no importa fer-la bé o no); una altra tipologia de motivació que anomenarem de "*curiositat cognitiva*" (no és necessàriament sinònim de dissonància cognitiva) que empeny a aprendre coses noves i que forma part d'una predisposició innata; i una tercera tipologia que anomenarem "*de reptè*" que té relació amb l'autoestima, amb provar-se un mateix davant d'una tasca que sembla difícil i que pot ser motiu de comparació amb un mateix o davant d'altres, per reafirmar els supòsits en relació a les pròpies capacitats.

Si analitzem les unitats de sentit que fan referència a la transferència ens trobem, explícitament, amb el reconeixement d'haver aplicat aquestes idees experimentades en el grup de seminari, a l'àmbit personal privat, a la presa de consciència de la pròpia situació, a l'àmbit de les amistats, a l'àmbit familiar i a l'àmbit professional. En fer la categorització hem hagut d'atribuir una mateixa unitat de sentit a diverses categories. Aquesta polivalència la interpretem com un indicador d'integració i multidimensionalitat o d'equilibri multidimensional (Orwoll i Perlmutter, 1994). En el cas que ens ocupa, els elements metodològics o els *eixos temàtics significatius*, els trobem barrejats o integrats en diverses categories: *2. Aprenentatge compartit, 3. Aprenentatge individual, 4. Aprenentatge per descobriment, 5. Apropiació, 8. Autoconsciència del procés de pensament, 12. Avaluació multidimensional, 14. Cercar alternatives, 26. Impacte vivencial, 27. Incertesa cognitiva, 28. Integració de dimensions del coneixement, 30. Motivació i interès, 36. Sentiment d'autoconfiança o 39. Vivència d'equip* (veure apartat 11.1.2, unitats de sentit de la categoria 23).

Es fa evident que els participants mostren un grau de pensament complex i d'integració cognitiva quan relacionen la metodologia amb elements de "cap, de cor i de mans", amb elements concrets i amb elements generals, amb components individuals i amb components col·lectius (això també ens remet als conceptes d'aprenentatge situat i distribuït).

Per fer una síntesi dels canvis i dels elements que els expliquen (objectius 1 i 2) farem l'aplicació del mètode de Pareto a la nostra ordenació de categories de la figura 11.12. Seleccionarem les categories començant per la que està en primer lloc fins la que se situa en el 18è (així el sumatori de percentatges representats a la figura 11.12 arriba al 80%).

La seqüència ordenada per percentatges seria la següent:

23. Eixos temàtics significatius, 38. Transferència, 16. Consciència de canvi, 5. Apropiació, 22. Diversitat paradigmàtica, 32. Multivarietat metòdica, 7. Autoavaluació crítica, 31. Multidimensionalitat fenomenològica, 9. Autoconsciència sobre l'actuació, 8. Autoconsciència del procés de pensament, 39. Vivència d'equip, 14. Cercar alternatives, 30. Motivació i interès, 33. Obertura cognitiva, 17. Consens, 24. Empatia, 20. Diferents percepcions i 27. Incertesa cognitiva.

Dèiem que l'estreta relació que podem percebre entre les categories les reforça mútuament. Així doncs, integrant aquestes 18 categories i utilitzant algunes expressions explícites dels participants, podem redactar una explicació global que es

podria considerar com una síntesi d'allò que pensen i senten i que han fet explícit al llarg del procés que han viscut a través de l'entrevista, la crònica i el focus-group.

Ho expressarem d'aquesta manera:

A l'espai de seminari són molt importants les propostes i activitats diverses de treball individuals i grupals que realitzem. Això inclou materials aportats per nosaltres i sobretot pel tutor, aplicacions pràctiques simulant la futura actuació laboral i mètodes de treball variats (categories 23 i 32).

De fet, ja hem aplicat molts dels aprenentatges al nostre àmbit laboral mentre estàvem fent el seminari. Després, en acabar els estudis, hem descobert generalitzacions per a l'entorn professional, l'entorn familiar i en les nostres relacions particulars (categoria 38).

Notem que hem experimentat un canvi personal, ens hem fet nostres els pensaments i les formes de fer que hem experimentat al seminari i no deixem de fer una autoavaluació crítica en relació a les nostres actituds, al nostre procés de pensament, més tancat o més obert, i a la nostra forma d'actuar (categories 16, 5, 7, 8, 9).

Ens adonem de la multiplicitat de perspectives, de la diversitat paradigmàtica i de la multidimensionalitat dels fenòmens i tenim una actitud més oberta per escoltar propostes dels altres i cercar noves alternatives (categories 22, 31, 33, 14).

Estem motivats per fer-ho, com un repte, com un joc o per curiositat cognitiva. Hem après a respectar i aprendre de les diferents percepcions de les persones, posar-nos a la seva pell i arribar a un consens raonable (categories 30, 20, 24, 17).

Tot i això, sabem que la provisionalitat i la incertesa estan sempre presents, però la vivència de treball en equip ens ajuda a relativitzar i ens dóna un sentiment de confiança i tranquil·litat (categories 27, 14, 36).

D'aquesta manera hem lligat les primeres 18 categories. Tot i així, continuant amb la idea de l'espai de seminari com un entorn complex, es podria anar trenant un discurs

amb la totalitat de les categories, atès que totes tenen una presència significativa per si soles o per complementarietat amb altres.

D'acord amb els conceptes de diferenciació i d'integració que hem anat manejant al llarg de tot el treball, aquestes 39 categories representen per si soles, cadascuna, uns aspectes diferenciats avaluable o constatables, però, ensems, per grups o totes juntes integrades, configuren l'espai multidimensional i indissociable del seminari.

En relació al **tercer objectiu**⁵, assenyalarem una actitud bàsica que es desprèn de l'anàlisi de les unitats de sentit i de les categories que podríem relacionar amb la capacitat de pensar de forma més complexa i amb la generació de coneixement complex. Aquesta actitud bàsica té tres ingredients que sobresurten: el *possibilisme*, el *relativisme* i la *multidimensionalitat*.

Quan parlem de possibilisme ens referim al posicionament actiu de recerca de solucions davant de qualsevol situació problemàtica, sense rendicions, sense fugides, fent gala de resiliència⁶ i optimisme (seria el sentit del *barret groc* de De Bono, apartat 3.3.5). També fa referència a l'obertura cognitiva esperonada per la convicció que qualsevol solució només és una solució entre moltes altres solucions que poden ser tan bones o millors que la solució adoptada. Implica l'actitud d'escoltar *amb passió* les aportacions dels altres i no tancar-se a unes poques alternatives que apareixen com les més segures.

Dintre d'aquest ingredient es troba la capacitat de vivència en grup, integrant elements de pensament, de sentiment i d'acció.

El relativisme l'interpretem com una necessitat vital. Allò que decidim, allò que concloem, és en relació a un lloc, a una situació, a unes persones i a unes circumstàncies determinades (Kitchener i Brenner, 1994). A l'apartat 6.4 del primer itinerari hem observat aquest increment de relativisme en les puntuacions més equilibrades atorgades en el retest. Es pot interpretar que amb el temps s'ha adquirit una perspectiva més ampla, la capacitat de contextualització i com a conseqüència les puntuacions extremes es redueixen, adoptat una valoració que podríem considerar com a més comprensiva.

⁵ TERCER OBJECTIU: Explicitar nous components indicadors de pensament i coneixement complex, així com els elements metodològics d'un entorn d'aprenentatge que pot afavorir el seu desenvolupament.

⁶ La *resiliència* es defineix com la resistència que presenten els sòlids al trencament per xoc. Quan s'utilitza aquest concepte com un dels indicadors d'intel·ligència emocional fa referència a la capacitat del l'individu per sobreposar-se a les adversitats amb rapidesa, no donant espai a la pròpia fractura, no donant oportunitat a la depressió.

Tot i que desitgem que allò que decidim u opinem sigui extrapolable a altres contextos, no és aquesta la convicció que ens mou. Les construccions vàlides per un entorn determinat ens donaran pistes per a noves construccions en altres contextos però mai no seran un calc. Aquí també podríem fer referència a la transferència llunyana o d'alta profunditat (Salomon i Perkins, 1989; Schunk, 2000).

Parlant del relativisme, fem esment al principi d'incertesa de Morin que se situa sempre al bell mig, però no com una àncora que immobilitza, sinó com un element impulsor. No hi ha certeses ni en els èxits ni en els fracassos. S'aprèn tan de l'èxit com del fracàs i l'aprenentatge, això sí, sempre és un èxit. Aquesta és l'actitud possibilita i relativista a la que ens referim.

Finalment, la multidimensionalitat en el pensar i en la construcció de coneixement, en la percepció o en la recerca de solucions. Aquest ingredient de la complexitat cognitiva, com podem observar, està lligat directament al principi de relativisme i de possibilisme. La capacitat i la voluntat explícita de mirar els fenòmens des de molt diverses perspectives és una exigència del rigor i de l'honestedat, però també de la capacitat de pensament complex. La capacitat d'autoanàlisi, d'autoconeixement i de presa de decisions sobre noves formes d'actuar, evitant valoracions dualistes i ampliant els propis horitzons, formen part d'aquest ingredient de la complexitat.

En relació al **quart objectiu**⁷ ens centrarem en els elements situacionals que donen valor explícit i faciliten la vivència d'equip. Un espai d'aprenentatge que mobilitza cap, cor i mans. Utilitzant una imatge de la Física podem dir que la vibració dels àtoms de cada molècula provoca la vibració de les molècules i aquesta vibració incrementa la temperatura i origina la dilatació de la matèria. Expressat en sentit contrari, podríem dir que la temperatura òptima de construcció, de treball en equip, ocasiona la vibració de cada participant, del seu cap, del seu cor i de les seves mans. Des del tot a les parts i des de les parts al tot es produeix un flux continuat que es retroalimenta. Així per exemple, per arribar a aquesta *temperatura òptima de producció* o de construcció de coneixement caldrà que hi intervinguin en una proporció adequada les emocions, el pensament i l'acció. Al mateix temps aquests tres element es retroalimentaran entre ells: una acció encertada i ben programada provocarà sentiments motivadors³³ que estimularan el desenvolupament cognitiu i s'originaran així noves preguntes i noves actuacions per donar-hi resposta. .

⁷ QUART OBJECTIU: Formular algunes línies d'actuació bàsiques en l'aplicació de processos d'acció-reflexió per a la millora de la construcció de coneixement complex amb grups d'estudiants universitaris.

Quan a l'apartat 3.5.4 parlàvem de la imatge fractal del seminari, entrecreuant nou variables (reproduïrem tot seguit la figura 3. 21), dèiem que les interseccions feien aflorar prop d'un centenar de zones on hi conflüen en intensitat diversa algunes d'aquestes variables. Amb els discursos de les entrevistes, cròniques i focus-group hem descobert quin pot ser el contingut d'aquestes zones difuses. Les categories que aglutinen unitats de sentit serien els "títols" d'aquestes zones. Posem per exemple la primera categoria del rànking de la figura 11.12: *els eixos temàtics significatius*. De quines d'aquestes variables participaria? Quina seria la seva "zona gris" de la figura 3.21? Les unitats de sentit concreten la definició de la categoria, la materialitzen.

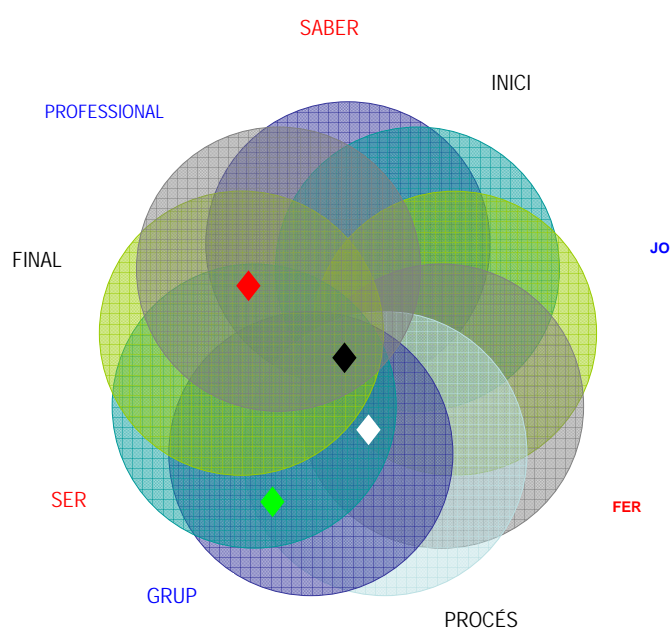


Figura 3. 21. Model fractal del seminari.

I la segona categoria? On situaríem la *transferència*? I la *consciència de canvi*? I l'apropiació? Queda clar i molt evident, que en totes aquestes categories hi intervenen diverses de les variables que generen la figura 3.21. Però si fem una selecció, una prioritització, el rombe blanc representaria, per exemple, els *eixos temàtics* perquè fan referència al *jo*, al *grup*, al *fer* i al *ser*, d'acord amb el discurs dels participants (veure categoritzacions dels apartats 1.1.2, 1.2.2, 1.3.2). El rombe vermell podria representar la zona de la *transferència*, el rombe negre la zona de la *consciència de canvi* i el rombe verd, la vivència d'equip. De fet, això només és un exercici sobre un model de l'espai complex del seminari. Podem observar que no és gens fàcil "situar" cada idea o cada categoria en un lloc. Segurament que no existeix un lloc concret, aquest és

l'error, sinó que cada categoria participa de diferents zones alhora mostrant una tendència que es podria representar millor en format de núvols de punts. Podem dir amb Ritzer (1980) i Colàs i Buendía (1992) que la realitat més senzilla és una xarxa complexa d'interaccions i d'interdependències i d'aquí la dificultat que se'ns presenta quan intentem considerar un element més o menys aïllat.

No és fàcil fer la representació en un espai tridimensional com el de la figura 3.12, però seria una forma que facilitaria el posicionament de les categories. També cal dir que aquestes nou variables és podrien matisar o canviar per altres que hem utilitzat. Així per exemple, *el ser, saber i saber fer*, coincideixen en part amb el trinomi *sentir, pensar i actuar*.

Partint d'aquesta idea, i per concretar-ho d'una forma més entenedora, respondrem al quart objectiu considerant els dos grups de variables que han estat a l'inici de la nostra recerca. D'una banda les tres dimensions del desenvolupament de la persona o les tres variables que intervenen en l'aprenentatge (Novak i Gowin, 1986; Birren i Fixher, 1994; Bach i Darder, 2002): *sentiment, pensament i acció* (SPA). D'altra, les tipologies de coneixement que cal desenvolupar per fer front a la creixent complexitat de la societat i a les que fan referència King i Schneider (1991), Mayor (1994) o Delors (1996) i que concreta Corbí (1992): coneixements *axiològics, científics-tecnològics i organitzatius*.

En els apartats 6.2 i 6.3 hem utilitzat aquestes dues tríades per categoritzar els constructes que utilitzen els participants en aquesta recerca (6.2) i per valorar la seva incidència en les sessions setmanals de seminari (6.3).

Ara ens adonem que les sis variables esdevenen significatives a l'hora de valorar el desenvolupament de complexitat cognitiva, en tant que aporten dades i reflexions relacionades amb la diferenciació i la integració, com hem comentat a la *Discussió* del primer itinerari de la nostra recerca (capítol 7).

Aquestes sis àrees ens permeten dibuixar un fractal de més fàcil comprensió per orientar i valorar l'estil de funcionament i la complexitat de la tasca que es realitza a l'espai de seminari.

La primera qüestió que ens plantejem és fins a quin punt intervenen en la dinàmica d'ensenyament aprenentatge del seminari els aspectes emocionals (SENTIMENT), els aspectes de raonament o cognitius (PENSAMENT) i els aspectes de realitzacions pràctiques, d'actuacions, d'experimentació (ACCIÓ).

La segona qüestió fa referència a les tipologies de coneixement i ens preguntem fins a quin punt apareixen en el procés habitual del seminari aspectes o coneixements AXIOLÒGICS, coneixements CIENTÍFICS i coneixements ORGANITZATIUS.

A l'apartat 6.3 hem explicat la nostra avaluació setmanal amb sis grups de seminari prenent com a base aquestes sis variables. Ara les relacionem i obtenim un fractal que considera els sis aspectes de forma conjunta (Figura 12.1).

Expressarem i concretarem així les característiques d'entorns educatius afavoridors del desenvolupament de coneixement complex amb zones de diferents graus de complexitat (model explicatiu simplificat).

D'acord amb les diverses anàlisis i reflexions, definirem què entenem per cadascun d'aquest termes o dimensions que utilitzem.

SENTIMENT: intervenció dels aspectes emocionals individuals i grupals en la tasca a realitzar, grau de satisfacció, autoestima, implicació, adhesió, complicitat i clima relacional.

PENSAMENT: intervenció dels aspectes més racionals, raonament inductiu i deductiu, argumentació, anàlisi i conceptualització.

ACCIÓ: aspectes relacionats amb l'actuació directa, amb l'experimentació i amb la realització

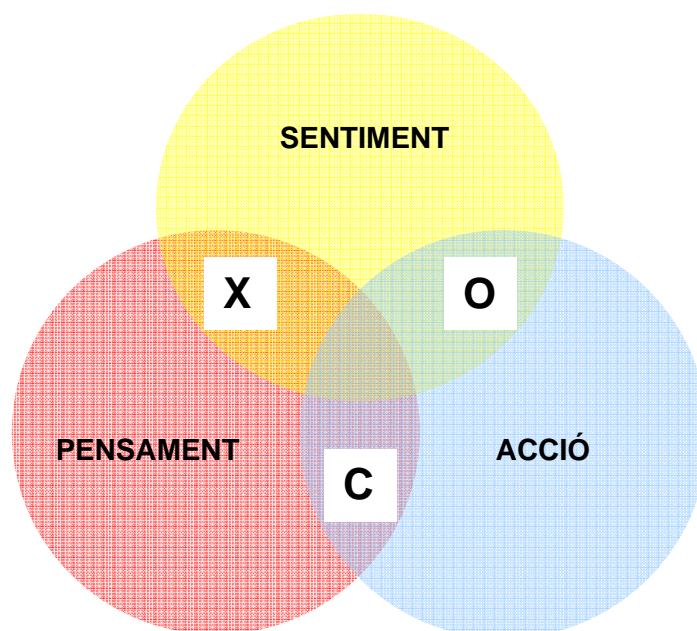


Figura 12.1. Característiques d'entorns educatius afavoridors del desenvolupament de pensament i coneixement complex.

A les zones d'intersecció d'aquestes tres dimensions queden definits diferents tipus de coneixements que participen preferentment de dues dimensions. Així doncs, de la combinació del pensament i les emocions o sentiments naixeran els ideals, els valors, els plantejaments axiològics.

Definirem els **coneixements axiològics (X)** com aquells sabers originats en la confluència de raonaments i sentiments i que s'expressen en forma de valors vitals, de conviccions personals i grupals, d'ideologies o de "creences raonades" (Ramon Llull).

De la intersecció de pensament i acció, del *pensar* i el *fer*, naixerà la ciència. Raonament i experimentació es retroalimenten per generar coneixement científic que es traduirà en tecnologia que contribuirà, al seu torn, a generar més coneixement científic.

Definirem els **coneixements científics i tecnològics (C)** com els sabers i aplicacions tècniques fruit de la recerca rigorosa i sistemàtica, originats en la confluència del pensament i l'acció.

De la intersecció dels sentiments i l'acció sorgiran els coneixements organitzatius. Els sentiments que genera l'actuació (satisfacció, autorealització, solitud, implicació, necessitat de suport mutu,..) guiarà la investigació sobre sistemes organitzatius més satisfactoris i eficaços. A l'apartat 3.5 ho hem explicat comentant que des del món de l'empresa ens arriben abundoses i novedoses propostes sobre el tema dels coneixements organitzatius (Burn, 1979; Àlvarez de Mon, 1997; Bass i Avolio, 1997; James, 1998; Kernberg, 1998; Fisher i Sharp, 1999; Bennis, 2000; Senge, 2002).

Definirem els **coneixements organitzatius (O)** com aquells sabers que fan referència a les formes i estructures organitzatives humanes més adequades, a la diversitat de formes d'agrupacions (treball individual, petits grups, gran grups, rotacions, etc.) i a la seva combinació i alternància per garantir més eficàcia i satisfacció.

Després de donar resposta als objectius que ens hem plantejat en els dos itineraris de recerca passarem a formular les conclusions.

* * *

13. Conclusions generals

En iniciar la nostra recerca formulàvem els objectius generals en aquests termes:

- 1- Analitzar les característiques del coneixement construït en grup.*
- 2- Valorar l'increment de complexitat cognitiva, a nivell individual i grupal, en estudiants universitaris de 4t de Psicopedagogia.*
- 3- Descobrir i comprendre el paper d'alguns elements situacionals, metodològics i de contingut que han pogut contribuir a la millora de la complexitat cognitiva del grup o d'un nombre significatiu dels participants.*

Posteriorment, després de l'anàlisi teòrica d'antecedents i revisió bibliogràfica vàrem concretar els objectius (p.155) per a un primer itinerari de recerca basat en un disseny metodològic qualiquantitatiu. L'anàlisi de les dades obtingudes d'aquesta primera part, els resultats i les conclusions (p. 314) ens obriren pas a un segon itinerari.

Amb la reformulació i nova concreció dels objectius (p. 317), ens vam plantejar un disseny qualitatiu que permetés aprofundir en aspectes que el primer itinerari no havia satisfet.

Les aportacions de la segona part matisen, complementen i amplien les conclusions del primer itinerari.

Així doncs, de l'anàlisi integrada de totes les dades quantitatives i qualitatives dels dos itineraris de recerca contrastades amb els referents teòrics corresponents, arribem a les següents conclusions generals:

1. Les dades quantitatives facilitades a partir de l'aplicació de diferents instruments, juntament amb les qualitatives que aporten l'expressió directa dels participants implicats en la recerca, ens apropen més a la comprensió d'una realitat carregada de matisos que escapen als càlculs numèrics. Els dissenys metodològics qualiquantitatius poden donar resposta a aquesta necessitat.

2. A través de les narracions explícites dels participants a les entrevistes, a les cròniques i al focus-group, queda notòriament manifesta l'experiència d'un canvi personal cap a una forma de pensar més complexa que es concreta en noves actituds i capacitats: l'adopció de punts de mira diferents per observar la realitat, l'ús de més perspectives; la recerca de més solucions diferents a les habituals per fer front als reptes que planteja la quotidianitat; la transferència dels nous aprenentatges a l'esfera individual-privada, a la familiar i a la laboral; i la presa de consciència personal del propi procés de pensament i actuació. Aquest canvi individual i col·lectiu ha de permetre donar respostes més adequades a les noves situacions que planteja la creixent complexitat de la societat, tal i com ho formulàvem en el plantejament d'aquest treball i ho qualificàvem de necessitat bàsica.

3. En l'anàlisi dels *constructes* que utilitzen els participants, l'increment de pensament complex es manifesta en la utilització de críteris més holístics i multidimensionals a l'hora d'analitzar i valorar realitats diverses. Aquests es tradueixen en l'ús de categories més diversificades i inclusives. En l'anàlisi de les *unitats de sentit*, el canvi es fa palès en el seu caràcter multicategorial (unitats de sentit que fan referència a diverses categories, alhora) que interpretem com a indicador de diferenciació i d'integració.

4. De les agrupacions categorials es desprèn que els eixos que determinen de manera més significativa el canvi cap a un pensament més complex són els següents: presa de consciència personal (autoconeixement), el canvi d'actituds, la visió àmplia i la transferència dels coneixements. Aquest eixos engloben les 39 categories que han utilitzat els participants.

5. El canvi o increment de complexitat cognitiva en el primer itinerari no és tan evident com en el segon. L'anàlisi diferida, després d'un temps d'activitat professional en els anys posteriors a la finalització dels estudis, sembla jugar un paper important a l'hora d'integrar tot allò que s'ha viscut i s'ha après. La dinàmica del *focus-group* facilita que aquest canvi es faci conscient (*se n'adonin*), es verbalitzi i s'expliciten i es consensuïn entre els participants els trets que el caracteritzen.

6. Com a element detonador d'aquests canvis s'atorga un paper preponderant a les metodologies i activitats realitzades en el seminari, donant especial rellevància al paper que ha de jugar el professor-tutor. S'identifiquen uns tipus d'activitats i experiències (o *eixos temàtics significatius*) que actuen com a veritables *hipocentres* generadors de conflicte cognitiu, de motivació i de canvi personal i grupal. Aquestes experiències, amb el temps, romanen com a símbols particularment significatius per a l'individu i fan possible la regeneració de perspectives obertes i de nous processos de construcció de pensament complex (transferència d'alta profunditat).

7. S'atorga una especial rellevància a la situació, al marc contextual del seminari i a la vivència de grup que possibilita l'aprenentatge compartit i distribuït amb la intervenció significativa de tres dimensions: pensament, sentiment i acció.

En la interacció de grup es produeix la construcció i el desenvolupament de pensament i coneixement complex a través del diàleg, de l'intercanvi i contrast d'idees, de visions i de procediments d'actuació; a través del cultiu i promoció d'actituds cooperatives i de flexibilitat; a través del desenvolupament de la capacitat d'autoanàlisi crítica i de visió contextual.

8 - En la construcció de coneixement complex hi intervenen tres dimensions particularment rellevants (*sentiment, pensament i acció*) amb una preponderància de la dimensió *pensament* i amb una presència significativa (no anecdòtica o fútil) de les altres dues dimensions.

9 - La diferenciació i la integració són a la base, i esdevenen elements definitoris, del concepte de complexitat cognitiva. Per apropar-nos a la seva comprensió descobrim i utilitzem diversos indicadors, entre els quals no hi ha necessàriament correlació.

Segons els subjectes, s'incrementen uns o altres indicadors, o diversos alhora. Pensem que allò que millor ens informa de la possibilitat d'increment de complexitat és la presència de més o menys indicadors o elements que utilitza el subjecte (diferenciació), susceptibles de ser interrelacionats, articulats i integrats, formant una

estructura equilibrada, prou consistent i prou flexible alhora, lluny de posicionaments monolítics, però també de la fragmentació caòtica.

Aquests indicadors es concreten en l'ús de més categories diferents i l'increment de la diferenciació la trobem precisament en la diversitat d'aquestes categories, independentment de la quantitat de constructes o d'unitats de sentit adscrites a cada categoria.

10 - Com indicador rellevant de pensament i coneixement complex, a més dels dos factors principals, *diferenciació i integració*, s'evidencia un nou element que es manifesta en un canvi d'actitud bàsica integrada per tres components que es retroalimenten mútuament: *el possibilisme, el relativisme i la visió multidimensional*.

11. Tot i que estem utilitzant formulacions de difícil delimitació, el concepte de *saviesa* utilitzat pels diversos autors que hem citat inclou el coneixement holístic, el coneixement complex, la intel·ligència cristallitzada, el seny, la prudència, la multidimensionalitat, el relativisme, el sentit comú i la integració de dimensions com el pensament, el sentiment i l'acció.

La complexitat cognitiva participa de molts d'aquests conceptes que no tenen límits definits i dificulten enormement el seu estudi. Les dues variables o components que utilitzem (integració i diferenciació) ens permeten operativitzar recerques, però no ens poden amagar la realitat d'allò que anomenem complexitat cognitiva i que intuïm com una estructura matricial en un espai de tres dimensions, amb moltes variables interactuant, en diversitat (x), en quantitat (y) i en profunditat (Figura 8.1)

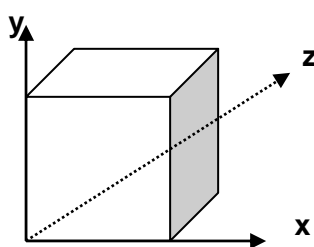


Figura 8.1. Estructura tridimensional explicativa de la complexitat cognitiva

12. La presa de consciència del propi aprenentatge a nivell de pensament, sentiment i acció és a la base de la possibilitat de construcció de coneixement complex. La redacció de cròniques del seminari i les valoracions setmanals en relació a la presència de SPA i de XCO han estat dos mètodes que ho han pogut facilitar.

13. Un espai d'ensenyament-aprenentatge universitari, afavoridor del desenvolupament de pensament i coneixement complex hauria de contemplar zones o àrees de diferents graus d'interrelació i complexitat. Proposem així, el nostre model explicatiu simplificat (veure figura 12.1 p. 566) que integra dues tríades de variables: "sentiment, pensament, acció" i "coneixements axiològics, científics i organitzatius". A través de la programació específica caldria identificar components de cada zona i concretar-los (amb tot el grup implicat) en realitzacions, en activitats i en estils d'intervenció i dinàmica de funcionament de grup.

14. Limitacions i prospectiva

Malgrat el llarg i complex procés de recerca que recull aquest treball, som conscients de les limitacions del nostre estudi.

En primer lloc, per la dificultat d'abordatge d'un tema que, per pròpia definició, presenta unes delimitacions imprecises. Tot i fent l'intent de buscar la simplicitat per entendre la complexitat, ens adonem que no podem estudiar-la de forma simplificada sense traïr el mateix nucli del nostre interès i motiu de recerca.

Aquesta coherència no simplificadora genera una segona dificultat: la d'haver de manejar dades molt diverses i en gran volum. Això fa que les mostres d'estudi no puguin ser d'una mida tan significativa com es desitjaria sota l'amenaça de l'ofec en un mar de dades inabastables.

Tot i que aquestes i altres dificultats són entrebancs reals, considerem que la recerca permanent en relació a entorns i espais d'aprenentatge més rics en dimensions, més holístics, que propiciïn la comprensió multidimensional de la realitat i que afavoreixin un desenvolupament més integral dels individus és, per a nosaltres, per a les institucions i les persones que ens dediquem a l'educació, una exigència d'honestedat professional.

Així mateix, la pràctica (habitual, no excepcional) de la *investigació-acció* i la *reflexió-acció* esdevé un indicador essencial de la qualitat i rigor del nostre compromís amb la formació.

Amb l'objectiu d'assenyalar i concretar algunes vies de treball, proposem continuar la recerca entorn d'espais susceptibles de facilitar el desenvolupament del pensament i el

coneixement complex, utilitzant dissenys qualiquantitatius o qualitius, amb diversos grups reduïts (8-10 persones), amb diferents investigadors i amb estudis paral·lels i longitudinals. Aquesta proposta asseguraria unes dimensions manejables i una triangulació prou consistent com per aportar respostes i explicacions ben argumentades a les qüestions que ens plantejem sobre els espais més idonis d'ensenyament-aprenentatge.

Ens hem adonat que la dinàmica habitual d'un seminari s'apropa o es podria apropar molt a la del focus-group. Podem destacar que la possibilitat de construcció de pensament en grup, d'anàlisi de necessitats i de disseny de propostes contextualitzades per a la intervenció professional, converteixen el seminari en un viver privilegiat per a la germinació de competències molt versàtils i d'alta profunditat; aquelles competències relacionades amb la contextualització i la integració necessàries per fer front a una societat molt complexa, i a les que fèiem referència en el plantejament d'aquesta recerca (p.12).

Ara bé, les conclusions del nostre estudi ens porten a considerar de forma preferent, o a emfatitzar com a possibles hipocentres, alguns elements d'especial rellevància. No podem atendre alhora totes les variables que poden ser favorables per al canvi i millora en complexitat, però podem identificar alguns *hipocentres* que, atacats de forma prioritària i intensa, poden propagar l'ona sísmica fins a altres llocs remots que semblaven inabastables, o poden generar reaccions en cadena que són d'una eficàcia incomparablement superior a l'acció de persones concretes que fan una intervenció puntual en un grup concret i en un lloc concret.

De fet, cada participant d'un seminari, cada persona que aprèn a veure amb més amplitud, que respecta el diàleg, que escolta, que busca els punts en comú que construeixen coneixement expansiu, no encapsulat, que se sent seduïda pel coneixement, cadascuna d'aquestes persones esdevé un hipocentre en el lloc on estigui: a la classe, a l'entorn laboral o a l'entorn d'oci. Sense oblidar que molt possiblement haurà adquirit aquella actitud bàsica que hem identificat com una combinació de possibilisme, relativisme i multidimensionalitat.

Els entorns d'ensenyament-aprenentatge universitaris estan mancats d'aquestes persones, potser perquè no les sabem potenciar, valorar o animar. O potser perquè la significativa intervenció del professor, tal i com la reconeixen els participants en aquest estudi, sovint es confon o es transforma en lluïment personal o en erudició estèril (aquella que Erasme de Rotterdam ridiculitzava en l'*Elogi a la follia*) i deixa en segon terme el seu paper fonamental com dinamitzador i esperonador de canvis.

La construcció de pensament i coneixement complex s'origina principalment en equip i per aquest motiu descobrim que l'equip és un dels nuclis clau que cal treballar. Això suposa fomentar el compromís personal de cada participant amb el grup que es materialitzarà amb les seves aportació, amb la construcció conjunta, amb la vivència intensa i satisfactòria de *cap, de cor i de mans*, entre altres qüestions.

Potser fa falta massa "humilitat científica" per acceptar que les postures lògiques i ortodoxes, de provada eficàcia o de màxim prestigi social no són les úniques vàlides. Potser no cal tan esforç per reconèixer que la transgressió ha estat a la base i ha esdevingut el detonador del progrés, dels nous coneixements, de la construcció de realitats més solidàries, d'horitzons més amplis, de pensaments més rics i complexos.

A partir d'aquí ja podem retornar als nostres dissenys qualiquantitatius per analitzar, de forma sistemàtica, l'abast i característiques dels canvis individuals i grupals, la seva traducció en la transferència, l'estil de mediació del professor-tutor i l'impacte de les metodologies utilitzades en el seminari.

Les conclusions d'aquestes anàlisis es convertiran en línies reals de canvi i millora dels processos d'ensenyament-aprenentatge a la universitat per tal de donar respostes adequades a les demandes i exigències de les noves circumstàncies socials emergents i en procés continuat de transformació.

"Viure és solucionar problemes (...) sense vida no hi ha problemes. Els problemes sorgeixen amb la vida, pertanyen a la relació entre els éssers vius i el món. (...) És important la capacitat d'oferir diverses possibilitats per a la solució del problemes. (...) I tota solució de problemes crea noves situacions i, amb elles, nous problemes i estímuls per a nous intents de solució"

(Popper, 1992: p. 99 -100)

* * *

15. Referències bibliogràfiques

A

Abbott, Edwin A. (1952). *Flatland. A Romance in Many Dimensions*. Nova York: Dover Publications.

Adams-Weber, J. (1979). *Personal construct theory: concepts and applications*. New York: Wiley.

Alonso, L. E. (1998). *La mirada cualitativa en sociología: una aproximación interpretativa*. Madrid: Fundamentos.

Alonso Tapia, J. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula*. Madrid: Santillana.

Álvarez de Mon, S. (1997). Liderazgo transformador. *Harvard Deusto Business Review* (77), 49-57.

Álvarez, A. i Del Río, P. (1993). Educación y desarrollo: la teoría de Vygotsky y la zona de desarrollo próximo. A Coll, C., Palacios, J. i Marchesi, A., *Desarrollo psicológico y educación II*, (pp. 93-119). Madrid: Alianza.

Alvira Martín, F. (1983). Perspectiva cualitativa-perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* (22).

Ander-Egg, E. (1993). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Ed. Magisterio del Río de la Plata.

Arce, M. E. (2003). *Informe de consultoría*. Consejo Nacional de Educación y Cultura.

Argyris, C. i Schön, D. (1978). *Organizational Learning: A theory of Action Perspective*. Reading: Addison-Wesley.

Aristóteles (1981). *Ética a Nicómano*. Madrid: Instituto de estudios políticos.

Arlin, P. K. (1994). La sabiduría: el arte de encontrar problemas. A Sternberg, R. J., *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*, (pp. 271-284). Bilbao: Desclée de Brower.

Arnal, J. (1997). *Metodologies de la investigació educativa*. Barcelona: EDIUOC.

Arnal, J., Del Rincón, D. i Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor.

Ashworth, P. (2003). The origins of qualitative psychology. A J. Smith (ed.), *Qualitative psychology. A practical guide to research methods* (pp. 4-24). London: Sage.

Aubert, A. (2004). Comunidades de aprendizaje. *Aula de innovación educativa*. (131), 27-68.

Ausubel D. P. (1977). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. México: Trillas

B

Bach, E i Darder, P. (2002). *Sedueix-te per seduir. Viure i educar les emocions*. Barcelona: Edicions 62.

Bajtín, M. M. (1981). *The dialògic imagination*. Austin: University of Texas Press

Baltes, P. B. i Baltes, M. M. (1990). Psychological perspectives on success aging: The model of selective optimization with compensation. A Baltes, P.B. i Baltes, M.M., (eds.), *Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Baltes, P. B. i Smith, J. (1994). Hacia una psicología de la sabiduría y su ontogénesis. A Sternberg, R. J., *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*, (p. 109-142). Bilbao: Desclée de Brower.

Barril, J. (1998). *Parada obligatòria*. Barcelona: Planeta.

Barthes, R. (1991). *La aventura semiológica*. Barcelona: Paidós.

Bass, B. M. i Avolio, B. J. (1997). *Full Range Leadership Development Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Redwood City: Mind Garden.

- Bateson, G. (1987). *Steps to an Ecology of Mind*. London: Aronson
- Bell, R. C. (1987). *G-Pack: A Computer Program for the Elicitation and Analysis of Repertory Grids*. Wollongong: Department of Psychology, University of Wollongong (Austràlia).
- Beltrán, J., García-Alcañiz, E., Moraleda, M., Calleja F. G. i Santiuste, V. (1992). *Psicología de la educación*. Madrid: Eudema.
- Beltrán, M. (1994). Cinco vías de acceso a la realidad social. A García Ferrando, M., Ibáñez, J. i Alvira, F., *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación social*. Madrid: Alianza.
- Bennis, Warren G. (2000). *El fin del liderazgo*. Harvard Deusto Business Review, (95), 4-12.
- Berger, K. S. i Thompson, R. A. (2000). *Psicología del desarrollo: adultez y vejez*. Madrid: Ed. Médoca Panamericana.
- Berger, P. L. (1995). *Invitació a la sociologia. Una perspectiva humanística*. Barcelona: Herder.
- Berger P. L. i Luckmann, T. (1996). *La construcció social de la realitat: un tractat de sociologia del coneixement*. Barcelona: Herder.
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*. Barcelona: Ariel.
- Bertaux, D. (1993). La perspectiva biográfica: validez metodológica y potencialidades. A Marinas, J. M. i Santamaría, C. (eds.), *La historia oral: métodos y experiencias*. Madrid: Debate.
- Besnard, P. (1990). *L'animador sociocultural*. Barcelona, Alella: Pleniluni
- Best, J. B. (2001). *Psicología Cognitiva*. Madrid: Thomson-Paraninfo.
- Biblia (traducció interconfessional, 1993). *Llibre de la saviesa* (7, 22-23)
- Bieri, J. (1966). Cognitive complexity and personality development. A Harvey, O.J. (ed.). *Experience, structure and adaptability* (p. 13-37). New York: Springer.
- Binet, A. i Simon, T. (1905). *The development of intelligence in children*. Baltimore: Williams and Wilkins.
- Birren, J. E. i Fisher, L.M. (1994). Los elementos de la sabiduría: resumen e integración. A Sternberg, R. J., *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*, (p. 365-383). Bilbao: Desclée de Brouwer.

Bisquerra, R. (2002). La mediació en l'educació emocional. A J. Riart (coord). *Mediació en l'aprenentatge*. Barcelona: Edebé.

Blasco, J. L. i Grimaltos, T. (1997). *Teoría del coneixement*. València: GUADA (Publicacions Universitat de València).

Bloom, B. S. (1976). *Human characteristics and school learning*. Nova York: McGraw-Hill.

Blumer, H. (1981). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona: Hora.

Botella, L. i Feixas, G. (1998). *Teoría de los constructos personales: aplicaciones a la práctica psicológica*. Barcelona: Alertes.

Botkin, J., Elmandjra, M. i Malitza, M. (1978). *No Límits to Learning, report to the Club of Rome*. Oxford: Pergamon Press.

Bredlow, L. A. (2003). Vivir sin alma ni cuerpo. *Manía: revista de pensamiento*. Barcelona: Facultat de Filosofia de la UB.

Bronfenbrenner, U. (2002). *La ecología del desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.

Bruner, J. (1972). *Hacia una teoría de la instrucción*. México: Uteha.

Bruner, J. (1988a). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.

Bruner, J. (1988b). La teoría del desarrollo como cultura. A Bruner, J. S. *Realidad mental i mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.

Bruner, J. (1991). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.

Bruner, J. (1999). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.

Bruner, J. (2004). *Realidad mental i mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.

Bruner, J. i Haste, H. (eds.) (1990). *La elaboración del sentido*. Barcelona: Paidós.

Buber, M. (1994). *Jo i tu*. Barcelona: Claret

Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Nova York: Harper & Row

Busquet i Duran, J. (1998). Interaccionisme simbòlic. Enciclopèdia Catalana, 26.

C

Calero, M. D. (coord.) (1995). *Modificación de la inteligencia: sistemas de evaluación e intervención*. Madrid: Pirámide.

Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.

Carr, W. i Kemmis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza*. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.

Carroll J. B. (1963). A model of school learning. *Teachers College Record*, (64), 723-733.

Castagnetti i Vecchi (2005). *La sabata i el metre. Els infants i la mida. Primera aproximació al descobriment, a la funció i a l'ús de la mida*. Barcelona: Rosa Sensat.

Castells, M. (1981). *Metodologías y epistemología de las Ciencias Sociales*. Madrid: Ayuso.

Cattell, R. B. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence: a critical experiment. *Journal of Educational Psychology*, (54), 1-22.

Cercas, J. (2001). *Soldados de Salamina*. Barcelona: Tusquets.

Chalmers, A. F. (2000). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* Madrid: Siglo XXI.

Chandler, M. J. i Holliday, S. (1994). La sabiduría en una era postapocalíptica. A Sternberg, R. J., *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*, (p.149-170). Bilbao: Desclée de Brower.

Charmaz, K. (2003). Grounded theory. A J. A. Smith (ed.), *Qualitative psychology. A practical guide to research methods* (pp. 81-110). London: Sage.

Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, (20), 37-46.

Cohen, L. i Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla S..A.

Colás, M. P. (1994a). Los métodos de investigación en educación. A M. P. Colás i L. Buendía (eds.), *Investigación educativa* (pp. 43-68). Sevilla: Alfar.

Colàs M. P. i Buendía, L. (ed.) (1992). *Investigación educativa*. (2a ed.).Sevilla: Alfar.

Coll, C. (1986). *Marc curricular per a l'ensenyament obligatori*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.

Collado, M. i Àlvarez, V. (1985). La educación sociocultural como educación no formal. A Quintana, J. M. *Fundamentos de animación sociocultural*, (pp. 73-93). Madrid: Narcea.

Comisión de las Comunidades Europeas (1995). Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva. Bruselas: COM (95).

Confucio (Maestro Kong) (2002). *Lun Yu. Reflexiones y enseñanzas*. Barcelona: Kairós.

Cook, T. D. i Reichardt, C. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

Coombs, P. H. (1985). *La crisis mundial en la educación. Perspectivas actuales*. Madrid: Santillana).

Corbella, J., Carbonell, E., Moyà, S. i Sala, R. (2000). *Sapiens. El llarg camí dels homínids cap a la intel·ligència*. Barcelona: Edicions 62.

Corbí, M. (1991). *Indagacions sobre el futur*. Barcelona: Centre Català de Prospectiva.

Corbí, M. (1992). *Proyectar la sociedad*. Barcelona: Herder.

Coseriu, E. (1977). *Principios de semántica estructural*. Madrid: Gredos.

Covey, S. R., Merrill, A. R. i Merrill, R. R. (1995). *Primero, lo primero: vivir, amar, aprender, dejar un legado*. Barcelona: Paidós.

Csikszentmihaly, M. i Rathunde, K. (1994). La psicología de la sabiduría: una interpretación evolutiva. A Sternberg, R. J., *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*, (pp. 41-68). Bilbao: Desclée de Brower.

Cuadrado, I. i Molero, F. (2002). *Liderazgo transformacional y género: autoevaluaciones de directivos y directivas españoles*. Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 18 (1), 39-55.

D

Damasio, A. (2001). *El error de Descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano*. Barcelona: Crítica.

De Bono, E. (1975). *CoRT thinking materials*. London: Direct Educational Series.

De Bono, E. (1986). *El pensamiento lateral*. Barcelona: Paidós.

De Bono, E. (1987). *Aprender a pensar*. Barcelona: Plaza & Janés.

De Bono, E. (1988). *Seis sombreros para pensar*. Barcelona: Granica.

De Bono, E. (1992a). *Yo tengo razón, tú estás equivocado: la percepción es la base para comprender la naturaleza real del pensamiento*. Barcelona: B, S. A.

De Bono, E. (1992b). *Seis pares de zapatos para la acción: una solución para cada problema y un enfoque para cada solución*. Barcelona: Paidós.

De Bono, E. (1994). *La revolució positiva*. Barcelona: Paidós.

De Bono, E. (1996). *El pensamiento práctico*. Barcelona: Paidós.

De Bono, E. (2000). *Simplicidad: técnicas de pensamiento para liberarse de la tiranía de la complejidad*. Barcelona: Paidós.

Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón, M., Sabané, M. A., Singh, K., Stavenhagen, R., Won Suhr, M., Nanzhao, Z. (1996). *Educació: hi ha un tresor amagat a dins: Informe per a la UNESCO de la Comissió internacional sobre Educació per al segle XXI*. Barcelona: Mediterrània.

Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A. i Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.

De Mello, A. (1985). *El cant de l'ocell*. Barcelona: Claret.

Demers, C., Dagenais, Y. i Lemoyne, G. (1997). Le Modèle de la redescription des représentations de Karmiloff-Smith, la resolution de problemes et la prise de conscience. *Archives de Psychologie*, 65 (254), 211-240.

De Miguel, M. (1988). Paradigma de la investigación educativa española. En Dendaluce, I. (coord.), *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*, (pp. 60-77). Madrid: Narcea.

Dendaluce, I. (coord.) (1988). *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Narcea.

Denzin, N. K. i Lincoln, Y. S. (eds.) (1994). *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage.

Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo i proceso educativo*. Barcelona: Paidós.

Dhiravamsa (1993). *La Via del No Apego*. Barcelona: La liebre de marzo

Doise, W. i Moscovici, S. (1994). Les decisions en groupe. En S. Moscovici (eds.), *Psychologie Social* (p. 213-227). Paris : PUF

Druckman, D. i Bjork, A. (eds.) (1994). *Learning, Remembering, Believing*. Washing: National Academy Press.

Duran, X. (1996). *El cervell polièdric: idees, sentiments i neurones*. Alzira: Bromera.

Durkheim, E. (1988). *Las reglas del método sociológico*. Madrid: Alianza.

E

Edwards, D. i Mercer, N. (1988). *El conocimiento compartido*. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona: Paidós.

Elisseeff, D. (2003). *Confucius. Des mots en action*. France: Découvertes Gallimard.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.

Erasme de Rotterdam, D. (1982). *Elogi de la follia*. Barcelona: Edicions 62. (1509)

Esteban, F., Llobet, R., López, P., Pitarch, A., Sanchis, P., Sanmartí, P. i Villalta, J. (1990). *Integració*. Barcelona, Alella: MEGSJ-Pleniluni.

Escámez, J. i Martínez, F. (1987). Actitudes de los agentes educativos ante la informática. A Vázquez, G. *Educación para el Siglo XXI*. Madrid: FUNDESCO (p. 79-122).

Eysenck, H. J. (1982). *A model of intelligence*. New York: Springer Verlag.

F

Feixas, G. i Villegas, M. (1993). *Constructivismo i psicoteràpia*. Barcelona: PPU.

Feixas, G. i Cornejo, J. M. (1992). *Manual de la técnica de la rejilla mediante el programa RECORD*. Universitat de Barcelona.

Ferguson, M. (1989). *La conspiración de acuario*. Barcelona: Kairós.

Ferrater, J. (1979). *Diccionario de la Filosofía*. Vol. 4. Madrid: Alianza.

Feuerbach, L. (1984). *Manifiestos antropológicos*. Barcelona: Laia.

Feuerstein, R. (1993). L'educador com a mediador en l'aprenentatge. A Gallifa, J. (comp.). *Perspectives metodològiques sobre processos d'aprenentatge* (pp. 13-39). Barcelona, Moià: Raima.

Fisher, R. i Sharp, A. (1999). *El liderazgo lateral*. Barcelona: Gestión 2000.

Fourez, G. (1994). *La construcción del conocimiento científico: filosofía y ética de la ciencia*. Madrid: Narcea.

Frankl, V. E. (2001). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.

Freire, P. (1980). *Educación y acción cultural*. Madrid: Zero.

Freire, P. (1987). *L'educació com a pràctica de la llibertat i altres escrits*. Vic: Eumo.

Fullat, O. (1984). *Verdades y trampas de la Pedagogía*. Barcelona: CEAC.

Fullat, O. (1992). *Filosofías de la educación. Paideia*. Barcelona: CEAC.

Funes, N. (1995). La mediación y las teorías del desarrollo cognitivo: el profesor como mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A Calero, M. D. (coord.). *Modificación de la inteligencia* (pp. 324-365). Madrid: Pirámide.

G

Gaarder, J. (1995). *El món de Sofia*. Barcelona: Empúries.

Gadamer, H. G. (1984). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.

Gagné R. M. (1977). *Las condiciones del aprendizaje*. Madrid: Aguilar.

Gallifa, J. (1990). *Models cognitius de l'aprenentatge*. Barcelona, Moià: Raima.

Gallifa, J. i Botella, L. (2000). The structural quadrants method: a new approach to the assessment of construct system complexity via the repertory grid. *Journal of Constructivist Psychology*, (13) 1-26.

Galtung, J. (1993). Empirisme, criticisme, constructivisme. *Papers d'innovació social*. Núm. 22. Barcelona: Ecoconcern

García Ferrando, M., Ibáñez, J. i Alvira, F. (comps.) (1994). *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación social*. Madrid: Alianza.

Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós

Ginsburg, H. (1977). Some problems in the study of schooling and cognition. *Quarterly Newsletter of the Institute for Comparative Human Development*, (1), 7-10. Nova York: The Rockefeller University.

Glaser R. (1982). Instructional psychology: past, present and future. *American Psychologist*, (28), 537-566.

Glaser R. (1993). *Advances in instrumental Psychology*. Hills date: LEA Lawrence Erlbaum.

Glaser, B. G. i Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.

Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Gómez, C. (1988). La animación sociocultural. Conceptos fundamentales. *Documentación social: revista de estudios sociales i de sociología aplicada* (70), 12-32. Madrid: Cáritas.

Guba, E. G. i Lincoln, Y. S. (1981): *Effective evaluation. Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco: Jossey-Bass.

Güell, M. i Muñoz, J. (1996). *Només sé que no sé res*. Barcelona: Ariel.

Guilford, J. P. (1986). *La naturaleza de la inteligencia humana*. Barcelona: Paidós.

H

Habermas, J. (1989). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.

Hartshorne, C. (1987). *Wisdom as moderation: a philosophy of the middle way*. Albany: State University of New York Press.

Haywood, H. C. (1993). A Mediatonal Teaching Style. *International Journal of Cognitive Education and Mediated Learning* (3), 27-38.

Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.

Henson, K. T. i Eller, B. F. (2000). *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*. México: Thomson.

Hernández, E. i Sánchez, X. (2005). Life long learning and Bologna Process. *Higher Education in Europe*, 30 (1), 81-88.

Hersey, P. i Blanchard, K. (1982). *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources*. Madrid: Price Waterhouse.

Hirsch, J. (1996). *The schools we need and why we don't have them*. New York: Doubleday

Hunter, J.C. (1999). *La paradoja*. Barcelona: Urano.

Husén, T. (1988). Paradigmas de la investigación en educación: un informe del estado de la cuestión. A Dendaluze, I. (coord.), *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*, (pp. 46-59). Madrid: Narcea.

Husserl, E. (1992). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.

Huxley, A. (1994). *Un món feliç*. Barcelona: Columna

I

Ibáñez, J. (1998). Los avatares del sujeto. A Ibáñez, J. (coord.) *Nuevos avances de la investigación social I* (pp. 56-74). Barcelona: Proyecto A.

Ibáñez, J. (1991). El grupo de discusión: fundamento metodológico y legitimación epistemológica. A Latiesa, M. (ed.), *El pluralismo metodológico en la investigación social: ensayos típicos*. Granada: Universidad de Granada.

Ibáñez, J. (1994). Perspectivas de la investigación social: el diseño de las tres perspectivas. A García Ferrando, M., Ibáñez, J. i Alvira, F. (comps.), *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación social*. Madrid: Alianza.

J

James, J. (1998). *Habilidades de liderazgo para una nueva era*. Barcelona: Paidós Empresa.

Jover, M. (1993). *Tendències en el món d'avui*. Barcelona: MEGSJ.

Juncà, S., Olivilla, T. i Samper, G. (1978). *L'agrupament*. Barcelona: MEGSJ.

K

Kant, I. (1991). *Crítica de la raó pura*. València: Servei de Publicacions de la Universitat de València.

Karmiloff-Smith, A. (1994). *Más allá de la modularidad: la ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo*. Madrid: Alianza.

Kelly, G. (1991). *The psychology of personal constructs*. New York: Routledge.

Kernberg, Otto F. (1998). *Ideología, conflicto y liderazgo en grupos y organizaciones*. Barcelona: Paidós.

King, A. i Schneider, B. (1991). *La primera revolución mundial*. Barcelona: Plaza & Janes.

Kitchener, K. S. i Brenner, H.G. (1994). La sabiduría y el juicio reflexivo: saber ante la incertidumbre. A Sternberg, R.J., *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*, (pp. 249-268). Bilbao: Desclée de Brower.

Kramer, D. A. (1994). Conceptualización de la sabiduría: la primacía de las relaciones afecto-conocimiento. A Sternberg, R. J., *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*, (pp. 325-358). Bilbao: Desclée de Brower.

Krishnamurti, J. (1991). *Más allá del pensamiento*. Barcelona: Edhasa.

Krueger, A. (1991). *El grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.

Kuhn, T. S. (1975). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE.

L

Labouvie-Vief, G. (1994). La sabiduría como pensamiento integrado: la perspectiva histórica y la evolutiva. A Sternberg, R.J., *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*, (pp. 71-102). Bilbao: Desclée de Brower.

Labouvie-Vief, G. i Diehl, M. (2000). Cognitive Complexity and Cognitive-Affective Integration: Related or Separate Domains of Adult Development? *Psychology and aging*, 15(3), 490-504. A. P. A.

Lacasa, P. (1993). La construcción del conocimiento. Una entrevista a Willem Doise. *Infancia y aprendizaje* (61), 5-28.

Lacasa, P. (2005). *Fonaments culturals i semiòtics del desenvolupament humà*. Barcelona: UOC (C03/10036/00826).

Lacasa, P., Matín, B., Herranz, P. (1995). Autorregulación y relaciones entre iguales en tareas de construcción: Un análisis de las situaciones de interacción. *Infancia i aprendizaje* (72), 71-94.

Lakatos, I. (1983). *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.

Laffitte, R. M. (1996). El grup com a procés d'aprenentatge. *Papers d'innovació social* (35). Barcelona: Ecoconcern.

Latiesa, M. (ed.) (1991). *El pluralismo metodológico en la investigación social: ensayos típicos*. Granada: Universidad de Granada.

Latorre, A., Del Rincón, D. i Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado.

Laudan, I. (1977). *Progress and its problems*. Berkeley: University of California Press.

Lave, J. (1991). *La cognición en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Lefrançois, G. R. (2001). *El ciclo de la vida*. México: Thomson.

López, P. (1989-95). *Perspectiva*. Barcelona: MEGSJ.

López, P. (1993). Dissenys metodològics globalitzadors. *Cabdell*, (10). Barcelona: MEGSJ.

López, P. (1994). Creativitat: brainstorming-3. *Cabdell*, (11). Barcelona: MEGSJ.

López, P. (1997). Aprender i viure. *Aloma: revista de Psicologia i ciències de l'educació*, (2) 79-80. Barcelona: FPCE Blanquerna – URL.

López, P. i Reguant, I. (1992). *Experiències de pedagogia social: Minyons Escoltes i Guies Sant Jordi de Catalunya*. Barcelona: Serveis de Cultura Popular.

Losada, J. L. i López-Feal R. (2003). *Métodos de investigación en Ciencias Humanas y sociales*. Madrid: Paraninfo-Thomson.

Lundi, S.C., Paul, H. i Chistensen, J. (2001). *Fish!* Barcelona: Urano.

M

Mac Lean, P.D. (1970). *The triune brain*. Berkeley: University of California Press.

Marina, J. A. (1997). *El laberinto sentimental*. Barcelona: Anagrama.

Marina, J. A. (2005). *La intel·ligència fracassada*. Barcelona: Anagrama.

Martín Gaité, C. (2002). *Cuadernos de todo*. Barcelona: Areté.

Martínez Beltran, J. M. (1994). *La mediación en el proceso de aprendizaje*. Madrid: Bruño.

Martínez Beltrán, J. M., Brunet, J. J. i Farrés, R. (1990). *Metodología de la Mediación en el PEI*. Madrid: Bruño.

Mateo, M. A. (2003). Notas sobre la complejidad en la Psicología. *Anales de Psicología* 2003, 19 (2), 315-326. Murcia: Servicio de publicaciones de la universidad de Murcia.

Maturana H. i Varela F. (1996). *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Mayor, F. (1994). *La nova pàgina*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.

McMillan, J. H. (1980). *The social psychology of school learning*. Boston: The Gorham Press.

Meacham, J. A. (1994). La pérdida de la sabiduría. A Sternberg, R. J., *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*, (p. 215-248). Bilbao: Desclée de Brower.

Mead, G. H. (1993). *Espíritu, persona y sociedad*. México: Paidós.

Mehler, J. i Dupoux, E. (1993). *Nacer sabiendo: introducción al desarrollo cognitivo del hombre*. Madrid: Alianza.

- Mira, J. F. (2003). *Purgatori*. Barcelona: Proa.
- Morgan, D. L. (1988). *Focus Groups as Qualitative Research*. London: Sage.
- Morgan, G. (1990). *Imágenes de la organización*. Barcelona: Ra-ma.
- Morin, E. (1974). *El paradigma perdido: ensayo de Bioantropología*. Barcelona: Kairós.
- Morin, E. (1977). *La méthode, 1. La nature de la nature*. París: Ed. du Seuil.
- Morin, E. (1993). *Tierra-Patria*. Barcelona: Kairós.
- Morin, E. (1997). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (2001a). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral.
- Morin, E. (2001b). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Morin, E. (2004). Epistemología de la complejidad. *Gazeta de Antropología*, (20), París: CNRS.
- Mucchielli, A. (1991). *Les méthodes qualitatives*. París: Presses Universitaires de France.

N

- Naughton, C. (2003). Cultura de coaching en la organización. *Full informatiu COPC*. Juny 2003 (159). Barcelona: COPC.
- Nietzsche, F. (1983). *Així parlà Zarathustra*. Barcelona: Edicions 62.
- Novak, J. D. (1988). *Teoría i pràctica de la educació*. Madrid: Alianza Universidad.
- Novak, J. D. i Gowin, D. B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.

O

- Offe, C. (1992). *La sociedad del trabajo: problemas estructurales i perspectivas de futuro*. Madrid: Alianza.
- Ortega y Gasset, J. (1970). *El espectador*. Estella: Salvat.
- Orwoll, L. i Perlmutter, M. (1994). El estudio de personas sabias: la integración de una perspectiva de la personalidad. A Sternberg, R. J., *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*, (p. 191-210). Bilbao: Desclée de Brower.

Ouchi, W. (1984). *Teoría Z: cómo pueden las empresas hacer frente al desafío japonés*. Barcelona: Orbis.

P

Palom, S. (1997). *Clientes para siempre*. Barcelona: Gestión y planificación integral. Barcelona: ODE.

Palom, F. J. i Tort, L. (1991). *Management en organizaciones al servicio del progreso humano*. Madrid: Espasa-Calpe.

Panikkar, R. (1997). *Invitació a la saviesa*. Barcelona: Proa.

Pascual-Leone, J. (1994). Un ensayo sobre la sabiduría: hacia procesos organísmicos que la hacen posible. A Sternberg, R. J., *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*, (p. 287-320). Bilbao: Desclée de Brower.

Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Beverly Hills, CA. : Sage.

Pérez Serrano, G. (1994a). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. Madrid: La Muralla.

Pérez Serrano, G. (1994b). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.

Pérez Tamayo, R. (1998). *¿Existe el método científico?* México: F.C.E.

Perrenoud, P. (2005). *Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje*. Barcelona: Graó.

Piaget, J. (1975). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: edicions 62.

Piaget, J. (2001). *Inteligencia y afectividad*. Buenos Aires: Aique.

Piaget, J. i Inhelder, B. (1974). *La psicología de l'infant*. Barcelona: edicions 62.

Polanyi, M. (1967). *The Tacit Dimension*. New Cork: Achoor Books.

Popper, K. R. (1980). *La lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos.

Popper, K. R. (1984). *El universo abierto*. Madrid: Tecnos.

Popper, K. R. (1992). *Sociedad abierta, universo abierto*. Conversación con Franz Kreuzer. Madrid: Tecnos.

Popper, K. R. i Lorenz, K. (1992). *El porvenir está abierto*. Barcelona: Tusquets Editores.

Popkewitz, T. S. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Las funciones sociales del intelectual. Madrid: Mondadori.

Pourtois, J. P. i Desmet, H. (1988). *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines*. Bruxelles: Pierre Mardaga.

Prigogine, I. (1997). *El fin de las certidumbres*. Madrid: Taurus.

Q

Quintana, J. M. (1985). *Fundamentos de animació sociocultural*. Madrid: Narcea.

R

Ramos Torre, R. (1996). Jano y el ornitorinco: aspectos de la complejidad social.

A Pérez-Agote, A. i Sánchez de la Yncera, I. (eds.). *Complejidad y teoría social*. Madrid: CIS.

Reich, R.B. (1993). *El trabajo de las naciones. Hacia el capitalismo del siglo XXI*. Madrid: Vergara.

Rennie, D. L., Phillips, J. R. i Quartaro, G. K. (1988). Grounded theory: a promising approach to conceptualization in psychology? *Canadian Psychology*, 29 (2), 139-150.

Riart, J. (2002a). *Intel·ligència i cervell*. Barcelona: Estel.

Riart, J. (comp.) (2002b). *Mediació en l'aprenentatge*. Barcelona: Edebé.

Ribera, R. (1995). *El lloc bo*. Barcelona: MEGSJ.

Riera, J. (2001). *Principis i mètode(s) o de les arrels i els nous horitzons de la metodologia Blanquerna*. Barcelona: Fundació Blanquerna.

Riera, M.A. (1998). *Les arrels de Blanquerna*. Barcelona: Fundació Blanquerna.

Ritzer, G. (1980). *Sociology: A Multiple Paradigm Science*. Boston: Allyn and Bacon.

Ritzer, G. (1993). *Teoría sociológica contemporánea*. Madrid: McGraw Hill.

Robinson, D. N. (1994). La sabiduría a través del tiempo. A Sternberg, R.J., *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*, (p. 27-40). Bilbao: Desclée de Brower.

Rodríguez, G., Gil, J. i García E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.

Russell, B. (1985). *El coneixement humà: el seu abast i els seus límits*. Barcelona: Edicions 62

Rybash, J. M., Hoyer, W. J. i Roodin, P. A. (1986). *Adult cognition and aging: developmental changes in processing, knowing and thinking*. New York: Pergamon Press.

S

Sagan, C. (1985). *Cosmos*. Barcelona: Planeta.

Salomon, G. (1993). *Distributed cognitions: psychological and educational considerations*. Cambridge: Cambridge university.

Salovey, P. i Sluyter, D. J. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: educational implications*. New York: Basic books.

Salvador, F. i Pelegrina, M. (1993). *El mètode científic en Psicologia*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana – Universitat Ramon Llull.

Samper, G. (1983). *Qui som*. Barcelona: Serveis de Cultura Popular - MEGSJ.

Sánchez, J. M. (2005). Análisis constructivo del deportista lesionado. Consulta 28 desembre 2004, a http://www.efisioterapia.net/articulos/leer_97.php

Santrock, J. W. (2001). *Psicología de la educación*. México: McGraw-Hill.

Sarrado, J. J., Clèries, X., Ferrer, M. i Kronfly, E. (2004). Evidencia científica en medicina: ¿única alternativa? *Gaceta Sanitaria*, 18 (3), 235-244.

Savater, F. (1997). *Ètica per al meu fill*. Barcelona: Ariel.

Savater, F. (1999). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

Schargel, F. P. (1997). *Cómo transformar la educación a través de la calidad total*. Madrid: Díaz de Santos.

Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

Schunk, D. H. (2000). *Theories of learning*. Upper Saddle River, NJ: Pentice-Hall.

Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social*. Barcelona: Paidós.

Schopenhauer, A. (1985). *El mundo como voluntad y representación*. Barcelona: Orbis.

Senge, P. (1998). *La quinta disciplina: cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Barcelona: Granica.

Senge, P. (2002). *Escuelas que aprenden*. Bogotá: Norma.

Serrano, S. (1999). *Comprende la comunicación*. Barcelona: Proa.

Sierra Bravo, R. (2001). *Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo-Thomson.

Siguan, M. (coord.) (1987). *Actualidad de Lev S. Vigotski*. Barcelona: Antrophos.

Smith, M. K. (2003). Michael Polanyi and tacit knowledge. *The encyclopedia of informal education*
www.infed.org/thinkers/polanyi.htm. Last updated June 04, 2005 (consulta 25 juny 05).

Sneed, J. D. (1971). *The logical structure of mathematical Physics*. Dordrecht (Holanda): Reidor.

Spencer Johnson, M. D. (1999). *¿Quién se ha llevado mi queso?* Barcelona: Urano.

Stergmuller, W. (1979). *Teoría y experiencia*. Barcelona: Ariel.

Sternberg, R. J. (1988). *Intel·ligència humana III: sociedad, cultura e intel·ligencia*. Barcelona: Paidós.

Sternberg, R. J. (1989). *Intel·ligència humana IV: evolución y desarrollo de la intel·ligencia*. Barcelona: Paidós.

Sternberg, R. J. (1990). *Más allá del cociente intelectual: una teoría triárquica de la inteligencia humana*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Sternberg, R. J. (1994a). *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Sternberg, R. J. (1994b). La sabiduría y su relación con la inteligencia y la creatividad. A Sternberg, R. J., *La sabiduría: su naturaleza, orígenes y desarrollo*, (pp. 171-190). Bilbao: Desclée de Brouwer.

Sternberg, R. J. (1997). *La inteligencia exitosa: cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Barcelona: Paidós.

Sternberg, R. i Detterman, D. (1988). *¿Qué es la inteligencia?: enfoque actual de su naturaleza y definición*. Madrid: Pirámide.

T

Taylor, S. J. i Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

Terricabras, J. M. (2000). *Atrevéix-te a pensar*. Barcelona: La campana.

Terricabras, J. M. (2002). *I a tu, què t'importa?* Barcelona: La campana.

Toro, E. (1977). *Manual de organización de seminarios de macro-análisis*. Cambridge: ISTNA (Internacional Seminal on Training for Nonviolent Action).

Torralba, F. (1996). *Blanquerna: l'herència d'un estil*. Barcelona: Fundació Blanquerna.

V

Vallés, M. S (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

Valls, R. (1988). *Ontologia*. Enciclopèdia Catalana, 16, 389.

Varela, P. (1998). *La máquina de pensar. Los apasionantes procesos de la mente*. Madrid: Ed. Temas de Hoy.

Vattimo, G. (1995). *Más allá de la interpretación*. Barcelona: Paidós.

Vigotsky, L. S. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Vigotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.

Vila, I. (1987). *Vigotski: la mediació semiòtica de la ment*. Vic: Eumo.

Von Bertalanffy, L. (1976). *Teoría general de sistemas*. Madrid: FCE.

Von Foerster, H. (1981). *Observing Systems*. Seaside: Ca Intersystems.

W

Wagensberg, J. (1985). *Ideas sobre la complejidad del mundo*. Barcelona: Tusquets.

Wagensberg, J. (1999). *Ideas para la imaginación impura. 53 reflexiones en su propia sustancia*. Barcelona: Tusquets.

Walberg H. J. (1981). A Psychological theory of educational productivity. A I. H. Farley i N. Gordon. *Psychology and education*. Berkeley: McCutchan.

Watzlawick, P. (1994) *¿Es real la realidad?: confusión, desinformación, comunicación*. Barcelona: Herder

Weber, M. (1993). *Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva*. México: FCE.

Wertsch, J. V. (1993). *Voces de la mente: un enfoque sociocultural para el estudio de la Acción Mediada*. Madrid: Visor.

Wittgenstein, L. (1983a). *Investigacions filosòfiques*. Barcelona: Laia.

Wittgenstein, L. (1983b). *De la certesa*. Barcelona: Edicions 62.

Wittgenstein, L. (1995). *Aforismos cultura y valor*. Madrid: Espasa Calpe.

Woolfolk, A. E. (1999). *Psicología Educativa*. México: Prentice Hall.

Wright, G. H. (1979). *Explicación y comprensión*. Madrid: Alianza.

X

Xirinacs, L. M. (1994). *Ment global: planisferi de les 26 àrees*. Barcelona: Fundació Tercera Via, EcoConcern.

Xirinacs, L. M. (2001). *Un model global de la realitat*. Barcelona: UB (TDCDRom 3472).

Y

Yao, Xinzhong (2001). *El Confucianismo*. Madrid: Cambridge University Press.

Yela, M. (1991). La estructura diferencial de la inteligencia: el enfoque factorial. A Martínez Àrias, R. i Yela, M. (eds.). *Pensamiento e inteligencia*. Madrid: Alhambra.

Yinglin, Wang (2000). *El Sanzijing. El Clásico de Tres Caracteres*. Madrid: Trotta.

Z

Zweig, S. (2001). *El món d'ahir. Memòries d'un europeu*. Barcelona: Quaderns crema.

* * *

16. ÍNDEX DE FIGURES I TAULES

FIGURES

Figura 1.1. Representació gràfica de les tres tipologies de coneixements	13
Figura 1.2. Coneixements en equilibri	14
Figura 1.3 . Polarització en científics i tecnològics	14
Figura 1.4. Dimensions en equilibri	14
Figura 1.5. Polarització en <i>acció</i>	14

Figura 3.1. Classificació dels sabers (Fullat, 1992)	23
Figura 3.2. Taula comparativa de les característiques dels tres paradigmes	32
Figura 3.3. Taula comparativa de les funcions dels tres paradigmes	38
Figura 3.4. Desequilibri en la producció de coneixements. Ha primat l'àrea científico-tècnica en detriment del progrés en les àrees axiològica i organitzativa.	54
Figura 3.5. Producció equilibrada de coneixements en les tres àrees.	54
Figura 3.6. Comparació entre saviesa, intel·ligència i creativitat	74
Figura 3.7. Classificació de les emocions bàsiques	85
Figura 3.8. Ordenació del sentiments-emocions segons la coincidència entre autors	85
Figura 3.9. Esquema de Robert Plutchik de les vuit emocions bàsiques	86
Figura 3.10. Esquema <i>volició-cognició-afecte</i> de Birren i Fisher	88
Figura 3.11. Adaptació del quadre de Covey	125
Figura 3.12. Model tridimensional del treball de seminari	144
Figura 3.13. Seqüència fragmentada del model tridimensional del treball de seminari	145
Figura 3.14. Objectius operatius corresponents a cada espai tridimensional	146
Figura 3.15. Estructura modular del model tridimensional del treball de seminari	147
Figura 3.16. Estructura modular on es ressalten les prioritats, d'acord amb el programa previst	147
Figura 3.17. Model tridimensional del treball de seminari amb èmfasi notori en algunes àrees	148
Figura 3.18. Model tridimensional del treball de seminari amb dèficits notoris en algunes àrees	148
Figura 3.19. Model fractal del seminari considerant tres variables	150
Figura 3.20. Model fractal del seminari considerant sis variables	151
Figura 3.21. Model fractal del seminari considerant nou àrees	152
Figura 5.1. Representació de a seqüència postpositivista-quantitativa generadora de coneixement científic	162
Figura 5.2. Representació de la seqüència constructivista i qualiquantitativa generadora de coneixement	163
Figura 5.3. Representació gràfica de l'espai metodològic de sis dimensions que apliquem al nostre treball	167

Figura 6.1. Comparació del nombre de constructes adscrits a cada categoria en el test i en el retest	204
Figura 6.2. Comparació de les seqüències de les agrupacions categorials en el test i el retest	205
Figura 6.3. Comparació dels percentatges de les agrupacions categorials més holístiques en el test	207
Figura 6.4. Comparació dels percentatges de les agrupacions categorials més holístiques en el retest	207
Figura 6.5. Comparació del nombre de categories utilitzades per cada participant en el test i en el retest	208
Figura 6.6. Comparació del percentatge d'increment de categories entre test i retest	209
Figura 6.7. Dimensions en equilibri	213
Figura 6.8. Polarització en un eix	213
Figura 6.9. Distribució de les dimensions (OP)	213
Figura 6.10. Distribució axial dels coneixements (OP)	213
Figura 6.11. Exemple d'estructura fractal de l'evolució d'OP	214
Figura 6.12. Distribució de les dades globals de les dimensions	215
Figura 6.13. Distribució de les dades globals dels coneixements	215
Figura 6.14. Distribució de dimensions (MSE)	217
Figura 6.15. Distribució de coneixements (MSE)	217
Figura 6.16. Distribució axial de dimensions (MSE)	218
Figura 6.17. Distribució axial de coneixements (MSE)	218
Figura 6.18. Distribució de dimensions (EH)	219
Figura 6.19. Distribució de coneixements (EH)	219
Figura 6.20. Distribució axial de dimensions (EH)	219
Figura 6.21. Distribució axial de coneixements (EH)	219
Figura 6.22. Distribució de dimensions (RS)	220
Figura 6.23. Distribució dels coneixements (RS)	220
Figura 6.24. Distribució axial de les dimensions (RS)	221
Figura 6.25. Distribució axial dels coneixements (RS)	221
Figura 6.26. Distribució de les dimensions (MC)	222
Figura 6.27. Distribució dels coneixements (MC)	222
Figura 6.28. Distribució axial de les dimensions (MC)	222
Figura 6.29. Distribució axial dels coneixements(MC)	222
Figura 6.30. Distribució de les dimensions (MF)	223
Figura 6.31. Distribució dels coneixements (MF)	223
Figura 6.32. Distribució axial de les dimensions(MF)	224
Figura 6.33. Distribució axial dels coneixements(MF)	224
Figura 6.34. Distribució de les dimensions (CR)	225
Figura 6.35. Distribució dels coneixements (CR)	225
Figura 6.36. Distribució axial de les dimensions(CR)	225
Figura 6.37. Distribució axial dels coneixements(CR)	225
Figura 6.38. Distribució de les dimensions (SR)	226
Figura 6.39. Distribució dels coneixements (SR)	226
Figura 6.40. Distribució axial de les dimensions (SR)	227

Figura 6.41. Distribució axial dels coneixements(SR)	227
Figura 6.42. Distribució de les dimensions (SB)	227
Figura 6.43. Distribució dels coneixements (SB)	227
Figura 6.44. Distribució axial de les dimensions(SB)	228
Figura 6.45. Distribució axial dels coneixements(SB)	228
Figura 6.46. Distribució de les dimensions (MS)	229
Figura 6.47. Distribució dels coneixements (MS)	229
Figura 6.48. Distribució axial de les dimensions(MS)	229
Figura 6.49. Distribució axial dels coneixements(MS)	229
Figura 6.50. Distribució de les dimensions (PG)	230
Figura 6.51. Distribució dels coneixements (PG)	230
Figura 6.52. Distribució axial e les dimensions(PG)	231
Figura 6.53. Distribució axial dels coneixements(PG)	231
Figura 6.54. Distribució de les dimensions (NV)	232
Figura 6.55. Distribució dels coneixements (NV)	232
Figura 6.56. Distribució axial de les dimensions(NV)	232
Figura 6.57. Distribució axial dels coneixements(NV)	232
Figura 6.58. Distribució de les dimensions (CM)	233
Figura 6.59. Distribució dels coneixements (CM)	233
Figura 6.60. Distribució axial de les dimensions (CM)	233
Figura 6.61. Distribució axial dels coneixements(CM)	233
Figura 6.62. Distribució de les dimensions (EA)	235
Figura 6.63. Distribució dels coneixements (EA)	235
Figura 6.64. Distribució axial de les dimensions(EA)	235
Figura 6.65. Distribució axial dels coneixements(EA)	235
Figura 6.66. Distribució de les dimensions (BP)	236
Figura 6.67. Distribució dels coneixements (BP)	236
Figura 6.68. Distribució axial de les dimensions (BP)	237
Figura 6.69. Distribució axial dels coneixements(BP)	237
Figura 6.70. Distribució de les dimensions (MCS)	238
Figura 6.71. Distribució dels coneixements (MCS)	238
Figura 6.72. Distribució axial de les dimensions (MCS)	238
Figura 6.73. Distribució axial dels coneixements(MCS)	238
Figura 6.74. Distribució de les dimensions (RG)	239
Figura 6.75. Distribució dels coneixements (RG)	239
Figura 6.76. Distribució axial de les dimensions(RG)	240
Figura 6.77. Distribució axial dels coneixements(RG)	240
Figura 6.78 . Distribució de les dimensions (TM)	241
Figura 6.79. Distribució dels coneixements (TM)	241
Figura 6.80. Distribució axial de les dimensions (TM)	241
Figura 6.81. Distribució axial dels coneixements(TM)	241
Figura 6.82. Distribució de les dimensions (MR)	242
Figura 6.83. Distribució dels coneixements (MR)	242
Figura 6.84. Distribució axial de les dimensions(MR)	243
Figura 6.85. Distribució axial dels coneixements(MR)	243

Figura 6.86. Distribució de les dimensions (AF)	244
Figura 6.87. Distribució dels coneixements (AF)	244
Figura 6.88. Distribució axial de les dimensions(AF)	244
Figura 6.89. Distribució axial dels coneixements(AF)	244
Figura 6.90. Distribució de les dimensions (PS)	245
Figura 6.91. Distribució dels coneixements (PS)	245
Figura 6.92. Distribució axial de les dimensions(PS)	246
Figura 6.93. Distribució axial dels coneixements(PS)	246
Figura 6.94. Distribució de les dimensions (JM)	247
Figura 6.95. Distribució dels coneixements (JM)	247
Figura 6.96. Distribució axial de les dimensions(JM)	247
Figura 6.97. Distribució axial dels coneixements(JM)	247
Figura 6.98. Distribució de les dimensions (NC)	248
Figura 6.99. Distribució dels coneixements (NC)	248
Figura 6.100. Distribució axial de les dimensions(NC)	249
Figura 6.101. Distribució axial dels coneixements(NC)	249
Figura 6.102. Distribució de les dimensions (EB)	250
Figura 6.103. Distribució dels coneixements (EB)	250
Figura 6.104. Distribució axial de les dimensions(EB)	251
Figura 6.105. Distribució axial dels coneixements(EB)	251
Figura 6.106. Distribució de les dimensions (LC)	252
Figura 6.107. Distribució dels coneixements (LC)	252
Figura 6.108. Distribució axial de les dimensions(LC)	252
Figura 6.109. Distribució axial dels coneixements(LC)	252
Figura 6.110. Distribució de les dimensions (MEPU)	253
Figura 6.111. Distribució dels coneixements (MEPU)	253
Figura 6.112. Distribució axial de les dimensions(MEPU)	254
Figura 6.113. Distribució axial dels coneixements(MEPU)	254
Figura 6.114. Distribució de les dimensions (CRPE)	255
Figura 6.115. Distribució dels coneixements (CRPE)	255
Figura 6.116. Distribució axial de les dimensions(CRPE)	255
Figura 6.117. Distribució axial dels coneixements(CRPE)	255
Figura 6.118 Distribució de les dimensions (EVMA)	256
Figura 6.119. Distribució dels coneixements (EVMA)	256
Figura 6.120. Distribució axial de les dimensions(EVMA)	257
Figura 6.121. Distribució axial dels coneixements(EVMA)	257
Figura 6.122. Distribució de les dimensions (NULO)	258
Figura 6.123. Distribució dels coneixements (NULO)	258
Figura 6.124. Distribució axial de les dimensions(NULO)	258
Figura 6.125. Distribució axial dels coneixements(NULO)	258
Figura 6.126. Distribució de les dimensions (MOMA)	259
Figura 6.127. Distribució dels coneixements (MOMA)	259
Figura 6.128. Distribució axial de les dimensions(MOMA)	260
Figura 6.129. Distribució axial dels coneixements(MOMA)	260
Figura 6.130. Distribució de les dimensions (MATU)	261

Figura 6.131. Distribució dels coneixements (MATU)	261
Figura 6.132. Distribució axial de les dimensions(MATU)	261
Figura 6.133. Distribució axial dels coneixements(MATU)	261
Figura 6.134. Distribució de les dimensions (NUMA)	262
Figura 6.135. Distribució dels coneixements (NUMA)	262
Figura 6.136. Distribució axial de les dimensions(NUMA)	263
Figura 6.137. Distribució axial dels coneixements(NUMA)	263
Figura 6.138. Sumatori de les valoracions SPA de tots els grups	268
Figura 6.139. Distribució axial del sumatori de les valoracions SPA de tots els grups	268
Figura 6.140. Valoracions setmanals SPA del grup 2Q99-00	269
Figura 6.141. Valoracions globals SPA del grup 2Q99-00	269
Figura 6.142. Valoracions setmanals SPA del grup 1Q00-01	270
Figura 6.143. Valoracions globals SPA del grup 1Q00-01	270
Figura 6.144. Valoracions setmanals SPA del grup 2Q00-01	271
Figura 6.145. Valoracions globals SPA del grup 2Q00-01	271
Figura 6.146. Valoracions setmanals SPA del grup 1Q01-02	272
Figura 6.147. Valoracions globals SPA del grup 1Q01-02	272
Figura 6.148. Valoracions setmanals SPA del grup 2Q01-02	273
Figura 6.149. Valoracions globals SPA del grup 2Q01-02	273
Figura 6.150. Valoracions setmanals SPA del grup 1Q02-03	274
Figura 6.151. Valoracions globals SPA del grup 1Q02-03	274
Figura 6.152. Sumatori de les valoracions XCO de tots els grups	276
Figura 6.153. Distribució axial del sumatori de les valoracions XCO de tots els grups	276
Figura 6.154. Valoracions setmanals XCO del grup 2Q99-00	277
Figura 6.155. Valoracions globals XCO del grup 2Q99-00	277
Figura 6.156. Valoracions setmanals XCO del grup 1Q00-01	278
Figura 6.157. Valoracions globals XCO del grup 1Q00-01	278
Figura 6.158. Valoracions setmanals XCO del grup 2Q00-01	279
Figura 6.159. Valoracions globals XCO del grup 2Q00-01	279
Figura 6.160. Valoracions setmanals XCO del grup 1Q01-02	280
Figura 6.161. Valoracions globals XCO del grup 1Q01-02	280
Figura 6.162. Valoracions setmanals XCO del grup 2Q01-02	281
Figura 6.163. Valoracions globals XCO del grup 2Q01-02	281
Figura 6.164. Valoracions setmanals XCO del grup 1Q02-03	282
Figura 6.165. Valoracions globals XCO del grup 1Q02-03	282
Figura 6.166. Fractal XCO del grup6	284
Figura 6.167. Fractal SPA del grup 1	284
Figura 6.168. Fractal SPA dels sis grups	285
Figura 6.169. Fractal XCO dels sis grups	285
Figura 6.170. Percentatge de participants segons la polarització de les seves valoracions.	295
Figura 6.171. Integració i diferenciació: perfils de complexitat cognitiva (Feixas i Cornejo, 1996)	299
Figura 7.1. Graella estàndard de perfils de complexitat cognitiva	311
Figura 7.2. Graella de cinc indicadors de perfils de complexitat cognitiva	312

Figura 8.1. Estructura tridimensional explicativa de la complexitat cognitiva	315
Figura 10.1. Representació de la seqüència constructivista i qualitativa generadora de coneixement	320
Figura 11.1. Distribució de les agrupacions categorials generals	538
Figura 11.2. Distribució comparada de SPA: constructes, percepcions i unitats de sentit	540
Figura 11.3. Mitjana de percentatges de les distribucions de SPA: constructes, percepcions i unitats de sentit	541
Figura 11.5. Distribució de les categories a les entrevistes dels 8 participants	544
Figura 11.6. Ordenació per percentatges de les categories de les entrevistes	545
Figura 11.7. Distribució de les categories a les cròniques dels 8 participants	546
Figura 11.8. Distribució de les categories corresponents a les unitats de sentit de les cròniques	547
Figura 11.9. Distribució de les categories corresponents a les unitats de sentit del Focus-Group.	548
Figura 11.10. Triangulació: entrevistes, cròniques i focus-group	549
Figura 11.11. Triangulació de les categories corresponents a les unitats de sentit de les entrevistes, les cròniques i el focus-group.	550
Figura 11.12. Ordenació global de les categories per mitjana de percentatges	551
Figura 12.1. Característiques d'entorns educatius afavoridors del desenvolupament de pensament i coneixement complex	566

TAULES

Taula 5.1. Participants dels nou grups de seminari que han estat entrevistats per a la realització de l'estudi	170
Taula 5.2. Grup dels 30 participants seleccionats per a l'anàlisi i comparació de constructes	177
Taula 6.1. Índex <i>Kappa</i> de Cohen de les categoritzacions dels constructes	180
Taula 6.2. Comparació mitjana de constructes test-retest	203
Taula 6.3. Comparació mitjana de categories test-retest	203
Taula 6.4. Comparació mitjana agrupació de constructes test-retest	206
Taula 6.5. Àmbits d'anàlisi: SPA - XCO	211
Taula 6.6. Índex <i>Kappa</i> de Cohen de les categoritzacions S-P-A i X-C-O dels constructes	212
Taula 6.7. Índex d'equilibri de puntuacions test-retest	216
Taula 6.8. Índex d'equilibri amb les dades totals	216
Taula 6.9. Distribució de les categories S-P-A i X-C-O de tots els participants	264
Taula 6.10. Sumatoris de les valoracions setmanals SPA i XCO corresponents als 6 grups de	283

seminari als quals pertanyen els 30 participants.	
Taula 6.11. Puntuacions atorgades als constructes expressats de forma idèntica en el test i el retest.	294
Taula 6.12. Puntuacions del retest més centrals o extremes de l'element "ideal"	297
Taula 6.13. Indicadors de complexitat cognitiva	301
Taula 6.14. Comparació índex de complexitat	303
Taula 6.15. Indicadors significatius de complexitat cognitiva	304
Taula 7.1. Síntesi dels indicadors d'integració i de diferenciació	309
Taula 10.1. Participants en el segon itinerari de recerca	321
Taula 11.1. Índex Kappa de Cohen de les categoritzacions de les entrevistes, cròniques i focus-group	531
Taula 11.2. Resultats de les categoritzacions de les entrevistes, cròniques i focus-group	535
Taula 11.3. Dades de les agrupacions categorials (segona i tercera)	542

* * *

EPÍLEG

“L’esclau” és el nom d’una fantàstica escultura de Miquel Àngel (S-XVI) que s’exposa a la Galleria dell’Accademia de Florència. Val la pena contemplar-la.

És com una escultura a mig fer. D’un monòlit irregular de marbre sorgeix tot just mig rostre i mig cos d’un home, empentant penosament amb un braç que encara s’enfonsa en la pedra i amb una expressió global tràgica que s’encomana. Dóna una sensació d’esforç desmesurat i dolorós, com d’una mena de fetus adult sortint de la mare, de la mare pedra; com d’una papallona grandiosa trencant la crisàlide que ja la comprimia; o com la nova serp abandonat exhausta l’antiga muda que ja li venia estreta.

És una escultura que només mirant-la un nota un cansament immens, una suor i una descàrrega d’adrenalina que tensa tots els músculs i accelera bruscament el ritme cardíac.

Diuen que Miquel Àngel, en preguntar-li com havia pogut fer el seu meravellós “Moisès”, va respondre amb alguna cosa semblant a això: - *El Moisès ja era dintre del colossal prisma de marbre, només he tret els fragments que sobreviven.*

Amb *l’esclau* deixa ben palès que les coses valuoses no surten sense esforç, no surten sense trencar el motlle, no surten sense tota la tensió que un és capaç de posar en joc. També ens deixa clar que les escultures poden ser “inacabades” perquè l’ull humà les acaba mentre les observa, les arrodoneix, les imagina vives, i cadascú de diferent manera. Ara penso que la Sagrada Família potser no caldria acabar-la mai. Miquel Àngel l’hauria deixat com el seu *esclau*, eternament esforçant-se per sortir del disseny ocult de l’arquitecte i així tothom seguiria tenint l’oportunitat de discutir i elucubrar sobre les intencions de Gaudí, sobre l’interior desconegut del bloc de pedra.

L’esforç, la sensació fantàstica de sortir d’un forat estret i angoixant, l’obra sempre inacabada que dóna més motiu de comentari que no pas allò fet i tancat, la satisfacció de veure part de la figura sortint de la pedra i el repte d’imaginar la resta que es troba amagada, potser tot això té alguna cosa a veure amb el treball de recerca, ...o potser no.

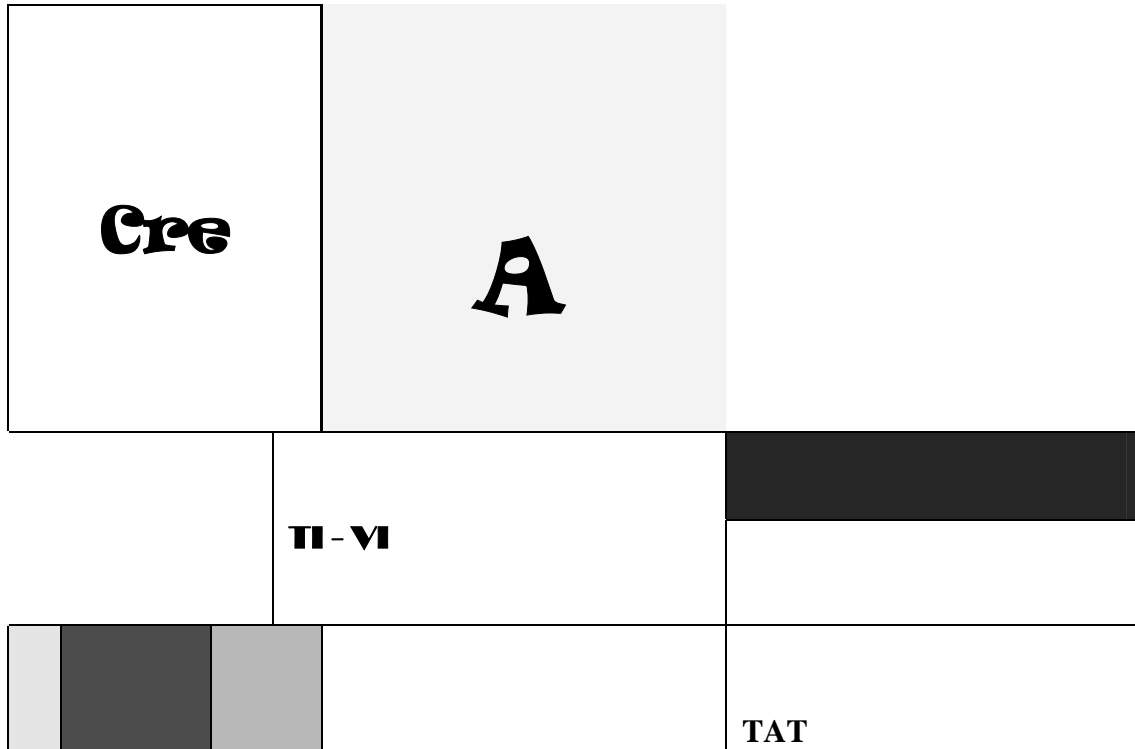
Pau López i Vicente

Barcelona, 5 de setembre de 2005

18. Annexos

Annex 1. Fitxes B-3 treballades en el seminari	603
Annex 2. Graella específica per a les entrevistes d'elicitació de constructes	627
Annex 3. Estadística: exemples de les proves estadístiques aplicades i resum de les dades més importants	629
Annex 4. Llistat de tots els constructes formulats	635
Annex 5. Informes RECORD: Reproduïm una còpia de la primera pàgina de l'informe del test i del retest de cada participant on es recullen les dades que ens interessin. A la taula 6.13 hi trobem tots els índex comparats. Els informes complets estan a disposició en un arxiu en format CD per a possibles consultes d'interès.	653
Annex 6. Informe G-pack: De tots informes del programa G-Pack, atès el seu gran volum, només reproduïm un exemple del test i retest d'un participant com a model. A la taula 6.13 es recullen totes les dades comparades. Els informes complets estan a disposició en un arxiu per a possibles consultes d'interès.	693
Annex 7. Transcripció del text de les entrevistes	715
Annex 8. Transcripció del text de les cròniques	737
Annex 9. Transcripció del co-text del focus-group	743
Annex 10. Document de consentiment informat dels participants	761
Annex 11. Col·laboradors	769

BRAINSTORMING - 3



CREA

TIVI

TAT

1. presentació	1	11. els objectes màgics	12
2. creativitat	2	12. sorolls estimulants	13
3. producció d'idees	3	13. i amb la llengua?	14
4. innovació	4	14. amb la vista?	15
5. altres vies	5	15. no oblidis el tacte	16
6. metasolucions	6	16. el silenci que parla	17
7. des de 10 punts de mira	7	17. salpa un vaixell	18
8. per què no?	8	18. l'horitzó que s'allunya	19
9. més enllà també	10	19. com si	22
10. i a l'inrevés?	11	20. i molt més	23

1 . PRESENTACIÓ

Quan algú parla d'*educació* és inevitable evocar una imatge d'*escola* mentre es continua escoltant la xerrada. Les idees del ponent s'interpreten amb el sedàs d'esquemes històrics profundament arrelats a la nostra cultura: *sempre ha estat la institució escolar l'encarregada de tenir cura de l'educació dels ciutadans.*

Fàcilment identifiquem educació amb coneixements acadèmics, tot i que reconeixem que l'educació és quelcom més ampli, quelcom que va molt més enllà dels continguts i dels murs de l'escola i que implica a la família, als mitjans de comunicació i a moltes entitats de que, a través de la seva acció, influeixen sobre el pensament, les emocions i el comportament de les persones.

En aquestes pàgines no partirem d'una idea genèrica d'educació, sinó d'una definició d'allò que pot ser la *tasca educativa: la intervenció intencionada per a despertar interessos i desenvolupar les potencialitats de la persona aplicant metodologies adequades.*

Parlarem d'actituds, de formes de pensar i de fer, de possibilitats, de coses que tots coneixem... o no, d'un estil de tots i de ningú.

Aquest material inacabat va adreçat als mestres i a tots els educadors que desitgen compartir experiències amb el *cap*, amb el *cor* i amb les *mans*.

Pau López
Gener de 1995

Dibuixos de M.C.Escher

2 . CREATIVITAT

Aquest és el primer mot màgic magnificat fins l'avorriment.

- "És que jo no sóc gaire creatiu".*
- "Tu rai que ets creatiu".*
- "A mi no se m'acudeixen les idees".*
- "Hem fet un taller de creativitat però jo segueixo igual".*
- "Hi ha gent que és molt creativa, però jo..."*

Tot és qüestió d'entrenament i de fe. El que tu creus de tu mateix acaba fent-se realitat. Què esperes, què penses, què creus de tu mateix?.

ENDEVINALLA:

*Tres d'aquestes frases són falses.
L'aigua és més densa que l'oli.
La capital de Bèlgica és Amsterdam.
La Generalitat es va restaurar l'any 83, amb en Jordi Pujol.
Des de la Lluna el cel es veu sempre negre, mai blau.*

Et creus capaç de trobar la solució?. No segueixis llegint. Abans l'has de trobar!.

I atenció!:

Quan la trobis no la revelis a ningú. No el privis de l'immens plaer que experimentarà quan la trobi personalment.

Ara veurem alguns "trucs" per "millorar la creativitat"

3 . PRODUCCIÓ D'IDEES

La creativitat s'associa, popularment, amb la capacitat de "tenir idees originals". Al nostre cervell hi entren gran quantitat d'estímul que, segon rere segon, els sentits capten de l'entorn. Aquest gran cúmul d'*inputs* configuren un banc de dades de tot tipus, més o menys desorganitzat o amb una organització que no coneixem prou bé. De fet, sovint, tenim dificultats per recuperar la informació o ens sembla que l'hem perduda definitivament entre els vells i polsosos prestatges del nostre cervell.

Quan tenim una necessitat podem recórrer als nostres magatzems de memòria, combinar dades, barrejar imatges amb olors, sons, nombres, ... i *expressar una solució* del problema. Potser en això rau l'*originalitat*: en aquesta capacitat de combinar dades ben diverses.

El problema no és a l'*input*: les idees que captem de l'entorn ens entren, vulguem o no vulguem. El problema és d'*output*: com podem fer-les sortir?, com podem recuperar la informació?, quin és el secret de la memòria?, qui és el secret de la capacitat de combinació d'*inputs*?, potser hi ha algunes tècniques que podem assajar?

EXERCICI:

Començarem amb un exercici molt conegut: el **Brainstorming-1**. Això sí, cal fer-lo molt bé. Necessitem una pissarra o un gran paper penjat a la paret on puguem escriure moltes idees. Tothom està còmode? Tothom veu la pissarra? Plantegem el problema: es tracta, per exemple, de trobar un disseny innovador per una tarda de pluja a la casa de colònies. No tenim un local gran adequat, els alumnes estan neguitosos i ens ha agafat d'imprevist. Què podem fer?.

Ens concentrem. Tothom pot dir qualsevol idea. Ningú no pot criticar la idea d'un altre o fer expressions sonores o gestuals de rebuig. És una regla d'or.

L'animador apunta totes les idees durant 10 minuts, per exemple. Respectem els silencis, estimulem a expressar-se sense por, sense vergonya. Entre tots direm moltes idees, després ja veurem quines ens poden servir.

I si combinem les idees que han sortit?

I si fem blocs?...

4 . INNOVACIÓ

Quan parlem d'innovació, d'idees innovadores,... toquem el terreny prohibit del que *no és lògic*, del que *no es fa*, del que *no és normal*.

La innovació és el fruit de la creativitat, de la capacitat de risc, de la superació d'estructures fixes, de l'eixamplament de la mirada, de la descoberta d'altres àrees de la consciència, de la voluntat de canvi i millora, de l'acceptació de la provisionalitat d'objectius, de metodologies i de sistemes organitzatius, etc.

La innovació és possible gràcies a la superació de la por a fer un fantàstic salt en el buit... i no hi ha progrés sense innovació.

Cal barrejar intuïcions amb estadístiques, amb sensacions, amb coneixements científics, amb desitjos personals i col·lectius,... i prendre decisions... i compromisos.

EXPERIMENT:

Prepara un plat nou per sopar: no miris llibres de receptes, experimenta gustos, barreja productes que mai no s'acostumen a barrejar.

Per què no començar amb les postres? Què es pot posar en una amanida sense enciam, ni tomàquet, ni arròs, ni fruits secs?... Aprofita el que tens a casa.

Convida els amics a un sopar diferent. Som-hi?

5 . ALTRES VIES

Quina serà la solució per resoldre el nostre problema?

De quin problema es tracta? Primer caldrà definir, concretar, explicitar, verbalitzar *el problema*. Ser capaç de definir el problema ja és mitja solució.

Les possibles alternatives de solució giren entorn del que sempre s'ha fet, del que diuen els experts, d'estàndards més o menys acceptats com a vàlids.

Però hi ha altres vies.

A vegades la primera solució serà descobrir que no volem trobar cap solució perquè no hi ha cap problema. Serà una solució fantàstica!

EXPERIMENT:

*Dibuixa en un paper 4 punts de tal manera que **tots** estiguin a la mateixa distància uns dels altres. Has trobat la solució? N'estàs segur?*

El punt A i el B estan a la mateixa distància que el punt A i el C?; i a la mateixa distància que el B i el D?. No és correcte. Pensa-ho millor.

I ja saps, quan trobis la solució no la revelis a ningú. L'exercici és descobrir-la personalment. El plaer que s'experimenta és indescriptible. No el trepitgis!.

- Quines idees et suggereix aquest exercici?
- Atura't, pensa, escriu.

6 . METASOLUCIONS

Per què serveix la solució que hem trobat?
Només volem trobar una solució pel problema concret?

Quin és el problema i quina la solució?:

- L'activitat concreta d'aquesta tarda o la planificació de tot el projecte?
- Veure un detall concret o saber veure un ampli ventall aspectes d'una situació determinada?
- Fer un cop d'ull sense veure o descobrir la profunditat d'una imatge que posa en joc tota la sensibilitat?
- ...

I més enllà de trobar o no trobar la solució què és el que importa?.

Hi ha microsolucions

Hi ha macrosolucions

Hi ha metasolucions

EXERCICI:

En aquest dibuix hi ha amagada una estrella perfecta. Que com és? És una bona pregunta. Potser ha de ser la primera pregunta per iniciar la feina... o no. Busca-la. No defalleixis. Quan la trobes no tens cap dubte que l'has trobada. Apareix clara i neta com la lluna plena darrera el núvol negre que la tapava.

No preguntis a qui l'hagi trobada. Si avui no la trobes... potser demà o la setmana que ve. I quan l'hagis vista pensa per què abans "no la veies". Aquest pensament serà la clau de l'aprenentatge. No te'l saltis. Quan n'hagis tret alguna conclusió valdrà la pena comentar-la amb algú que també ha "solucionat" el problema.

- Mira, pensa, parla, escriu,...
- Quines idees ens fa descobrir aquest exercici?

7 . DES DE 10 PUNTS DE MIRA

"Per resoldre els problemes cal prendre distància d'ells. S'han de mirar de forma objectiva".

Aquesta pot ser *UNA* solució. Des de quants punts de mira enfoquem les situacions?

- Quin serà el millor disseny per les noves papereres que volen posar al barri?

- Què diria un nen de 7 anys?
- Què diria l'àvia?
- Què diria el recollidor d'escombraries?
- Què diria l'artista?
- Què diria la responsable d'economia municipal?
- Què diria el mestre?
- Què diries tu?

Des d'on t'ho mires? Potser tots diuen el mateix, però...
per què no proves de posar-te a la pell de cada personatge i dir *UNA* idea de cadascú?

EXERCICI:

*Saps llegir aquest
missatge gravat a
la cara sud de les
famoses i
enigmàtiques
piràmides del
planeta Mart?*

- Quines idees en treus?
- Què ha passat?

8 . PER QUÈ NO?

Aquí podem parlar de POR i creativitat, d'estructures segures i lògiques que sempre han funcionat, de formes de fer estàndards... i de la por del canvi, de la inseguretat que produeix l'assaig de noves formes.

Per què no fer un gest agosarat? Per què no canviar l'horari de començar i d'acabar? Sempre hem començat la reunió a les 18.30h i l'hem acabada a les 20h ...
I per què no el dissabte de 10 a 12h?, o el dimecres a migdia?, o ...?, o ...?

Fer de l'escenari un pati de butaques,
crear escenaris en llocs insospitats,
fer teatre sense escenari,
fer escenaris en lloc de teatre,
no fer ni teatre ni escenaris,
escenificar el teatre,
teatrejar escenaris,... per què no?

No és tan arriscat com fer escalada lliure. Primer asseguro un peu i dues mans abans de buscar un nou punt segur per l'altre peu. I si no tinc tres punts fermes em sento penjat, insegur, amb l'aigua al coll, a 180 pulsacions!
I encara que fos així, per què no?

Sancionar la imaginació amb acusacions de "massa utòpic", determinar uns marges estrets de maniobra, obligar-se a seguir el sentit comú, ...
"Tu calla i menja!" I per què no parlar mentre mengem? O és que el menjar té més valor que el parlar? Potser cal *desaprendre* algunes coses...

EXERCICI:

Recordes el Brainstorming-1 del capítol 3? El grup ideal és de 8-12 persones. Doncs ara farem el brainstorming-2.

Començarem igual: una pissarra o un gran paper penjat a la paret on puguem escriure moltes idees, ...tothom ben assegut, ...concentrats, ...en silenci.

Hem de definir clarament què volem treure'n. Per què fem un brainstorming? Què volem solucionar? La reunió de pares d'inici de curs per presentar els objectius? La presentació dels dies de colònies, de convivències, del crèdit de síntesi...?

Recordem que tothom pot dir qualsevol idea. Anem fent rodes d'idees. Ningú no pot criticar la idea d'un altre o fer expressions sonores o gestuals de rebuig. És la REGLA D'OR. L'animador apunta totes les idees durant 5 minuts, per exemple, i vetlla perquè la regla d'or es compleixi. Estimula a expressar-se sense por, sense vergonya,...

Després, quan sona el temporitzador () ens reunim en grups de tres o quatre i desenvolupem totes les idees de la pissarra, una per una, buscant totes les possibilitats de cada idea. Cada grup en desenvolupa cinc, per exemple. No se'n pot rebutjar cap i totes tenen possibilitats, per què no? No et tallis la imaginació. Finalment farem una posada en comú representada, plàstica... per exemple..*

() No estarà malament buscar algun sistema que controli el temps a la vista de tothom: un rellotge d'arena, un avisador de cuina, una espelma petita, d'aquelles del pastís d'aniversari, encesa... fins que s'apagui. Abans haurem de fer la prova i calcular quan dura. De fet és el que sempre hem de fer abans de començar una activitat: repassar i assegurar que tot el material vagi bé. Un "fallo" en el material hipoteca el bon funcionament de la dinàmica. Evita-ho!.*

9 . MÉS ENLLÀ TAMBÉ

Sí, potser la creativitat és *anar més enllà* del terreny trepitjat i sempre conegut. El que passa és que sovint oblidem el "més ençà". Les solucions properes, aquelles que no busquen els grans impactes audiovisuals, les solucions poc espectaculars, subtils, delicades, exquisides, personals, que toquen la fibra... també són *anar més enllà*.

Barrejar el "més enllà" i el "més ençà", l'observació de les galàxies i la dels àtoms, el sentiment profund i indescriptible d'immensitat i el d'insignificància, l'expansió i la contracció, l'immersió en el tot i la fusió en el no res,...

Més enllà d'un mateix, més enllà de la carcassa dimensionada amb uns nombres determinats, amb unes unitats de volum, amb uns coeficients d'intel·ligència, amb unes possibilitats limitades. Més enllà, més ençà.

Què vol dir *gran*? Què vol dir *petit*?

Més enllà de la petita realitat definida amb els marges de la lògica, del "tocar de peus a terra", del "siguem realistes",... més ençà i més enllà també hi ha més realitat...

... i és al nostre abast!

EXERCICI:

Intentem determinar què és "jo" i què és "no jo".()*

Sembla que tot el que hi ha des de la meua pell cap endins forma part del "jo". El que hi ha més enllà de la meua pell: la camisa, la taula, la paret, la porta, el carrer, els núvols,... constitueixen el "no jo".

Et sembla correcte, en principi, aquest plantejament inicial?

Bé, doncs ara intenta "explicar" com és el teu pare o la teua mare o un amic determinat, per exemple. Pot ser que la Maria digui:

- "Doncs és una persona que viu amb molta intensitat el treball, que té una gran afecció als escacs, que acostuma a fer llargs passeigs en silenci, que somia amb una jubilació tranquil·la, que vol..."

De tot el que ha explicat la Maria, quins aspectes són de la pell cap endins? És sorprenent. No ha parlat del jo aparent, de la pell cap a dins.

Les meves il·lusions, els meus desitjos, els projectes, els gustos,... formen part del "jo", més que els meus pulmons o els meus ronyons,... o no? Doncs, què és el jo?

(*) K.Wilber a *La consciència sense fronteres*.

10 . I A L'INREVÉS?

Es tracta de girar els mitjons o el jersei i adonar-se que és diferent. Els dibuixos del teixit prenen noves formes que estaven implícites en els dibuixos primitius i no les vèiem. Ens fixem en el tot i perdem la visió de les parts. O veiem els arbres i no ens adonem que formen un bosc. Del tot a les parts i de les parts al tot. Al dret i a l'inrevés, i més...

EXPERIMENT:

Observem els dibuixos a certa distància, veient el TOT, el conjunt, per a fer-se una idea general.

Després és qüestió d'atansar-se i observar els detalls amb lupa, si cal. Girar-lo. Mirar-lo de costat,... i captar cada detall.

El tornem a mirar de lluny i ens fa una impressió diferent... De prop, de lluny, al dret, a l'inrevés,...

Les coses són com semblen que són?

11 . LA PROVOCACIÓ DELS OBJECTES MÀGICS

Recordes la proposta del capítol 3?

El problema no és a l'*input*, dèiem. Les idees les captem de l'entorn vulguem o no vulguem. El problema és l'*output*. Com podem recuperar les idees? Com podem fer sortir la informació? Quin és el secret de la creativitat o el de la memòria creativa?. No és fàcil donar una resposta però sí que podem inventar tècniques que faciliten aquest *output*.

EXERCICI:

Tornem a la idea del Brainstorming. Tothom ha de dir idees, totes valen. El problema és que a vegades no surten. Sí, és clar, sempre hi ha la persona que té vergonya, o la persona que no es pot concentrar, o senzillament, sense voler trobar raons: avui no surten les idees, no deu ser un bon dia.

Anem a assajar una provocació.

Seleccionem 3 o 4 objectes al nostre abast: una figura de porcellana, una ploma, un objecte metàl·lic, un objecte tou,...el que trobem.

El que importa no és el tipus d'objecte sinó la "presentació" que farem.

Imagina't que volem començar i tenim sobre la taula, a la vista de tothom, 4 coses embolicades. Cerimoniosament, delicadament, sense presses, desemboliquem el primer paquet i expliquem:

- "Aquest objecte (un tros d'esponja, per exemple) ha estat seleccionat com a objecte creatiu al darrer Congrés de Creativitat de Suècia. Va guanyar el primer premi. Malgrat la seva aparença de vulgar esponja es tracta d'un objecte màgic. Ara el passarem. És qüestió de tocar-lo, amb els ulls clucs, i concentrar-se de 5 a 10 segons, no més. Immediatament ens farà venir a la memòria una idea de les que tenim amagades al cervell".(...)

Comença el joc. El cerimonial hi juga un paper important.

Es van passant l'objecte i cadascú expressa les idees que li suggereix.

Agafem un altre objecte (una figureta metàl·lica, per exemple) i fem un comentari similar. Cal preparar-se'l prèviament.

"Aquest va rebre el segon premi com a objecte provocador d'idees..."

D'aquesta manera anirem passant 3 o 4 objectes i ens adonarem que les idees sorgeixen amb molta facilitat.

Per acabar passem un llumí encès i al que se li apagui.....(continua la frase tu mateix).

La creativitat de la dinàmica provocarà creativitat d'idees, també.

Cal preparar-la acuradament. Som-hi, doncs!

12 . SOROLLS ESTIMULANTS

Procedim com a l'exercici anterior però amb estímuls diferents.

EXERCICI:

Repartim un cert "instrumental de percussió" (pots, fustes, culleres, ampolles, globus, papers,...) perquè els participants puguin picar o produir sorolls i exercitar ritmes o "melodies experimentals". Fem el brainstorming?

Anem fent la roda i, un darrera l'altre, va exhibint les seves qualitats interpretatives. Els altres observen. Cada tres persones aturem "la MÚSICA" i expressem idees. Convidem a ser observadors: el so, el ritme, els materials, les expressions de la cara, el gest, la reacció de la gent, l'estètica, el record, ...

També hi podem introduir algunes frases inacabades:

- A mi em recorda...
- Em fa pensar que... o em fa pensar en...
- M'agrada sobretot...
- Em molesta...
- Em produeix la sensació de...
- ...

I un altre dia ho fem amb una selecció de fragments de música en una sala ben ambientada... fosca, amb una espelma encesa al mig, per exemple. La producció d'idees està assegurada!

13 . I AMB LA LLENGUA?

Procedim com a l'exercici 11 però amb el GUST com a estímul.

Què et semblaria començar la reunió amb una mostra culinària estimulant? Es tracta de coses *molt sofisticades*: com patates fregides, fruits secs, suc de tetrabrik, formatge, fruita del temps, llonganissa,... i coses així.

- "Ah, ja sé. Es tracta de començar la reunió amb un berenar".
- "No, no és això companys, no és això".

El menjar serà *per mirar* però també es podrà tocar. S'ha de mirar, es pot olorar... i anar expressant les idees que sorgeixin.

- I si no parlen?

Aquí ve la qüestió principal. L'observació dels aliments (experiment de Paulov) provoca la segregació de suc salival i gàstrics... i desig progressiu de menjar. Aquestes sensacions estimularan la creativitat... I si es diuen idees originals i interessants... potser ens podrem premiar amb un berenar. Què us sembla, funcionarà? Podeu estar-ne segurs. Mig en broma i mig en "sèrio", l'experiment anirà molt bé i a més a més serà un moment de bon humor i convivència que acabarà amb un berenar molt desitjat.

No deixeu d'afegir-hi els vostres "ingredients" personals perquè aquesta dinàmica sigui insuperable.

Som-hi?

14 . AMB LA VISTA?

Un altre cop ens remetem a l'exercici 11 però amb un altre sentit.
Com ho podem fer? A hores d'ara ja tens moltes idees i no caldria escriure'n cap altra.
Però em permetràs que ompli la pàgina, si més no per no deixar-la en blanc.

EXERCICI:

Brainstorming a partir d'una selecció de fotos de revistes, suggerents, especials, com si fos "foto-paraula".

Cadascú selecciona una foto, en silenci, pensant-ho bé. Un cop tots en rotllana i sense previ avís cadascú diu el que li suggereixen les fotos dels seus dos veïns: esquerra i dreta.

En una segona volta cadascú explica per què ha agafat aquella foto. Cal expressar les idees de forma sintètica. L'animador anota les idees en un plafó.

Aprofitant la VISTA també podem fer el brainstorming a partir d'un

- reportatge filmat,
- d'un video,
- d'unes diapositives,
- de l'observació de l'entorn immediat,
- de l'habitació on ens trobem, dels objectes, de la textura de les parets, de la pintura, de la decoració, dels mobles,...
- del que veiem des de la finestra,
- del que no veiem,
- del que hem vist,
- del que voldríem veure,
- del que mai no hauríem d'haver vist...
- ...

Aquestes idees serviran d'estímul. Es diu una idea i esperem 15 segons. Algú reacciona?

Es diu una altra idea i esperem. D'aquesta manera amb tots els estímuls.

I recorda: això funciona... però cal que tu també t'ho creguis.

15 . NO OBLIDIS EL TACTE

Aquest és el teu capítol. És l'apartat "personalitzat" de la fitxa. El contingut és exclusiu i diferent per cada persona.

El faràs tu, què et sembla?

Només et diré que el tacte és un dels sentits que menys ens sorprèn. Quedem al·lucinats amb la vista mentre mirem un castell de focs.

Quedem meravellats amb el so d'una melodia.

L'olor de llapis i goma ens retorna a l'escola infantil.

No cal dir que tothom recordem el gust del plat que més ens agrada.

I el tacte? Que no toquem? Que no està ben vist tocar? -"Això es mira però no es toca", diuen els pares als nens. Sembla que el tacte no té futur... o sí?

Sí, es clar. Ja has descobert que oblido moltes coses.

Pel nadó el contacte directe amb la mare sembla ser molt important. Algú diu que un nen que mai no ha estat acarolat no pot estar sa... si és que encara és viu!

Els adolescents descobreixen noves i intenses sensacions relacionades amb el tacte. I els adults continuem experimentant...

Això del tacte pot ser tant o més al·lucinant que la vista o l'oïda.

Fem un exercici?

Doncs aquí et deixo l'espai perquè l'escriguis i personalitzis aquesta fitxa amb la teva creativitat.



16 . EL SILENCI QUE PARLA

- "Les paraules ofeguen les idees", diu el filòsof.

Tenim una capacitat especial per imaginar en silenci, relacionar dades, projectar i arribar a vies de solució novedoses, amb una xerrameca interior superproductiva, ... però en silenci.

Del pensament podem passar a l'acció, directament. Però el pas intermedi, la verbalització, és el més complicat. És impossible expressar una idea amb paraules sense reduir-la, sense atrapar-la, sense perdre matisos i sensacions que només en el silenci percebem amb la seva tonalitat més intensa.

Sovint ens trobem amb aquest problema. Quan diem que "no es pot explicar, que s'ha de viure", manifestem la limitació de les paraules per comunicar vivències, sensacions o sentiments.

Potser hem d'assajar altres vies de comunicació no verbals.

El silenci és un element creatiu.

El silenci comunica.

El silenci parla.

EXERCICI:

Pensa en situacions "especials" que has experimentat on el silenci hi ha jugat un paper fonamental. Per exemple un grup de gent al voltant d'un foc de camp, sota un cel serè... en silenci. El silenci parla d'amistat, d'admiració, d'immensitat, de connexió,...

"I si les paraules no diuen més que el silenci,... calla".

17 . SALPA UN VAIXELL

Has anat al port a veure sortir un vaixell d'aquells que van cap a Mallorca? Maniobra molt poc a poc. Es veu pesat, lent. Sembla impossible que pugui surar amb tanta càrrega de camions, cotxes, contenidors,... però sura!

Lentament deixa el moll i s'allunya, amb tot el seu bagatge, deixant una estela característica a l'aigua. I l'esguard dels qui es queden sembla trist.

El comiat del vaixell recorda temps passats d'aventures i conquestes, quan la partida s'acompanyava de la incertesa de la tornada. Quan el risc de navegar era tan alt com el risc de la batalla.

Moltes històries de pescadors, pirates o balenes: el mar que s'engoleix els mariners com un monstre insaciable.

I també la descoberta de nous móns, la seducció de noves terres que no et deixen tornar mai més al port de partida.

Quan empris el viatge ja no pots retornar.

I què té a veure això amb la creativitat?

Notaràs que hi ha gent que navega ja fa molt de temps i gent que es nega a sortir de port. Pessimistes crònics que no volen veure una altra raó més enllà de la seva realitat estreta carregada d'impossibles. Persones amb ulleres especials per descobrir reixes, fronteres, sospites, pors, acusacions,... però també altres persones que han assumit la inseguretat de l'aigua i suren ... o volen.

Abandonar el continent, la terra ferma ... i arriscar-se a inventar la vida, a generar vida, a morir per viure.

Pots dir-hi la teva, és clar!

18 . L'HORIZZÓ QUE S'ALLUNYA

La llum del capvespre es suau. Ens posem còmodes i disposats a escoltar històries.
- I ara quin conte ens contes?

Els Nihjara havien viscut sempre a vora mar. Més de quinze clans de prop de vint membres s'escampaven al llarg de tres quilòmetres de platja. El Sol sortia del Mar i a ell tornava. El Sol i el Mar constituïen la parella de divinitats més poderoses. D'elles depenia la vida dels Nihjara. Quan el Sol s'enfadava enviava el Mar contra ells en forma de pluja o de tempesta marina amb onades gegantines que escombraven les fràgils constuccions de la platja. Quan passava això havien de recórrer a les coves que els seus avantpassats havien excavat als penya-segats de ponent.

El bruixot de la tribu sempre tenia remeis eficaços contra la ira dels déus i les desgràcies mai no duraven més de 3 o 4 dies. Sempre havia estat així i sempre continuaria així.

*A l'horitzó s'acabava la terra. Més enllà hi havia el territori del Sol i dels monstres marins que les llegendes dels avantpassats qualificaven de sanguinaris i de dimensions exorbitants. Terra endins, darrera les muntanyes blanques, hi havia boscos espessos i selves habitades per tota mena de bèsties perilloses.
-"Millor no acostar-s'hi", deien els més grans del clan.*

La vida es desenvolupava prop de la platja. Les algues i les plantes de vora mar eren la matèria prima d'una gran quantitat de petites obres d'art de la vida quotidiana: cabassos, xarxes diverses per arrossegar i fer assecat el peix al sol, teulades lleugeres per les cabanyes de fang i joncs.

Del mar aprofitaven tot el que la marea deixava abandonat sobre la platja: restes d'arbres, pedres esmolades per l'erosió, ossos,...

El Mar era generós.

Les barques de joncs sortien a pocs centenars de metres de la costa. L'horitzó era "el terme" i des de la barca mai no es podia perdre de vista la terra ferma. Aquest era el límit. Travessar aquesta frontera significava enfrontar-se amb els monstres guardians del territori del Sol. Deien les antigues llegendes que un monstre de dos caps s'havia empassat la barca i quatre dels cinc nihjara que la portaven. El cel i el mar, aquell vespre, es tenyiren de sang i el nihjara supervivent, abans d'expirar, va parlar de coses esfereïdores.

De pares a fills es va difondre la història que cada cop afegia nous elements terrorífics. Quan el Sol s'ajocava deixant el cel rogenç dels vespres d'estiu el gran bruixot recordava al seu poble els límits del món.

El ritual es repetia any rere any, en l'època que el Sol s'enlairava més majestuós i la calor es feia més intensa. Una celebració de foc, sang i por. Eren nits d'insomnis, amb plors d'infants i imatges rogenques. I l'albada es feia esperar com mai per trencar l'encís terrorífic del passat.

Tot això no amoïnava gaire a Draia. Es passava el dia amb l'esguard perdut en l'horitzó i fins i tot havien de donar-li la farina de peix a la boca. Ningú mai no l'havia sentit parlar. Corria com un boig per la platja fent estranys xiscles quan de cop i volta s'aturava per contemplar embadalit el vol d'una gavina. Ningú no sospitava que sota la closca de Draia hi bullís el desig més terrible.

Cada nit desapareixia pel camí de ponent. Aprofitant els troncs arrossegats per les onades i els joncs que creixien prop del llac de la muntanya havia anat construint una embarcació amb un màstil de més de cinc brases.

"Així m'aproparé més a l'horitzó. Enfilat al màstil veuré la terra des del terme. Vull veure els límits. Vull veure el monstre guardià", es repetia constantment.

Van passar moltes llunes i Draia ja havia sortit molts cops, secretament, mar endins. Havia descobert que quan perdia la terra de vista s'enfilava al màstil i tornava a recuperar la visió protectora de les muntanyes blanques. Fins i tot va descobrir que encara que s'allunyés un xic més enllà sempre tornava a veure la terra tornant enrere... i no passava res! D'on sortien les històries del bruixot sobre els límits?

Cada cop s'allunyava més de la costa però l'horitzó el defugia. Mai no s'apropava. Sempre estava allí, llunyà, inassolible. I els monstres?

En una ocasió en va veure més d'una mà. Rebufaven tot projectant cap el Sol uns sortidors d'aigua divertits. Potser jugaven.

El primer cop que els va veure va quedar aterrit. Les imatges del cel rogenc, les paraules del bruixot, la sang i les llegendes dels antics pescadors es barrejaren en el seu cervell com un malson d'estiu.

Els monstres van passar pel seu costat. La barca va sotsobrar i Draia es va trobar a l'aigua tan espantat que ni podia recordar com va poder tornar a la platja.

Però cada nova trobada amb els monstres era una confirmació de la seva bondat. Sempre es manifestaven pacífics i inofensius prop de la barca.

Les llegendes dels pescadors parlaven d'arpons i sang. Draia mai no havia pescat amb arpó però comprenia el dolor i la ràbia que produïa el mal d'una punxada al peu tot corrent per la platja.

I Draia anava pensant i comprenent mentre la tribu del seny es capficava amb les seves pors.

- "MÉS ENLLÀ DE L'HORIZÓ LA TERRA CONTINUA", exclamà Draia amb veu clara i to contundent en mig de la cerimònia que bruixot organitzava aquell vespre d'estiu.

Foren els primers mots que ningú mai no havia sentit pronunciar a Draia. Un silenci espès i carregat d'espant va embolcallar aquella cerimònia ancestral dels Nihjara. No es podia saber qui estava content per la recuperació de la parla d'en Draia o qui estava furiós per la seva afirmació contra els límits. La cerimònia va continuar fins la matinada.

Els dies següents altres joves nihjara, encuriosits i agosarats, contactaven d'amagat amb en Draia i ell els anava explicant el que havia vist des de la seva barca que guardava secretament a les coves de ponent.

I els parlava de la por, de la por al que desconeixem, de les mentides que provoca la por, de com els avantpassats havien desafiat als monstres dels sortidors amb els seus arpons, de com ell havia nedat entre ells, de com els límits són la creació de la nostra ignorància,...

... i pensem que tot ho sabem fins que som capaços de descobrir que sempre, més enllà de l'horitzó que veiem, pensem, toquem o sentim, la terra continua i l'horitzó s'allunya indefinidament. I Draia explicava que la descoberta és el començament de la vida i que la vida és tan sols descoberta. I que la mort és quan t'atures, quan se t'acaben les ganes d'explorar nous indrets... i que la por és la mort prematura, i que val la pena de provar d'anar més enllà, ... i que sempre, malgrat no ho sembli, sempre hi ha un més enllà possible i real com el present,.. i que la realitat no té límits.

Ara és el moment d'explicar el teu conte, la teva història, la teva pel·lícula.

19 . COM SI

Per avaluar el funcionament d'una activitat, d'una trobada, d'un taller,... podem utilitzar una pauta on hi surtin els aspectes més importants sobre els que volem recaptar informació. És un bon sistema.

Sent més rigorosos podem formular clarament els objectius, ben desgranats, i després de l'activitat valorar-los un per un d'acord amb el grau d'assoliment que considerem.

La proposta des d'aquest capítol és *una altra* via creativa que ens donarà pistes per una avaluació qualitativa farcida de detalls, sensacions i percepcions subtils. Es tracta d'una adaptació de la tècnica de la "similitud" que proposa Edward de Bono.

EXERCICI:

Imaginem que volem avaluar com ha anat un taller que hem fet en grup. Busquem una IMATGE (el COM SI) per a fer la similitud. Podem dir, per exemple, que fer el taller de creativitat és "COM SI es posés a ploure després de molta sequera". Llistem tots els elements que ens suggereix aquesta IMATGE i formulem la pregunta de la similitud.

- *Què serien els núvols negres que amenaçaven tempesta?*
- *Què seria la pluja suau que refresca i fertilitza?*
- *I la pluja torrencial que tot ho arrossega?*
- *I la terra seca?*
- *I la permeabilitat o impermeabilitat del terreny?*
- *I mirar la pluja des de darrera els vidres de la finestra?*
- *I...*

Podem utilitzar qualsevol *imatge* o *metàfora* suggerent. Un altre exemple?

Fer d'educador "és COM SI cavalqués sobre un cavall sense sella". Llistem els elements de la metàfora i formulem les preguntes.

- *Què seria la força indomable del cavall?*
- *Què seria la crinera?*
- *I la suor del cavall?*
- *I la por de caure del genet?*
- *I el vent a la cara?*
- *I...*

20 . I MOLT MÉS

Ara toca explicar el títol d'aquest fullet: *Brainstormig-3*.

No es tracta d'una nova tècnica sorprenent. Tornem a la mateixa tècnica de producció d'idees però amb tres columnes.

1	2	3 <i>genial!</i>
----------	----------	-----------------------------------

Ens cal, per exemple, pensar i decidir amb l'equip d'educadors un nou disseny per organitzar la festa de l'escola o les jornades culturals, ... o qualsevol altre exemple d'una situació que vulgueu resoldre.

Necessitem un paper gran penjat a la paret, dividit en tres zones.

Fent un Brainstorming, amb estímuls especials o sense, anem escrivint (AMB LLETRA GRAN I CLARA) a la primera columna les 20 primeres idees que digui l'equip. No oblidis que cal recordar a tothom les regles del Brainstorming.

Les idees que s'expressin a la primera columna seran idees possibles, realistes, ... la majoria. És la tendència habitual. Si cal, l'animador expressarà alguna idea "fora de to" per animar al grup a expressar el que li passi pel cap, més lliurement.

D'aquestes 20 idees seleccionarem les tres o quatre *més dolentes*, les més impossible de dur a terme, i les encerclarem perquè tothom les distingeixi bé. Ho farem preguntant en gran grup, proposant-ne alguna, consensuant més o menys la decisió.

Ara passarem a la segona columna. Ens concentrarem en la primera *idea dolenta* seleccionada durant 20 segons (amb les mans al cap, amb els ulls clucs,... el cerimonial és important). A la columna 2 escriurem totes les idees que ens suggereixin fent una roda d'intervencions.

Repetirem l'exercici agafant cadascuna de les 3 o 4 idees dolentes de la primera columna. D'aquesta manera tindrem una segona columna amb moltes idees noves.

Repetirem el mètode. De la segona columna també seleccionarem les 3 o 4 *idees pitjors*. Ens concentrarem i, a partir de cada idea, en sorgiran de noves que posarem a la tercera columna. En aquest pas insistirem que només poden expressar-se idees que veiem possibles de realitzar.

El resultat serà GENIAL. Sortiran idees que mai no havíem sospitat o idees que semblaven normals sorgeixen amb una versió totalment fantàstica: és la columna de la genialitat!

(continuarà)

EXERCICI:

Per recordar una cosa que és senzilla es qüestió de complicar-la.

- Com pots recordar el meu número de telèfon 4331705?

Primer número de la nova numeració de telefònica (4)

Edat de Jesucrist (33)

L'edat del jove de la cançó de Moustaki (17)

La meitat de qualsevol cosa (0,5)

Resulta més fàcil recordar històries complexes, però amb sentit, que números deslligats, sense sentit. Prova de pensar una estratègia per recordar un número, l'ortografia d'un mot estranger o poc habitual, l'escriptura d'u

CONSTRUCTES TEST

OP1- octubre 99 TEST

- | | |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Memorització 2. Escola conservadora 3. Educació en valors 4. Idioma propi de la regió (català) 5. Avaluació continguts (final) 6. Mètode actiu, buscar informació 7. Seguir el llibre 8. Autonomia de moviment 9. Caos organitzat 10. Separació dels alumnes per capacitats 11. Treball per racons 12. Molt material 13. Èmfasi en l'avaluació 14. Mestre idolatrat, ho sap tot 15. Mestre sentenciador, poder absolut 16. Prestigi social del mestre 17. Noves tecnologies 18. Mestre present 19. Espai aula 20. Continguts | <p style="margin-left: 20px;">Aprentatge significatiu
Escola progressista, investigadora</p> <p style="margin-left: 20px;">Centrada en continguts
Idioma del país (castellà)</p> <p style="margin-left: 20px;">Avaluació continguts, proced., actituds, inicial,
formativa, sumativa
Passiva</p> <p style="margin-left: 20px;">Projectes
Disciplina
Ordre en aparença
Integració
Tasca dirigida
Poc material</p> <p style="margin-left: 20px;">Èmfasi en les activitats d'aprenentatge</p> <p style="margin-left: 20px;">Raonament amb el nen, pacta
Mestre guia
Passa sense pena ni glòria
Paper i llapis
Mestre virtual
A casa amb ordinador</p> <p style="margin-left: 20px;">Procediments</p> |
|--|---|

CB1- octubre 99 TEST

- | | |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 21. Privat, més recursos 22. Implicació del professor, s'ho creu 23. Formació continuada del professor 24. Atenció a la diversitat 25. Propostes diferents d'educació
currículum 26. Coeducació 27. Contingut marcat pel professor, no atén diversitat 28. Educació per a tothom 29. Educació com a canvi 30. Investigació 31. Mestre director 32. Ensenyament 33. Valors religiosos 34. Construcció 35. Experiències vitals 36. Escola vida | <p style="margin-left: 20px;">Públic, menys recursos
Fer de professor, com una feina
Professor ho sap tot
No atenció a la diversitat
Homogeneïtat, objectius del</p> <p style="margin-left: 20px;">Sexisme
Avaluació del progrés personal del nen
Educació per un grup selecte, dones no
Educació com a continuïtat
Estancament
Mestre guia
Aprentatge
Valors socials
Repetició
Treball individualista
Escola com a lloc per aprendre</p> |
|---|---|

CC1- octubre 99 TEST

- | | |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 37. Atenció integral nen 38. Coneixements previs del nen 39. De llibre 40. Prevenció dificultats 41. Molts alumnes 42. Instructiva 43. Mecànica 44. Memorístic 45. Aprentatge tecnològic 46. Més hores d'escola 47. Mestre substituït de la família 48. Més anys a casa 49. Llengua pròpia 50. Diversitat cultural aula 51. Moltes llengües estrangeres | <p style="margin-left: 20px;">Tots iguals
No té en compte el que ja sap
Materials elaborats pel mestre o nen
Atacar només dificultats</p> <p style="margin-left: 20px;">Pocs alumnes
Bidireccional
Amb sentit, sap per què</p> <p style="margin-left: 20px;">Deductiu
Humanístic, artístic
Menys hores d'escola
Família educadora
Llar infantil
Llengua de l'estat
Cultura única a l'aula
Cap llengua estrangera</p> |
|---|--|

MAS1- febrer 2000 TEST

- | | |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 52. Educació activa 53. Importància de la intel·ligència 54. Has de fer una carrera 55. Et diuen que tens futur si estudies | <p style="margin-left: 20px;">Alumne passiu
Importància capacitats
No cal fer carrera
Els estudis són una part</p> |
|--|--|

56. Educació com a privilegi
57. Prejudicis socials i econòmics
58. Especialitzada
59. Multicultural
60. Educació de supervivència, llegir i escriure
61. Tenir en compte l'alumne
62. Potenciar la persona que val
63. Visió oberta, sortir del país
64. Autodidacta

EH1- febrer 2000 TEST

65. Professor autoritari
66. Molts conceptes, sense assimilació
67. Llibre
68. Imposició de normes
69. Masclista, només nois
70. Rols diferents home-dona (cuina, sofà, oficis)
71. Escola no prioritària, cal ajudar a casa
72. Separació de sexes a l'aula
73. Amb ordinadors, profe a segon pla
74. Pare cap de família
75. Mestre molt important, respecte

RS1- febrer 2000 TEST

76. Informació oberta, lliure
77. Educació lliure pensant, expressió
78. Visió global
79. Informació real i extensa, amb sentit per la persona
80. Educació democràtica, per la tolerància
81. Continuitat escola i món real, coherència
82. Educació que obre portes
83. Educació acadèmica i prou
84. Jo faig i prou
85. Molts recursos per adaptar-se a diverses situacions

MC1- octubre 2000 TEST

86. Educació curta durada
87. Educació orientada al treball
88. Cultura general
89. Professor autoritat, tancat
90. Separats per sexes
91. Català (llengua pròpia)
92. Molts alumnes
93. Especialistes
94. Notes per punts
95. Grups flexibles
96. Assignatures complementàries
97. Educació per homes, restringida
98. Per les classes altes
99. Memorística
100. Per edats
101. Aprendre amb noves tecnologies
102. Educació en valors
103. Atenció a la diversitat
104. Atenció a les necessitats educatives especials
105. Diverses metodologies
106. Objectius per poder-se desenvolupar

MF1- octubre 2000 TEST

107. Competitivitat
108. Individualitat
109. Per nivell cognitiu
110. No tutoria
111. El mestre té el saber
112. Basat en el llibre
113. Càstigs
114. Educació per a tothom

Educació com obligació
Tolerància
General
Una sola ètnia
Educació com a suplement
No tenir en compte l'alumne
Es "matxaca" la persona que val
Tancat, narcisista
Dirigida

Valoració de l'alumne
Pocs conceptes, menys currículum
Materials diversos, manipulació, experiments
Fer comprendre
Per a tots
Igualitària
Escola obligatòria, en positiu
Tots junts
Paper i llapis
Família, respectuosa
Mestre poc important

Informació manipuladora, polititzada, grisa
Censura
Mires molt tancades
Informació de llibres, pobra, decadent
Educació sexista, racista
Escola no prepara per la vida
Educació que marca per un lloc concret, status
Educació per a la carrera
Importància de la intel·ligència emocional
Cultura global uniformant

Llarga durada
Orientada als coneixements
Temes específics
Participació, diàleg
Mixa
Castellà (llengua oficial de l'estat)
Pocs alumnes
Mestre
Assoliment objectius
Un sol grup
Troncals
Per tothom, homes i dones
Per a totes les classes socials
Comprensiva
Per maduració, per evolució
Llibres
No es treballen els valors
Igualitària
No es consideren les n.e.e.
Metodologia única
Objectius per continguts

Cooperació
Treball de grups
Cadascú al seu nivell de desenvolupament
Tutoria
Mestre guia
Basat en coneixements previs de l'alumne
Diàleg i reflexió
Educació per rics

115. Educació a l'escola	Educació de la vida
116. Dóna importància als valors	Conceptes
117. Integració	Marginació
118. N.e.e. personal, atenció diversitat	N.e.e. per dèficits
119. Coordinació entre mestres	Tothom fa la seva
120. Mestres interessats en l'educació	Formació només per complir
121. Mestres que es renoven	Repetir el que sempre fan, ancorats en el passat
CR1- octubre 2000 TEST	
122. Aprenentatge significatiu	Aprenentatge memorístic
123. Experimentació	Ve donada sense experimentació
124. Emocional	Cognitiva, intel·lectual
125. Alumne actiu	Alumne passiu
126. Innovador	Tradicional
127. Currículum flexible	Currículum tancat
128. Dictatorial, autocràtic	Democràtic
129. Interdisciplinar	Disciplinar, per matèries
130. Globalitat	Multidisciplinarietat
131. Educació bàsica, tancada	Educació continuada, permanent
132. Multiculturalitat	Cultura única
133. Educació per la vida	Conceptes
134. Menys oportunitats	Més oportunitats
135. Centralitzada	Descentralitzada
136. Masclista	Igualtat sexes
SR1- octubre 2000 TEST	
137. Aprenentatge memorístic	Aprenentatge significatiu
138. Educació global	Per assignatures
139. Transmetre conceptes	Construir coneixement
140. Atenció individualitzada	Atenció al grup, més general
141. Autoritària del nen	Democràtica, tenir en compte opinió
142. Integració n.e.e.	Segregació
143. Educació per a tothom	No igualtat d'oportunitats
144. Intercanvis entre països	Quedar-se amb el que és propi
145. Treballar l'autonomia, interessos alumnes	No tenir en compte interessos del nen
146. Relació família-escola	Educació només a l'escola
147. Cognitiu	Orientació creixement de la persona
148. Espai flexible	Files
149. Ensenyar	Aprendre a aprendre
150. Conceptes	Procediments
SB1- octubre 2000 TEST	
151. Avaluació inicial els coneixements previs	No tenir en compte
152. Moltes activitats repetitives	Activitats variades
153. Prioritzar conceptes actituds	Conjugar conceptes, procediments i
154. Continguts funcionals	Continguts teòrics
155. Educació obligatòria	Només per alguns
156. Seqüència estàndard de continguts	Seqüència segons necessitats
157. Utilització de noves tecnologies com a eina	Noves tecnologies per si mateixes
MS1- febrer 2001 TEST	
158. Classes magistrals	Treball en grups
159. Aprenentatge guiat	Autoaprenentatge
160. Integració	Homogeni
161. Especialització de currículum	Currículum comú
162. Un profe	Molts profes, especialistes
163. Avaluació contínua	Avaluació final
164. Informes psicològics, orientació	Acadèmic
165. Àrees transversals	Currículum normatiu
166. Grups reduïts	Grups nombrosos
167. Memorístic	Raonat
168. Disciplina	Més llibertat
169. Sexista	Unitari
170. Enfocat al treball	Enfocat als coneixements generals

- 171. Tecnologia, mass media
- 172. Valors, solidaritat
- 173. Cooperació grups

Poca tecnologia
 Continguts acadèmics bàsics
 Treball individual

PG1- febrer 2001 TEST

- 174. Classes magistrals
- 175. Autoritat mestre
- 176. Molta disciplina
- 177. Càstigs, copiar, físics
- 178. Continguts de memòria
- 179. Poca relació alumne-mestre
- 180. Aprenentatges bàsics: llegir, escriure, càlcul
- 181. Educació a casa
- 182. Continuar treball família
- 183. Adaptació de la persona a la societat
- 184. Poca tecnologia
- 185. Educació més general

Participació mestre i nens
 Els alumnes proposen conjuntament
 Comportament poc adequat
 Reflexió sobre el que s'ha fet
 Aprendre significativament
 Molta relació, interacció
 Altres àrees, cultura
 Educació a l'escola
 Escollir el que tu vols fer
 Aprendre coneixements
 Molta tecnologia
 Educació orientada als interessos professionals

NV1- febrer 2001 TEST

- 186. Desenvolupament integral de la persona
- 187. Memorització de coneixements
habilitats
- 188. Treball per fitxes, unitats de programació fixes
flex.
- 189. Avaluació amb examen i nota
- 190. Educació física per desenvolupar el cos
cos
- 191. Assignatures fixes
- 192. Estudiar fins l'edat de treballar 16 anys
- 193. Tutoria com atenció individual i seguiment
- 194. Atenció a les necessitats educatives especials
- 195. Mestre autoritat
- 196. Classes magistrals
- 197. Coneixements molt concrets de cada matèria
en el
- 198. Llegir i escriure, alfabetització
- 199. Educació només per treballar
- 200. Educació només per a nois

Assoliment de capacitats per objectius
 Habilitats, fins on ha arribat, estimula

Metodologia constructivista, projectes, grups

Avaluació per capacitats
 Psicomotricitat per al coneixement del

Assignatures optatives segons interessos
 Estudiar fins 14 anys
 No hi ha seguiment individual

Rebuig a les n.e.e.
 Mestre democràtic
 Participació de l'alumne
 Coneixements per desenvolupar-se i integrar-se
 món

Educació de màxims, cultura
 Educació per continuar estudiant i treballar
 Educació per a tothom

CM1- febrer 2001 TEST

- 201. Manipulació
llegir, passiu
- 202. Constructivisme
- 203. Permissibilitat
- 204. Atenció a la diversitat
- 205. Metodologia participativa
- 206. Coeducació
- 207. Educació religiosa, catequesi
- 208. Professorat dels dos sexes: homes i dones
- 209. Continguts molt concrets
- 210. Els pares donen molta importància als estudis
- 211. Escola obligatòria per a tots
- 212. Selecció dels alumnes molt aviat, examen d'ingrés
- 213. Potenciar llengües estrangeres
estrangera
- 214. Molts recursos
- 215. Escola implicada amb l'entorn

Estudiar de llibre,

Alumne receptiu
 Disciplina estricta
 No atenció a la diversitat

Exposició magistral
 Sexes separats
 Educació en valors, diàleg
 Profes només homes o només dones

Continguts transversals
 Famílies no implicades en els estudis dels fills
 Segons possibilitats econòmiques
 Selecció més tard
 No es potencien, només una llengua

Pocs recursos
 Escola tancada

EA1- febrer 2001 TEST

- 216. Atenció a la diversitat
tots iguals
- 217. Aprendre a aprendre
- 218. Mestre mediador
- 219. Eixos transversals
- 220. Noves tecnologies
- 221. Pocs alumnes

Homogeni,

Adquirir coneixements
 Mestre transmissor
 Per assignatures
 Llibre de text
 Molts alumnes

222. Interacció amb les famílies	Escola tancada
223. Avaluació continuada	Avaluació final
224. Llegua pròpia	Llengua oficial
225. Valors socials	Valors religiosos
226. Nens i nenes junts	Nens i nenes separats
227. Diferents oportunitats nens i nenes	Mateixes oportunitats
228. Només àrees instrumentals	Diferents àrees
229. Educació per a rics, status econòmic	Educació per a tothom
230. Metodologia activa	Metodologia passiva
231. Educació al llarg de tota la vida	Només un temps establert, un període
BP1- octubre 2001 TEST	
232. Agrupació per cicles	Tot una etapa
233. Èmfasi en allò cognitiu	Totes les dimensions de la persona
234. Un professor	Equip de profes, treball en equip
235. Nombre reduït d'alumnes per aula	Gran nombre, il·limitat
236. Avaluació com a eina per ajudar al nen	Avaluació com a llistó
237. Professor generalista	Especialistes
238. Llibertat	Prima l'ordre
239. Uniformitat	Importància de l'individu
240. Disciplina present	Relaxament de la disciplina
241. Religió sense crítica	Religió com a opció
242. Càstigs físics	Respecte a la persona
243. Mestre inqüestionable	Desprestigi del mestre
244. Educació laica	Educació amb religió al currículum
245. Internats, l'escola és el tot	Horari intensiu, l'escola només és una part
246. Un sol sistema educatiu	Diversos sistemes educatius per triar
MCS1- octubre 2001 TEST	
247. Treball només a l'aula laboratoris, sortir a fora	Treball
248. Llibre de text	Fitxes projectes
249. Diferents llengües	Una llengua
250. Treball globalitzat	Per assignatures
251. Horari fix	Horari flexible
252. Mestre dirigeix iniciativa	Alumnes prenen la
253. Feines per casa	No feines per casa
254. Noves tecnologies	Llibre
255. Psicomotricitat, expressió corporal Física	Educació
256. Treball per assemblees	Mestres dictador
257. Nens amb càrrecs ho fa el mestre	Sense encarregats,
258. Espai personal pel nen a classe calaix	Només el
259. Relació escola-família família	No relació escola-
260. Atenció diversitat els que arriben continuen	Tots iguals, només
261. Mixta	Separació nens i nenes
262. Interdisciplinar, equip educatiu, logopedà etc escola, profes	Només
RG1- octubre 2001 TEST	
263. Atenció individual als alumnes global	Atenció
264. Currículum adequat al context	Currículum no té present el context
265. Orientació	No orientació
266. Metodologia dinàmica	Menys dinàmica, passiva
267. Més motivació dels profes	Menys motivació
268. Atenció directa a necessitats educatives especials seves a partir de les seves necessitats	Atenció més global sense partir de les necessitats o cap atenció
269. Integració	Segregació
270. Atenció a la diversitat col·lectiu	Escola només per a un tipus de
271. Responsabilitat de l'educació només a l'escola	Escola i família són responsables
272. Treball en equip	Treball individual
273. Escola obligatòria	No escolarització

274. Normes estrictes, educació dirigida	Els alumnes participen, opinen
275. Només conceptes	Conceptes, actituds, normes, valors, sentiments
276. Avaluar la persona i prou	Tenir en compte l'entorn, el context
277. Motivar als alumnes alumnes	El profe actua sense pensar en els
278. Més afectivitat	Menys afectivitat
279. Integra els continguts que demana la societat	No té en compte les necessitats de la societat
280. Compartir experiències educatives, mestres d'actitud oberta	Anar a la seva, actitud tancada
TM1- octubre 2001 TEST	
281. Molt contingut	Que es valori poc el contingut
282. Llibertat a l'escola	Rigidesa, tot molt més quadrat
283. Període d'edat més llarg (escolarització)	Més curt
284. Tecnologia, innovació	Material menys atractiu, dens
285. Autoritària, disciplinada	Deixar fer
286. Molts mitjans econòmics, recursos	Pocs mitjans
287. Plantejaments innovadors, renovació	Estancament
288. Necessitat de temps de rodatge, consolidació	Molts canvis de plans d'estudi, incertesa
289. Menys importància del paper del mestre	Més importància paper del mestre
290. Nen participatiu	Nen que rep informació
291. Aules	Espais oberts, altres espais
292. Profes especialistes	Generalista
MR1- octubre 2001 TEST	
293. Ensenyament personalitzat, individual	Ensenyament global, grup classe
294. Orientació vocacional	Continuar els següents estudis, "els que toquen"
295. Papers del nen i nena marcats	No hi ha diferència
296. Educació experimental	Seguir el llibre, pautat
297. Treball en grup, coordinar-se, col·laborar	Treball individual
298. Professors especialistes	Professor únic
299. Treball amb llibre	Fitxes del mestre
300. Nen investigador amb el mestre de guia	El mestre ho dona tot
301. Llengua oficial del país	Llengües autòctones
302. Religió imposada	Opció entre ètica i religió
303. Idioma estranger	Només llengua pròpia
304. Disciplina, càstig físic	Reflexió
305. Molts recursos, informàtica, noves tecnologies	Llibreta i llapis
306. Integració de les necessitats educatives especials	Aïllament de les n.e.e.
307. Psicòleg o psicopedagog per atendre al nen, diversitat igual	El nen només va a l'escola per aprendre tots
308. Currículum extens	Només llegir i escriure
AF1- febrer 2002 TEST	
309. Atenció a la persona, necessitat, diversitat Centrada en els resultats	
310. Memorístic	Constructiu, participatiu
311. Treball individual	Cooperatiu
312. Explicació a classe	Explicació en el medi, fora
313. Repetició curs	Ampliació del temps per assolir els objectius
314. Integració de cultures i famílies	No integradora
315. Formació continuada professors	Només allò que han estudiat
316. Disciplina rígida	Flexibilitat
317. Càstigs	Valoració del progrés
318. Professor autoritari	Profe i alumne iguals
319. Importància d'allò pràctic, treball	Importància del desenvolupament de la persona
320. Tecnologies en l'educació	Persona a persona
321. Professor transmet estratègies	Transmet continguts
PS1- febrer 2002 TEST	
322. Integrador, inclusiu	Exclusiu
323. Classes directives	Classes participatives
324. Treball de grup	Treball individual
325. Cooperació	Competitivitat
326. Comprensió	Memòria
327. Importància del joc	El joc com un passa temps
328. Atenció individualitzada	Atenció global, a nivell classe
329. Només assignatures troncal	Optativitat

- 330. Càstig
- 331. Deures per casa
- 332. Respecte al profe
- 333. Parlar és dolent
- 334. Separació de sexes
- 335. Escoles religioses
- 336. Escola obligatòria per a tothom
- 337. Valoració dels idiomes

- No premi, reflexió
- Tot a classe
- Profe poc valorat
- Motivar a parlar
- Mixta
- Escoles de tot tipus
- Escola no obligatòria
- Idiomes a segon terme

JM1- febrer 2002 TEST

- 338. Estudi del medi
- 339. Alumne actiu
- 340. Educació formal
- 341. Més alumnes
- 342. Classes desdoblades
- 343. Alumnes grans ajuden als petits
- 344. Temes transversals a l'aula
- 345. Interrelació entre matèries
- 346. Virtual
- 347. Educació des de la por
- 348. Matèries relacionades amb l'àmbit laboral i el futur
- 349. Pares educadors actius, aportacions a l'escola
- 350. Aprenentatges bàsics: llegir, escriure
- 351. Matèries optatives
- 352. Interacció entre profes
- 353. Currículum educatiu
- 354. Model comú europeu
- 355. Moltes llengües

- Conceptes
- Alumne passiu
- Educació no formal
- Menys alumnes
- Grup únic, gran
- No hi ha interacció entre alumnes
- Per matèries
- Matèries independents
- Presencial
- Diàleg prof-alumne, el profe aprèn del nen
- Educació només de l'àmbit escolar
- El profe és l'únic educador
- Més especialització, més amplitud
- Assignatures obligatòries, currículum tancat
- Únic profe tutor
- Currículum tecnològic
- Model per països
- Una llengua

NC1- febrer 2002 TEST

- 356. Obligatòrietat, escola per a tothom
- selectiu
- 357. Classe magistral
- 358. No contempla coneixements previs
- 359. Motivació
- 360. Aprenentatge significatiu
- 361. Profe autoritat
- 362. Agrupaments flexibles
- 363. Formació continuada del profe
- 364. Equip profes, cooperatiu
- 365. Es contemplen les n.e.e., inclusió
- 366. Consciència dels pares de la importància educació fills
- 367. Cooperació escola-família
- 368. Comunicació entre països per enriquir el sistema educatiu
- 369. Interculturalitat, acceptació

- Optatiu,
- Participació
- Es tenen en compte els coneixements previs
- Currículum
- Aprenentatge imposat
- Diàleg
- Grup fix
- Formació estancada, el títol
- Individualista
- Rebuig de les n.e.e.
- Imposar l'escola
- Escola tancada
- Competència entre països
- Discriminació

EB1- febrer 2002 TEST

- 370. Atenció a la diversitat
- 371. Ensenyament unidireccional
- 372. Mestre directiu, importància del mestre
- 373. Aprenentatge significatiu, constructiu
- 374. Individual, alumne
- 375. Memorístic
- 376. Por a l'error, a l'equivocació
- 377. Relació entre mestres
- 378. Pobresa de material
- 379. Avaluació final
- 380. Com aprèn l'alumne
- 381. Qui transmet el coneixement, mestre
- 382. Noves tecnologies
- 383. Escola lloc únic d'aprenentatge
- 384. Quocient intel·lectual
- 385. Virtual

- Per classes socials, grups
- Bidireccional
- Participativa, importància de l'alumne
- Sense sentit, perquè toca, per què s'ha de fer
- Col·lectiu, grup
- Per experiència i vivència, metodologia
- Aprendre de l'error
- Relació mestre-alumne i alumne-alumne
- Riquesa de materials
- Avaluació continuada
- Què aprèn l'alumne
- Que i qui l'ajuda a aprendre
- Utilització de RRHH
- Entorn també per aprendre
- Intel·ligència emocional
- Presencial

LC1- febrer 2002 TEST

- 386. Tenir en compte els valors només continguts, sense valors
- 387. Atenció a la diversitat

- Sistema rígid,
- Homogeneïtat

388. El mestre ho sap tot	Mestre guia
389. Educació física integrada en el currículum	Educació física independent
390. Educació separada per sexes	Mixta
391. Educació religiosa	Laica
392. Aprendre just per llegir i escriure, defensar-se, trobar feina	Educació per ajudar a créixer la persona
393. Alumne participant	Alumne passiu, receptor
394. Multiculturalitat	Cultura única
395. Treball per projectes	Classe magistral
396. Aprenentatge significatiu, constructiu, experimental	Treball de llibre
397. Música i plàstica són importants	Poc importants
398. Por, respecte al mestre	Contacte mestre-nens, famílies, col·laboració
MEPU1- octubre 2002 TEST	
399. Classes magistrals	Experimentació
400. Relació prof-alumne d'iguals	Superioritat del mestre
401. Llibres són el	Elaboració propi material o altres coses que no
	llibre
402. Atenció n.e.e.	És culpa del nen
403. Religió obligatòria, fanàtica	Religió optativa
404. Educació sexual	Tabú educació sexual
405. Mestre savi	Descrèdit de la figura del mestre
406. Contacte família- escola és important	No contacte
407. Integració discapacitats diferències	Sistema educatiu que no contempla les
408. Orientació professional	Itineraris fixos (BUP- FP), sense orientació
409. Noves tecnologies a l'escola	Sistemes tradicionals
410. Pissarra	Diversitat de materials
411. Currículum ben organitzat la	Segons el criteri del professor (quatre coses per
	vida i prou)
412. Importància de la segona llengua	Llengua pròpia i prou
413. Horaris fixos	Horaris adequats a l'entorn
CRPE1- octubre 2002 TEST	
414. Mestre autoritari	Mestre mediador
415. Constructivisme	No significatiu
416. Memorització	Entendre conceptes
417. Vivencial	Rutinària
418. Relació entre conceptes	Conceptes sense concreció, sense sentit entre ells
419. Transferència escola carrer	No relació escola-carrer
420. Estatal, pel país	Comunitat, comarca
421. Experiencial	No vivencial
422. Simplista, no plantejament diversitat, necessitats,...	Complexa
423. Atenció diversitat	No atenció n.e.e.
424. Intercanvi entre estudiants	No relació entre països
425. Enriquiment entre països, a nivell de coneixements	Països tancats
426. Noves tecnologies	Importància de la persona
427. Específic, especialització	Global
428. Educació per treballar (ofici)	Competències bàsiques per adaptar-se a l'entorn, tots els àmbits de la vida
429. Pissarra, poc canvi organitzatiu	Trencar esquemes
EVMA1 - octubre 2002 TEST	
430. Atenció al procés maduratiu de l'alumne	Metodologia memorística, tradicional
431. No hi ha orientació de l'alumne acadèmica)	Departament orientació (personal,
432. A partir de les experiències	Coneixement abstracte de les coses
433. Tutor atén necessitats, menys ratio	No atenció necessitats, més ratio
434. Valors imposats, autoritaris	Construcció propis valors
435. Ensenyament dictatorial	Ensenyament democràtic
436. Discriminació sexes	Interrelació sexes, coeducació
437. Rebel·lia per repressió	Rebel·lia, massa llibertat
438. Respecte al mestre	No respecte al mestre
439. Càstig físic	Reforç negatiu
440. Religió important	Religió no important
441. Valor de l'educació	Poc valor de l'educació

442. Educació per la salut (sexe, drogues)	No educació salut per tabús
443. Projectes	Exposicions verbals
444. Atenció diversitat	Desconeixement diversitat
445. Escola per a tothom	Educació per a pocs
446. Conceptes científics	Coneixements generals
NULO1 - octubre 2002 TEST	
447. Alumne actiu	Alumne receptor de coneixements
448. Aprenentatge significatiu	Memorització
449. Educador interessat per l'aprenentatge dels alumnes transmissor,	Educador que vomita coneixements, només.
450. Metodologia motivadora	Metodologia imposada, sense interès alumne
451. Ensenyament creatiu, segons els alumnes que té	Ensenyament per a tots igual, no flexible
452. Docent dominador, alumne dominat	Docent orientador
453. Docent imposa valors	Alumne tria valors
454. Educació per uns quants	Educació per a tothom
455. Professor ben format	Professor fa el que pot
456. Educació multicultural	Cultura pròpia i prou
457. Solidaritat	Egoisme
458. Interès real n.e.e.	interès teòric per les n.e.e.
459. Alumne té interès per la societat	Alumne no pensa en el seu futur
460. Alumnes revolucionaris	Alumnes conformistes amb al societat
461. Ús de les noves tecnologies	Ensenyament convencional, llibre
MOMA1 - octubre 2002 TEST	
462. Educació integral (cap- cor-mans)	Conceptual (cap)
463. Constructivista	Conductista
464. Atenció diversitat	Elitista, per la majoria, per als que van bé
465. Mestre mediador	Autoritat
466. Interessos, motivació alumne, coneixements previs	Contingut establert
467. Disciplina severa, nens oients	Participació
468. Currículum tancat	Currículum obert
469. Memorització mecànica	Comprensió, integració de coneixements
470. Transferència coneixements	Aula només
471. Període curt	Període ampli
472. Vivencial, experimental, actituds, procediments	Intel·lectual
473. Inclusiva	Individualista
474. Educació per a la feina , útil	Educació com a base per continuar
MATU1 - octubre 2002 TEST	
475. Persones autònomes, competents	Analfabets funcionals
476. Quantitat, saber continguts (què)	Qualitat (com)
477. Autoritària	Laissez faire
478. Motivació (que disfrutin)	Obligació
479. Esperit crític	És així, sense qüestionar-se
480. Solidaritat	Individualisme
481. <i>Constrenyits</i> , rígids,	Flexibilitat, adaptació
482. Tenir cura de la persona, humanista	No compta l'individu (ets bo, ets dolent)
483. L'Educació és prioritària	Educació no prioritària
484. Professors ben preparats	Professors vocacionals
485. Pocs mitjans	Molts mitjans
486. Comprensiva	Segregació, separació, "encasillar" a les persones
487. Saber viure en societat, sentir	Llei del més fort, competitivitat extrema
NUMA1 - octubre 2002 TEST	
488. Persona global, globalització persona	Intel·ligència, un aspecte de la persona
489. Continguts, major exigència en continguts	Actituds, procediments
490. Mestre proper	Autoritari
491. Atenció diversitat, atenció necessitats individuals	Grup classe, tots iguals
492. Disciplina	Libertat d'acció
493. Religió imposada	Opció religiosa
494. Aprenentatge significatiu	Llibre o mestre
495. Treball individual	Treball en grups
496. Experimentació	Classes magistrals
497. Nen protagonista	Mestre protagonista
498. Repetir curs	Opció: millorar en el curs següent

499. Selecció d'alumnat (en acabar) Opció personal segons interessos
 500. Educació, escola principal responsable Família
 501. Interès aspecte emocional (com està a casa, a l'escola) Capacitat

CONSTRUCTES RETEST

OP2- febrer 2000 RETEST

- | | |
|----------------------------------|---|
| 1. Currículum en espiral | Currículum cronològic |
| 2. Constructivisme | Tradicional |
| 3. Mestre guia | Mestre transmissor de coneixements |
| 4. Mestre humil | Mestre que domina el saber, "saberós" |
| 5. Material i tècniques variades | Només llibre |
| 6. Atenció diversitat | Segregació |
| 7. Activa | Passiva |
| 8. Diverses assignatures | Un llibre general |
| 9. Global, per àrees | Fragmentat |
| 10. Educació integral | Instrucció |
| 11. Més investigació educativa | Menys investigació educativa |
| 12. Agrupaments flexibles | Grup únic |
| 13. Metodologia de projectes | Seguir el llibre |
| 14. Ensenyament a distància | Presencial |
| 15. Gran grup | Atenció individual |
| 16. Distribució aula estàtica | Distribució segons necessitats, mobilitat |
| 17. Avaluació final | Avaluació inicial, formativa, sumativa |
| 18. Diversos mestres | Un mestre |

CB2- febrer 2000 RETEST

- | | |
|---|--|
| 19. Educació global | Educació específica, concreta, tancada |
| 20. Atenció diversitat | Homogeneïtzació |
| 21. Metodologia amb recursos per atendre diversitat | Metodologia única i comuna |
| 22. Es prioritzen conceptes | Valors, normes |
| 23. Preparar per al futur, inserció laboral, orientació | Aquí i ara, a l'escola |
| 24. Educació per a tots | Educació per a una part de la població |
| 25. Metodologia estímul-resposta | Fer pensar |
| 26. Ideologia oberta | Ideologia tancada |
| 27. Recerca de noves pedagogies | Única manera |
| 28. Mestre preparat, vocacional: "sóc mestre" mestre" | Mestre com una ocupació: "faig de |
| 29. Recursos humans i econòmics per investigació | Pocs recursos humans i econòmics |
| 30. Interdisciplinarietat currículum | Mosaic d'assignatures |
| 31. Coordinació entre entitats, abordatge sistèmic | Aïllament de l'escola |
| 32. Alumne passiu | Alumne protagonista |
| 33. Professor estratègic | Professor informador |

CC2- febrer 2000 RETEST

- | | |
|--|--|
| 34. Atenció a la diversitat | Tots iguals |
| 35. Objectius oberts | Currículum tancat |
| 36. Participació pares | Pares exclosos |
| 37. Conceptes, procediments i actituds | Només conceptes |
| 38. Molt normativa | Poc normativa |
| 39. Creativitat | No deixa espontaneïtat |
| 40. Sancionadora; bé, malament, càstig | Permet l'error, et fan adonar |
| 41. Llengua única | Diverses llengües |
| 42. Sexista | Coeducació |
| 43. Fer el que els gran diuen | Contempla l'opinió del nen, iniciativa |
| 44. Una escriptura tipus | Cadascú la seva lletra |
| 45. Multiculturalitat | Monocultural |
| 46. Institucions religioses | Institucions laiques |
| 47. Reconeixement social del mestre | No reconeixement social |
| 48. Mass media | No mass media |
| 49. Educació directiva | Participativa, democràtica |
| 50. Elecció itinerari educatiu | Itinerari únic |
| 51. conflicte cognitiu | Veritat absoluta |

MAS2- juny 2000 RETEST

52. Educació activa
53. El més important és la persona
54. Noves tecnologies
55. Accés a poca informació
56. Directiva
57. Autodidacta
58. Lliberal
59. Més humana
60. Educació funcional
61. Ajuda a l'alumne
62. Educació especialitzada
63. Molta cultura general

- Classes magistrals
- La raó la té el mestre
- Cal·ligrafia
- Molta informació
- Guiada
- Depenent
- Repressora
- Més tècnica
- Coneixements bàsics, teoria
- "Matxaca" el que sobresurt
- Educació general
- Cultura general mínima

EH2- juny 2000

RETEST

64. Protagonisme del professor, pensament de pares i profes.. Centrada en l'alumne, es valora la seva opinió
65. Autoritarisme Flexibilitat, democràcia
66. Masclista, separació nois-noies, diferents oportunitats,... Igualitària, mateixes oportunitats
67. Molta informació actualitzada Falta de recursos
68. Molts recursos informàtics Paper i llapis, llibre
69. L'educació és prioritària El treball és prioritari
70. Posar en pràctica el que s'estudia Escoltar i prendre apunts
71. Innovació del professor, aporta noves idees El professor explica
72. El professor és un Déu Interacció amb l'alumne

RS2- juny 2000

RETEST

73. Educació manipulada, polititzada Educació lliure
74. Educació pobra de contingut i metodologia metodologia Educació rica en contingut i
75. Racista, classista, sexista Educació per la tolerància, convivència, respecte
76. Educació rànica Educació fresca
77. Endogàmica Visió global del món
78. Càrrega religiosa Valors, ètica
79. Educació trista Alegre
80. Prepara per la vida Escola desconnectada de la vida
81. Escola continuadora de l'estatus social de cada nen Dóna oportunitat d'obrir-se, progressar
82. Plantejament positivista Educació qualitativa, viure, percepció, sentir
83. Educació de mínims, llegir i escriure Més àmplia
84. Educació influenciada per la recerca Educació tancada, feta
85. Única via Itineraris
86. Orientació Sense orientació

MC2- febrer 2001

RETEST

87. Molta durada Poca durada
88. Atenció a la diversitat, atenció a les n.e.e. Uniformitat
89. Només troncal Troncal i variables
90. Grup únic Agrupaments flexibles
91. Avaluació única Avaluació contínua
92. Metodologia única Metodologies diverses
93. Cultura general Noves tecnologies
94. Disciplina imposada Valors i normes
95. Llibertat de pensament Pensament dirigit
96. Aprenentatge funcional Molts aprenentatges poc aplicables
97. Educació pràctica, experimentació Teòrica
98. Horari mitja jornada Horari tot el dia
99. Pública Privada
100. Actituds Continguts
101. Aprenentatge individual Aprenentatge col·lectiu, cooperatiu
102. Suports tecnològics Llibres, tradicional
103. Mestre únic Equip de mestres
104. Interès per motivar No es pretén motivar

MF2- febrer 2001

RETEST

105. Competitiu Cooperatiu
106. Mestre mediador Autoritari
107. Coneixements conceptuals Globalitat5, educació integral, bio-psico-social
108. Atenció diversitat Marginació n.e.e.
109. Interdisciplinarietat entre docents Individualisme dels profes

110. Importància coneixements previs	No es consideren, se suposen
111. Educació per a tothom	Educació d'elit, nivell socioeconòmic
112. Integració de les noves tecnologies	Transmissió oral, llegida
113. Nen actiu	Nen passiu
114. Treball individual	Treball de grup
115. Aprendre patint	Aprendre "disfrutant"
116. Afavorir expectatives positives	No potenciar expectatives positives
117. Classificació dels nens per nivells	No classificar-los, veure possibilitats de cadascú
118. Evitar repetició de curs	Repetir si no s'han assolit els coneixements
119. Repetició com a millora	Repetició com a fracàs
120. Importància de les habilitats, procediments, estratègies, valors	Importància dels conceptes

CR2- febrer 2001 RETEST

121. Tradicional	Innovador
122. Memorístic	Significatiu
123. Centrat en conceptes	Experimental
124. Autoritari	Tolerant
125. Tancat	Obert
126. Rígid	Flexible
127. Selectiu	Integració
128. Passiu	Actiu
129. Específic	Global
130. Tecnologia	Paper i llapis
131. Matèria única	Interdisciplinarietat
132. Coneixements	Actituds
133. Avaluació final	Avaluació formativa

SR2- febrer 2001 RETEST

134. Continguts de fets procés de cada nen	Es té en compte el
135. Atenció individualitzada	Ensenyament general
136. Constructivista	Transmissió, no es parteix dels interessos
137. Avaluació final	Avaluació continuada
138. Autoritària	Democràtica
139. Interacció prof-nen	Distància, no hi ha feed-back
140. Nen actiu en el procés d'ensenyament-aprenentatge	Nen passiu
141. Memorístic	Comprensiu
142. Més relació família-escola	No relació família-escola
143. Interdisciplinarietat	Matèries independents
144. Desenvolupament intel·lectual	Desenvolupament global de la persona
145. Accés a molta informació	Informació només del profe
146. Especialització per etapes	Una sola aula
147. Estudis al propi país	Estudis a altres països
148. Metodologies variades	Metodologia única

SB2- febrer 2001 RETEST

149. Aprenentatge significatiu	Programes rígids
150. Memorització	Comprensió
151. Repetició de models	Alternatives, altres estratègies
152. Noves tecnologies	Paper i llapis
153. Atenció a la diversitat	Tots el mateix
154. Autonomia personal	Disciplina, obediència
155. Aprenentatges funcionals	Aprenentatges teòrics
156. Tolerància	Competitivitat

MS2- juny 2001 RETEST

157. Molta distància prof-alumne	Més relació
158. Només temes acadèmics	Tutoria, relació
159. Atenció diversitat, adaptació a l'alumne individualment	Adaptació a la mitjana de l'aula
160. Materials transversals	Currículum bàsic
161. Promoció de curs per resultats acadèmics	Promoció per acord amb la família
162. Classes magistrals	Metodologies diverses
163. Treball individual	Treball de grup
164. Disciplina estricta	Més llibertat
165. Currículum oficial	Currículum optatiu d'escola, de profe
166. Educació tecnològica, recursos	Llibres
167. Educació centrada en l'alumne	Centrada en el currículum

168. Investigació, alumne autodidacta
169. Especialitzat
170. Pràctica

Guiat pel professor
General
Teòrica

PG2- juny 2001 RETEST

171.	Disciplina	No disciplina
172.	Interessos alumne	Imposició professor
173.	Poca relació mestre-alumne	Molta relació
174.	Aprenentatge memorístic significatiu	Aprenentatge
175.	Càstig	Reflexió
176.	Molts continguts	Pocs continguts
177.	Sense tecnologia	Amb tecnologia
178.	Aprenentatge professional	Matèries escolars
179.	Educació des de casa l'escola	Educació des de
180.	Una llengua	Moltes llengües
181.	Experimentació	Llibres de text
182.	Importància Educació Física importància E.F.	No
183.	Religió	Escola laica

NV2- juny 2001 RETEST

184.	Parteix de l'interès de l'alumne	Parteix del currículum
185.	Fragmentada, per àrees	Integració, àrees globals
186.	Una manera: el discurs	Diferents metodologies
187.	Educació obligatòria fins els 16 anys	Obligatòria fins els 14 anys
188.	Dictatorial	Liberal
189.	Dividida per sexes	Integració
190.	Per a pocs	Per a tothom
191.	Continuïtat cap a estudis posteriors	Continuïtat només per als rics
192.	Obligatòria	Segons possibilitats econòmiques
193.	Professors i mestres	Monges, frares no profes
194.	Interculturalitat	Gens intercultural
195.	Valoració de l'educació infantil	No valoració de l'educació infantil
196.	Diversos idiomes	Només llengua de la zona
197.	Tecnologia	Poca tecnologia
198.	Respon a totes les característiques dels alumnes (atén a la diversitat) mestre (no	Respon a les característiques del atén a la diversitat)
199.	Preparació per al món laboral	Continguts acadèmics teòrics

CM2- juny 2001 RETEST

200.	Aprenentatge significatiu memorístic	Aprenentatge
201.	Coeducació	No coeducació
202.	Atenció diversitat	Aules homogenies
203.	Catequesi	Religió més lliure i oberta
204.	Disciplina	Indisciplina
205.	Selecció precoç de l'alumnat	Selecció més tardana
206.	Ensenyament estricte	Ensenyament flexible
207.	Activitats culturals	No activitats culturals, només acadèmiques
208.	Pocs anys d'escolarització	Molts anys d'escolarització
209.	Educació intercultural	Educació nacional
210.	Llengües estrangeres	Llengües autòctones
211.	Mobilitat d'estudiants	Els estudiants es queden on resideixen
212.	Manipulació	Aprenentatge passiu
213.	Àrees instrumentals	Interdisciplinarietat
214.	Orientació	Manca d'assessorament

EA2- juny 2001 RETEST

215.	Aprenentatge significatiu memorístic	Aprenentatge
216.	Constructivisme	Conductisme
217.	Atenció a la diversitat	Homogeneïtat
218.	Actiu	Passiu
219.	Aprendre a aprendre	Transmetre coneixements
220.	Professor mediador	Lideratge del professor
221.	Escola reglada	No reglada
222.	Valors	Tradicions, costums

223. Noves tecnologies	Materials d'aula, llibres
224. Habilitats, competències	Continguts, coneixements
225. Massificació	Individualitat
226. Sexes separats	Mixta
227. Equilibri entre matèries	Emfasi en les instrumentals
228. L'Escola és la total responsable: cognitiva, social	Escola tècnica, acadèmica, només
229. Religiosa	Laica
BP2- febrer 2002 RETEST	
230. Àrees instrumentals assegurades, resultats finals pobre en àrees instrumentals	Nivell
231. Formació continuada dels profes	Profes estancats
232. Escoles de magisteri donen bona formació	Formació "descuidada" dels mestres
233. Educació integral de la persona: música, teatre, etc	Centrada en les instrumentals
234. Prima la felicitat i benestar del nen	Nivell alt, rendiment
235. Educació religiosa	Educació laica
236. Educació compensatòria als nens amb n.e.e.	Ofereix la possibilitat de reenganxar-se
237. Escola inclusiva	Centres específics per discapacitats
238. Disciplina	Deixar fer
239. Educació a l'escola	Educació cosa de pares i escola, comunitat
240. Escola comprensiva	Escola no comprensiva
241. Currículum obligatori ampli, població benestant més futur	Currículum més petit, escola amb menys mitjans
242. Mitjans telemàtics, autoeducació,, formació continuada	Pocs mitjans tecnològics
243. Participació dels nens en les decisions	Directivisme piramidal
244. Escola oberta i permeable a l'entorn	Escola tancada
MCS2- febrer 2002 RETEST	
245. Treball de forma global	Per assignatures
246. Mestre guia	Mestre magistral
247. Aprendre a aprendre	Ensenyar
248. Pensar	Memoritzar
249. Educació integral de la persona	Coneixements
250. Un llibre de text	Diferents matèries
251. Flexibilitat	Rigidesa
252. Sortides a l'entorn	Aula
253. Noves tecnologies	No aplica noves tecnologies
254. Respecta la diversitat	Homogeneïtzta grups
255. Grups interdisciplinars de mestres	Un mestre
256. Altres llengües	Una llengua
257. Coeducació	Diferenciació per sexes
258. Igualtat oportunitats	Segregació
259. Separació per edats	Separació per capacitats
260. Educació religiosa	Ètica
261. Casa	Escola
RG2- febrer 2002 RETEST	
262. Participació activa de l'alumne	Alumne passiu
263. Control del docent	Autocontrol de l'alumne
264. Metodologia individual	Metodologia de grups
265. N.e.e. treballa la disminució concreta	Treball sobre recursos i entorn
266. Sense recursos externs	Recursos externs
267. Llibre de text	Menys importància del llibre, pots prescindir-ne
268. Més autoritat	Menys autoritat
269. Més creativitat	Menys creativitat i oportunitats per l'alumne
270. Separació educació família i escola	Funcions barrejades
271. Metodologies tradicionals	Metodologies actives
272. Integració a l'escola ordinària	Escola d'Educació Especial
273. Orientació vocacional segons interessos	No orientació
274. Imposició	Elecció pròpia del nen
275. Escolarització obligatòria	Escolarització no obligatòria
276. Escola amb objectius	Escola sense objectius clars
277. Atenció diversitat	Segregació
278. Acompanyament del professional	Decisió de l'individu
279. Estratègies, habilitats socials	Continguts
TM2- febrer 2002 RETEST	
280. Aprenentatge significatiu	Aprenentatge memorístic

281. Diversitat
 282. Continguts
 283. Disciplina
 284. Lliçó
 285. Globalitat
 286. Forma
 287. Experiència
 288. Gratuïtat, educació gratuïta
 289. Qualitat
 290. Material
 291. Ús de la tecnologia
 292. Directrius per al profe
 293. Respecte
 294. Col·laboració família i escola
 295. Autoformació

MR2- febrer 2002 RETEST

296. Educació personalitzada
 297. Treball col·lectiu, grups
 298. Eixos transversals
 299. Mestres especialistes
 300. Educació intercultural
 301. Tutor, mediador, guia
 302. Raonament, opinió del nen
 303. Valoració del procés
 304. Projecte educatiu de centre, projecte curricular
 305. Educació de 7 a 12 anys, aprenentatges bàsics
 306. Orientador
 307. Assignatures adequades al temps
 308. Separació per sexes, aprenentatges diferents
 309. Mestre titular amb formació pedagògica
 310. Comunicació entre escoles
 311. Internet

AF2- juny 2002 RETEST

312. Atenció diversitat
 diversitat
 313. Importància del procés
 314. Procediments
 315. Reflexió sobre la pràctica
 316. Procés avaluat segons context i necessitats
 317. Per cicles
 318. Basat en l'experiència
 319. Professor autoritari, ell ho sap tot
 320. Unidireccional
 321. Orientació
 322. Treball interdisciplinari
 323. EAP
 324. Considera desenvolupament segons ambient i genètica
 325. Noves tecnologies
 326. Profe transmissor
 327. Es té en compte la zona de desenvolupament pròxim
 previs
 328. Es té en compte la motivació del nen
 329. No integració

PS2- juny 2002 RETEST

330. Educació directiva
 331. Educació integral
 332. Dinàmica
 333. Pensament lògic
 334. Integració
 335. Es tenen en compte els diferents estils d'aprenentatge
 336. Atenció individualitzada
 337. Rígida
 338. Càstig

Uniformitat
 Constructes
 Educació
 Tema més global
 Idees tancades
 Fons
 Teoria
 Educació de pagament
 Quantitat
 Recursos, no només materials
 Pissarra
 Més iniciativa del professor
 Falta de respecte
 Educació delegada a l'escola
 Necessitat d'un profe-formador
 Educació impersonal
 Treball individual
 Assignatures independents, sense relació
 Mestre generalista
 Només pròpia cultura
 Educació autoritària, rígida
 Opinió del mestre, només
 Valoració dels resultats
 Cap normativa, cada mestre fa el que vol
 Educació de per vida, continuada
 Absència de la figura del psicopedagog
 Formació general, cultura
 Mixta
 Qualsevol amb sabers bàsics
 No comunicació entre centres
 Present

Mínima atenció

Resultats
 Conceptes
 Reflexió al final
 Allò prescriptiu
 Per cursos
 Llibres
 Importa les aportacions de l'alumne
 Treball en equips cooperatius
 No interès per les inquietuds del nen
 Cada profe a la seva disciplina
 No serveis de suport externs
 Desenvolupament només per genètica
 Llibres
 Profe guia
 No es tenen en compte coneixements
 No es motiva a l'alumne
 Inclusió

Autònoma
 Formació acadèmica
 Estàtica
 Pensament creatiu
 Inclusió
 No es miren els diferents estils
 Atenció grupal
 Flexible
 No premi

339. Col·laboració del mestre	Actitud autoritària
340. Cooperació entre alumnes	Competitivitat
341. Participació social	No participació
342. Obligació	Optativitat, crèdits
343. Escola per a tots	Selectiva
344. Noves tecnologies	Llibres
345. Interculturalitat evident	Només pròpia cultura

JM2- juny 2002

RETEST

346. Continguts globalitzats: assignatures i àrees estructurats, sense interrelació	Continguts
347. Escola integradora	Segregadora
348. Profe conductor, metodologia no directiva	Profe director
349. Participació activa dels alumnes	Aprentatge passiu
350. Implicació dels pares	No suport dels pares al tutor
351. Innovació curricular	Curriculum no desenvolupat
352. Atenció a la diversitat, n.e.e.	No té en compte la diversitat
353. Interculturalitat	Monocultural, només la cultura que predomina
354. Noves tecnologies per l'ensenyament-aprenentatge	Llibres
355. Intercanvi d'experiències i coneixements profe-alumne	Comunicació unidireccional
356. Escolaritat obligatòria	No se li dona tanta importància
357. Model educatiu únic entre països	Model propi de cada país
358. Estudiar fora del país, intercanvis	No obrir-se a altres models

NC2- juny 2002

RETEST

359. Educació obligatòria obligatòria	Educació no
360. Assignatures rígides, molt estrictes amenes, música, plàstica, EF	Flexibles,
361. Diversos profes per grup	Únic profe
362. Més contacte tutor alumne	Relació freda prof-
363. Horaris estrictes	Horaris flexibles
364. Exigència rendiment, tots els mateixos objectius i ritme Seguiment ritme de l'alumne, adaptació objectius	
365. Una llengua	Diverses llengües
366. Disciplina injusta, estricta justa	Disciplina
367. Abandó, fracàs escolar estudiar	Motivació per
368. Té en compte diferents formes d'aprenentatge manera per a tothom	Una sola
369. Atenció a n.e.e., integració, inclusió	Discriminació
370. Recursos per facilitar el poder estudiar, RRHH Negligència de recursos, no atenció a necessitats	
371. Educació bàsica: llegir i escriure Educació per la vida, no només curricular	
372. Intercultural cultura	Limitada a la pròpia
373. Cooperatiu	Individualista
374. Formació continuada	Estancament

EB2- juny 2002

RETEST

375. El mestre protagonista protagonista	L'alumne
376. Alumne autònom	Alumne dependent
377. Aprentatge significatiu	Aprendre el que diu el mestre
378. A partir de centres d'interès, motivació de l'alumne	Impartir lliçons i fer exercicis
379. Tot lligat es potencia procés de metacognició i estratègies	No es potencien les estratègies
380. Aprentatge memorístic	Aprentatge més inductiu-deductiu
381. Atenció a la diversitat, grups d'ajuda	L'alumne sol davant l'aprenentatge, no equips
382. El saber és el profe, unidireccional	Tots som font de saber, bidireccional
383. Educació intercultural	No educació intercultural
384. Més recursos materials i metodològics	Menys recursos
385. Poca formació i orientada al treball	Més possibilitats
386. Mestre llunyà	Mestre proper
387. Intel·ligència és igual a saber situacions	Intel·ligència és capacitat per fer front a
388. Centrat en el Quocient intel·lectual	Més aspectes de la persona: int. emocional
389. Provocar situacions d'aprenentatge	Aprendre allò que es dona a l'escola

390. Llibres	Noves tecnologies
LC2- juny 2002 RETEST	
391. Basat en llibres de text d'informació, vida quotidiana	Basat en fonts
392. Educació en valors	Educació rígida, impersonal
393. Atenció diversitat	Uniformitat
394. Molta disciplina a l'aula	Llibertat d'actuació
395. Educació religiosa	Laica
396. Aplicació noves tecnologies	Paper, llapis, pissarra
397. Educació integral, música etc	Educació purament cognitiva
398. Metodologia activa, dinàmica, protagonisme del nen magistrals	Metodologies passives, classes
399. Educació per a tothom	Educació elitista
400. Educació per formar persones, creativitat, raonament	Educació pel treball
401. Educació sexual	Negació de l'educació sexual
402. E. Multicultural	Unicultural
403. Formació dels mestres en continguts	Formació en metodologies i procediments
404. Escola inclusiva	Escola per a nens sense dificultats
405. Treball conjunt amb la família	Independent de la família
406. Coordinació entre especialistes: EAP, CREDA, etc centre	Centrat només en el professorat del centre
MEPU2- febrer 2003 RETEST	
407. Orientació professional acadèmica	Orientació
408. Atenció individual, necessitats del nen grupal	Atenció
409. Interès participació de la família Família i escola en paral·lel	
410. Coneixements a nivell funcional de coneixements, una mica de tot	Globalització
411. Sistema escolar tancat carrer, noves tecnologies etc	Sistema obert al carrer
412. Religió a nivell cultural	Religió com a dogma
413. Molt respecte a l'escola, el mestre és un Déu element més de la societat, no respecte	L'escola un element més de la societat, no respecte
414. Un mestre totes les assignatures	Especialització
415. Aprenentatge significatiu mecànic	Aprenentatge
416. Èmfasi en la experimentació i el factor vivencial Coneixements abstractes, sense contacte directe	
417. Es valora el coneixement de llengües altres llengües	No es valora
418. Educació no sexista, orientació professional professions segons el sexe	Diferents
419. Integració	Diferenciació
420. Té en compte els interessos del nen tancada	Matèria
421. Educació sexual tabú	No es treballa, és tabú
422. Intercanvis entre escoles, experiències és un món aïllat	Cada escola és un món aïllat
CRPE2- febrer 2003 RETEST	
423. Estructura aula clàssica: taules, pissarra tecnologies	Noves tecnologies
424. Mestre orientador, guia	Mestre director
425. Construcció d'idees	Memorització
426. Alumne actiu	Alumne passiu
427. Especialistes	Únic tutor
428. Àrees instrumentals	Àrees teòriques
429. Educació per un ofici general	Aprenentatge
430. Educació sexista	Educació neutral
431. Atenció a la diversitat	Persones uniformes
432. Orientació professional	Orientació vocacional
433. Escola inclusiva	Segregats, separats
434. Unificació de l'educació entre països estat	Llibertat per cada estat
435. Comunicació alumne- prof-família família	Camins diferents escola i família
436. Aprenentatge vivencial	Aprenentatge per què toca
437. Aprenentatge transferible	Aprenentatge aïllat

438.	Aprenentatge significatiu	No significatiu
EVMA2 - gener 2003 RETEST		
439.	Autoritat	Permissibilitat
440.	Religiositat	Educació més laica
441.	Tabús (sexualitat)	Més informació dels temes tabús
442.	L'home per al treball	L'home per la vida
443.	Discriminació de sexes	Diversitat
444.	Educació per les normes	Educació pels valors
445.	Importància continguts	Importància de la persona
446.	Relativisme valors i normes	Constància en el treball de valors i normes
447.	Futur incert	Futur més proper
448.	Aprendre per motivació	Aprendre perquè és la moda
449.	Educació potencia independència individus	Educació potencia dependència
450.	Educació basada en la orientació i la persona assessorament	Educació centrada en les capacitats i elecció sense
451.	Es valora l'enriquiment cultural (multiculturalitat)	Es menysprea l'enriquiment cultural
452.	Educació menys assistencial	Educació més assistencial
453.	Potenciar llibertat i capacitat crítica de l'alumne	Alumne passiu
NULO2 - gener 2003 RETEST		
454.	Ensenyament memorístic	Comprensiu
455.	Teòric	Vivencial
456.	Alumne sumís	Tal com ell és
457.	Docent preparat	Docent poc preparat
458.	Educació per a uns quants	Educació per a tothom
459.	Ensenyament estricte de normes	Ensenyament basat en coneixements
460.	Educació intercultural	Egocèntrica, només el seu país
461.	Educació influenciada per altres països	Educ.que només es fixa en el que fa el propi país
462.	Noves tecnologies	Paper i llapis
463.	Metodologies creatives i motivadores	Metodologies avorrides
464.	Alumne "disfruta" estudiant	Alumne "obligat", ho fa perquè toca
465.	Atenció als mestres per evitar que es cremin	No atenció adequada als mestres
466.	Aprenentatge significatiu	Aprenentatge sense relació entre coneixements
MOMA2 - gener 2003 RETEST		
467.	Conceptual	Procedimental, vivencial
468.	Relació entre matèries	Desconnexió, matèries aïllades
469.	Importància orientació	Resultats acadèmics
470.	Atenció a la diversitat	Dirigit al grup de nivell mitjà
471.	Avaluació inicial, de procés i final	Avaluació final
472.	Aprenentatge memorístic	relació entre coneixements i comprensió
473.	Integració a l'escola ordinària	Diferenciació ordinària i especial
474.	Religió obligatòria	Optativa
475.	Educació a l'abast de tothom	Minoritària, elitista
476.	Igualtat d'oportunitats entre sexes	Diferència educació segons sexe
477.	Disciplina rígida	Disciplina tolerant, més llibertat a l'aula
478.	Recursos, complements tecnològics	Manca de recursos
479.	Escola únic mitjà de formació extraescolars	Formació a través d'altres àmbits: TV, internet,
480.	Tercer idioma	Un idioma
481.	Mestre autoritat	Mestre mediador, facilitador
482.	Alumne actiu, participatiu	Alumne passiu, receptor
MATU2 - gener 2003 RETEST		
483.	Centrat en coneixements, teòric	Procediments, pràctic
484.	Només l'eficàcia	Competència, sobretot
485.	Centrat en l'individu	Centrat en el grup
486.	Imposar normes	Interioritzar normes
487.	Sistema de valors, fer-te'ls teus	Referents culturals, allò que és correcte
488.	Mestre ben preparat	Mestre poc preparat
489.	L'educació és un pilar social important	El treball és el que més importa (educ. mínima)
490.	Pocs recursos	Molts recursos
491.	Educació comprensiva	Educació segregadora
492.	Educació global, cultura europea	Educació cultura concreta
493.	Civilització centrada en l'educ. (persona i interac. social)	Educ. competitiva, ser el millor costí el que costí
494.	Una metodologia	Multiplicitat de metodologies

495. Educació per fer persones obertes	Educació per fer persones amb una perspectiva determinada
NUMA2 - gener 2003 RETEST	
496. Importància aprenentatge significatiu	Aprenentatge memorístic
497. Ús d'estratègies diverses	Sempre la mateixa metodologia
498. Individualitat alumne	Grup classe com un bloc
499. Avaluació formativa, contínua	Avaluació final
500. El nen porta el coneixement a l'aula	El mestre
501. Valoració de les actituds	Valoració dels conceptes
502. Cada vegada es creu més en la necessitat de l'escola escola	Aprens de la vida, de l'entorn, no cal
503. Atenció a les n.e.e. en centres ordinaris	n.e.e. en centres especials
504. Educació classista, diferent per nens i nenes	Educació igual per a tothom
505. Especialització dels mestres	Magisteri comú, únic
506. Avaluació global de l'alumne	Avaluació per àrees
507. Un mateix nivell per a tots els alumnes	Curriculum adaptat a l'alumne
508. Apropar nou coneixement a l'alumne a partir del que coneix previs	No tenir en compte els coneixements
509. Aules mixtes	Separats per sexe

TRANSCRIPCIÓ DE LES ENTREVISTES

Participant 1 - EA 2Q 00-01

8 nov 04

I (investigador) - Comencem amb una pregunta d'acord amb els dos temes que t'he plantejat. El que et proposo és parlar sobre idees, activitats més significatives del seminari de 4t de Psicopedagogia. Pots descriure o comentar algunes activitats que recordes de forma especial, d'acord?

EA (participant 1) – Jo recordo, primer de tot, els fulls que ens donaves, com unes miniguies... amb unes frases... i al final hi havia una imatge que era de pensament lateral, si no recordo malament. Aquella imatge era la que havíem d'esbrinar, havíem de trobar... havíem de dir què hi veiem... Costava força, jo reconec que em costava. Algun cop, tots els del seminari al bar ens ho preguntàvem: “escolta, has trobat la resposta?”... I entre nosaltres ens ho dèiem: “doncs a mi m’ha costat molt” o “aquesta és una *empollona*, aquesta sap massa”. Però altres a vegades dèiem: “si tu no ho has esbrinat una mica ruca ets, eh?” No frustracions però pensaves: “ja podries esmerar-te o estar més alerta”...

I – Per què costava?

EA - Jo crec perquè, primer: era realista. Jo treballava i no tenia temps de mirar-m'ho. Si m'ho mirava, ho mirava a l'última hora del vespre, abans d'anar a dormir o un cop m'ho mirava al metro o als ferrocarrils i és clar, no és el lloc ni el moment. Si algun cop m'ho havia mirat a la biblioteca, quan tens l'hora lliure, potser m'era més fàcil, però reconec que em costava. Potser ja anava directament a mirar aquesta activitat més que no pas les altres, perquè com és segur que no em surt, estigues-t'hi més estona... perquè potser les anteriors... no sé si eren frases d'algun text... o per reflexionar... No me'n recordo...

I – Hi havia coses diverses però no importa que encertis o no encertis com era una activitat concreta sinó més bé allò que recordes i que et feia pensar, d'acord?

EA – *Vale*. Classes magistrals poques. Exposicions orals, forces. Tant de tu com de nosaltres... i que interveníem bastant, si... i que a l'hora de posar-nos d'acord en certes coses, també. Temes?... Només me'n recordo del *pensament lateral*, del llibre dels *sis barrets* de De Bono, que jo me'l vaig comprar...

I quan fèiem... era una activitat que era amb objectes... Ens vas donar un objecte, una pinta, un raspall, una... Eren objectes quotidians i em sembla que ens vas dir què podries fer amb això o ... això què et recorda o una premissa així. Això jo ho vaig aplicar a P-3. Tenia una capsula de sorpreses i vaig donar objectes als nanos... Els vaig donar d'un amb un i ells anaven dient... Doncs això què et recorda? Doncs això és del lavabo, això ho fa servir la meua mare per tal... Una mica al seu nivell ho vaig aplicar. Perquè em va fer gràcia i tu ho deies: *a veure si algun dia ho podeu posar en marxa...* i vaig fer-ho aquell cop. Per manca de temps i per altres vegades que m'ho havia plantejat de fer-ho amb nanos de 4 anys... trauria més suc, però no ho vaig arribar a fer mai. A vegades ens plantejaven idees... Tens un objecte doncs més que res crear una frase o una escriptura lliure a partir d'aquell objecte.

Recordo una de les activitats... per presentar-nos al Bono, aquest autor, vas portat un barret amb barrets petits de colors enganxats... Ens feies opinar i ens deies: *tu quin barret et posaries en aquest moment? ...*

I – Quina és la idea de fons d'això dels sis barrets que comentes?

EA – El que m'ha quedat a mi és que has de saber estar o saber actuar en cada moment... correctament, saber actuar correctament o adequadament en qualsevol situació. Això és el que m'ha quedat...

I – Recordes el cap, cor i mans?

EA – Oi si... que era a nivell d'avaluació, no? Tots tres havien d'anar units, s'interaccinen entre ells... llavors per separat no ho veig gaire clar. El que m'ha quedat és que al principi potser vas més analitzant cadascuna de les tres parts però han d'anar els tres junts.

I – I del pensament lateral que n'ha quedat?

EA – Encara tinc dubtes de què va a l'hemisferi dret o a l'hemisferi esquerre... Del pensament lateral? Doncs... que no només hi ha una resposta correcta i que hi ha moltes maneres de veure les coses... No sé si el pensament lateral, a nivell neuronal ajuda a desenvolupar més... no sé...

I - Tot això, creus que ha influenciat en algun grau o en alguna cosa en la teva vida personal o professional?

EA – Els sis barrets per pensar, sí. Com actuar, saber estar en diferents llocs, en diferents situacions, tant personal com professionalment parlant... El *saber estar* aplicant-ho a la vida actual. Potser més que el cap, cor i mans... que no me'n recordava... Els sis barrets és una cosa que em va impactar molt.

I – I allò que fèiem al final del seminari valorant en quina proporció havíem treballat cap, cor i mans i coneixements axiològics, científics i organitzatius?

EA – Era una avaluació i valoració del seminari, personal i grupal... crec jo, ... i un moment de reflexió alhora... La discussió portava a la reflexió... que a vegades sí que podies treure suc i a vegades no, perquè tots coincidíem...
El que no sé si sortia més cap, cor o mans...

I – Passem a la segona qüestió que et plantejava. És aquell exercici que havíem fet amb una entrevista que et demanava característiques del sistema educatiu de l'època dels avis, dels pares, de l'EGB, primària, Europa, futur, etc. Ho recordes? En què canviaven les que formulaves al final del quadrimestre comparant-les amb les del començament?

EA – Sí, potser a nivell de crítica... opinió crítica... potser tenia més fonaments per justificar la resposta... seguríssim... Si més no, si deies el mateix ho complementaves...

I - I entre la valoració de l'inici de quadrimestre i la repetició d'aquest exercici després del quadrimestre?

EA – Potser al principi ho pensava més... no me'n recordo... Al principi anaves més a les puntes i al segon cop anava més al mig, entre la puntuació 2 o 4, potser?

I – Per què ho dius això?

EA – Per que havíem tingut més informació o havíem treballat més aquests aspectes, no només a seminari, eh? Llavors, al tenir més informació tens més dubtes si realment tendeixes cap un cantó o cap un altre, els extrems. Llavors el terme mig, per dir tendeix cap a la dreta, de l'ensenyament actual, diem, però hi ha coses de l'ensenyament de fa anys que encara hi són. Crec acaba més al mig el segon cop,... Vas agafant coses d'un cantó i altre i t'has de quedar al mig... Pot ser que féssim així... si...

Quan més informació tens més crític pots ser, és clar! I com més crític menys radical és la teva opinió, o menys extremista. Llavors, com que és menys extremista valores el punt intermedi. Ni tot és dolent, dolent, ni tot és fantàstic. Ni tot és antic i passat, ni tot és modern i nou... Més relativista, sí, seria un bon adjectiu, si...

I – Alguna cosa més?

EA – El títol de les fitxes... l'escrit final que ens vas donar... és preciós, molt maco... Jo els escrits... a mi em van agradar... és un recurs que pots treure-li suc...

I – Moltes gràcies, EA. Ens veurem en el focus-group del dia 20

Participant 2 - NV 2Q 00-01

28 oct 04

I (investigador) - Comencem amb una pregunta d'acord amb els dos temes que t'he plantejat. El que et proposo és parlar sobre idees, activitats més significatives del seminari de 4t de Psicopedagogia. Pots descriure o comentar algunes activitats que recordes de forma especial, d'acord?

NV (participant 2) – Me'n recordo sobretot del pensament lateral. Me'n recordo molt perquè eren unes activitats que a mi m'agradaven molt de realitzar a l'aula. Si, si .. i a més avui les he estat comentant... i aquesta és la que més em va agradar: la del missatge ocult.

Em van agradar molt perquè em van sorprendre. Estem acostumats a pensar d'una manera... volent aconseguir un objectiu... i sabem una manera, una estratègia d'assolir aquell objectiu, no? I si aquella estratègia queda anul·lada pel que sigui som incapaços, o en aquell moment érem incapaços, de pensar camins alternatius que ens poden portar al mateix resultat, no? I recordo que amb aquestes activitats s' intentava concloure que podíem buscar altres camins que ens fessin arribar a aquest resultat, no? Doncs recordo aquesta activitat del missatge ocult, no? ... i d'estar-nos estona, sobretot jo, davant dels dibuixets i de les imatges intentant trobar... una estrella, me'n recordo també... després una de... piràmides potser?...

Me'n recordo molt d'aquestes activitats perquè em feien molta gràcia, em creaven molta curiositat. Després allò dels sis barrets, que cada color era un pensament... Recordo que un dia vam fer una activitat que teníem un cartell amb un color i cadascú havia d'estar amb aquell pensament, no? No me'n recordo quins pensaments eren. No sé si eren negatius, pensar en positiu, pensar en negatiu, pensar en empàtic, ... no me'n recordo molt bé què volien dir però sé que t'havies de posicionar d'una manera i intentar una idea veure-la des de cada color, no?, des de cada posicionament mental.

I les altres, *el cap, cor i mans*, és el que et deia, em sona però no me'n recordo cap on fèiem la reflexió, amb què ho enfocàvem. No sé si era una mateixa idea des del pensament com ho pensàvem, des del sentiment com ho sentíem i des de l'acció com ho portàvem... però no me'n recordo.

I això de coneixements axiològics i científics, ara que estic veient el dibuix, m'imagino, pel que recordo, que depèn de l'objectiu que volíem aconseguir o de l'activitat que havíem de fer... doncs ens havíem de posar més cap a coneixements tecnològics... Quan fem un argument ho fem amb coneixements més tecnològics o un altre coneixement, no?... no me'n recordo ben bé.

La idea que m'ha quedat al darrere, que és el més important i que fins i tot ho estic portant a la meua vida real, és el pensament lateral. Sobretot també en el camp professional, no? Estic en una empresa que ens posen molts obstacles... S'ha de vendre, no? i ells volen que venem el producte, de recursos humans, no? Però si per vendre aquest servei jo he de proporcionar-li al treballador un cotxe, facilita'm el canal per aconseguir aquest cotxe de lloguer, no? Doncs només fan que posar traves. La meua companya i jo l'únic que fem és trobar camins alternatius per arribar al lloguer del cotxe.

No sé, va ser una reflexió bastant bona... de no veure les coses, si és blanc i redactar-ho en blanc i descriu la idea en blanc. Pots arribar al blanc per un camí alternatiu, no sempre de la manera que estem acostumats a interpretar les coses. Sobretot em va quedar molt la idea del missatge trobat, perquè clar, *busca un missatge* i tothom buscant allà que tenien d'haver-hi lletres... perquè estàvem acostumats a tenir un full pla i que allà hi hagi un missatge, no? I resulta que el missatge no està com estem acostumats sinó que està d'una altra manera. És el que més em queda.

Allò dels sis barrets possiblement també ho porto perquè, vulguis o no, també són canvis alternatius: posar-te en un lloc empàtic o en una visió negativa o en una visió més... no sé... més personal, fa que també actuis... en la vida professional també...

I – I allò que fèiem al final del seminari valorant en quina proporció havíem treballat cap, cor i mans i coneixements axiològics, científics i organitzatius?

NV - Recordo que fèiem aquesta diferenciació i recordo que tu intentaves plantejar en qualsevol de les activitats de seminari, intentant tocar totes les àrees: cap, cor i mans, axiològic, tecnològic... que a vegades era difícil perquè clar, una mateixa cosa que és cor no podia ser, a *lo millor*, organitzatiu, per dir-ho així. Però sí que intentaves que es veiés des de totes les perspectives, ... em sembla recordar.

I - Que es veiés des de totes les perspectives, dius?

NV - Sí, que no ens poséssim només amb el barret vermell en aquella activitat, sinó que tu intentaves que fos cap, cor i mans. Potser perquè hi havia molts participants, l'enfocament del discurs anava més cap a cor, no?... o cap a mans i evidentment això redirigir-ho cap a les altres àrees era una mica difícil, i per això quan sortíem d'aquell seminari s'havia treballat més des de la perspectiva del cor, no?... Jo sé que s'intentava que es treballés des dels tres sentits... de pensament.

I - I la puntuació?

És veritat... hi havia unes columnes i posàvem els punts. Doncs depèn del tipus d'activitat que s'havia fet,... que havia estat més reflexiva, amb sentiments... nosaltres puntuàvem si s'havia treballat més la posició aquesta de sentiments, o el cor... no me'n recordo... No, sí, era per valorar la meua perspectiva de com s'havia treballat en el seminari: des d'una perspectiva de cor o de cap ...

I – Passem a la segona qüestió que et plantejava. És aquell exercici que havíem fet amb una entrevista que et demanava característiques del sistema educatiu de l'època dels avis, dels pares, de l'EGB, primària, Europa, futur, etc. Ho recordes? Després feies la valoració amb una escala de Likert, valoraves de 0 a 7 cada parell de característiques, cada constructe. Què en penses d'aquell exercici? Què va passar allà? Què recordes?

NV - Suposo que al principi del seminari tots teníem una idea, i després de la història del Magisteri o dels diferents anys d'estudi, doncs teníem unes idees de com havia anat evolucionant la formació, l'ensenyament, no?... Teníem uns plantejaments d'unes coses molt concretes com pot ser si l'aprenentatge és memorístic o intuïtiu, si l'aprenentatge era amb material o amb poc material, si era més enfocat als nens o a les nenes, a partir de quina edat es podia accedir,...

No sé, m'imagino que d'aquestes idees, les que teníem al principi eren les més senzilles, les que pot conèixer tothom... i després del seminari potser hi havia més característiques a avaluar, no? Si s'intentava desenvolupar tot el pensament de l'infant o si només s'ensenyava d'una manera, amb un sol pensament, amb un sol barret, no? Si la metodologia era tota visual o també de oïda, donant dos tipus de suports, no?

Això ho vàrem anar avaluant en totes les edats: a l'ensenyament dels meus avis, dels pares, del meu, de l'EGB, ... i anàvem fent aquesta valoració.

També hi havia aspectes que no sabies com avaluar. Pensaves que era important en el futur...i deies: clar, aquesta característica, com podia ser els recursos, com ho avaluo en la època dels meus avis? ... perquè realment de recursos no n'hi havia i llavors no sé si és important de posar-ho com a característica per avaluar l'ensenyament. També era determinar les característiques que feia falta... perquè recordo que eren molt poques, no?

I - I entre aquesta formulació de constructes i valoració de l'inici de quadrimestre i la repetició d'aquest exercici després del quadrimestre...?

NV - Sí,... potser millor. Vàrem incloure algunes de les característiques que havíem treballat en el seminari, no? En el sentit de: hi ha hagut un pensament lateral?, hi ha un ensenyament que

s'intenta adaptar a tot tipus de persona? ... que potser és una característica que abans del seminari jo no hagués definit, no? No l'hagués posat com a distinció d'aprenentatge... La professora o el tutor intenta fer activitats amb diferents barrets? Ara més amb un objectiu més de números?... de sentiments? ... no sé... doncs en aquest sentit.

I - Entre la gent que ha fet aquest tipus de seminari i la gent que no l'ha fet, creus que hi ha alguna diferència? Ha influït o no ha influït en alguna cosa? Quina impressió en tens?

NV - Segurament... per molt que tots nosaltres siguem diferents dins d'un seminari, la gent que hagi participat en el teu seminari evidentment fan uns aprenentatges que no deuen tenir els d'un altre seminari, igual que els aprenentatges que hagin tingut en aquest altre seminari no me'ls enduré jo.

Però sí que la veritat és que tu vas provocar unes activitats que eren realment reflexives, que ens feien pensar, que te'n duies el pensament a casa, no?, i en els altres seminaris potser el pensament s'acabava quan s'acabava l'hora de classe.

I llavors sí que hi haurà hagut un aprenentatge que no tenen les altres persones, els altres alumnes. Sobretot els *sis barrets, el cap, cor i mans i el pensament lateral...*

I – Moltes gràcies, NV. Ens veurem en el focus-group del dia 20

Participant 3 - RG 1Q 01-02

10 nov 04

I (investigador) - Comencem amb una pregunta d'acord amb els dos temes que t'he plantejat. El que et proposo és parlar sobre idees, activitats més significatives del seminari de 4t de Psicopedagogia. Pots descriure o comentar algunes activitats que recordes de forma especial, què t'ha aportat, d'acord?

RG (participant 3) – Sobretot el que recordo de les activitats del seminari són totes les posades en comú, o sigui, tota la part del treball en equip, la col·laboració...

Sobretot el seminari va ser un espai molt de... d'espai per poder comentar tot allò que anava succeint durant la carrera. Era un espai per poder explicar, per poder treure tots els dubtes que tenies... Sobretot va ser un espai de treball en equip. Hi havia moments que havíem de fer algun tipus d'activitat de petit grup fins el treball de tot el grup.

Jo que crec que sobretot el que va anar molt bé i en vàrem parlar molt va ser el tema de l'exposició oral. A vegades no estem molt acostumats a treballar a nivell oral, ens costa, perquè crec que és una feina també a fer, no? Poder explicar-te, poder organitzar-te per parlar a nivell grupal, fer entendre a la resta del grup de seminari el que estàs explicant.

El tema va servir també una mica per treure la vergonya... de poder parlar en públic.

Recordo que ens vas fer activitats que ens van fer raonar molt... tot el tema de pensament lateral. Per exemple, a vegades quan exposem les idees exposem les nostres idees, però és clar, a vegades d'un mateix tema hi havia diversos punts de vista, que havia moltes formes diferents de... que no tothom ho veu de la mateixa forma, i això, a mi personalment, em feia molt de pensar, no?

Sobretot per la gent que ens dediquem a l'educació això és fonamental, no?

Érem un equip de dotze persones en el seminari, persones que estaven d'acord com les que no estaven d'acord... però aquesta tasca que fèiem allà és el que realment fem cada dia a la feina, no?...

Potser hi ha persones que estan d'acord amb un sistema i altres persones que no estan d'acord. Poder arribar a consensuar... això costa molt, no? Depèn molt de com funcionem nosaltres com a persona: hi ha persones que són més tancades, persones que són més obertes; hi ha persones que els costa més expressar-se, altres menys. Tot està una mica en relació, no? I era un espai que vèiem les diferències entre nosaltres. Potser una persona era més tancada i les seves idees anaven per allà i havien de ser aquestes i altres persones que

no: *sí, aquesta és la meva opinió, però també m'agrada l'opinió que dona l'altre company... Et feia reflexionar també. Jo crec que va ser un espai que realment ens va ajudar molt...*

I – I d'allò de cap, cor i mans, què en recordes?

RG - Això ho aplico al *cole*. Aquest any estic a P-4 i els faig molt esment. Els dic que el cap el tenim per pensar...Jo sempre els dic molt que pensem... perquè a vegades hi ha conflictes a l'escola i els tenim cada dia. Els conflictes a vegades venen per la forma de pensar, per la forma d'actuar i tenim uns valors que tenen molt de pes... això als nens els ho dic moltíssim, no? I sempre intentem doncs utilitzar molt el cap, que s'ha de treballar, que ens hem d'estimar. Sempre els dic que tenim un cor que ens hem d'estimar, tot i que el nostre pensament és diferent, les nostres formes d'actuar són diferents i després la part de les mans...

És una cosa que recordo molt del seminari i que ho aplico al *cole*. Sempre els dic que tenim el cap per pensar, el cor per estimar i les mans per ajudar-nos al *cole*. I mira, avui és una cosa que ha sortit però no sabia que sortiria, però tinc tres imatges, un cor una mà i un cap... i ho recordo constantment en el *cole*.

I – Alguna altra cosa concreta per destacar?

RG – Sí. Em va agradar molt l'activitat del joc dels barrets. És que... no sé, a vegades penso: en el meu cicle, on estem treballant, quan hem organitzar una festa o una activitat o hem de plantejar o hem de valorar... és pràcticament com si les persones tinguéssim un cap de diferent... La típica persona negativa que tot ho veu amb un sol barret....que no veu, que està allà i que li costa. En canvi hi ha persones que veuen... pensen amb diferents barrets i això és una cosa que està molt bé, que és real *como la vida misma...*

Jo crec que sobretot va ser un seminari que ens vas fer pensar molt... i això no acostuma a passar. Ens deixem anar per la rutina, pel dia a dia i no ens posem a pensar realment en allò que estem fent i com ho estem fent.

Bé... i tot el tema dels jocs que fèiem, no?... Com veiem les coses? Uns veien ocellets i altres veien peixos, i això passa en la vida real. Jo crec que a vegades quan hi ha un conflicte d'una actuació una persona ho veu d'una manera i una altra persona ho veu d'una altra i una altra ho veu de les dues formes.

Jo crec que són exercicis que realment hauríem de fer més sovint per pensar una mica. No sé, és una opinió molt personal, però jo crec que també tots aquests exercicis estan molt relacionats amb el treball en equip: la persona que sap posar-se a vegades els barrets de diferents colors, la persona que veu una vegada peixos i una altra vegada ocellets, jo crec que a vegades és un bon valor per poder treballar. A vegades ens fem al nostre barret i no volem sortir del nostre barret... crec que això no és bo.

I – I allò que fèiem al final del seminari, valorant en quina proporció havíem treballat *cap, cor i mans* i coneixements axiològics, científics i organitzatius?

RG – Jo crec que servia per adonar-nos realment de que havíem fet en aquesta activitat. Si havia estat una activitat més a nivell teòric, més del nostre pensament, si havia estat una activitat més de col·laboració o si havia estat una activitat molt personal... Jo crec que ensenyava a classificar una mica el tipus d'activitat, pensar realment què estàvem utilitzant en aquell moment... a prendre consciència d'allò que estàvem fent... que a vegades no ens n'adonem.

I – Entre un grup de seminari que ha fet aquestes activitats i un altre grup paral·lel de seminari que no les ha fet, creus que hi hauria alguna diferència? Ha tingut algun tipus d'influència?

RG – Jo crec que sí. És el que t'explicava abans. Jo crec que ens feia pensar, consensuar una mica en equip... Jo crec que havia com una espècie de... ser més conscient, no?

Quan explicàvem alguna cosa ens escoltàvem... Jo crec que això era important...

Amb aquest tipus d'activitats hi havia molta implicació, havia molta participació. Crec que sortien coses realment personals, no? Hi havia confiança a l'hora de... Jo crec que es notava, hi havia una mica de cohesió de grup. Hi havia dies, també, que depèn del dia que tingués un, aquest tipus d'activitats es feien dures... però quan estàvem bé anàvem tirant i anàvem fent.

I – Passem a la segona qüestió que et plantejava. És aquell exercici que havíem fet amb una entrevista que et demanava característiques del sistema educatiu de l'època dels avis, dels pares, de l'EGB, primària, Europa, futur, etc. Ho recordes? Creus que hi havia alguna diferència entre les característiques que vas dir a l'inici del quadrimestre i les que vas dir al final del quadrimestre?

RG – Jo crec que sí que hi havia diferència... (...) potser perquè havíem pensat més amb el cap, amb el cor,... no sé. Jo crec que sí...

I - Després feies la valoració amb una escala de Likert. Valoraves de 0 a 7 cada parell de característiques, cada constructe. Què en penses d'aquell exercici? Què va passar allà? Què creus que va variar?

RG – Jo crec que influeix molt com estem nosaltres... com estem en aquell moment a l'hora que estem donant la puntuació...

Si en aquell moment estic més positiva o més optimista potser dono la puntuació més alta i en un altre moment ho veig d'una altra forma. No hi ha un valor que digui: *mira, la nostra participació és d'un 8, sempre*. Jo crec que hi ha èpoques i que va depenent de la situació. No és una cosa rígida. És una cosa que va variant... (...)

Potser va ser també a partir del seminari, que vàrem veure les coses d'una altra forma, pensàvem més, no? ... En el moment que fas aquesta definició d'aquí ho veus tot com molt positiu o com molt negatiu i aquí comences a veure una mica els diferents barrets. Potser l'educació dels pares era més rígida però potser pensaves en el perquè i justificaves o li donaves una justificació més a la puntuació i intentaves, una mica, no ser tan rígida a l'hora de valorar, no?... anaves pensant més... (...)

I – Voldries destacar alguna cosa més del seminari?

RG – Jo en tinc un bon record. Sobretot jo crec que a mi m'ha ajudat molt a formar-me personalment... com a persona. Per exemple, jo vaig estudiar Psicopedagogia i jo crec que per ser un psicopedagog has de tenir eines per comunicar-te amb els professionals... Per tant m'ha ajudat molt a comunicar-me, a veure que hi ha persones que pensen amb diferents barrets i a l'hora de treballar amb ells t'has de situar una mica en el barret que tenen, no? ... i entendre'ls. No tenir aquesta rigidesa de dir: *mira, aquest és el meu pensament i si t'agrada bé i si no...* sinó ser una mica més flexibles, veure les coses des d'un altre punt de vista. Em va donar molta seguretat a l'hora de treballar en equip. Jo no sé si els meus valors són els correctes o incorrectes, segurament hi ha coses que puc millorar i coses que no, però tinc uns valors, no?... M'ha servit per tenir un criteri com a psicopedagoga. M'ha ajudat molt, estic molt contenta de la formació que he rebut.

I – Moltes gràcies, RG. Ens veurem en el focus-group del dia 20

Participant 4 - BP 1Q 01-02

2 nov 04

I (investigador) - Comencem amb una pregunta d'acord amb els dos temes que t'he plantejat. El que et proposo és parlar sobre idees, activitats més significatives del seminari de 4t de Psicopedagogia. Pots descriure o comentar algunes activitats que recordes de forma especial, d'acord?

BP (participant 4) - Així, ràpidament, el que em surt és ... tot el tema de la creativitat amb les fitxes de "brainstorming-3". Potser no totes eren de creativitat però moltes eren de pensament lateral, diguem d'anar més enllà del que la imatge ens pot mostrar. Però moltes altres coses.

Aquells jocs que són de pensar... a mi m'agradem i sempre m'he entretingut. La sensació aquesta de *pensem, què en traiem de pensar, procés que fem quan pensem...* Tot això va ser com tot un primer moment del seminari que a mi em va quedar. Trobem una estrella... quan temps la vaig tenir penjada però no l'he trobat encara. *Li diré algun dia que l'he trobada...* ja veurem, potser algun dia surt. Tot aquell bloc inicial de... *comencem una mica trencant esquemes, preguntem-nos el perquè de les coses, analitzem el procés que fem quan pensem, no només el resultat que n'obtenim.*

Recordo un altre bloc, quan parlaves de *cap, cor i mans*, ... i paral·lelament els continguts axiològics, organitzatius i ... científics. El fet de valorar cada sessió amb aquests criteris, això em va fer pensar, també, ...després diré una mica si m'ha quedat o no o com. Això de cap, cor i mans, en altres temps, d'altres maneres ja havia sortit... semblants.

Recordo un altre bloc central, potser amb el que més em vaig quedar, és el tema dels recursos humans: fitxes... explicacions... una dinàmica amb la qual ens implicàvem... sobretot el procés de fer les coses.

També vàrem fer una cosa sobre la qualitat que no em va agradar gens... (era una activitat transversal de seminaris).

Les exposicions... no recordo les exposicions dels companys. Recordo el tema que vaig fer jo que va ser preparar un treball sobre el camí cap a les oposicions. Tampoc no em va motivar especialment.

I - En aquest full hi ha alguns dibuixos i temes per refrescar la memòria. Et suggereixen més coses?

BP - Això dels barrets, efectivament. Recordo que quan vàreu parlar d'això dels barrets tothom ho coneixia i jo no. M'hi vaig estar posant, ho vaig llegir, ho recordo. Ho recordo poquet, però. Recordo que parlar des d'un barret o des d'un altre significava tenir una actitud concreta. Em sona que el barret blanc era el de l'objectivitat, el negre el d'un cert pessimisme,... Del pensament lateral del Bono, vaig arribar a buscar bibliografia... Ens vas parlar també d'un altre autor que tu t'havia agradat o impressionat que es deia Corbí... Què més?... Tot barrejat amb el pensament lateral, sortim de... des d'on veiem les coses...

I - Això va provocar alguna cosa en el grup o en tu mateix?

BP - A mi, en general, em feia la impressió que la gent s'implicava poc. A mi, cap, cor i mans, per exemple, sí que... La sensació és que la gent es prenia això una mica com a joc, al principi, i després vam anar entrant amb tot això, com a grup. A mi em va fer pensar en la meua feina com a educador. Tant en la meua actuació des dels sentiments, des del pensament i des de l'acció, com en els que rebien; o sigui, cap els sentiments, cap el pensament o cap al fer dels meus alumnes.

Jo em vaig quedar molt amb el tema dels recursos humans. Em va agradar molt, per exemple, tot el que era la pauta per triar una persona per donar-li una responsabilitat, els passos que s'havia de seguir... que apostar per la qualitat dels recursos humans era apostar per l'eficàcia de l'empresa,...

I - Després d'haver treballat aquests temes al seminari, canvia alguna cosa quan nosaltres analitzem la realitat. Fins a quin punt ha pogut tenir alguna influència?

BP - No et sé dir. Jo recordo que en aquell temps era tutor del cicle inicial de primària. Vaig pensar bastant en el tema dels sentiments... Vaig pensar que sovint em centrava més, tant en allò manual com en el que és més... acadèmic, de coneixement, potser més de pensar. El tema dels sentiments... sí que els tenia presents però que havia de donar un tomb per aquí. Ho vaig arribar a parlar amb un company de la feina. No sé si això després es va concretar en alguna cosa més...

I - I el tema del pensament lateral? Ha quedat com un anècdota?

BP - Una mica sí. És a dir, en el seu moment ho vaig trobar molt interessant, em va agradar molt, em va semblar que realment per aquí volia investigar, però ho vaig deixar com pendent de... Això no treu que jo crec que jo ja era una mica en la línia de dir: *per aquí no?, doncs per*

aquí; per aquí no?, doncs cap enrere,... Jo ja era una mica així, per tant jo em vaig identificar molt amb el que deies, amb el que anàvem treballant tots. La meva sensació era que en general la gent s'implicava poc en el seminari. L'actitud de la gent cap el seminari, no només cap aquest, sinó cap a tots, era una actitud d'anar passant, de no tenir massa problemes... i que quedava una mica anecdòtic el què fèiem, ... una mica.

També jo era més gran, vull dir que jo ja anava amb una experiència professional una mica més llarga, els altres anaven més com estudiants... per tant era una mica més teòrica per a ells. Una sensació era que com a seminari, psé, psé... aquestes coses!... a mi em va agradar. No et sé dir si em va fer canviar gaire cosa, no et sé dir. Vaig aconseguir llegir "*La mente bien ordenada*" de Morin... en vaig llegir un tros, després ho vaig deixar...

I – I allò que fèiem al final del seminari, valorant en quina proporció havíem treballat *cap, cor i mans* i coneixements axiològics, científics i organitzatius?

BP – A mi m'agradava fer-ho... per nosaltres era una forma d'obligar-nos a pensar sobre quina mena d'activitats havíem fet, quina mena de dinàmiques havíem seguit i la veritat és que sovint estava bastant equilibrat. Jo vaig pensar de quina manera aplicar això a la feina i al final no ho vaig fer... però pensar una mica com tenir sempre present els diferents temes. El tema dels sabers... científics, organitzatius i axiològics, en aquell moment, estant en el cicle inicial, tot és més global... era més senzill... perquè tot allò organitzatiu ho treballes molt, els ajudes a aprendre a organitzar-se... els sabers concrets, els científics, evidentment els vas donant i el tema dels valors era un tema implícit en tot el que fèiem. Vaig pensar que faria, de les activitats que jo feia, quines estaven adreçades a cada cosa. Per aquella època estava llegint un llibre del J.M. Puig que es diu "Feina d'educar", molt interessant, sobre l'educació moral i ho vaig relacionar amb això, una mica. Ell deia que l'educació moral no s'ha de fer a part, sinó que es fa en tot el que es fa... i vaig relacionar-ho amb això...

I – Passem a la segona qüestió que et plantejava. És aquell exercici que havíem fet amb una entrevista que et demanava característiques del sistema educatiu de l'època dels avis, dels pares, de l'EGB, primària, Europa, futur, etc. Ho recordes? Després feies la valoració amb una escala de Likert, valoraves de 0 a 7 cada parell de característiques, cada constructe. Què en penses d'aquell exercici? Què va passar allà? Què recordes?

BP – Ho recordo poc, això. Ho recordo una mica fred, fred en el sentit d'una mica allunyat, ... com quan et fan una enquesta... com si no n'hagués de saber especialment sobre aquest tema. Però no... recordo que al començament em van costar una mica més els constructes... ni recordo els constructes que vaig dir...

I – Vàrem fer-ho a l'inici i al final del quadrimestre, recordes?

BP – Clar, clar, en el seu moment em vaig preguntar per què eren dos moments i vaig pensar que alguna mena d'evolució devies voler veure tu entre una cosa i l'altra... Però no vaig saber veure massa si realment hi havia hagut alguna influència possible del que jo havia estudiat. Jo pensava que no era tant respecte de un seminari com respecte, en general, de tot el que jo anava fent de tot Psicopedagogia... I no vaig saber veure massa diferència. Jo vaig pensar en el seu moment que si això hagués estat al principi de tercer i al final de 4t potser sí que hauria vist alguna cosa jo... vaig pensar això. La meva sensació era que els constructes que jo deia eren senzills, no poc elaborats, poc pensats, però vaja!, una mica simples... i que la segona vegada va ser igual... també eren simples, no eren especialment més elaborats, ... sinó que eren per l'estil.

I – Les puntuacions?

BP – No recordo especialment, això. Vols dir que tingués més criteri a l'hora de valorar una cosa o una altra, per exemple? No ho sé. Les dues vegades vaig tenir la sensació, potser més la primera vegada, una mica la sensació de... d'haver-me de concentrar per no fer-ho a la babalà, entén-me, eh? Sí, evidentment era una cosa seriosa i si que em concentrava però... Aquesta sensació que es té quan et fan una enquesta que penses: "*no sé... posa-hi tres...*", una mica així.

També recordo que vaig anar entrant en el tema i llavors sí que hi estava més posat... Sí que em va fer pensar una mica com havien canviat alguns aspectes de l'educació. El que això, entre docents és tan habitual... tan present... El tema dels hàbits em va fer pensar més, relacionar els d'abans respecte d'ara... em va fer pensar més en la diferència... No sé... no sé perquè, no em va quedar gaire això...

I – Vols explicar alguna cosa més del seminari?

BP – Doncs, una de les coses importants, una de les coses fonamentals, potser la cosa amb la que més em vaig quedar del seminari va ser el tema de les cròniques. Ens obligava a fer un repàs del que havíem fet, fer una memòria creativa del que havíem fet, una memòria integrada a la nostra persona, al nostre entorn, al nostre estudi, a la nostra feina en general. Ens obligava a crear a partir del que havíem treballat i, per tant, qui volia, podia aprofundir-hi o simplement quedar-se amb dues paraules de García Márquez, d'un escrit... Podia relacionar-ho amb la feina... Era la manera d'aprendre, la manera d'aprendre a partir d'uns continguts donats, un desenvolupament personal, respecte al que evokes, respecte a allò que recordes, respecte a la utilitat... És de les coses que més em va quedar. Jo sempre dic que allò hauria valgut la pena seqüenciar-ho més, obligar a fer més cròniques, fins i tot comentar-ne alguna...

Qualsevol creació canvia la persona, és diferent abans de fer-la que després de fer-la... L'esforç de fer allò t'obligava a situar-te. Jo una de les cròniques la vaig fer relacionant una cosa que vaig sentir d'una entrevista al Mayor Zaragoza amb unes coses que havíem treballat al nostre taller. Mayor Zaragoza deia que les coses s'aconseguien amb un 99% de perseverança i un 1% de talent... Però a mi aquella entrevista em va impressionar molt en el seu moment i, pel que sigui, de seguida ho pots relacionar amb alguna cosa del seminari. Anar a fons em va fer aprofundir el que havíem treballat al seminari, aprofundir en el que havia dit Mayor Zaragoza i crear una cosa nova que era com jo integrava tot allò, o com tot allò s'integrava en tot el que jo anava sabent...

Jo crec que val la pena posar més deures d'aquesta mena...

I – Moltes gràcies, BP. Ens veurem en el focus-group del dia 20

Participant 6 - LC 2Q 01-02

27 oct 04

I (investigador) - Comencem amb una pregunta d'acord amb els dos temes que t'he plantejat. El que et proposo és parlar sobre idees, activitats més significatives del seminari de 4t de Psicopedagogia. Pots descriure o comentar algunes activitats que recordes de forma especial, d'acord?

LC (participant 6) - Una de les coses que més recordo i penso que més em van quedar d'aquell seminari va ser l'assertivitat. El concepte d'assertivitat que tu vas explicar una miqueta i com aplicar-ho a la vida personal i a la vida professional, és un dels aspectes que més recordo i que més m'han servit, tant a nivell personal com a nivell professional...

A mesura que he anat fent coses amb els nens, amb la parella, amb la meua família, he anat entenent millor el concepte d'assertivitat i els beneficis que, d'alguna manera, pot proporcionar a l'aplicar-la, tot i que a vegades és molt difícil. Amb segons quins nens tens davant, costa més, evidentment. La idea d'enfocar les coses des d'una perspectiva de calma... *no cal córrer, no cal escridassar, no cal...* a mi personalment m'ha servit molt.

I - Algun altre tema dels tractats al seminari?

LC - Realment, l'altre dia quan em vas plantejar que parlàriem de *cap, cor i mans*, etc pensava: ostres!, sí que és un concepte que recordo haver treballat, però realment no recordo ben bé què, no et podria dir gran cosa. Sí que recordo que al final del seminari et vam fer un regal que va ser un ram de flors que estava relacionat amb això del *cap, cor i mans*, perquè a la nota et vàrem posar: *per què no regalar un ram de flors a un home, no?* Posàvem diverses coses

relacionades amb el cap, amb el cor i les mans... Pensant en això he deduït... ho he relacionat amb les coses que fas amb el cap, amb les mans i amb el cor. Vull dir, com pensem, com actuem i com ens agradaria actuar... una miqueta barrejat, no? A vegades actuem amb el cap o amb el cor... i l'actuació no és la mateixa si penses amb el cap o penses amb el cor... una miqueta per aquí no? I com això es relaciona amb la manera de fer, de portar-ho a les mans... No sé, com un triangle que tenim i que interacciona. Segons en quin punt estiguis la teva actuació serà d'una manera o d'una altra.

I - I el tema del pensament lateral?

LC - Em quedo, per exemple, amb l'activitat aquella dels quadrats. Me'n recordo que vas fer el comentari, després que nosaltres ho haguéssim fet, que això els nens ho veuen molt ràpid. Em va quedar aquesta idea... de com els nens veuen les coses des d'una altra perspectiva... i com hem d'aprendre, com a professionals, a intentar com a mínim saber com ho veuen... per saber orientar-los... o orientar la nostra pròpia actuació com a mestres... això t'ajuda també a pensar, a posar-te a la pell del nen, i a partir d'aquí poder programar ajustant-se a les seves necessitats.

I - I els sis barrets?

LC - Ara quan m'ho has dit no recordava res... De veritat que no recordo...

I - Mira aquest dibuix...

LC - Bé, ara al veure-ho sí. Però suposo que deu estar relacionat amb el tema de les intel·ligències... no ... una altra cosa... Ja ho recordo... sí. Vas fer un dia una activitat que cadascú tenia un barret i havíem d'actuar conforme al barret que portàvem... com podíem programar unes activitats segons el barret que portàvem... Gent que ho tirava tot per terra, gent que era molt optimista, gent que intentava moderar... És veritat ara ho recordo.

I - I de conjunt, a nivell de seminari?

LC - M'ha quedat un record molt maco, ...de treballar i de ganes de comentar amb els altres: *i tu ho has vist?... has trobat això? he trobat allò...* Una altra manera d'escalfar-te el cap i no *agobiar-te* tant amb continguts, diguéssim més purament acadèmics.

Per mi va ser un seminari molt maco, em va agradar molt, vaig *disfrutar* molt en aquell seminari i ... ha sigut un record maco. I de les fitxes recordo això, el fet de compartir les ganes de veure si trobàvem allò o no ho trobàvem... i semblàvem nens petits... L'altre t'ajudava a veure-ho... Tinc un record molt maco.

I - I allò que fèiem al final del seminari valorant en quina proporció havíem treballat cap, cor i mans i coneixements axiològics, científics i organitzatius?

LC - Ni me'n recordava, ... però sí que tenia la sensació que estava bastant equilibrat... Perquè també recordo altres sessions més acadèmiques, més funcionals... no t'ho sabria dir com sortia...

I - I la pregunta més global. El fet d'haver participat en aquest seminari ha contribuït a què? Ha canviat alguna cosa? Quina impressió en tens? És com un altre, més o menys?

LC - No, jo és el que t'he dit abans. Jo aquest seminari el recordo com un seminari que el vaig *disfrutar* molt i potser el que més m'ha quedat és el tema de l'assertivitat. Però a nivell general, com experiència, va ser molt gratificant. Penso que va ser un seminari que vam treballar molt en grup, tot i que hi havia grupets... treballàvem bastant junts. Ens agradava compartir... i el fet d'haver-nos d'escalfar el cap de tant en tant amb les fitxes i altres qüestions més acadèmiques i tots junts... jo ho recordo amb molt de *cariño* ... i molt vivencial.

I les cròniques... el fet de poder-ho escriure ens ajudava també a ser més conscients de tot el que estàvem fent i el que suposava.

I - Passem a la segona qüestió que et plantejava. És aquell exercici que havíem fet amb una entrevista que et demanava característiques del sistema educatiu de l'època dels avis, dels

pares, de l'EGB, primària, Europa, futur, etc. Ho recordes? Després feies la valoració amb una escala de Likert, valoraves de 0 a 7 cada parell de característiques, cada constructe. Què en penses d'aquell exercici? Què va passar allà? Què recordes?

LC - Recordo que vam valorar els tres sistemes... o quatre. Recordo que era conversar i valorar els diferents aspectes, més pedagògics o menys pedagògics, el material, pissarra, agrupaments,...

I - I en el moment de fer la valoració, què passava?

LC - Home, que jo tenia moltes expectatives de cara al futur. Que valorava millor la dels meus avis que la dels meus pares, per la situació política d'aquell moment i ... valorava la meua millor, lògicament, que la dels meus pares però pitjor de com jo valorava el futur.

Recordo que alguns valors es mantenien... com si no haguéssim variat tant al llarg del temps. Aquí alguna cosa passa. Sí que n'hi havia alguns que estaven en un extrem o en un altre... i que canviaven més. Canviaven més els valors més humans o d'enfocament de l'educació que no els de recursos... no sé.

I – Moltes gràcies, LC. Ens veurem el dia 20

Participant 6 - EB 2Q 01- 02

26 oct 04

I (Investigador) - Comencem amb una pregunta d'acord amb els dos temes que t'he plantejat. El que et proposo és parlar sobre idees, activitats més significatives del seminari de 4t de Psicopedagogia. Pots descriure o comentar algunes activitats que recordes de forma especial, d'acord?

EB (participant 6) - Recordo amb molta especial atenció... i a part que ho vaig valorar molt, quan tractàvem idees al seminari i després podies fer un escrit sobre allò. Recordo sobretot una vegada que va sortir el tema del *cavall i el genet*... i és potser un dels que jo em vaig recrear més a l'hora d'escriure... i ho vaig valorar molt, em va agradar molt. Després ho he utilitzat en algun altre moment... també crec que... no sé si era "*per què no voles*" o "*per què no*".

I - Què és això del *cavall i el genet*?

EB - Sí, ... que tu com a persona pots ser a moments cavall, a moments genet o un dels dos. Jo recordo que vaig escriure que realment moltes vegades has de reflexionar i has de lluitar perquè a cops ets més cavall o a cops ets més genet... valorar-ho. Aquest és dels que recordo millor i el de "*per què no*", ... el "*volar*" el vaig afegir jo. Em va suscitar molt interès en el moment del seminari, potser per la forma de ser, ...i després, quan vaig fer l'escrit, també recordo les valoracions que em vas fer... molt positives.

I – Estàs parlant de les cròniques?

EB - Sí, de les cròniques. De les coses, també, més positives que recordo era el que es creava a partir d'un exercici, fos d'una imatge, d'una frase o d'una història, tot el que parlava la gent. És a dir, tothom se sentia en llibertat per comentar allò i hi havia molta riquesa. No era una cosa de dir "*anem a exposar aquest tema del psicopedagog a la presó*" i l'exposaves, sinó que a partir d'aquella fitxa o aquella història la gent s'hi recreava, podia opinar realment com era ell. Potser m'enganyava... però la gent reflectia molt com era... com a la crònica. A la crònica podies reflectir molt com ets tu.

Més coses que recordo? Era... la *història d'un horitzó*?... No m'ho facis dir, però crec que es deia l'horitzó... No em facis dir de què anava... però a mi m'agradava.

I – Era una fitxa d'aquelles?

EB - Sí, una fitxa. Una de les altres fitxes que m'agradava molt era quan ens feies descobrir què trobaries allí dins: ... un peix, una cara o el què sigui. Com tu havies realment d'analitzar i fixar-te, observar aquell dibuix amb tot el que li podies treure. També me'n recordo molt d'un dia que vam treballar molt les diferents perspectives... Que amb un problema o una situació en un moment donat, tu si realment tens més perspectives pots tenir més riquesa i no et capfiques tant en un problema sinó que t'amplies la ment...no?... i les solucions també són més grans o n'hi ha vàries...

I - I això s'ha quedat aquí o ha tingut alguna repercussió?

EB – Si ha tingut alguna repercussió? Jo ho he utilitzat molt a l'esplai on estic. Vaig utilitzar-ho el primer any que ho tenia més recent, amb les fitxes i tot, en el pla de formació de monitors per començar totes les activitats d'estiu, campaments i això... Recordo que en vaig utilitzar vàries i vaig treballar molt *cap, cor i mans*... Per què un monitor penso que... pot fer com qualsevol professional però si no té cap, cor i mans, ... Molts cops pot pensar que pot tenir moltes mans però no fa funcionar el cor i a l'inrevés, no? Ha de tenir cap encara que no ho sembli, encara que sigui una activitat no formal i, a vegades, la gent s'ho prengui, entre cometes, menys *en sèrio*.

Vaig utilitzar això de *cap, cor i mans* molt i ... la del "*per què no*" ... i quina era l'altra? Ah!, "*cavall i genet*", ... que molts cops en l'actuació amb el nen, depèn de quin moment et supera més o menys, ... o la poca paciència que tens... pots fer funcionar la teva part de cavall o de genet... I també els "*sis barrets*" em va agradar molt.

Recordo que vaig aplicar l'activitat... com molt diferent de com l'havíem fet al seminari, però sí que havia quedat molt clar que entre nosaltres, en el grup, realment hi havia molts barrets... i que els colors a vegades també es difuminaven. També algun cop en sessions de catequesi hi ha coses que he tret, ... no com ho tractava amb adults, ... però hi ha coses que sí, que com a reflexió m'han ajudat molt, a part que a mi em va agradar molt.

Aquest seminari el vaig trobar molt constructiu, per moltes coses.

I - Aquí tens una sèrie de dibuixos, el paper de recordatori que ensenyaré a tothom, molt esquemàticament, sobre això que deies.

EB – Sí, precisament perquè m'ensenyes això, recordo que això d'*axiològics, científics i organitzatius* és una de les parts que em va costar,... això del *cap, cor i mans*, em va entrar més, pel que sigui... i en canvi aquest, ...coneixements axiològics... Recordo que aquell dia em va costar més. I el quadrat, déu n'hi do,.... sobretot on ho he aplicat més és al món de l'esplai.

I – I a nivell personal? Per exemple quan parlem d'aquest exercici dels sis barrets, cap, cor i mans i tal... el seminari creus que va influenciar en alguna cosa a nivell personal, a part d'aplicar-ho com un exercici. A nivell personal creus que hi ha hagut alguna influència? Com ho diries tu?

EB – Si. Primer, perquè sempre m'ha agradat molt, a partir d'alguna frase o paraula, centrar-me i reflexionar i per exemple "*per què no*" em va captivar perquè m'ho he plantejat molts cops i no ha sortit en gaires...

Crec que sóc impulsiva, però a cops hi ha coses que te les limites més, o depèn de quin moment, al prendre aquella opció perquè no m'ha vingut al cap... i el *cap, cor i mans* déu n'hi do... Perquè quan fas bastant activitat pots tenir moltes mans i poc cor, perquè vas fent, vas fent i no te n'adones... Quan portes cert temps en un lloc, com jo porto de monitora... potser no tot és una rutina perquè vas canviant d'activitat, però sí que realment pots oblidar molt per què fas allò i què et mou, dins del cor, què tens dins del cap en aquell moment i com ho vols portar a terme.

A nivell personal, és potser de les dues parts que me n'he recordat més, això que he treballat més en grup... i *l'atrapats en el quadrat* no hi he pensat...

I – Passem a la segona qüestió que et plantejava. És aquell exercici que havíem fet amb una entrevista que et demanava característiques del sistema educatiu de l'època dels avis, dels pares, de l'EGB, primària, Europa, futur, etc. Ho recordes? Després feies la valoració amb una

escala de Likert, valoraves de 0 a 7 cada parell de característiques, cada constructe. Què en penses d'aquell exercici? Què va passar allà? Què recordes?

EB – Jo... perquè vaig fer un exercici en els diferents moments que vàrem quedar (a l'inici i al final de quadrimestre) ... em va resultar molt fàcil pensar com jo havia estat educada o com se m'han transmès els coneixements, de quina manera, amb quina metodologia i sé que vaig haver de fer esforç, a cops, per pensar amb el moment que s'havien trobat els meus avis, els meus pares... i sobretot com jo realment ho havia interpretat... del que he sentit, del que he vist, de comentaris que a vegades he notat... i crec que això em va plantejar que em podia equivocar molt perquè, a vegades, estant en un ambient poden sentir que ells van aprendre molt i depèn de amb qui estàs poden sentir que ells realment no van aprendre. Això si que m'ha fet pensar perquè a cops dubtava de realment com valorar-ho, si molt al mig, si molt.... Quan dubtava més potser tendia més al mig perquè no pots contestar amb tanta seguretat que no es complia allò o que es complia... no sé.

I – Aquests exercicis de seminari que comentaves abans, contribueixen a que tinguis més seguretat al posar les respostes o més inseguretat?

EB – Depèn com. Perquè jo penso que si et centres, per exemple en els sis barrets, dependrà d'aquella manera de pensar que tu també pots respondre d'una manera o d'una altra, d'una manera més segura o menys segura... i això és tan fàcil com que el barret demostra molt la teva forma de ser i a vegades podràs tenir més seguretat al respondre a unes preguntes o menys...

I com més coses tu comptes com ara cap, cor i mans, per exemple, no més difícil o més insegura se't pot fer la pregunta, però sí que et porta més a la reflexió, no et porta a respondre directament. Com més elements comptes que col·laboren amb tu a l'hora de respondre més reflexiu ets, no?

I – Al considerar més elements pot ser que siguis més relativista al valorar les coses? O quins adjectius se t'ocorren per descriure això?

EB – Lligant per exemple a un test que has fet, quan les coses te les han donat molt donades, o molt treballades, o per exemple el mestre molt autoritari o el mestre que ell portava la classe, això et podia donar una seguretat perquè ja et donaven la informació i tu no l'havies de treballar. En canvi, amb el constructivisme, molts cops, amb el treball per projectes o amb el treball de diferents maneres l'alumne ha de treballar més aquella informació i després segur que li sortiran molts més dubtes.

Si t'ho donen, si et donen una cosa feta o una formulació d'aquella pregunta o una resposta ... és més fàcil conformar-te amb allò. Lligat amb el relativisme, penso que és clar, com més informació, a vegades, tot depèn "*del color del cristal con que se mira.*" Però...això del relativisme... ho lligaria ... però ho lligo més a la capacitat de reflexió . Com més, per exemple, metodologies tinguis més capacitat pots tenir per dir: "*aquesta em pot anar millor per aquesta assignatura i aquesta metodologia em pot anar millor per aquella, o per aquest estudi o l'altre*". En canvi si t'ho donen tot més mastegat o més treballat és més difícil que tu allò ho posis en dubte. Depèn del conformista que siguis... però... al relativisme potser sí que ens hi pot portar més fàcil...

I – Alguna cosa més sobre la dinàmica del seminari?

EB – Si, ... una cosa que m'agradava era que tu podies dir una opinió però realment l'altre, a vegades, la veia totalment diferent i... És a dir, amb un tema això ho tens molt clar. Pot sortir un tema i la gent diu: "doncs mira pots anar cap aquesta sortida o no" ... Però a partir d'una fitxa on es treballa veure-ho de diferents perspectives o trobar aquell missatge, cadascú també és més científic o més... segons la seva forma de ser. Es veu molt clar quan opina i quan... i això xoca molt. I en grup això és de les coses que em va enriquir molt.

I – Què vols dir amb més científic?

EB – Es que això m'ha vingut un moment i no m'he expressat molt bé. Hi havia un exercici que era més de ment científica, més de calcular,... i en canvi la gent que tenia més l'altra part més

desenvolupada, artística o creativa o el que vulguis, també veies que ajudaves o que t'enriquies diferent...

I – I allò que fèiem al final del seminari valorant en quina proporció havíem treballat cap, cor i mans i coneixements axiològics, científics i organitzatius?

EB – A nivell personal el que a mi m'agradava és que realment érem reflexius. Pensaves en com havia anat el seminari i realment et demostraves a tu i al grup què realment havíem tocat més i depenia del dia... havíem tocat més cap, ... Hi havia, jo crec, que una barreja... Hi havia dies que s'havia vist molt el cor, hi havia dies que s'havia vist molt el cap... igual que axiològics...

Si que recordo que hi havia varietat... tot i que l'espai de seminari jo sempre he pensat que, depèn de com es tracta, a vegades és molt fàcil que surtin el cor... que és molt bo, en el sentit que en un ambient de treball és bo que surtin les tres parts...

I – Què creus que dominava més?

EB – Dubtaria entre cor i cap... perquè, depenent del tema que tractàvem, penso que... Potser també perquè estàvem estudiant, vull dir que és o depèn també de l'ambient o del moment que et trobis... perquè quan es reuneix el grup és fàcil que surtin molts coneixements, ... o que surti més que s'ha treballat el cap. Però jo també recordo que el cor sortia, déu n'hi do... jo crec que si... les mans potser no tant...

I – I d'axiològics, científics i organitzatius què sortia més?

EB – En el que penso més és en axiològics i científics... els organitzatius no els recordo tant... Pel mateix que abans, es reuneix el grup de seminari per treballar ix temes de la carrera... és més fàcil que surti el científic, però també va relacionat amb l'axiològic... i més de la manera com vivíem aquell tipus de seminari, que és diferent dels altres que he viscut.

I – Moltes gràcies, EB. Ens veurem en el focus-group del dia 20

Participant 7 - MT 1Q 02-03

28 oct 04

I (investigador) - Comencem amb una pregunta d'acord amb els dos temes que t'he plantejat. El que et proposo és parlar sobre idees, activitats més significatives del seminari de 4t de Psicopedagogia. Pots descriure o comentar algunes activitats que recordes de forma especial, d'acord?

MT (participant 7) - Fent memòria, el que recordo... el concepte de *pensament lateral* va ser nou. Sí que havia sentit parlar de l'hemisferi dret i esquerre que després, evidentment, he vist la relació directa però... el concepte de pensament lateral per mi era desconegut... per tant és el primer que vaig descobrir, aquesta altra manera, diem, de pensar i d'enfrontar-te a les situacions i conflictes del dia a dia.

Llavors, si realment he tret profit posteriorment... jo diria que sí: tant a nivell personal com professional. I a més a més... perquè a nivell professional moltes vegades, quan sorgeix un problema, un problema a l'aula, el veus... estàs molt implicat i més si és la teva aula, com a tutora.

Llavors què ha fet? Ha fet que jo moltes vegades afronti les situacions des de fora, sense implicar-me tant... perquè sinó llavors la meva solució era, a vegades, massa primària. Una reacció com si m'afectés, com si fins i tot t'ataquessin a tu com a tutor. T'ho prenies com molt a *pít*... i ara m'ho prenc des de... i això fa que:

Primera, que ara no em posi a la defensiva, això el primer... i per tant penso que és bo... perquè llavors fins i tot qui em planteja el conflicte també ja entra en una altra dinàmica.

Segon, de cara als alumnes. Moltes vegades et passen a atacar i no era just perquè jo em sentia atacada com a tutora... i sense voler, però per solucionar el problema vas directe: "a veure, què has fet?". Llavors estàs contraatacant... llavors, a vegades creaves situacions que el conflicte era més gran, no el solucionaves, o sí, però sense entrar en el tema i jo últimament estic comprovant que arribo al conflicte.

Si vols, d'entrada, potser no el soluciono tan ràpid, perquè resulta que de l'altra manera potser se solucionava immediatament... perquè aquell pobre ja anava de bòlit, no? Perquè ja tenia a sobre la cavalleria o el que fos. Però, el veig des de fora, em poso -no com a tutora- sinó com a persona adulta que evidentment té una responsabilitat, però veient el problema des de fora... i el soluciono amb més tranquil·litat. El fet de veure el problema des de fora em fa estar amb més tranquil·litat.

El veig, a més, com tu comentaves en els seminaris, de maneres molt diferents, des del seu punt de vista, cosa que mai no havia fet, o sigui perquè aquell nano, en aquell moment, aquella situació tal... Fins i tot analitzo també, si és el cas d'un altre professor, ... veig els dos punts de vista i moltes vegades entenc... i llavors veig realment on és el problema. Llavors jo discuteixo amb l'alumne de manera més relaxada i de moment, t'he de dir, sobretot ho he fet a finals de l'any passat i principis d'aquest any, ho soluciono molt millor. I a més jo estic molt més tranquil·la amb mi mateixa perquè a vegades penso que carregava tintes.

És curiós, em sentia una mica atacada davant d'un problema i llavors tu et relaxes i l'alumne, ... realment la reacció de l'alumne és el triple millor, perquè tu t'has posat en un altre punt de vista. I potser també li has de dir que ho ha fet fatal però... ens situem.

Per tant, a aquest nivell professional, de debò, fent sobretot de tutor, que és com vius els conflictes, a mi m'ha anat molt bé, molt bé, perquè em poso amb altres maneres.

A nivell de coneixements, o sigui de professora de matemàtiques, també t'he de dir que m'ha servit. Perquè... diria que era una mica... massa racional i ... massa tancada de mires, diguem-ne... o sigui, allò de la creativitat, inclús de diferents punt de vista dins d'una mateixa solució també ho tinc en compte inclús comparem i ...quina és millor? No, cap no és millor: tant ho ha fet bé aquest com ho ha fet l'altre. També és un altre punt que he aplicat per l'assignatura i aleshores veiem això: que tot és vàlid i potser també els dono més opció a respostes per tempteig... doncs també per tempteig! Potser l'altra manera d'actuar el professor era més ràpida... Entrem en un diàleg... i això diria jo que és el que més recordo... idees que m'han servit.

I l'última, per dir-te a nivell personal... sí, també, perquè no. O sigui, sobretot, ara que tinc fills adolescents també important veure-ho des de perspectives diferents... però a vegades costa buscar... i el que em costa més és no implicar-me, això em costa. Perquè aquí sí que hi ha una emotivitat... a més, clar, no és el mateix l'alumne que... que un fill. I a vegades els dic a ells mateixos: m'és més fàcil dir-ho a fulanet que dir-t'ho a tu. Aquesta implicació costa més... em refereixo davant de sortir, davant dels estudis... totes aquestes situacions... però si més no ho tinc present. El fet de dir, *bé, frena, tira't una mica endarrere, no t'hi posis tot...* o fins i tot de saber demanar perdó perquè li has tirat la cavalleria per sobre quan... no sé... quan hi ha hagut uns resultats que a tu et sembla que no eren els adequats o no ha estudiat prou o tal... una cavalleria que potser li has de tirar però després li dius: potser m'he passat...

Jo diria que sí,no sé, ...era més tancada en aquest sentit.

I - Tot això fa referència al pensament lateral, oi? I dels altres temes del seminari com *cap, cor i mans, sis barrets*, etc.

MT - Si, jo crec que és important allò dels barrets... els sis barrets... per la manera que deies de situar-te davant d'un mateix problema de maneres diferents. És a dir,... a vegades davant d'un problema... situar-te de manera pessimista... o de manera... veure les coses amb... O sigui, aquest posar-te de manera diferent davant d'un problema, o sigui, canviar el barret, també m'ajuda. Per exemple... també ho recordo moltes vegades quan es crea davant d'un claustre una situació determinada en que has de decidir, no? Doncs fins i tot analitzar com cadascú porta barrets diferents, a vegades si que em fa gràcia veure'l... perquè també entens una mica la postura d'aquella persona perquè en un moment donat veus que realment s'està situant amb el barret...crec recordar aquell... el negre... per exemple... del pessimisme i tal, i llavors treus ferro... perquè dius: aquesta persona s'ha tancat.

Això de la imatge dels barrets... Davant d'una situació la gent, moltes vegades, o un mateix es pot anar col·locant barrets diferents... també és una imatge que m'ha quedat, potser és de les que més m'ha quedat. Va ser una activitat, bé va ser molt... trobo que és molt encertada inclús

per treballar amb adolescents, per exemple, perquè és més fàcil de conèixer. Com a imatge jo diria que és la que recordo més.

També vam treballar tot allò dels *tres des*, que a mi particularment se'm dona fatal...

I - I allò del cap, cor i mans?

MT - Ah, sí,... el fer, sentir, no? si. Home, jo diria que potser... El cap el tenia bastant clar a nivell de, anava dir professional, o sigui el que t'he comentat que jo potser tirava més cap a la cosa racional de cap . El fer i el sentir jo diria que el cor i mans... és el que potser m'hi he fixat més últimament... perquè el cap sempre és més fàcil i llavors costa molt ficar-te amb el cor i les mans, no? I aleshores el fer i el sentir, sobretot el sentir també,... és una imatge que penso que és molt bona perquè t'ajuda potser a no tancar-te tant en el pensament... recordo que era el vertical, no? ... oposat al... no?

A vegades tenim tendència, al menys jo, tinc tendència no?, a anar-me'n molt al cap. I el cor... bé el cor també el tinc en compte, no et pensis, ... però..., potser... jo diria que fins i tot a racionalitzar-lo una mica. A vegades el cor et deixes endur per... no?. S'ha de tenir molt clar que hi ha els tres elements,... o sigui la imatge aquesta del cor, cap i mans penso que és molt bona per tots els nivells, inclús personal i és una imatge molt bona perquè t'ajuda a complementar-te, a estar pendent o tenir present tots els elements que són importants davant qualsevol situació... davant de la forma de vida, vaja! Aquest imatge sí que la recordo.

I - I aquelles fitxes que anàvem fent? Què et queda d'aquella activitat?

MT - Home, suposo que això m'ha ajudat a entendre el concepte. Penso que aquestes fitxes van anar molt bé perquè era una manera de practicar el que tu ens volies donar a entendre. O sigui...*aviam*, si tu ens haguessis fet una classe magistral sobre el tema, *bueno vale*, però... d'aquesta manera, una mica, penso que amb aquestes fitxes el que feies era practicar i adonar-te, sobretot, per exemple, un dels temes és el de la creativitat que per mi era un tema totalment desconegut, perquè per formació meva jo crec que no se m'havia... no s'havia potenciat massa. Llavors aquestes fitxes va ser una bona metodologia per... penso pel concepte aquest d'aplicar el pensament lateral, d'entendre'l, vaja! Perquè van ser unes fitxes que anaves descobrint... doncs això.... Fins i tot et diria que a vegades buscàvem més del què hi havia i eren molt més senzilles. O sigui, veure que a vegades tenim tendència a buscar allò més complicat, fins i tot quan alguna vegada, al començar jo sempre buscava en una fitxa, jo sempre buscava més... em costava perquè... *no pot ser, ha d'estar...* i busques. Tens tendència a pensar que allò que és més diferent, creatiu ha de ser més complicat... Amb aquesta metodologia t'adonaves, en moltes d'elles, que en el més simple, en el més fàcil també hi és la creativitat. Penso que és el que em va ajudar... la metodologia... una mica entendre el pensament lateral gràcies al treball aquest d'aquestes fitxes. Sortir del que sempre estic acostumat a fer, no? i això també ho descobries amb aquestes fitxes... que a vegades ens tanquem a una solució o una manera de fer.

I – I allò que fèiem al final del seminari valorant en quina proporció havíem treballat *cap, cor i mans* i coneixements axiològics, científics i organitzatius?

MT - Jo crec que servia per tocar de peus a terra i per reflexionar sobre el que havíem fet... sinó les coses queden una mica a l'aire. Per tant ens ajudava, al menys a mi m'ajudava. Primer a sedimentar-ho tot, tot el que havíem fet, perquè a vegades, fins i tot et podies perdre. A vegades et perds... perquè clar, vas fent fitxes, vas fent i et perds. A mi em servia una mica per concretar, per distingir els tres, cap, cor i mans, ... Penso que bàsicament era una manera de recopilar, d'aterrar i a més reflexionar, adonar-te'n de què havíem fet més, de què havíem fet menys, aterrar, reflexionar i assimilar-ho... i també una mica veure o valorar on hi havia cadascuna de les parts.

I – Passem a la segona qüestió que et plantejava. És aquell exercici que havíem fet amb una entrevista que et demanava característiques del sistema educatiu de l'època dels avis, dels pares, de l'EGB, primària, Europa, futur, etc. Ho recordes? Després feies la valoració amb una escala de Likert, valoraves de 0 a 7 cada parell de característiques, cada constructe. Què en penses d'aquell exercici? Què va passar allà? Què recordes?

MT - Al formular, era una mica la comparació entre dos sistemes... i jo a l'estar ficada... tens un altre punt de vista... és clar. La cosa és valorar-la... perquè tu l'has viscut i ara perquè continues sent-hi, no?... El fet de valorar, doncs això, de comparar diferents sistemes i per tant, jo diria, veure el que té de positiu o no. Hi ha coses que no té perquè ser tot perfecte el que fem ara... Quan vaig valorar em vaig adonar com ja hi havia al sistema dels meus pares o avis, ja hi havia alguna part que tocava aspectes que ara oblidàvem i per tant seria bo... La valoració em va servir per adonar-me'n d'això. Potser hem oblidat aspectes. Hem millorat en molts, però hem oblidat aspectes que els sistemes educatius de pares o avis tenien en compte i ara potser... Tot i que la societat no és la mateixa i això implica que ho hem oblidat.

I - I sobre les puntuacions dels constructes?

MT - Sí, la puntuació costa. A més tens tendència a centrar-ho i així dius, mira, *ni mucho ni poco*. Sí, que costa. Al valorar sempre penso que em costa perquè pots tenir tendència a anar a "tot és fantàstic"... o anar a l'altre... Clar que quedar-se al mig és no dir res... La meva sensació és que a vegades em costava... N'hi havia alguna que tenia clar... de tota manera altres em costaven perquè no sé si realment eren bones des del punt de vista del avis, perquè la situació social era una... ara n'és una altra i també canvien els mateixos valors... i em costava situar-me, des dels avis, o des del sistema educatiu... El fer un extrem o un altre em costava i normalment tenia tendència a centrar-me... ni molt ni poc...

I - El seminari o la forma de fer el seminari creus que va influir o no en la forma de valorar els constructes al final del quadrimestre?

MT - Jo penso que sí. Recordo que la primera vegada em va costar més situar-me i la segona... recordo que no em va costar tan valorar, o sigui que potser, un cop formulats els constructes vaig anar més ràpid en la valoració.

I – Moltes gràcies, MT. Ens veurem en el focus-group del dia 20

Participant 8 - CP 1Q 02-03

3 nov 04

I (investigador) - Comencem amb una pregunta d'acord amb els dos temes que t'he plantejat. El que et proposo és parlar sobre idees, activitats més significatives del seminari de 4t de Psicopedagogia. Pots descriure o comentar algunes activitats que recordes de forma especial, d'acord?

CP (participant 8) – El tema principal que jo recordo d'aquest seminari és tot el tema del pensament lateral que vàrem parlar d'Edward de Bono i la influència va ser que, posteriorment, vaig fer el projecte d'això.

D'allò recordo un tema que jo després no vaig aprofundir, però que em queda del seminari, i és el dels barrets que concretament a l'aula vàrem intentar repartir barrets a cadascú i posar diferents situacions... Plantejar per exemple: "*volem muntar una festa a l'escola*", no?, i cadascú amb el seu barret veure quines aportacions faria... i veure la importància de tots els barrets... I ara quan jo estic en una reunió, moltes vegades també penso: vaig a posar-me el barret que jo normalment no utilitzo... jo puc ser més creativa, com el groc o més sistemàtica. Vaig a intentar posar-me un altre barret que no sigui el meu per intentar treure més el suc de totes les qüestions.

I penso que en la pràctica també estaria bé que en algun claustre, quan es parlen d'aquests temes, utilitzar-ho, no? Però també jo penso ara en la situació de la meva escola i penso que els hi cauria"*i ara de què ens està parlant*", no?

Jo des d'aquell seminari ho he viscut molt maco i m'ha agradat l'experiència però no sé si... arribes a la realitat escolar i no sé si tothom està preparat... o passen els anys i també costen aquestes dinàmiques... i potser si ens vingués donat per direcció i ens ho expliquen i ens ho fem nostre, bé... però si no és així no sé si a mi m'escoltarien...

I – La gent no està receptiva?

CP – Jo crec que ni en això ni en res. Quan els dilluns ens hem de quedar, cada quinze dies, per fer reunions, per la gent és un pal i llavors no li vinguis amb històries d'aquestes perquè el que volen, si hem de parlar de l'organització de la castanyada, *fem-ho ràpid, que el que volem és marxar abans, no? No ens facis ara posar barrets i no sé què, m'entens?* Jo crec que no estan receptius en aquest àmbit, no? Tot el que els demanis fora de l'horari escolar els costa; al menys el que jo veig a la realitat.

I – Abans també has fet esment al cap, cor i mans...

CP – Sí, però això jo ho tinc molt més com una cosa més interior, no? No penso tant en explicar-ho a algú o dur-ho a la pràctica per a un col·lectiu sinó que jo ho penso quan estem en qualsevol aprenentatge. Jo ara estic a P-5 i tot el tema de lectura-escriptura, que és molt maco... i penso que és un aprenentatge que poden viure tant els nens com els pares. Molt maco tenir-ho present, no?... En el coneixement de l'entorn... que pensin en el què estan fent, perquè els costa molt raonar, es cansen ràpid, no? ...Que vagin aprenent també, que ho visquin. Jo penso que és el que queda al final. El que jo puc ara recordar del seminari segurament és allò que em va tocar més emotivament, no? i a la vegada també més pràctic, no? ... I amb les mans, si, que tot el que sigui experiències també ens arribarà no? Per tant, en el coneixement de l'entorn, jo ara parlo més pel que toco, tot el que sigui experiència de mirar amb la lupa, tocar, manipular, és bàsic. Que es tinguin en compte els tres elements penso que és bàsic per tot l'aprenentatge i per tot.

I – Estàs dient que ha influït en la forma de fer algunes coses, que ho estàs utilitzant...

CP – Oi tant!, contínuament. Això que et deia. És una cosa molt senzilla i com és tan senzill, és per això que ... no són grans teories, és una cosa molt gràfica, molt senzilla i potser és per això que se't queda... és obvi i cal tenir-ho present perquè és així, no? Crec que és molt important,... les tres parts.

I – I de tot el tema general de pensament lateral, què n'ha quedat?

CP – Sí, si, si. A veure, tot això jo... no ho utilitzo... no ho utilitzo com... no ho utilitzo la pràctica, no? Però si que amb el pensament lateral te n'adones que hi ha moltes maneres de veure la realitat,... Jo ho tradueixo més a que no hi ha una sola resposta correcta, quan estem treballant amb mates o amb llengua... Que podem mirar la realitat des de molts punts i per tant a valorar que els nens... deixar-los que frueixin, que visquin... i que et diguin allò que els passa pel cap en un primer moment... que tot és vàlid, no?

I – Parles d'un canvi d'actitud?

CP – Sí, si, si. Un canvi que podem veure en això, no? Jo no arribo a la classe... evidentment jo sé el que faré, no?, però puc tenir un tema plantejat però no sé on acabarà allò, no?, i que siguin ells els que descobreixin que la realitat es pot veure des de moltes maneres i ... que entre ells s'ho facin veure. Que no sigui jo qui els digui: *no, es que això ho podem veure des d'aquí o des d'allà*. Que siguin ells mateixos els que ho vagin descobrint. No és tan la teoria sinó la pràctica... poder veure això. També penso que per nosaltres, els mestres, i per totes les persones grans, en general, i en tots els àmbits i nivells. Són exercicis bons per agilitar, per pensar, per poder pensar de manera diferent. No sempre veure-ho tot des de la mateixa perspectiva, no?

Aquests exercicis jo me'ls mirava i me'ls remirava a seminari... i després el meu pare també els acabava traient tots... i els comentàvem a casa. Per això dic en tots els àmbits i nivells, no? Jo penso que això és un aprenentatge més personal però m'agrada que s'hagi donat l'oportunitat de viure aquesta experiència... i de poder-la transmetre.. I en el canvi d'actitud penso més a nivell professional, no? ...Canvi de manera de pensar i de manera d'actuar, no?

I – I allò que fèiem al final del seminari valorant en quina proporció havíem treballat *cap, cor i mans* i coneixements axiològics, científics i organitzatius?

CP – Això jo recordo molt que ens anàvem molt... no sé dir-te quin però me'n recordo que jo sempre me n'anava o em decantava cap a un. Devia ser... molt cor, per les activitats... A veure, sempre havia algun punt... perquè jo considerava que si el cor és el que estàs sentint... Si t'ha de servir en un futur o si t'està afectant, en aquest punt està el cor. D'experiència, clar, quan manipulàvem activitats que havíem portat de pensament lateral o altres, també, no? Però clar, de tot el seminari jo crec que el pes requeria sobre el cap... o no sé quin era l'altre... si era el científic o ...

I – I per a què servia això?

CP – Sí. A veure, clar, per valorar les sessions, no?, per valorar com ens havia afectat a cadascú aquell tema. Jo crec que estava molt bé en aquest sentit... Hem parlat d'això, com t'ha afectat a tu aquest aprenentatge? ... Era un intent d'*anem a pensar en el que hem fet*, no?... i això és bàsic, no?... Tant de bo ho poguéssim fer més. A mi a vegades em falta temps de pensar en la meva pràctica...

Analitzar com està afectant en nosaltres un aprenentatge i com en un futur el durem a la pràctica o com ha canviat o no. I en aquell moment poder dir: això que hem après ara té tant d'això i tant d'allò. Doncs ens fa veure també que podem preparar activitats que potenciïn aquest tema que estic veient que en la gràfica no surt i, per tant, buscar aquest equilibri. I valorar també com ho està sentint cadascú, perquè potser el que posava jo no tenia res a veure amb el que posava una altra persona i per veure com el mateix contingut està afectant a les persones... és un tema molt interessant...

I – I de les cròniques, què deies?

CP – De les cròniques... era un exercici molt bo, perquè en el seminari pots despertar i anar parlant, però després quan arribaves a casa tu davant de l'ordinador... val, ara tinc això i això... estructures idees i relacions, que això era l'enriquidor, no? No només em quedo amb cap, cor i mans i parlo sobre això, que més o menys podríem dir les mateixes coses... Ara, si relaciono això amb una altra idea que no tingui res a veure i totalment diferent, segurament que aquesta relació sí que és molt diferent per a tots... i aquí penso que està l'enriquiment, no? : doncs jo això ho relaciono amb aquest altre tema... i veig aquesta pràctica... I és clar, sol a casa, aquestes relacions sorgeixen més, i poder-ho escriure i després parlar-ho... Jo quan llegíem les cròniques... d'altra gent... et sobtes, no? Òndia!, com ha pogut fer aquesta relació... i a tu ni se t'havia passat pel cap, no? Penso que això també és enriquidor, poder-les compartir...

I – Passem a la segona qüestió que et plantejava. És aquell exercici que havíem fet amb una entrevista que et demanava característiques del sistema educatiu de l'època dels avis, dels pares, de l'EGB, primària, Europa, futur, etc. Ho recordes? Després feies la valoració amb una escala de Likert, valoraves de 0 a 7 cada parell de característiques, cada constructe. Què en penses d'aquell exercici? Què va passar allà? Què recordes? Hi havia diferència entre l'inici i el final del quadrimestre?

CP – Jo, quan parlàvem de l'època dels avis, de com aprenien i això... no sé si hi havia molta diferència... no crec. En que sí que podia haver-hi més diferència... clar, tot aquest tema evidentment que va repercutir en tots, no? ... llavors, que poguéssim parlar més de temes més pràctics o més... no sé com podia haver afectat això al formular els constructes... Aquestes característiques, el que és segur és que aquests temes es van veure reflectits ens els nous constructes. Segurament que al principi hi ha temes com l'experimentació o pensar de manera diferent, o relacionar... segurament que al principi ni van sortir i després d'haver après tot això, segurament que deurien sortir, no?... com tenir en compte de manipular, raonar o no sé que; veure la realitat des de perspectives diferents... Clar, tot això, devia afectar en construir aquests nous constructes. Tota aquesta experiència que he tingut o aprenentatge que he tingut, segurament que es deuria veure reflectit en tot això... Temes molt pràctics i pensar de forma diferent... aquests són els temes que es deurien veure després reflectits, no? Potser n'havíem parlat o no a la carrera de Magisteri, però ara els havíem tornat a reviu i ho havíem aprofundit més, no? Penso que en això es deuria notar...

I - I la puntuació dels constructes?

CP – Jo penso que la puntuació... per exemple *memorístic-comprensiu*, per mi *memorístic* podia significar una cosa i al final significar-ne una altra, no? *Comprendre*, segurament al principi implicava unes coses i després implicava sentir, implicava manipular, implicava... amb tot això, *comprendre* era més enriquidor. Hi havia més coses en joc, més variables,...

I – En un constructe repetit, amb la mateixa formulació d'inici i final de quadrimestre, es devia repetir també la puntuació?

CP – Segurament no, perquè... jo no sé que vaig respondre, però ara segurament *comprensiu* en la nostra època tampoc posaria 7 (és la nota d'un extrem)... perquè veus una realitat i encara ens queda per fer una puntuació de 7 a *comprensió*. Abans ho veies molt més als extrems perquè no valoraves tantes coses: a l'època dels avis memorístic total i ara comprensió total. Doncs, no. Ara comprensió total no, perquè per comprensió implica això, això i això... i resulta que es fa això, però això i això altre no.

Per això et deia que el que significa per mi, ara, comprensió, possiblement no ho significava abans. Penso que per això segur que ha canviat la puntuació.

I – Alguna cosa més que vulguis destacar?

CP – Penso que tot és un aprenentatge, no? Perquè recordo els 16 quadres, no sé si va ser el primer exercici o no, però després quan fèiem coses de pensament lateral ja intentàvem tenir una actitud diferent. Només amb una activitat ja dèiem: *bé, això no pot ser així, anem a mirar-ho...* Des del segon dia aquest canvi d'actitud: això sembla així però segur que hi ha més. I això tant de bo ens quedi a tots, no?... quan tens un nano al davant... i això amb tot. Anem més a dintre, anem més a aprofundir,...

Des del segon dia ja es va donar aquest canvi d'actitud... una cosa tan senzilla com aquesta et fa canviar...

I – Moltes gràcies, CP. Ens veurem en el focus-group del dia 20

* * *

TEXT DE LES CRÒNIQUES

Narracions escrites pels 8 participants a les entrevistes i al Focus-group.

Participant 1 - EA

nov. 04

He intentat fer un buidatge mental de tot allò que fèiem al seminari de 4t i aquest és el resultat. Primer de tot, dir que cada sessió de seminari era única i irrepètible. La feia així gràcies al plantejament de la sessió i com nosaltres en responíem.

Què en recordo?

Doncs el treball de pensament lateral que cada seminari ens recordava com es poden veure i observar les coses des de diferents perspectives, donant respostes variades i totes vàlides. Reconec que eren exercicis que teníem temps per fer però a mi m'angoixava una mica no fer-los bé.

També les valoracions de cap, cor i mans. Com per jutjar o valorar quelcom aquests tres elements hi són presents i, encara que no ens ho creguem, van units.

D'altra banda, recordo la presentació d'un autor, Eduard de Bono, amb el seu llibre "Seis sombreros para pensar" que personalment em va impactar la idea de l'autor i he intentat portar a la pràctica.

Que més...Les cròniques, que com aquesta, havíem de redactar el que pensàvem o volíem dir a partir d'un tema que ell ens donava.

Reconec que amb la feineda que teníem feia una mica de mandra posar-s'hi però després veies que era un espai personal de reflexió que posteriorment seria llegit i "escoltat" per algú altre, en aquest cas el Pau.

I.... els escrits, frases o paraules que ell et donava de tant en tant i eren una mostra d'idees i reflexions posades per escrit.

Segur que fèiem més coses però ara no se me n'acudeixen més, cal dir que porto un procés gripal i no estic amb totes les meves capacitats.

Participant 2 - NV

nov.04

La premissa consisteix en continuar reflexionant sobre el que hem parlat aquesta tarda. I ara ja fa unes quantes tardes.

Recordo que les activitats de seminari, en finalitzar, havien de ser avaluades per nosaltres mateixos segons si consideràvem que s'havia treballat més la part de raonament, l'emocional o la de les accions. Aquesta avaluació ens va sorprendre a tots des del primer dia, però sí que ha estat enriquidor observar que amb ella el que el tutor pretenia era treballar sempre des de tres parts del desenvolupament i enfocament personal (cap/raonament, cor/emocions i mans/accions). És evident que hi havia sessions que per la temàtica es treballava més profundament una part per sobre de les altres, però l'avaluació ens ha ajudat a observar i externalitzar el que aquestes activitats treballaven en nosaltres d'una manera més profunda.

Per poder treballar i fer-nos desenvolupar aquestes tres parts de la persona, el que recordo amb més insistència i de manera més significativa són totes aquelles activitats de seminari que ens representaven un esforç de situació mental, és a dir, aquelles sessions on se'ns demanava que respecte un tema que podíem veure i percebre d'una manera concreta i determinada, féssim l'esforç d'intentar-ho veure des d'una altra òptica. És a dir, totes aquelles activitats de pensament lateral, de barrets, d'assertivitat...

Aquestes sessions a l'inici m'incomodaven una mica, doncs el fet de situar-te en un barret d'un color que et fa pensar d'una manera determinada i diferent de la teva manera de ser és un esforç mental, a més de comportar la recerca d'arguments que t'ajudin a desenvolupar el

missatge de la manera determinada que s'ha indicat (barret blau, missatge ocult,...) i que en un principi no li veus la necessitat ni el profit.

Però tal i com vaig comentar a l'entrevista ha estat amb el temps i amb el desenvolupament professional que he estat capaç de veure-li una utilitat real. No és que en el seu moment no fos capaç de veure la utilitat, sinó que ara, davant de les moltes dificultats que se'm presenten a la feina intento buscar camins alternatius que em portin a l'obtenció dels mateixos objectius.

La valoració personal i final que puc treure de l'experiència de participar en aquestes sessions de seminari són, primer de tot, la diferència de metodologia i contingut vers els altres seminaris, cosa que m'ha comportat un major enriquiment de coneixements; i per altra banda la meua motivació personal cap unes activitats diferents i encara que difícils de comprendre o de trobar solució, han estat motivadores per a mi i han representat un aprenentatge diferent.

Participant 3 – RG

nov. 04

Les sessions de seminari que vàrem realitzar estaven relacionades amb els diferents tipus de pensament. Concretament ens vam dedicar a treballar el pensament lateral que tenia com a objectiu el canvi de models, ja que és a la vegada una actitud i una manera de tractar la informació. Una bona manera de comprendre'l. Recordo que parlàvem que era una contraposició al pensament vertical.

Les activitats que recordo que vam realitzar durant el quadrimestre en el seminari són:

- Tècnica del sis barrets per pensar. El mètode era simple. Vam elaborar sis barrets imaginaris, cadascun d'un color diferent, i cadascú de nosaltres havíem de parlar durant una estona tenint present el pensament que ens indicava el color del nostre barret. Els barrets ens involucraven en una mena de joc de rol mental. Vam arribar a la conclusió que tots els participants érem capaços d'utilitzar cadascun dels barrets en comptes de quedar-nos tancats en només un tipus de pensament.
- Debats en petits i en gran grup.
- Exercicis de lectura, comentaris i estudi d'articles.
- Elaboració de cròniques.
- La gestió de recursos humans; elaboració del currículum, entrevista, perfil ideal... Em va ajudar a aprendre a examinar, analitzar i avaluar críticament les meves habilitats per un lloc de treball concret. Vam arribar a participar en discussions, tant en grups reduïts com a nivell individual.
- L'autoavaluació d'una exposició, on havíem de preparar el material personal, material de suport, espai, temps i les conclusions.
- Exercicis del Brainstorming. A nivell individual i després fèiem posada en comú. Eren exercicis de pensar i també d'aprenentatge ja que podíem observar aspectes que els companys havien observat i nosaltres per si mateixos no.
- Activitats de creativitat, de percepció, des de diferents punts de vista, d'innovació, de producció d'idees, ,,,

En definitiva el seminari em va ajudar a la participació activa, crítica i creativa en la construcció de diferents aprenentatges i en el desenvolupament d'una postura raonada en el tractament dels diferents problemes.

En conclusió crec que va ser un seminari on un dels objectius a aconseguir va ser adquirir estratègies necessàries per l'entrenament cognitiu.

Participant 4 – BP

des. 04

Aprenem aprenent, o és que hi ha alguna altra manera?

"L'expert" és, com ens diu el diccionari, la persona "versada en la coneixença d'una cosa per la pràctica". És a dir, per arribar a ser expert, cal haver *fet experiència de*.

Quan amb divuit anys acabats de fer (ara en tinc 37) vaig fer el curs per obtenir el títol de monitor a l'Escola de l'Esplai una cosa em va cridar l'atenció per sobre de les altres: gairebé no ens donaven teoria; gairebé no preniem apunts. Quan tocava fer la classe de jocs, jugàvem; quan havíem de treballar els centres d'interès ens els inventàvem i ens disfressàvem; cantàvem i ballàvem per aprendre cançons; per aprendre pedagogia i psicologia discutíem, fèiem jocs de rol. O sigui, ens ensenyaven forçant-nos a fer experiència del que havíem d'aprendre.

Més tard vaig veure, en realitat sentir, que tot allò, tota aquella manera d'aprendre treballant era una cosa molt més estesa del que jo em pensava. En parlaven a Minyons Escoltes, als curssets d'estiu, en les classes de Magisteri. Fins i tot quan més endavant llegint el futur pla d'estudis del que havia de ser Ciències de la Comunicació de Blanquerna, vaig veure una assignatura anomenada *seminari* em va sorprendre gratament. Què millor que haver de anar practicant allò que s'ha d'aprendre, que poder anar aprenent del procés d'aprendre?

Després però vaig veure que les coses no eren ben bé així. Vaig tenir professors (gairebé tots) a Magisteri que sabien molt d'allò que m'explicaven però que mai no havien exercit la feina per a la qual m'estaven preparant (i molts eren professors de didàctica!!).

En els estudis de Psicopedagogia vaig comprovar que els seminaris quedaven lluny del que jo m'esperava. Que fins i tot en una facultat de Ciències de l'Educació es desaprofitaven algunes de les eines més profitoses de què disposen els alumnes per aprendre. Sí que es feien servir per *ensenyar*, això sí, però per *aprendre*... Parlo per exemple dels exàmens. Moltes vegades és en el moment de fer l'examen quan més aprenc d'aquella matèria. Enyoro, desitjo, que cada vegada hi hagi més exàmens. Que realment siguem capaços de fer-los servir com a eina educativa (d'aprenentatge) per als alumnes i per als professors. Jo com a docent intento fer-ho així.

I tot això a què ve? doncs a les cròniques que jo com tots els que vam passar pel seminari d'un dels professors, vam haver de fer. N'havíem de fer tres al llarg del quadrimestre. Hi podíem posar gairebé el que volguéssim: relatar el que anàvem fent a classe, desenvolupar alguna de les idees que hi sorgien, aprofundir en algun dels temes tractats o simplement seguir el fil del que ens evoqués qualsevol de les coses que d'una manera o una altra havien format part del seminari. Jo, com acostumo a fer en aquests casos, vaig deixar les tres cròniques per al final i per tant les vaig haver de fer més a corre-cuita del que hauria volgut. M'ho vaig passar bé, fent-les. Però va ser en acabar-les que vaig tornar a tenir una sensació semblant a la del curs de monitors. Tornava a tenir sensació que aprenia, estava aprenent de veritat. Potser no era encara un "expert". O potser sí. Perquè el que estava fent era *fer experiència del mateix procés d'arribar a tenir experiència*. Aquesta és la manera d'aprendre. Aquesta és la manera d'arribar a ser un expert.

Parafrasejant en Foix: "És quan dormo que hi veig clar", és *quan aprenc, que aprenc*. Quina obvietat, oi?

Participant 5– LC

nov. 04

La meua última (?) crònica

Riiiiing

- *Si?*
- *Hola, LC?*
- *Sí, jo mateixa.*
- *Hola, sóc el Pau López....*

Així va començar fa no gaires dies la conversa que, com la magdalena de Proust, em va retornar uns anys enrere. Em demanava si volia participar en una investigació sobre aquell el meu últim seminari de Psicopedagogia. De cop, em varen venir al cap moltes imatges i records, paraules i activitats d'aquell seminari, de les persones que allà participàvem i com em va marcar. Això, juntament amb tot el que em va fer evocar en l'entrevista posterior, és el que aquí intentaré reflectir i resumir.

D'entrada, la paraula: *assertivitat*. No sé per què, però és un dels conceptes que més em va calar i que, segurament, més he intentat dur a la pràctica tant en la meua vida professional com personal. Serà per l'assertivitat que ara molta gent em diu que em prenc la vida amb molta calma? Serà això el que m'ha fet replantejar-me moltes de les meves angoixes? És difícil portar l'assertivitat a terme en espais on la gent sembla més preocupada pel què diran, per fer el màxim de coses possibles, en lloc de preocupar-se per fer les coses ben fetes.

En l'entrevista amb el Pau em va preguntar sobre el pensament lateral, sobre "cap, cor, mans", sobre els 6 barrets... Què poc recordava tot això! És curiós adonar-se de com de selectiva és la memòria, sense saber per què. Al veure els dibuixos em van venir al cap moltes de les coses que el Pau ens havia explicat al seminari, activitats que havíem fet en grup, individualment. I una de les coses que més em va sobtar va ser redescobrir com aquelles activitats que havien estat plantejades de forma individual havien provocar en nosaltres una relació de treball i ajuda. Em sembla que després del dia 20 tornaré a agafar els apunts del seminari per fer més memòria de tot allò! Finalment, em va preguntar (el Pau) què recordava d'aquella enquesta dels sistemes educatius, si recordava alguns dels paràmetres que vaig fer servir. Ho recordava més de forma global que de forma concreta. Recordava la segona part, l'entrevista on li havia d'explicar per què havia donat una puntuació o una altra a cada criteri. I sí recordava que en molt pocs havia posat la puntuació a l'extrem.

Potser no recordo moltes coses de forma conscient, però estic segura que la meua manera de fer i pensar ha canviat des d'aquell seminari, potser pels coneixements adquirits en ell, potser perquè la vida ens va canviant. Sé que moltes coses m'han quedat guardades en l'inconscient i que vaig tirant d'elles en situacions diferents sense ni tan sols adonar-me'n. Intentar veure les coses des de moltes perspectives abans d'actuar és una d'elles.

Per concloure, només diré que no sé si aquesta crònica és el que s'esperava, però és que demanar-me a mi que escrigui aspectes personals en una sola pàgina és com intentar que calli en una conversa interessant: pràcticament impossible!! En qualsevol cas, ha estat un bon exercici de memòria i de capacitat de síntesis.

Participant 6 – EB

nov. 04

Si l'horitzó és ampli i ric, per què molt sovint estem *atrapats en el quadrat?*; qui ens pot ajudar? Si sortim d'ell, la nostra vida s'obre, el nostre cor s'eixampla... ja que s'obre a nous *horitzons*, nous reptes, noves metes. El nostre interior, l'altre, els diferents grups dels quals formem part són els que ens ajuden a saber tenir sempre una mirada nova o tenir una visió des de *diferents perspectives*. Perquè si tu et col·loques a l'extrem de l'aula, què veus? I si estàs al mig? És una opció voler mirar i observar des de diferents angles: una situació, un esdeveniment, un problema, una notícia etc.

Així doncs, no hem d'oblidar que mirar i observar un mateix fet, una idea des de diferents perspectives ens ajuda a valorar no només la nostra opinió sinó respectar i valorar la de tots aquells/es que ens envolten. L'aprenentatge és conèixer diferents perspectives i enriquir-te, a la vegada que també pots enriquir a l'altre.

Es pot intentar i és possible no girar sempre al voltant de la mateixa idea, del mateix fet sinó que sempre és un bon moment per plantejar-nos: *PER QUÈ NO?* Si ens plantegéssim molts més "per què no" potser enriquiríem més sovint la societat que ens envolta, no només amb paraules sinó amb fets. Per una part, el nostre cavall a vegades s'emociona amb les idees que ens sorgeixen. Però l'emoció, la por, l'angoixa, moltes vegades, no ens deixa arriscar-nos, no ens deixa actuar com el genet necessita.

Tot i que per una altra part, a vegades, el cavall ens porta al risc i aquest és bo, però el genet ens fa analitzar i reflexionar sobre els motius, les conseqüències d'aquell fet. Un sense l'altre estaríem incomplets. Tots tenim *el nostre cavall i genet*, aquí està la riquesa interior.

"*Tants caps, tants barrets*", és clar que sí ! Tot equip està format per barrets de *tots els colors*. Com seria un grup sense tanta diversitat? La diversitat és riquesa. Ara sí, cadascun ha de ser conscient del seu *cap, cor i mans*. Si un té unes bones mans però no té cor (sentiments, emocions...) i no té cap (capacitat per raonar, valorar, discernir...) possiblement construeix de

manera incompleta. Igualment si té molt cor però no compta amb el seu cap i les seves mans, moltes idees, moltes il·lusions no es construiran mai...perquè és *l'equilibri*, la font principal per poder créixer i desenvolupar-te el millor possible.

Finalment cal remarcar que recordar, analitzar, comentar fa que tot aquella paraula, frase, text, dibuix, el qual un dia vas comentar i reflexionar en grup, en més d'una ocasió, també ho posis en pràctica a la teva vida de cada dia.

Participant 7 – MT

nov. 04

I PER QUÈ NO?...

Si hagués de resumir amb una expressió el seminari del primer quadrimestre de l'any 2002/03 seria *I per què no?*

Des que vaig passar pel seminari, la meva actitud va canviar en conèixer l'existència del pensament lateral. Fins aleshores el meu pensament es fonamentava en el vertical, lògic, explotant l'hemisferi esquerre. Això em permetia viure les situacions personals i professionals des d'una certa "seguretat" o així m'ho semblava. Sempre m'havia mogut còmodament pel pensament vertical.

Però de sobte i gràcies a la metodologia emprada en aquell seminari de l'any 2002/03, les instruccions del professor, Brainstorming, articles d'Edward de Bono, cròniques, "petits jocs", sistema d'avaluació... vaig descobrir l'existència del pensament lateral i creatiu. Vaig adonar-me que calia donar-me permís per emocionar-me, per llençar-me a un nou món de possibilitats diverses, a no tancar-me a una sola idea, a estar preparada per començar moltes vegades des de zero, a buscar alternatives diferents de fer les coses...

Arribada a aquest punt, val a dir que em vaig sentir un tant incòmoda ja que estava entrant en un terreny que no dominava, tot era posat en entredit i això em va crear certa inseguretat.

Ara i, després d'un temps considerable, novembre del 2004, puc afirmar que la descoberta del pensament lateral, molt al contrari del que en un principi em va poder semblar, m'ha conferit una seguretat tant a nivell personal (dona-companya-mare) com professional (professora).

És ara que davant de qualsevol situació sóc capaç de mirar des de diferents perspectives, situar-me des d'una certa distància i tenir en compte solucions diferents. Sé arriscar-me, no tancar-me a una sola idea. El pensament lateral m'ha donat seguretat a l'hora de prendre qualsevol decisió.

Actualment el meu lema és I PER QUÈ NO?

Participant 8 – CP

nov. 04

En sortir del despatx i reflexionar durant aquests dies, són principalment quatre les idees de les que penso que és interessant parlar o aprofundir. La primera d'elles és adonar-te com els conceptes més senzills, més vivencials i més gràfics són els que amb el pas del temps més recordem i més utilitzem. És evident que els grans llibres i articles són la base i la fonamentació per explicar aquestes teories, però poder recordar les idees de manera senzilla ens ajuda a poder-la utilitzar i no oblidar-la amb facilitat el dia de demà. És fantàstic veure com aquestes ens poden fer canviar la nostra manera de fer, actuar i de percebre la o les realitats de manera ràpida i permanent. És per això que m'agrada basar-me en aquests fets, em fan sentir segura i mai s'obliden. El cap, cor i mans, és tant senzill com tenir en compte i aprofitar de nosaltres tot allò del que estem fets i compostos, allò que ens fa moure i actuar en múltiples situacions.

La segona idea és el fet de renovar l'energia. Ara, amb l'experiència d'una segona especialitat i portant tres anys d'experiència, m'adono que visc molt més tota la informació que m'arriba de les diferents fonts d'aprenentatge. M'agrada contínuament poder dur a la pràctica allò que escolto i aprenc. És en aquests moments que també sento conceptes i idees que ja conec,

però és fantàstic poder-les tornar a sentir. La realitat diària ens fa perdre de vista o anar oblidant aquells ideals, màxims, pels que tot professional de l'educació s'ha de moure i ha de vibrar. Aquesta situació et fa retrobar la il·lusió, les ganes de provar coses noves, de renovar, de no estancar-te i sobretot et fa pensar en que si passats només tres anys ja tens aquesta sensació, és evident que ens hem d'anar reciclant, rebent una formació permanent i buscar que sempre hi hagi un tema que ens faci tornar les ganes de lluitar per aquests màxims.

La tercera idea i relacionada amb aquest fet, és que em fa ràbia trobar-me amb companyes de feina que són poc partidàries de dur a la pràctica dinàmiques de grup com les de pensament lateral que ens ajuden a treure més profit de les reunions que es realitzen. Penso que el dia de demà haig de poder transmetre i fer arribar d'alguna manera aquesta vivència i experiència, perquè allò que a mi em serveix tant, que em fa veure la realitat de diferents maneres i per tant més rica, la visquin igual que jo i puguin utilitzar-la com a dinàmica normal, útil i profitosa.

Per últim, volia valorar la tasca de la que estic participant amb tots vosaltres. Moltes vegades en la nostra pràctica educativa en manca una autoavaluació i autoreflexió. És bàsic poder pensar en allò que fem bé, el que ens agradaria canviar i el que podríem millorar. Penso que és un fet al que ens hem d'acostumar i hem de realitzar amb més freqüència i amb més organització. I què millor que poder fer aquesta valoració amb les persones que l'estan vivint, que poden donar la seva opinió, valoració, significació i record? Aquest és un "projecte" que hauríem de fer almenys un cop a la vida tots els professionals de l'educació.

PARTICIPANTS: P1(EA), P2(NV), P3(RG), P5(LC), P6(EB), P7(MT), P8(CP)
S'excusa P4(BP)

I (investigador) – Benvinguda i agraïment per la participació...

La majoria de vosaltres expresseu a les entrevistes o a la crònica (narrativa) que heu experimentat o heu entrat en una forma de pensar diferent, en un pensament alternatiu.

- Què voleu dir amb això de "pensar diferent"?

- Què ho va provocar? Podeu dir alguns elements que creieu que hi van contribuir? Potser us referiu a referents teòrics, a explicacions, a metodologies de treball, a activitats, a l'estil de relació de grup?

LC (participant 5) – Jo sí que vaig posar que a partir del seminari vaig canviar moltes coses de la meua manera de pensar i actuar i jo tinc molt clar el què va ser. Una de les coses que més recordaré i més m'ha quedat del seminari és tot el tema de l'assertivitat. És un tema que realment, i cada cop me n'adono més, més a la vida professional que a la personal, ho faig servir molt: amb els nens, amb altres professionals, a les entrevistes amb els pares. A vegades fan comentaris que et posaries les mans al cap. I penses: quina barbaritat m'estan dient aquest pares, què fan o deixen de fer a casa seva amb els seus fills i després m'estan demanant coses, no? El fet de pensar... *miri, aquesta no és l'opció, ho ha de fer d'una altra manera...* però molt calmada, sense alterar-me, i a mi m'ha funcionat molt i això també m'ha repercutit després en la vida personal, no? El fet aquest de poder-te prendre les coses amb més calma, de respirar fons, a vegades, i de intentar no alterar-te per coses que tu no penses o amb les que tu no estàs d'acord, però... penses que han de ser així i que s'han de fer així. A mi m'ha suposat un canvi molt significatiu. Jo abans era de les que un nen es portava malament i l'escriuava. La primera reacció que tenia era que l'agafaves i l'esbroncaves. I ara no. Molts cops l'agafo i li dic: mira, això està mal fet, ho sento molt, però ho has de repetir. Perquè ho has de repetir? Perquè això no està bé... I penso que a segons quins nens, i més en educació especial, els va molt bé el fet que tu no els escriuassis. A ells i a tu, perquè en el moment que els escriuasses ja has perdut el control.

I – I a part del tema de l'assertivitat hi ha algun altre tema que...

LC – Sí, fent la crònica em vaig adonar que, a part del tema de l'assertivitat, i per exemple quan vàrem fer l'entrevista no recordava absolutament res del tema dels sis barrets i va ser veure'ls i em va venir al cap tota l'activitat que vàrem muntar al seminari... i és que recordava converses d'aquell seminari. I pensant-ho una mica de més lluny, penses... és que també aprens a posar-te a la situació de l'altre. En pensar: ... *Bé, si actuo d'aquesta manera quin resultat obtindré? I si actuo d'aquesta altra? Potser m'estic equivocant, no? fent-ho així.* Valores una miqueta més les diferents possibilitats i les diferents maneres de veure-ho. I penso que això també t'ajuda molts cops a entendre situacions de... que no tots els professionals som iguals... però entendre que cadascú té una manera de veure les coses i posar-te el seu barret t'ajuda a comprendre'ls millor i a intentar que les coses funcionin d'una altra manera.

EA (participant 1) – Jo, referent a la teua intervenció, dir-te que del tema de l'assertivitat reconec que no me'n recordava gens. Jo vaig fer més referència als sis barrets. A mi em va impactar, la veritat! Potser va ser l'impacte amb el plantejament que abans ens va donar el Pau, referent a l'autor, al De Bono i la manera com plantejar situacions, com afrontar-les i els sis barrets... les maneres com posar-te en situacions, la veritat és que a mi m'ha ajudat. També reconec que segons la manera de ser actues en tots els moments de la teua vida, tant professional com personal, en una reunió, quan estàs amb amics, ... Aprens també a autocontrolar-te i abans de parlar o actuar... Això suposo que també ho fa una mica la

maduració de la persona i que encara ens falta molt per aprendre. Però això em va fer pensar el què i és el que podria dir que he intentat posar més en pràctica. Potser, veus, a nivell d'assertivitat dic: *ostres!, és veritat! ...i mira que ho havíem xerrat!, però a mi se'm va anar del cap...*

I dir-vos que per a mi va ser un dels més importants... em va impactar i em vaig comprar el llibre dels sis barrets... el vaig llegir... i que ha donat bons resultats. Molts cops, a vegades també perds els papers, s'ha de ser realista, i no ho poses en pràctica. Però de tant en tant dius: *òndia! i si no veus solució al problema o al conflicte que tens en aquell moment... i si busquem una altra via?* Crec que això ens ha donat com eines. Els seminaris ens ha donat eines per actuar diferent de l'habitual que estàs fent que per inèrcia o per l'entorn que t'envolta actues en referència a la gent més propera que tens, com ho fan ells.

CP (participant 8) – Jo, el tema de l'assertivitat estic d'acord amb tu que no el recordava, el de sis barrets sí... i de fet jo encara vaig fer el projecte de Psicopedagogia d'això, vull dir que encara m'hi vaig quedar molt més... El que sí he notat és que jo el tinc present, el penso i l'aplico... però em fa ràbia no poder transmetre això als companys que tenim. Jo, ara mateix, també estic treballant a Infantil i tot el tema de pensament lateral no sé com aplicar-lo... m'agradaria esbrinar i espero quan tingui més temps poder fer-ho... l'aplicació a Infantil. Però igualment, a nivell de companys jo me n'adono que quan tenim claustres la gent va molt per feina i no estan per fer dinàmiques, que jo crec que són molt interessants i que en trauríem molt profit. I em plantejo... seiem aquí en un seminari i veig que a la universitat estan molt oberts a tots aquests aspectes i a aquestes dinàmiques. I a l'escola canviem molt el xip, no? Al menys és l'experiència que tinc. I veig això... hem d'organitzar la festa que sigui, busquem idees o fem comissions o el que sigui però no li plantegis a ningú que es posi un barret... i penso que seria genial i en trauria més profit, no?

I em trobo amb això: de quina manera podem transmetre tota aquesta experiència i vivència i manera de pensar diferent? Com?

I – Iniciat la conversa amb el significat del "pensar diferent" i quin elements ho han pogut afavorir o no. Qui més volt dir la seva aportació?

MT (participant 7) – Una mica agafant el fil que deia la Cristina, penso que les activitats són importants, fins i tot en el seminari, la pròpia dinàmica del seminari. Si més no recordo que al principi tots vàrem quedar una mica impactats; fins i tot jo diria que... espantats, que no sabíem com anirien les coses. Jo, per exemple, per formació, això del pensament alternatiu era una cosa totalment nova. Jo estava molt segura amb el que tenia i aleshores, davant de tot aquell *boom* d'activitats, de dinàmiques, ... realment et crea una certa inseguretat perquè allò no ho domines. Va ser al principi. Penso que va ser bastant general perquè ho comentàvem, no? Potser estàs acostumat al teu pensament, a la teva manera... i estàs segur o si més no t'ho sembla. Com que ho domines... saps per on vas...

Se'ns van obrir perspectives que, davant d'això, creen una certa inseguretat, de moment. Jo, després d'un temps, sí que puc dir, i també vaig fer-li esment al Pau, que aquesta inseguretat no és tal. Jo ara estic més segura des de que una mica tinc aquesta perspectiva que fins i tot davant d'un conflicte m'ho miro des de fora i això és important.

Una mica com deies tu, com transmetre-ho als altres, no? En un claustre, per exemple, simplement amb una mica el teu referent, que vegin que realment et fiques en el lloc de l'altre i llavors, a vegades, només amb això, amb els propis alumnes, en el meu cas adolescents i preadolescents. Aleshores una mica quan veuen, efectivament, que tens en compte el que ha dit aquell, el que ha dit l'altre... Fins i tot en un problema de matemàtiques ... que hi ha una solució que és correcta? Perfecte! - *Jo l'he fet d'una altra manera.* - *Ah, jo també...*

Aleshores penso que una mica per aquí és començar. És lent... però és una mica el mateix *boom* que ens va donar el seminari, això de veure diferents perspectives, diferents maneres i tenir-ho en compte. Només tenir en compte penso que és un camí lent, lent, perquè com tu dius potser tots estem avesats amb el nostre pensament que si més no ens dóna una certa seguretat però que, a la llarga, jo diria que el pensament alternatiu és el que realment et dóna aquesta seguretat en el que fas i pots transmetre-ho també als altres; és a dir, en un claustre, amb un alumnat al davant, etc. En aquest sentit penso que la nostra pròpia manera de fer és la que en aquell moment, en el seminari, el Pau ens va donar. El que passa és que és lent, lent,

...

CP – Estic molt d'acord amb això que diu la Magda, però que a vegades també necessites com un referent, m'entens?... Amb els nens evidentment no. Perquè... ja ho deies tu al principi, és un canvi d'actitud teu, una manera de fer teva. Però amb el professorat sí que caldria aquest referent (una persona de fora).

LC – El que si és cert és que... és com els barrets, no? Cada professor, cada professional té la seva manera de ser, la seva manera d'actuar i molts cops és molt difícil anar tots a la una. Fins i tot en situacions que dius: *és que és el que es necessita, que cal que aquí anem tots a la una*. I tot i anar a la una i tenir uns criteris mínims establerts, un ho fa d'una manera i un altre d'una altra. Jo penso que aquí també està la riquesa d'això, no? De respectar aquesta diversitat però treballar alhora el fet de... *està molt bé que tu siguis d'una manera i que apliquis les teves coses d'una manera determinada però pensa que també hi ha altres maneres, que potser en aquest moment et van molt bé però en uns altres no t'han d'anar tan bé*.

I jo penso que això també... estic d'acord que és una tasca molt difícil, d'anar molt a poc a poc, de que vegin... Penso que a les escoles la gent està molt farta de teoria. No necessita teoria, necessita veure que les coses funcionen. Tenen un problema i necessiten resoldre'l, ja! Jo ho veig molt clar, per exemple, en el meu cas, que sóc mestra d'educació especial, que et diuen:

- *És que aquest nano hauria de llegir i no llegeix...*

- *Escolta, no pretenguis ara que perquè l'agafi tres dies llegeixi. No. Anem més a poc a poc, anem a mirar per què no llegeix; anem a mirar si tu a la classe pots fer alguna cosa més. Et trobes gent més oberta i gent més tancada.*

I – A veure, tornem al canvi de pensament a nivell personal i després parlarem de l'aplicació o de la transmissió a altres persones, d'acord? En què noto aquest canvi en mi? Què ho ha provocat? Encara estem en la persona i en el seminari. Després seguirem amb el tema de l'aplicació, d'acord? Vull que tothom pugui expressar el seu parer d'aquesta primera part més personal.

NV (participant 2) – Jo, en el meu cas, estic molt d'acord amb el que ha dit la Lluïsa, no? És això de poder veure que l'altra gent pensa de maneres diferents, no? Quan vaig entrar al seminari jo tenia la meua manera de pensar, com tu comentaves, i per a mi era l'única i verdadera. Quan em trobava amb un altra persona que potser veia el mateix objectiu o el mateix resultat d'una manera diferent, per mi ell podia anar pel camí equivocat i no era capaç d'intentar comprendre'l. Potser ell veia el mateix camí però d'una perspectiva... o més matemàtica o més racional o més emocional o més negativa o més positiva. I el fet de participar en les sessions de seminari i *els sis barrets*, que ha estat el més impactant per quasi tots, no?, ens ha obert aquests ulls que realment hi ha... cap un mateix objectiu o cap un mateix resultat hi ha maneres diferents de pensar. A mi, personalment, el que m'ha servit és tant a nivell personal com professional. Quan em trobo davant d'una situació ser capaç de comprendre que aquella persona veu allò d'aquella manera perquè ell té aquella manera de pensar i un altre té una manera de pensar diferent i a vegades és quan es crea el conflicte. I llavors és això, també, veure-ho també des de fora, ser capaç d'externalitzar-ho de tu mateix i intentar trobar... *bé, tots estem veient el mateix, què podem aplicar de la teva part i de la meua per obtenir el mateix resultat...* i és en aquest sentit.

Després també, que no ha sortit fins ara, a mi em van marcar molt, per sobre dels sis barrets, el que eren les activitats de pensament lateral. Les fitxes aquelles on *busca un missatge, on hi ha una estrella amagada?*... o no sé què, no? I tots estàvem veient el mateix resultat final però érem incapaços d'arribar fins aquell lloc. Per què? Perquè teníem una manera estipulada i marcada d'assolir objectius que no ens deixava buscar aquell objectiu d'una manera diferent... que potser era donar la volta al full i allà estava l'estrella... per dir-ho així. Això m'està servint molt sobretot a nivell professional.

I – I per què agradaven aquelles fitxes d'exercicis de pensament lateral?

NV – A mi m'agradaven perquè eren lúdiques. Avui ho estava pensant... a mi m'agrada tot el que sigui el joc, el passar-m'ho bé i aquelles fitxes eren lúdiques i potser per això m'agradaven més... perquè no era teoria, no era un llibre, no era un video, ... sinó que era un joc: *aquí hi ha una missatge amagat, busca'l...* saps? I llavors jo intentava buscar-lo... com una nena...

EA - I era una manera de interrelacionar-nos. No sé si te'n recordes que a l'hora del bar, jo me'n recordo que molts cops teníem seminari... i allà prèviament... pel simple fet de venir i no tenir la resposta... *escolta tu com ho has fet?*...

NV – I una que ja l'havia trobat: - *Jo ja he trobat el missatge...*

EA – I fins i tot tu el senties com dient: - *òndia!, si aquella ho ha trobat, vejam, vejam, busquem-ho perquè ha d'haver-hi la solució.* I després anaves al seminari... i clar, llavors... era una resposta, d'acord. Però de la manera com tu havies trobat resposta o no havies trobat resposta també era una solució. Tenim aquest aprenentatge molt interioritzat que hem de trobar una solució correcta i prou. És una mica al que feia referència abans a nivell... amb els nanos, els problemes de matemàtiques i el resultat. I el procés? ... *Vale*, el resultat és l'estrella, trobar l'estrella... Però, vejam, tothom hi ha pensat, no? Com a mínim cinc minuts us hi heu posat tots. Estiguis a casa o estiguis al metro o al bar... encara que no era un lloc gaire adequat... però tu t'hi posaves... Tothom s'hi havia posat a pensar cinc minuts encara que hagis trobat la solució o no l'hagis trobada. Jo crec que això també era un punt a tenir en compte... i que també ens feia una mica... la relació de seminari que no era simplement: *has fet el treball aquell?...* *Has fet no sé què? o què tal com et va tot...* A veure, era una connexió entre nosaltres, que el seminari del costat et deien: - *què feu vosaltres amb això?...* *nosaltres no ho tenim pas...*

RG (participant 3) – Jo li vaig comentar al Pau que en el nostre grup, quan vàrem fer el seu seminari, va ser el quart grup... o sigui que vàrem passar per altres tutors... I en un principi ens xocava moltíssim la dinàmica. Dèiem: - *però què estem fent en el seminari? ...semblava una mica... - però, a veure, a què venim? ...a jugar? a perdre el temps? ...* va ser una sensació... i a veure, ho vàrem parlar entre tots.

- *Avui què ens portarà el Pau al seminari?...* No sé si te'n recordes que ho comentàvem, no? Jo crec que al final va ser un seminari... una mica tot el que heu dit, no? Ens va ajudar moltíssim a treballar en equip. Jo crec que ens va ajudar sobretot a fer equip de treball entre nosaltres. Vèiem que érem diferents persones, que cada persona tenia una manera de pensar, de fer les coses... i al final vàrem arribar a la conclusió que actuàvem a partir una mica dels nostres aprenentatges, de com havíem viscut nosaltres. Pensàvem en com ens havien ensenyat a fer les coses i ens adonàvem que potser hi havia un altre company que havia tingut una educació molt semblant o diferent a la nostra i veies que era un pensament diferent al nostre. No vol dir que el meu pensament era el cert i el d'ella no, sinó que deies: - *ostres!, a mi m'han educat així però mira a ell com l'han educat? ...*i els dos arribem a la mateixa conclusió. Va ser una manera de poder veure que hi havia moltes formes de poder veure, diferents punts de vista. I sobretot afegir també, de tot el que estem parlant, el tema del pensament lateral, tal i com deies tu, està molt bé i jo crec que és una estratègia per poder treballar en equip. No sé si estareu d'acord però... la gent que podem rumiar com estem rumiant sobre aquest tema tenim una bona predisposició per treballar en equip, que és una bona actitud, no?

I – Estaríeu d'acord amb això?

NV – Depèn si la resta de l'equip està preparat de la mateixa manera... Quan tu ho enfoques de color negre poden pensar que estàs anant en contra d'ells, no? És una manera diferent.

EB (participant 6) – Jo crec que en el fons serien moltes coses, però en el fons és que tu et crees uns recursos. Jo crec que va molt bé... el que has dit tu (MT) és molt bo. Realment quan tu opines d'alguna cosa tens molt clar que allò és segur perquè ve de tu. Jo penso que pots pensar que és segur i és tot el contrari: és quan ets més insegur. Jo potser per la forma de ser o així, molts cops ho he intentat... cadascú com pensa, potser perquè estic molt en el món del lleure i ho he treballat molt... no com vosaltres que esteu en un claustre, que cobreu. És molt diferent, en el voluntariat tot és vàlid, és a dir totes les opinions les has de tenir molt en compte i clarament es veu el barret negre, el barret groc,... *vale?* I és això. Jo crec que en el fons et va molt bé a tu veure que tens estratègies i recursos per poder afrontar en aquella reunió o en aquell moment... I bé, s'han dit moltes coses... He intentat recordar coses però...

I – Us recordo que la pregunta inicial era sobre el canvi de pensament, un pensar diferent, què ho provoca, quins elements, heu parlat d'algunes activitats, d'un referents, del clima, de l'estil de relació, o l'estímul pel treball en equip, ...

EB – Jo crec que la clau està en no encaixar-te. Allò de *l'atrapat en el quadrat* a mi em va encantar... perquè a part, me l'han fet algun altre cop... I realment sortir del quadrat és sortir de tu mateix, amb la teva opinió, amb el teu pensament, amb el teu objectiu, És el que t'ajuda obrir-te a l'altra gent. Bé, aquest molt... i a part és veure els diferents angles. El què us deia del lleure és això. Veure que aquell, com has dit tu (RG), té aquella formació, té aquella vida i és normal que ho estigui veient d'aquella manera, simplement perquè potser té un caràcter més fort i l'altre té un caràcter més dolç. Inclús diuen el mateix però a vegades sembla que diguin tot el contrari.

RG – Jo també estic com tu (CP) a Infantil, no? I tinc un grup amb molta diversitat. Però et poses a pensar i dius: *és que la part familiar té tant de pes en aquests nens!* A vegades penses: *aquest nen em preocupa.* És el que tu deies: no el vull esbrincar, mirar com és... Però et reuneixes amb la família i dius: *és igual que el pare o és igual que la mare*, no? Jo crec que sí que es veritat que està en aquella educació però bé, li donarem un altre model, una altra forma.

I li deia al Pau, una cosa que aplico a l'escola... No sé si recordeu aquella activitat del cor, la mà i el cap... i si havia estat una activitat que havia utilitzat més el cap o el cor o la mà... eren els tres aspectes... doncs jo ho aplico al *cole*. Tinc tres imatges allà a l'escola i amb els nens intentem una mica treballar. I realment, tu deies, com treballar el pensament lateral a infantil? Doncs és una eina que funciona. Costa perquè primer els descol·loca una mica però després va funcionant

CP – Jo penso que amb els nensclar, perquè amb el pensament lateral intervenia tot el tema de la creativitat. Això sí que és molt interessant... per aplicar-ho, no? I això del cap, cor i mans, jo no ho faig amb ells però... sí que ho tinc molt present jo...

RG – Inconscientment, no?

CP – Sí, perquè quan fas una activitat, clar, intentes, doncs, Bé, partint de que cada nen aprèn de manera diferent, no? Una miqueta intentar donar aspectes pels nens que utilitzen més imatges, que són més visuals o altres que els queda més tot allò que experimenten. En aquest sentit intentar arribar a tots amb això, no?... Hi ha qui es mou més pel cor, per les mans...

RG – Jo crec que també és una bona eina per la resolució de conflictes... el cap, cor i mans...

CP – També, sí, ...

I – A veure, això que estàveu dient ara, que *queda com inconscient*. Dius que això del cap, cor i mans ho estàs aplicant. Inconscientment ho estàs aplicant? O conscientment ho estàs aplicant sense dir-ho?

RG - Exactament. Això és el que volia dir.

I – Esteu parlant d'una cosa apresada o d'una cosa incorporada?

CP – Incorporada...

MT – Sí jo també hi estic d'acord... Jo penso que és incorporada i d'aquí ve l'èxit. Si hagués estat simplement un seminari en el que haguéssis agafat la metodologia i l'haguéssis utilitzat només per aquell seminari jo crec que no hagués tingut l'èxit... bé, no estaríem aquí tampoc... perquè... no haguéssim incorporat res. Hauríem passat per un seminari que ens hagués pogut agradar o no el sistema. Jo penso que la metodologia, les activitats i fins i tot l'avaluació... perquè a vegades et fan una metodologia i unes activitats i l'avaluació acaba sent com sempre. És a dir, evidentment que has de posar una nota, però el tipus d'avaluació que ens feies sempre al final de la sessió, tenint en compte el cap, el cor, les mans... fins i tot la manera visual d'aquella mena de termòmetre que anava pintant els colors i tot allò, tot allò poc a poc, jo crec que va fer que incorporéssim tot el que tu volies donar-nos i això, a l'estar incorporat ara en som conscients. Jo penso que som totalment conscients del què estem transmetent i fins i tot, en aquest moment, davant de conflictes i situacions difícils et dona la seguretat. Perquè

precisament dins d'aquesta inseguretats que en principi sembla que hi hagi, perquè abans, és el que tu deies, teníem una manera de... i era la nostra manera de pensar la que també per formació teníem i estàvem molt segurs. Però és que ara jo estic més segura, precisament perquè ho tinc en compte... perquè quan sorties d'allà ja trontollava tot. Ara no em trontolla i fins i tot, el que deies tu, davant de qualsevol problema de la nostra professió, amb els companys, amb els pares... et fa estar d'una altra manera. Una situació en la que tens en compte molts aspectes, moltes maneres... i jo penso que està incorporat i que som conscients, totalment. Som conscients que aquest seminari sí que realment ens ha servit al menys personalment i també et diré que no només professionalment, personalment també.

LC – De tot això que esteu dient... jo per exemple, a part de tot el tema de pensament lateral... tot el que sigui més teòric, a nivell de conceptes o conceptual, sí que és cert que d'aquell seminari guardo un record molt especial, en el sentit de dir: *érem gent superdiferent que veníem d'una formació...* És que no teníem res a veure... Uns eren pedagogs, altres érem mestres d'educació especial, d'infantil, gent que havia estudiat aquí a Blanquerna, gent que no, ...i fins i tot una infermera... Érem gent molt diferent, amb caràcters molt diferents ... i tinc un record d'unió, de treballar en equip, això que tu deies abans, no? De les fitxes, d'estar pensant... Ja havia acabat el seminari i encara ens quedàvem allà tots mirant enganxats a la fitxa a veure si ho veiem o no ho veiem... i arribàvem al seminari i.. *què, tu ho has trobat?*... I aquesta dinàmica a mi m'ha deixat una empremta de bon record i tota aquesta empremta m'ha ajudat a treballar millor en equip, aprendre a valorar millor aquest treball en equip. Quan tenim un objectiu comú, estem engrescats, tots ens agrada, encara que l'objectiu un el miri d'una perspectiva i un altre d'una altra,... però és el mateix objectiu i tots estem engrescats, no? I aquesta riquesa, aquesta diversitat... i aprendre a valorar-la, a tractar amb aquestes coses tan diferents... des del mateix desig d'arribar-hi és el que una miqueta és el que també queda imprès d'aquell seminari.

EB – Abans has dit una cosa... i és que molts cops jo crec que el seminari... i potser és el vàrem viure totes... no teníem la font (la seguretat) que allò que ell ens estava dient era el vàlid, sinó que tot era vàlid i tu necessitaves buscar la resposta. No et conformaves que la Rosa la trobés i deies: *la Rosa l'ha trobat, nosaltres ens en lliurem*. Sinó que necessitaves... la cosa bona que jo crec que ens creava, la necessitat d'arribar tu a trobar la resposta sinó et senties malament. Perquè tu la necessitaves buscar. I això és el més bo, no? Que tinguis la necessitat de buscar. Que ho trobis o no, més tard o més aviat... però que tinguis la necessitat de buscar jo crec que és clau inclús, com has dit tu, si realment ets capaç de veure diferents angles quan estàs parlant amb un pare és perquè ets capaç de buscar, aquella senyora o aquell senyor, què t'està dient. No només el que li vull dir jo i clar són coses que són implícites i semblen inconscients però que són molt conscients i crec que a vegades ens pensem que tot és inconscient i és que ho tenim molt conscient... no et conformes...

RG – El que deies tu de la necessitat de buscar, jo també me'n recordo molt... vàrem haver de fer el nostre currículum personal... No sé si ho recordeu, era una activitat que fèiem el currículum per treballar de psicopedagogs. Te'n recordes d'aquesta activitat a nivell de recursos humans que vàrem fer?

I – Bé, no tots els grups van fer aquesta activitat concreta... però segueix. Què deies?

RG – Doncs nosaltres, en aquesta activitat havíem de buscar quines eren les nostres habilitats, ...perquè havíem de lluitar pel lloc de treball. Vàrem fer una simulació d'entrevista i en aquesta simulació d'entrevista hi havia el cap i nosaltres que anàvem a buscar feina. També va ser un moment que realment pensàvem amb els barrets... ens ajudaven a dir: - *ara a veure com aquest home m'inicia la pregunta per jo contestar-li*. I a partir d'aquí pensaves, i no només en el meu pensament, sinó que realment intentaré donar-li la volta. Ho tenies molt convençuda que volies aquest lloc de treball... i ho feies com de veritat, t'ho creies de veritat... Jo crec que ens ajudava a dir: *doncs tinc moltes virtuts, tinc moltes coses bones i les he de posar sobre la taula...* la seguretat... No sé si us ha passat a vosaltres, però parlar en públic, davant d'un claustre, això és una cosa que costa i jo ho veig en companys que tenen por de parlar en públic, els costa moltíssim. I jo estic contenta perquè *possiblement no serà la veritat absoluta però és la meva idea i la poso sobre la taula. Qui la vulgui agafar que l'agafi i qui no que no*

l'agafi... però no me la quedo jo a dintre... Que a vegades tens una idea i penses: l'exposo, no l'exposo i et quedes allà com dient...

MT – Inclús ets més obert, no? Fins i tot davant d'una situació en que ells són molts ets més obert i tens molt més en compte les opinions dels altres. O sigui, ets una persona més oberta en aquest sentit... Veus que és bo que tinguem diferents opinions. Perquè a vegades també tenim la idea aquesta de que tots hem d'arribar a...

Precisament la riquesa és que tots tenim opinions diferents i ara ho valorem molt més perquè ets conscient que aquesta riquesa la dóna que tu penses diferent que jo. Una altra cosa és que hem d'arribar a un objectiu comú... que arribarem des de diferents llocs i segur que serà millor. Jo penso que aquest és el que ens fa ser conscients que això té molta validesa i jo, concretament, abans no ho veia tan clar. Ara veig la validesa... i davant un conflicte, parlant a nivell professional, entre alumnes passa exactament el mateix. Ho solucionem molt més ràpid perquè simplement cadascú exposa què li ha passat davant d'aquell conflicte, com es troba i que té maneres diferents...

RG – I amb això que tu dius no sé si us passa. A vegades tens companys que es troben amb molts problemes amb les famílies i a vegades quan fas una entrevista amb una família o estàs treballant... És que jo crec que el tema és entendre's amb la seva forma de veure. El que no pots fer tu, des del *cole*, és voler implantar una cosa o sigui canviar el clima de la família, no?, sinó que has d'entendre una mica la situació i a partir d'aquí anar treballant... I a vegades tinc companys que els dic: *però escolta, no canviïs a la família, la família és així. Intenta donar-li eines o intenta donar estratègies que els ajudin per al que tu vols aconseguir... però no els canviïs ...* perquè jo crec que no tenim el dret de canviar ningú.

I – Continuant amb el que esteu parlant ara... la vostra tasca professional és simple o és complexa? Respondre a la vostra tasca és una cosa simple o complexa? Per què?

EA – Jo crec que... jo ho veig clarament: és el simple fet del teu punt de vista envers com afrontes una situació, purament. Si tu l'afrontes... partint de la base, amb adjectius o qualitats que heu anat dient aquí a la taula... la seguretat, la confiança en tu mateix, l'autoestima, etc., etc. ... Podria fer-te una llista típica d'adjectius d'una persona... Jo crec que tot això enllaça amb tenir una visió de les coses simple o complexa. D'acord que les coses no són fàcils per a ningú... partim de la base. Però davant d'aquesta situació que tens, intenta-li buscar la solució que primer diu ella, en el teu entorn, adequar-la i trobar la solució, que això ja és un pas. Jo crec que això és simple. La part complexa seria extrapolar-ho i dir *com aquest autor diu que en un moment donat quan una persona actua així s'ha de fer això*. Però en un moment donat, com si tu visquessis en una capsa sense interferències, sense gent al teu entorn. Vejam, que hi ha moments que sí que es pot aplicar però jo crec que la vessant simple és la que dóna més riquesa i dóna resultats més a curt termini que a llarg termini, potser. I això... la gent tots ens volem complicar les coses i volem complicar les situacions perquè pensem que si t'ho compliques tindràs una resposta més vàlida, positiva, millor.

I referent al seminari que heu comentat tots, jo seria una mica crítica que... reconec que el seminari, clar, tots el vàrem fer a quart curs... el seminari amb tu, oi? A tercer no hi ha cap grup... I ara jo, si l'hagués fet a tercer... potser m'hagués anat millor en moltes altres coses: entendre més als professors, per exemple... aprofitar més les assignatures... Perquè jo reconec que la Psicopedagogia és una carrera de segon cicle, on tothom ja ve amb una base d'una titulació i te l'enfoques diferent, no sé com dir-t'ho. No estàs... tu tens una prioritat personal i professional generalment tothom treballa i a més a més tens això. La llàstima és que hi ha molt professorat i hi ha assignatures que valen la pena però per manca de temps prioritizes... anar una mica més ràpid, continguts... *pim, pam, fora!* Si potser busques l'estratègia que és el que et vol transmetre el professor o la persona que t'ho exposa potser no agafaràs tots aquells continguts però trobaràs el fil conductor i això crec que a nivell d'aquesta base de continguts o maneres de treballar o aprendre.. Si ja ho hagués esbrinat abans la veritat és que potser m'hagués plantejat moltes coses diferents. Potser a quart portem un bagatge diferent i potser és quan ho agafes amb més ganes. Potser a tercer encara estàs una mica situant-te... No et dic pas que no, però era una opinió que ara, parlant totes, us volia comentar. Perquè clar, ja portes dos seminaris i dius: *aquest és diferent*. Perquè jo reconec que tothom ens deia: *va, qui ens ha tocat? Amb el Pau*. Jo vaig fer dos anys de quart, diguem-ne, i amb el vostre grup jo havia fet un seminari amb el Pau. Jo me'n recordo que els que us havia tocat... *òstres!, i tu ho*

vas fer amb el Pau? Però, escolta i això? Però per què? ... si tots els altres seminaris ens fan exposar, ens fan parlar de temes de què ens agradaria fer en el futur o a nivell d'aspectes del psicopedagog. Realment tu creus que serveix per alguna cosa? O el comentari... simplement per la por a fer coses diferents o coses tan bàsiques... que potser nosaltres això, com que ja hem passat d'una base a nivell tot de continguts, continguts, continguts, s'ha quedat en el fonament. No sé una mica un comentari afegit...

I – Us recordo que us preguntava si la vostra tasca professional és simple o és complexa i si les respostes que demana són simples o complexes.

MT – Jo crec que les situacions que visc són complexes, en el món professional. Entenc per complexes que hi entren molts factors, molts elements, ...

I – Estaries d'acord tu Eva amb això?

MT – ... en canvi penso que ara estic donant una resposta més simple. Jo recordo, lligat una mica amb el seminari,... jo abans creia que *lo* creatiu era més complicat, que havia de ser un camí com més fora de... I *lo* creatiu no té per què ser més complicat o complex sinó que moltes vegades era allò més senzill fins i tot quan fèiem les activitats... Moltes vegades, davant de situacions complexes, és veritat que abans les veia més complexes, potser la meua visió no és tant... complexitat de la situació sinó que sé donar una resposta més simple que fa que la situació la vegi no tan complexa perquè estic més segura davant d'aquesta situació. Que no li tingui por, també seria la paraula por... abans davant les situacions tenia més por i aleshores ara penso que les meves respostes són més simples davant d'una situació complexa o davant d'una situació que em feia por. Perquè a vegades és buscar el camí que et faci no embolicar-te amb situacions amb elements molt complexos. Veia la situació més difícil més complexa i per tant la resposta no era tan adequada...

EA – Parlem de situacions complexes o situacions complicades, situacions greus. Que no dic pas que no hi hagin situacions greus a la vida ni coses...

I – Entenent per complex el que deia la Magda que hi ha moltes coses que hi intervenen...

EA – A val, ...estic d'acord però la solució, ...no perquè hi hagi molts elements, la solució ha de ser complexa, ... al contrari. Tu t'has respost la pregunta perquè m'estaves dient i llavors has canviat...

MT - ... em sembla a mi que ara la faig més senzilla.

EA – Totalment... perquè tu mateixa has sabut extrapolar, agafar la part més...

MT – ... el que dèiem, no?: la por. A vegades davant d'una situació tenia més por...

EA - ...totalment d'acord... i la seguretat que tens...

CP – Jo penso que estic molt d'acord amb això que a nivell escolar les situacions no són simples. Entenc per complex igual que vosaltres i el que si que... la resposta que normalment donem als pares per necessitat han de ser simples perquè no els podem donar, davant d'una situació complexa que ells encara segurament la viuen com a més complexa que nosaltres, en tots els sentits, no pots donar respostes complexes...

LC – Estic totalment d'acord en que a l'escola les situacions que es viuen són molt complexes en tant i que hi entren molts factors. Per tu la teua preocupació màxima és el nen. Però clar, en aquell nen influeixen els companys, el caràcter, si té un germà, si no té germà, si viu amb els pares, si els pares estan separats, si estan junts, si es porten bé... si la tutora té un metodologia o en té una altra, si la tutora està engrescada a fer coses, si no, ...
Llavors clar, a tots ens preocupa el mateix que és el nen, però en aquest nen... i clar en són molts... i a sobre la tutora en té vint-i-cinc...

Ara penso que es tracta d'anar fent... amb aquesta complexitat... separar les coses, no? Dir... *a mi què m'interessa del nen? Com a mestre m'interessen aquests objectius; com a mestra d'educació especial m'interessa aconseguir aquests altres amb la tutora; amb els pares aquests altres i amb el claustre aquests altres.* Amb la qual cosa aquesta complexitat es simplifica... pots trobar una resposta.

Jo no estic d'acord en que la resposta ha de ser simple, sobretot quan parlem del món professional. A vegades pot semblar simple i no ho és. Ara mateix tinc al cap un cas concret d'un nen de P-5 que encara si la mare no li donava el sopar el nen no sopava. Clar, a veure, la resposta que jo li donava a la mare era: *deixa'l sense sopar. No pot ser...*, per les característiques del nen, lògicament, sinó li hagués proposat una altra cosa. Però per les característiques del nen jo li deia:

- *No, és que t'has de posar ferma i dir-li: no, tu ja ets gran i has de sopar sol, jo no et puc donar el sopar, jo tinc el meu sopar.*

Jo entenc que per mi és molt fàcil i ho veig molt obvi que la solució és aquesta. Per a mi és molt senzill perquè jo no sóc la mare d'aquest nen. Ara també entenc que per la mare deixar el nen sense sopar ha de ser un tràngol de nassos. La solució per mi és simple. Jo entenc que és la solució que podria ser més vàlida... que potser no ho és, però jo penso que és vàlida... però per a mi seria molt simple, però jo sé que per la mare és molt complexa

CP – Jo penso que també li has de transmetre que és simple... això també és important. Només és això... que pot ser complexa per ella però també és feina nostra transmetre aquesta simplicitat. Igual que ho veus tu tan clar, doncs transmetre-li això a ella, no?

EA – Aquí entra un altre factor. Tu no pots controlar l'actitud que tenen les altres persones... l'actitud o la predisposició... Estic totalment d'acord. Tant de bo que això de transmetre fos tan fàcil...

CP – No, no, no, jo no dic que sigui fàcil!

EA – Llavors aquí entra un altre factor que és l'actitud de l'altra gent. Tornem amb el tema del treball en equip,...

EB – Però si tu transmetes, el que puguis i com... Aquí et respons una mica el que has dit abans de com ho podies fer. Inclús transmetent un comentari, sigui més positiu o més negatiu, estàs ja donant a l'altre la teva visió que el pot ajudar o no en aquell moment... En aquell moment igual se't rebotarà i et dirà: *què m'està dient aquesta?* Inclús en una reunió: *no veus que estàs atrapat?...* i li fas, per exemple, el joc del quadrat. Si com has dit abans a nosaltres ens entraven tan lúdicament les coses molts cops jo crec que... per què no en una reunió, amb el que tens al costat i veus que està creuat?... i dius: *vols dir que no estàs com atrapat?...* i li fas el dibuix en aquell moment. Igual en aquell moment et diu: *i ara què fa aquesta... que pocasolta!* Però no sé si en algun moment allò li pot servir per alguna cosa. No ho saps mai. Quina actitud després d'aquesta persona canviarà o no?... Això ja és... , no problema d'ella, però sí que per disposició d'ella, sinó que tu ja has fet el que puguis, no?

NV – Jo volia aprofitar tot això que s'està dient, en benefici teu,... perquè s'està parlant només de l'escola. Jo estic en una consultoria de recursos humans, jo no treballo amb nens directament, em trobo amb adults, cadascú amb uns objectius empresarials, normalment de facturació, en el seu cap. És l'únic objectiu que tenen perquè és l'únic que l'empresa demana... i llavors també entren molts elements que fan que les situacions siguin complexes. Es dona una complexitat. Tots tenen al cap números, s'ha de vendre el producte, s'ha de vendre formació, s'ha de vendre externalització de serveis, s'ha de vendre selecció... La selecció significa: càrrecs directius, anàlisis de llocs de treball, una formació prèvia, tests psicològics,... moltes coses que fan que allò que necessitem per dilluns, estem a dijous, es faci complexa, no?, la situació.

Hi ha molts elements, moltes necessitats,... Llavors, jo em plantejo: si no hagués fet aquest seminari jo em trobaria davant d'aquesta problemàtica... *per què he de fer proves?, per què he de fer una formació?, per què he d'aconseguir això i no sé què? ...* i ho veuria diferent... i no seria capaç d'enfocar-ho tot cap un mateix objectiu... que és la venda d'una persona per un lloc de treball i intentar anar tots a una.

La qüestió és que la complexitat també es dona en altres ambients i que la simplicitat s'ha de buscar en trobar l'objectiu de la manera... agafant totes les perspectives però intentant-les unificar per arribar a aquell objectiu més simple, perquè potser només són dos o tres canvis. Jo volia aprofitar el que estàveu dient perquè em cridava molt l'atenció, i ho entenc perfectament perquè vinc d'infantil, i sé que quan estàs en un ambient laboral tot ho apliques en el teu ambient laboral. Però jo que estic en un ambient diferent, dic: *doncs anem a dir-li, perquè així el Pau pugui apuntar*. Algú més volia dir alguna cosa?

LC - Jo volia dir que jo no estic d'acord amb el que tu dius que la nostra tasca com a mestres o com a professionals és transmetre aquesta senzillesa als pares o als altres professionals. Jo penso que més que transmetre... perquè tu ho veus senzill, però ells no. Penso que més que transmetre aquesta simplicitat o aquesta complexitat el que es tracta és de que els altres se sentin acollits per tu. Acollits en el sentit de dir: *mira aquesta persona m'està dient una barbaritat... per a mi és una barbaritat però encara que sigui una barbaritat m'està dient que entén que jo no ho pugui fer, entén que em costí molt fer-ho...* I per la meua experiència noto que quan un pare, davant d'una entrevista amb tu, se sent acollit, se sent comprès i acollit en aquell moment, encara que digui: *es que jo penso completament diferent d'aquesta persona, estic completament en desacord...* però sent que encara que estiguis en desacord amb ell l'estàs acollint, estàs entenent la seva postura...

RG – El que tu estàs dient, això, és una postura simple....

EB – Jo pel que entenc és que ella transmet, és a dir () és que estàs transmetent un acolliment. Jo no ho diferencio...

Jo dic: *quan tu et sents còmode amb mi és que jo suposo que quan t'estic parlant no t'estic imponent*. No sé si m'explico. *Si tu et sents còmode amb... és potser perquè jo no t'estic imponent el meu criteri, dient-te que el que estàs dient tu va a la brossa*. *Si tu t'estàs sentint realment còmode és perquè realment t'estic transmetent això*. Quan estàs per exemple amb un munt de gent, no cal que sigui un claustre, jo tampoc estic en un claustre, depèn de la postura com estàs dient les coses, estàs transmetent alguna cosa i al gent està rebent. La persona que sempre està altiva quan parla transmet i l'altra gent potser no parla perquè pensa: *a veure, com li dic jo ara a aquesta persona que jo penso diferent?* Té por i la por molts cops ve perquè tu realment et sents limitat de dir: *l'altra gent com em reaccionarà?* Estàs transmetent tu la por de que l'altre potser et fa estar malament... no sé si m'explico. Vull dir...

RG – És que... en el nostre discurs de què estem parlant realment? Si sabem escoltar. Parlem, parlem,... però, sabem escoltar? Perquè a vegades és tan important saber comunicar-se com saber escoltar i jo crec que això és una tasca simple. Si jo sé escoltar m'ajudarà possiblement al que deia ella. Davant d'aquesta complexitat que hi ha, donar-li respostes simples... però sent conscients de la complexitat.

I – Alguna resposta d'aquestes que semblen simples sorgeixen d'analitzar la complexitat. Per exemple, si diem "cal tenir un bon to en la conversa". Tenir un bon to comprèn el llenguatge no verbal, un llenguatge no agressiu, mirar a la cara,... O quan parlem de "bon clima de treball"... és una resposta simple, aparentment, però sabem que té molt elements. Allò que dèieu abans: entenem per complexa una cosa que tingui molts elements i interrelacionats. Amb això estariu tots d'acord?

RG – EB – CR- MT... - Si, si, ...

I – Una altra qüestió que us volia plantejar després de l'anterior sobre si la realitat era complexa o no i si les respostes eren complexes o no, és la següent: la veritat professional o la veritat existencial és de blanc o negre? De si o no? Què diríeu d'això?

EA – Jo crec que si fos blanc o negre seria... avorrit...o massa ...fàcil, digues-li fàcil o massa curt en el procés d'opinar, ... sí, exacte. És que seria dit i fet. Llavors per què parlaríem les persones? Perquè si tothom està dient que s'ha d'anar tots per aquí perquè ha de ser blanc... És de molts colors, Crec que tornem al mateix, que no hi ha una solució, n'hi ha moltes i això suposo que ho hem après en el seminari a l'hora de fer els exercicis aquells que ens plantejava.... Potser la resposta a aquells exercicis és la pregunta que ens fas tu de si tot és

blanc o si tot és negre. A nivell acadèmic o a nivell professional costa...crec jo, que la gent en sigui conscient. Perquè molta gent encara creu que tot ha de ser blanc o tot ha de ser negre i el que tu has dit al principi de tot que si a més a més tu intentes transmetre la teva opinió i és contrària a la majoria del grup o a un sector s'ho prenen com si fos un atac personal i ni molt menys. Però és clar, aquesta manera de... tornem... la ment oberta...

RG – Però també t'han ensenyat que hi ha més colors. Jo crec que això també és important, no? A vegades com veus les coses?: blanc i negre o amb més colors? Com ens han ensenyat a veure les coses,... jo crec que és un tema molt important. Realment veure que hi ha altres formes, altres colors per poder veure les coses...

MT – I a més a més... jo també estic d'acord que la realitat afortunadament és de colors i que és necessari que sigui de colors i... a més a més, actualment, jo diria que encara tal com ens estem situant, fem un favor en transmetre que la realitat és de colors perquè sinó es fumeran unes morrades! Perquè penso que els fem un gran favor perquè siguin oberts i davant qualsevol situació nova no tinguin por... perquè com ho veuen de molts colors... I fins i tot el que deies tu del teu món professional totalment diferent al nostre. Si precisament perquè és de diferents colors gestionen molt millor aquests canvis, o aquestes complexitats... que a nivell personal sens dubte...

NV- Ara el que jo espero és que vosaltres transmeteu aquests colors al nens i quan pugin cap a dalt que arribin a les empreses... perquè els empresaris siguin capaços de que quan estan en una reunió, i tothom està portant diferents colors, i tothom aporta, que allò no ho vegin com un atac personal, que no ho vegin com una contradicció, que no vegin com el teu plantejament de color groc és absurd i el meu que és verd és més realista, sinó que fem una pluja d'idees des de diferents colors que ens poden ajudar que l'empresa funcioni millor.

MT – Però no creus que el món empresarial ja està tenint en compte a aquesta gent que veu la realitat de diferents colors?

NV – Jo crec que hi ha grans empreses, el que serien les multinacionals, que per això han crescut, que sí que han tingut en compte que a les seves reunions... o a les seves situacions de creixement empresarial han fet una aportació d'idees i tothom ha aportat la seva opinió, la seva manera sobre el futur que veia d'aquella empresa i a partir d'aquí han pogut créixer. Però són empreses que hi han pogut dedicar temps, que s'hi han pogut recrear. Potser sense fer-ho com una estratègia conscient, potser sense fer-ho com un pensament de barrets de colors. Però si la gent, des de *crios*, comencen a aprendre, a desenvolupar-se amb visions diferents, el dia de demà, evidentment, arribaran a totes les àrees.

I - Quines competències calen pel món professional? I quines utilitzem realment?

LC – Jo volia una mica complementar el que ha dit ella... perquè penso que malauradament moltes escoles funcionen com una empresa... en el fons... Sí que és preocupant pels nens, per l'educació però en el fons veus que... no arriben els diners per fer això? Doncs no es fa i ... perjudica a un nen? Doncs li perjudica. Però jo no inverteixo perquè no m'interessa, perquè m'interessa més invertir en qualsevol altra tonteria... que per a tu és una tonteria... potser per a ells no, però... i és una llàstima! Jo he tingut la sort de treballar en una escola on era respectada aquesta diversitat, on cada professional era igual de vàlid, ... i realment veus que tant els professionals com els nens van amb una altra... és diferent el ritme de treball. Aquesta tranquil·litat de dir *jo no estic d'acord amb la manera de fer o de pensar d'aquesta persona però li puc dir tranquil·lament...* Això per una banda. I l'altre, el tema de les competències professionals, jo el que veig és que costa molt de definir la tasca que ha de tenir cadascú i que hi ha moltes intromissions...

I – Estem parlant de competències personals per exercir qualsevol funció. Qualitats personals, coneixements, habilitats,...

LC – *Vale, vale,*... Jo crec penso que sobretot i davant de tot, la més important és l'empatia. L'empatia, per a mi, és el resum de tot el que estem dient aquí, no? El saber escoltar l'altre, el saber-se posar al lloc de l'altre, sense haver d'absorbir el què et diu l'altre, respectant la seva

opinió i mantenint la teva. Una miqueta guardar aquesta distància en el sentit aquest de... *et puc entendre però puc estar en desacord amb tu.*

RG – Jo crec que podem ser molt bones companyes, treballar per un mateix objectiu però... Jo crec que és el tema d'escoltar, de comunicar-nos, el tema de delegar... que costa molt, no? Que a vegades volem fer les coses nosaltres sols i clar... I una altra actitud que hem de tenir és demanar ajuda que a vegades ens costa molt... i és una bona actitud demanar ajuda, per què no?... I sobretot el tema de tenir una bona actitud per treballar en equip.

MT – Jo també havia pensat en això de les competències... si aconseguíssim tenir gent oberta, i quan dic oberta vull dir que fossin capaços de gestionar la complexitat, perquè sens dubte hauran de viure amb ella. I per gestionar aquesta complexitat hauria de ser gent que tingués en compte el que estem parlant aquí: les diferents perspectives, que hi ha molts elements en una mateixa situació, que realment el que ara està vivint, potser d'aquí dos dies canviarà i ell també s'haurà d'adaptar a una nova situació... És a dir, penso que la competència bàsica en el món professional ha de ser gent capaç de gestionar aquesta complexitat mitjançant aquest pensament obert a diferents perspectives, de veure les coses, de pensar, i per tant que sàpiguen canviar davant de situacions que contínuament els aniran canviant. Penso que el favor seria aquest: aconseguir aquesta competència bàsica general que evidentment després es pot concretar en treballar en equip, i tal,...

I – I no espantar-se?

MT – Sí, és veritat. És que quan una cosa canvia t'espanta, perquè estàs acostumat... És veritat, la por, la por... és que aquesta gent no s'espanta. És veritat, aquesta gent no s'espanta... no s'espanta...

CP – Jo tenia apuntat aquí empatia i adaptació. De l'adaptació n'has parlat tu. Vull dir que... moltes vegades quan arribem... a nivell professional, tenim més aquesta capacitat d'adaptació perquè ens ve de nou i bé ens hem de... Després una miqueta ens anem estancant i ens queixem moltes vegades d'aquelles persones que porten molts anys en el mateix lloc i que no és renoven. I cal no caure en això i continuar anar-nos adaptant, renovant, ... Penso que avui en dia és bàsic, no?

EA – Voldria ser positiva i dir-vos que jo tenia por de que... Era molt reticent quan parlaves de competències, quans acabes uns estudis o el que sigui, davant del món professional. D'acord que encara a nivell de canvi,... perquè estic totalment d'acord amb tu que la competència bàsica d'una persona, primer és estar bé amb si mateix. Jo crec que partint de la base de la mateixa persona i a partir d'estar bé amb tu mateix tot l'altre ve una mica rodat: la seguretat, l'autoconfiança, l'autoestima, el saber treballar en equip, els saber estar preparat pels canvis... Crec que tot va rodat. El treball d'estar bé amb tu mateix també és una feina bastant personal alhora que intervenen altres factors. Això ajuda a que la competència bàsica es desenvolupi. Actualment hi ha molta gent que... fins i tot gent que sortirà ara de fornades d'haver acabat uns estudis bàsics o els estudis que siguin, que aquesta competència mai la voldran desenvolupar perquè ells també ja tenen unes bases, uns fonaments, ... uns referents que... funcionen... i per què haver de canviar si la seva competència és aquella?... Ara me n'he anat del tema i no recordo què volia dir... ...

I – Parlàvem de les competències que calen en el món professional

EA - Això! ... que positivament volia dir que actualment, en l'àmbit que jo em moc, la gent té forces competències a l'hora de treballar i desenvolupar-se amb els altres. Que no és allò que dèiem: *és que clar la gent no té habilitat per canviar, és molt tancada...* Hi ha de tot, eh?...

I – A quines competències et refereixes?

EA – Quines? La que ha dit ella del canvi, adaptar-se als canvis. Crec que cada cop més la gent està més preparada...

RG – Això és intel·ligència emocional, no?

EA – Exacte!

MT- El cap, cor i mans! També tenim en compte això...

EA – Exacte!

NV – M'ha agradat molt el discurs final. La manera de resumir-ho i sintetitzar de la Magda... de persones que siguin capaces de gestionar la complexitat... de la vida, no? Això serà molt enriquidor en... , i ara escoltant-te a tu del que dius de l'estancament de fornades, doncs això serà molt enriquidor en climes laborals, en desenvolupaments personals on la gent realment hagi de... de créixer constantment, on no es puguin estancar. Però també hem de comprendre, i ens posem l'altre barret, no?, de que hi ha gent que potser serà una depenent tota la vida, doncs perquè no té més... Amb allò ja li és suficient ... No diré que no té més motivacions sinó que allò ja li és suficient, és el que ella demana. Altres persones que estaran passant dades a l'ordinador tota la vida... Gestionar aquesta complexitat a ells no els interessa, mai se sentiran motivats per ella, no? Després que a nivell personal els pugui ser útil o necessari pels seus amics o el seu ambient, ja seria una altra cosa...

Però... m'ha agradat molt la manera que ha tingut de sintetitzar. Nosaltres ens trobem en un clima professional on realment això ens fa falta, no? El món de l'educació, el món de les empreses... Uns móns on els elements són molt complexos i llavors els hem de saber gestionar. Per això per nosaltres és tan important o fem aquesta valoració real de que és tan important, però potser en altres climes professionals no li sàpiguen treure la mateixa importància que li traiem nosaltres... que no vol dir que estigui malament, simplement que a ells no els és tan útil... i ja està...

LC – Jo volia dir que sí és veritat que una bona tolerància al canvi és un factor molt important ... Quan treballes en equip i quan treballes en molts àmbits, no?, no només en educació... I sí que penso que s'ha de treballar aquesta tolerància al canvi perquè... penso que és evident que hi ha gent que té una tolerància molt baixa a aquest canvi, no?... Fa molta por, s'ha quedat estancat...

A mi el que m'espanta és que no només és gent que porta molts anys, sinó tu veus gent que acaba de acabar la carrera o que fa relativament poc, gent jove que diu: *no, no, és que jo tinc aquesta manera de pensar i no ho penso fer d'una altra manera...*

I penses, a veure, aquí quin és el problema? La formació que tenim de base?... o potser també és la persona? Perquè a vegades jo penso que no és tant l'edat, la formació de base,... sinó també una miqueta aquesta motivació interna i la teva manera de ser.

L'altre dia li vaig comentar a una companya... Jo des de he arribat a l'escola onestic ara he revolucionat el *gallinero*... però m'ha ajudat també perquè hi havia gent que tenia ganes, que tenia aquestes ganes i no sabia com. I hi havia gent que no, que s'està queixant constantment de que les coses no funcionen, que les coses no van bé, de que les coses han de canviar... i no fan absolutament res!

A veure, a mi no et queixis, que jo no et puc donar la solució que vols... I és aquesta complexitat també de... aquesta por de dir la teva, no només dir la teva sinó que les coses canviïn. Perquè si les coses canvien potser a tu et beneficien unes coses però et perjudiquen unes altres, lògicament... I penso que si entenem que el canvi, en global, el fem viure com a positiu, com una cosa que... a un el perjudica més... però en general ens beneficia més. Doncs anem a provar. Que no ens funciona? Podem tornar a canviar...I entendre una miqueta aquesta dinàmica de canvi constant, de millorar les coses pel simple fet de... A veure, ... penso que és molt difícil, eh? Penso que davant d'un canvi tots ens espantem... de dir... *a veure si funciona o no funciona...* i volem moltes vegades filar molt prim... Però penso que és una cosa que s'ha de treballar molt amb equips...

RG – Jo crec que igual que estàvem parlant de que hi havia persones que veiem les coses amb diferents pensaments, de diferents colors i de diferents barrets, jo crec que no tothom té la necessitat aquesta de canvi. A veure, a vegades... jo, com sóc jo i pel meu barret i pel meu pensament sí que tinc una necessitat de canvi però potser una altra persona, aquesta necessitat de canvi, no la té. Ja li va bé el que hi ha. Aquesta necessitat que tenim tots de voler transmetre... a nivell de persona... i potser ells ja són feliços, ja els va bé,... o aquesta necessitat no és la seva i no necessiten canviar...

I – Necessitat de canvi per què? Amb quina finalitat?

RG – Per millorar, per... però potser no tothom té ganes de millorar. Ja li va bé fer les coses com...

LC – Jo crec que les ganes de canviar no sempre són per la necessitat de millora. Sinó que és una necessitat de canviar una situació en la qual tu et trobes en desacord... Jo crec que el canvi no té perquè implicar una millora...

I – Per què canviem?

LC – Doncs perquè la situació en que estàs no t'agrada

RG – Doncs ja està, és per millorar...

NV – És pot veure la diferència, no?

LC – Però la diferència no té per què ser millor.

NV – Però no serà una diferència igual, no? ...

LC - No, perquè a vegades... a veure, en un tema més personal: una persona té vint anys i pot estar desitjant marxar de casa. És un canvi, però un canvi que implica moltes coses i no millora precisament... Millorarà a nivell personal però hi haurà altres coses que empitjoraran...

MT – Però quan fas un canvi bàsicament vas a millorar.

I – O sigui, quan fas un canvi és per obtenir algun benefici? Un benefici des del punt de vista subjectiu. Un benefici pretès. Si s'aconsegueix o no és una altra cosa.

L'actitud de canviar és una actitud d'ambició? Per exemple tenir més llibertat, encara que hi hagi altres aspectes que no milloraran. Esteu d'acord amb això?

MT- Sí,... i hi ha gent que ja li està bé...

RG - Exactament...

CP – Sí, si, ... i jo volia puntualitzar una cosa, que a vegades sí que es veritat que hi ha gent que no vol canviar però el que sí miraria llavors és per què no vol canviar. Si coneix que hi ha un canvi. Perquè si no és així, donar-li la possibilitat de conèixer que hi ha coses per poder canviar... Potser nosaltres no sabíem que hi havia un pensament diferent i no canviàvem perquè no ho sabíem, no? Ens van donar la possibilitat de conèixer-ho i llavors vaig canviar.

NV – I fins i tot potser si després de donar el coneixement aquesta persona no vol canviar, dins d'una institució educativa o qualsevol altre lloc, aprofitar aquesta persona per anar a buscar el canvi majoritari que vol la gent. Normalment és una persona, dos tres... dins d'un grup que sí que vol lluitar per tirar endavant, com ha estat a la teva escola, no?

- *Tu no vols canviar, ja t'està bé on estàs, però anem a aprofitar aquesta situació... Aquí es planteja una situació de millora. Les coses han de canviar, s'ha de treballar amb grups diferents... participa-hi, saps? I ja veuràs com serà un enriquiment...*

RG – Però és que a veure... no tots...

NV - Hem d'acceptar que hi hagi gent que no vulgui canviar. Hem d'acceptar que hi ha professionals que potser per la seva feina, estan introduint dades... quin canvi volen?, quines ganes de coneixement de gestió de la complexitat? - *Que "complexin" uns altres, no? És com ho veuen ells... i jo ho accepto...* Però si en la meva organització, dins de la meva empresa de recursos humans, el departament de formació se'm queda estancat i no volen créixer, a mi això em perjudica... perquè la meva empresa no creix, amb la qual cosa hi ha uns beneficis que no entren i a mi m'esbrancaran per culpa d'uns altres que no... El que faré serà aprofitar aquesta

situació. Tu no vols créixer? Anem a veure què podem fer per millorar altres àrees. L'àrea de formació no vol créixer? Anem a veure quines àrees poden millorar-se. Una mica en aquest sentit.

EB – Clar, quan tu has dit la pregunta que resumísim les competències, en el fons jo crec que una és conèixer-se com és un mateix. I també si tu estàs liderant un grup, és a dir tenint en compte qui tens, és molt bo conèixer. És a dir, conèixer que una persona no vol canvis, té els seus motius... però saber que aquella persona no vol canvis i l'altre que potser contínuament vol canvis potser és perquè tampoc no està estable.

A vegades la gent pensa que un canvi ha de ser millor i hi ha gent que "siempre en movimiento" encara que no sàpigues ben bé per què vols estar sempre en moviment, no sé si m'explico.

Sobretot molt, jo crec que és conèixer-se un... M'agrada molt quan has dit tu "demandar ajuda", no? Potser tots tenim assumit, més joves i més grans, que podem delegar, que nosaltres tenim una raó i que els altres també en tenen però, sentir que necessites ajuda, sentir que ets un membre més, que no ets el membre clau... jo crec que és clau això.

Jo crec que molta cosa a vegades falla perquè la gent anem amb... *si no estic jo no es pot fer...* Conèixer-te tu bé... Per exemple, que tu no vulguis ser un bon comunicador si tu no tens qualitats per ser un bon comunicador i si tu tens més gràcia, ... això en una escola o el que sigui, no?, doncs si tu veus que una persona lidera i aquell bloc de formació pot anar millor, aprofitar-la, però que aquesta persona motivi. Però és conèixer-se a un mateix, no?

RG – Jo, quan he dit que no tothom té necessitat de canvi, no vull dir que no vulgui treballar amb ells, eh? Jo crec que és important saber qui té necessitat i qui no i aprofitar aquesta simplicitat que dèiem abans: *per què em complicaré si sé que aprofito allò bo que té o les bones aptituds per portar a terme ...?*

MT – Jo una mica el que tu comentaves... Hi ha unes maneres de fer, de ser i ho hem de respectar. Hi ha gent que efectivament pot ser que estigui instal·lada. El que passa el que si que és important, a vegades, donar a conèixer aquelles realitats. Perquè potser estan instal·lats perquè no coneixen altres maneres. O sigui... el conèixer és molt important. Donar a conèixer, que és el que tu encetaves una mica, sí és important. Sí que hem de respectar aquella gent que potser no... ara, sí que també penso que és important donar-los a conèixer altres realitats... Perquè pot estar picant a l'ordinador com deies tu, però també és important el que tu comentaves de donar a conèixer que hi ha altres maneres de... altres realitats diferents... i potser per aquí, dins de la seva actitud o manera de ser potser que accepti un canvi. Perquè ho vulgui, perquè a vegades el desconeixement... i a més ho has de respectar, evidentment. És que és una de les competències que has de tenir, només faltaria!

I – La última qüestió que poso a la taula és la següent: quins trets metodològics creieu vosaltres que són importants, que intervenen, que contribueixen, segur, en crear aquesta sensació de consciència de canvi de pensament, d'incorporació, etc ... tot el que heu parlat fins ara.

CP – Aquí hi entrarien moltes coses però... principalment jo destacaria: l'actitud... per part teva (el professor) ja des del primer dia, amb les activitats... El primer dia amb una activitat ens va plantejar que es resolía de manera diferent i el segon dia ja no ens vàrem quedar mirant-la igual sinó que dèiem: *aquí hi ha alguna cosa darrere*, no? O sigui, que només amb una activitat el canvi que va haver-hi!

I – Pot ser que hi hagi una activitat puntual que provoqui el canvi? De fet feu referència, sovint, a coses molt concretes. Què en penseu?

CP – Sí,... per exemple, ara que has dit això de les activitats, ... Primer, l'activitat del quadrat, que em va quedar molt i després la del cap, cor i mans... i l'avaluació que fèiem al final de cada sessió, que això penso que també era una activitat molt important i per mi molt vàlida. El fet de reflexionar què havíem fet en cada activitat: cap, cor i mans... i axiològic, científic... Doncs,... penso que aquesta activitat era molt vàlida i que entrava totalment en aquest tema... i penso que és superimportant i que ho hauríem de fer tots, ja ho deia a la crònica, no?, de reflexionar sobre la tasca educativa; de dir *això ha anat bé?, no?, com ho podria canviar?* ... Penso que en el seminari era bàsic.

NV – Jo em quedo amb quatre situacions concretes. Una va ser la sessió que vàrem fer dels barrets... amb unes cartolines de color, perquè tots tinguéssim pressent des de quina posició estàvem, ... i comentar un tema fent l'esforç mental de posar-te des del color lila tirant a vermell... és que no sé.

I això vàrem haver de fer-ho tots. Això va ser una activitat que em va quedar molt marcada. L'altra, la d'anar a buscar el missatge ocult. Jo en aquell paper, que era com un codi de barres i allà havia d'haver-hi un missatge ocult, no sé si el recordeu vosaltres, i quan el vàrem trobar va ser... ala!... Tu estàs acostumat a llegir davant o darrera del full... Però així? (mirant el full des de l'extrem).

I l'altra que em quedo... que a més vàrem tenir un "pique" en el seminari, va ser una sessió d'assertivitat... que ell es posava que era un mecànic i m'havia canviat l'oli, les rodes i no sé que més... No, no, jo era el mecànic i ell era el client... Bé, només li havia de canviar l'oli i llavors ell es va posar super assertiu en plan: *no, no, és que vostè només m'havia dit deu mil pessetes...* Bé, intentar treure'l d'allà... a més que es posava super seriós.. em sembla que era la segona sessió de seminari... i jo em deia: *ja m'estic travessant el Pau...* Però no, em va marcar molt perquè realment si tu et vols posar en una situació o vols transmetre un missatge cap un nen d'una manera coherent, no? , només cal que el vagis repetint d'aquella manera i sempre utilitzis les mateixes paraules i l'altre no te'l podrà rebatre... I això final que has dit tu, del cap, cor i mans. O sigui al principi, el primer dia, *avalua el que hem fet segons el cap cor i mans*. Molt bé, *i a què li poso cinc punts?, a què li poso dos?,...* Era com un esforç bastant difícil i al final ja era: *no, no, el que hem fet avui era tot emocions*, per exemple, i tu ja sabies que valoraves...

RG – ...i també la riquesa de que per a tu era tot emocions i per un altre era tot cap... que això estava molt bé...

LC – Per a mi, una de les coses que més enriqueix el seminari era tota la sensació aquesta de treballar en equip... o sigui, treballaves individualment les fitxes... tu buscaves la teva solució, però alhora buscaves el company, no tant per veure quina solució havia trobat ell, o si l'havia trobada o no, sinó una miqueta per veure si la trobaves junts. Quan un no l'havia trobada i l'altre tampoc,... a veure i entre els dos la trobem. Aquesta dinàmica... tots ens animàvem mútuament, ...a fer coses, a dir, a parlar, a fer. Personalment és una de les coses que més em va enriquir... i penso que va fer que quedés tot això.

Després com activitat sí penso que la dels barrets,... jo no la recordava... i després em va venir un *flaix*... de recordar frases i tot... No era només haver-te de ficar el barret i pensar com aquell sinó, a sobre, esbrinar quin barret tenia l'altra persona. Era com un doble joc de.... *primer mira't a tu però alhora que t'estàs mirant, mira els altres*. I pensant-ho després més tranquil·lament, aquell exercici realment, a part de que ens ho vàrem passar *pipa* en aquell moment, a part d'això,... les coses que es van dir! Com després veus molt clar que tu t'has posicionat en un lloc que dius... però és que...quin tancament o quina felicitat o el que sigui i l'altre era completament diferent, no? I després l'exercici del quadrat, "atrapats en el quadrat", aquest sí que el recordo...

NV – Jo porto tot el dia intentant recordar què és això del quadrat... potser jo no el vaig fer, eh?

I – No cal preocupar-se. És possible que algun exercici concret d'aquests no el fes tothom, però tots vosaltres vàreu treballar la majoria d'aquestes activitats.

LC – I a part d'això, a mi el que em va anar molt bé van ser les cròniques. A mi les cròniques em van anar molt bé perquè t'ajudaven a... a reflexionar, no només en el moment aquest del dia a dia, sinó anar un pas més enllà: doncs aquest mes què hem treballat? Què hem fet al seminari? Tot això de què m'ha servit a mi, per passar-m'ho bé o per alguna cosa més?

Les cròniques anaven molt bé per això... Quan has de seure davant d'un ordinador, davant d'un paper en blanc i has de posar tot el què has viscut, com creus que t'ha afectat, com creus que t'ha modificat, què creus que has après... llavors és quan has de fer l'esforç de reflexionar i realment veus tot el que has integrat. Per a mi les cròniques van ser molt útils.

RG – Doncs a mi no em queda molt a dir perquè gairebé ho hem dit tot... però hi afegeixo tres coses: el tema de les posades en comú, per mi crec que va ser un aspecte molt important, poder veure diferents punts de vista, ... el tema dels barrets també, i a més a més em va tocar

el barret negre, ho recordo perfectament. Havia de ser una persona negativa, que tot ho veia malament... i a més a més que em sentia malament, perquè suposo que com jo no sóc així...

CP – Però també és necessari...

RG - ... sí, no, no, per això et dic que al final m'ho creia i tot... I a vegades me'n recordo, eh?... dic, *doncs ara em posaré negativa*. Una altra activitat que em va agradar molt va ser el tema de trobar les nostres habilitats... que és una cosa que a vegades no parem a pensar... El tema de recursos humans és una activitat que vàrem fer al nostre seminari... Que nosaltres com a Psicopedagogues hàviem de treure les nostres habilitats... és una cosa que costa molt de reconèixer, a vegades. De dir, *ara com dic jo que en aquest aspecte sóc bo, m'agrada o tinc una bona habilitat?*, reconèixer les nostres habilitats. I el tema del cap cor i mans. Jo he de dir que a l'escola ho aplico. És un tema que em va quedar molt marcat.

MT – Em passa igual a mi... estic d'acord amb vosaltres... però si hagués d'escollir, evidentment els barrets, perquè és una manera molt didàctica de posar-te en diferents perspectives i entendre-les, el que deies tu, no? Et va costar posar-te en el barret negre però és important també saber-te'l posar i perquè entens també quan un va amb el barret negre. Jo també penso que és important prendre consciència del que estàs fent i el tema de les cròniques era important i el sistema d'avaluació totalment. Sinó potser ens hagués quedat la cosa una mica a l'aire com moltes coses queden. Al prendre consciència que hi hagi un moment o una tasca, en aquest cas metodològicament, el que era l'avaluació i les cròniques, per prendre consciència és importantíssim. I a més, en aquest cas sí que tenies en compte tots els elements que havies tractat, perquè, és clar, ja estava dissenyat perquè ho tinguessis en compte i això t'ajuda a tu mateix a prendre consciència del que fas... tenint en compte tots els elements. I també les activitats, que en vàrem fer moltes en el nostre seminari, em van fer perdre la por. Al fer tantes activitats, les primeres les feia amb por... Em va ajudar a perdre aquesta por, perquè vaig anar, suposo, possiblement entenent aquest procés de canvi. I el fet de repetir aquestes activitats, em va fer que perdés la por davant d'aquesta metodologia que per a mi era totalment nova i diferent.

I – El seminari ha contribuït, en part, a fer-nos més complexos de pensament? En el sentit que comentàveu?

MT – En el sentit de tenir en compte... i tant!

CP – Ens ha fet... valorar la realitat de maneres diferents... Ens ha fet poder veure la realitat de maneres diferents, posicionar-nos i veure que no només hi ha una solució...

MT – Jo diria que la complexitat m'ha donat seguretat, malgrat semblava una contradicció. A mi, personalment, la complexitat m'ha donat seguretat.

RG – Jo crec que ella ho ha definit molt bé.

NV – Jo fins i tot diria que m'ha donat tranquil·litat. Perquè jo era molt tancada en mi mateixa i les meves idees, no?, i potser no podia entendre com la gent veia les coses diferents... i em portava la contrària. M'ha donat la tranquil·litat de ser capaç de seure'm i escoltar una situació que per una persona és problemàtica i la veu d'una manera,... saber-la escoltar i escoltant-la, fins i tot que aquesta persona trobi la seva solució. *I tu per què creus que et passa això? I tu què faries?* ... o sigui, jo no li dic res, no? ...Tranquil·litat, també diria jo. Abans em donava neguit perquè no li podia donar resposta a aquella persona. No li podia donar la resposta que ella volia perquè jo no li puc donar la resposta. Una persona venia a mi amb un problema i potser esperava que jo li donés una resposta i jo no li podia donar perquè jo la veia d'una manera i potser la manera de viure-ho ella era diferent, era absolutament diferent. I jo per mi dir-li que es tirés al precipici no era la solució... per mi sí que ho hagués estat, no? Doncs el fet d'escoltar-la i de poder percebre que ella és diferent a mi i no es tirarà del precipici m'ha donat aquesta tranquil·litat que puc atendre o puc ajudar a que la gent vegi perspectives diferents... m'he expressat?

LC – Molt breument, l'únic que volia dir era que aquesta complexitat, aquesta capacitat de pensar, de posar-te a la pell d'un altre, de pensar de maneres diferents... a mi, personalment, el que m'ha aportat són recursos. Molts recursos personals. Davant d'una situació o davant d'un nen o d'una persona actuo d'una manera o sé que puc actuar de moltes maneres i el recurs de poder valorar en aquell moment quina penso jo que en aquell moment és la millor resposta... i potser no ho és però tinc la capacitat de pensar: n'hi ha d'altres, puc provar altres coses...

I – Et dóna un cert optimisme?

LC – Sí,... i jo crec que també et dóna més tolerància al fracàs. De tenir clar que tu tens un objectiu on vols arribar, proves d'una manera i saps que si no funciona pots fer-ho d'una altra, vas provant, tens altres recursos. No només és aquest camí el que he de seguir, no només he d'anar per aquí per aconseguir allò, puc anar per molts camins. I si un no funciona tanco i vaig per un altre...

I – Bé, portem més de dues hores i ja és l'hora d'acabar la sessió. Us agraeixo molt la vostra participació i totes les vostres aportacions. Bon cap de setmana.
S'acaba el Focus – Group, 20 de novembre de 2004 (11- 13.15h)

* * *