

Màster en **Formació del Professorat d'Educació Secundària  
Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes**  
Curs 2011 / 2012



## Treball de fi de màster

Títol: Les habilitats socials del docent a través de la meditació i els seus principis.

Cognoms: Josa i Español

Nom: Zulema

Titulació: Màster en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat,  
Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes

Especialitat: Formació Professional

Director/a: Joan Olona i Casas

Data de lectura: 25 de juny de 2012

## Índex

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. Introducció.....</b>   | <b>3</b>  |
| <b>2. Habilitats socials del docent.....</b>   | <b>4</b>  |
| 2.1. Definició del problema i metodologia.....   | 4         |
| 2.2. Article 1. <i>Habilidades sociales e intervención docente</i> .....               | 5         |
| 2.3. Article 2. <i>Habilidades sociales del docente</i> .....                          | 7         |
| <b>3. Principis de la meditació.....</b>   | <b>10</b> |
| 3.1. Descripció de la solució. Breu introducció a les escoles del pensament hindú..... | 10        |
| 3.2. Document 3. <i>Principis de la meditació</i> .....                                | 11        |
| 3.3. Reordenació i integració dels conceptes.....                                      | 13        |
| <b>4. Resultats.....</b>   | <b>20</b> |
| 4.1. Enquesta al claustre.....   | 20        |
| 4.2. Anàlisi dels resultats.....   | 24        |
| 4.3. Entrevistes.....  | 29        |
| <b>5. Conclusions.....</b>   | <b>32</b> |
| <b>Bibliografia.....</b>   | <b>34</b> |



## 1. Introducció



**Fig.1** Miniatura d'una crònica medieval en la que es representa a un arquer turc otomà a cavall posant en pràctica el tir *part*.

L'aula és un conjunt orgànic format pel docent i el grup classe. Una metàfora útil per comprendre la relació que estableixen cadascuna de les parts és la del genet amb el seu cavall (fig1), idea sobre el mestre i el deixeble que ja apareix en un dels manuals més antics que es conserven d'una de les sis escoles hindús o *Darshana*, el Yoga-sutra de Pantajali.

El genet és el coneixedor de l'objectiu i té el lideratge i l'autoritat necessària per a guiar el cavall; és el docent. El cavall no coneix l'objectiu i es guia pels seus propis instints, perdent-se moltes vegades en ells per la manca de capacitat per dirigir la ment i la manca d'un objectiu superior. En canvi, és el que posseeix el potencial per arribar a aquest objectiu; és el grup classe.

La dificultat addicional del docent és que el seu "cavall" està format per persones amb diferents potencials, diferents caràcters i procedents de diferents entorns de valors molt diversos. La consecució de l'objectiu dependrà en bona part de les habilitats socials del docent.

El treball analitza aquestes habilitats a través dels principis de la meditació, una eina adreçada, entre d'altres coses, a l'autoconeixement i la capacitat de dirigir la ment.

## 2. Habilitats socials del docent.

### 2.1. Definició del problema i metodologia.

*“Una conducta socialment habilitosa és aquell conjunt de conductes emeses per una persona en un context interpersonal que expressa sentiments, actituds, desitjos, opinions o drets d’una manera adequada a la situació, respectant aquestes mateixes conductes en els demés, i que generalment resol els problemes immediats de la situació mentre minimitza la possibilitat de futurs problemes”.* (Caballo, 1993). Segons assenyala l'article *Habilidades sociales del docente*, d'Inmaculada Pulido, Michelson (1987), una de les figures de referència en l'estudi de les habilitats socials, va assenyalar els següents components com a essencials per a la seva comprensió:

*-Les habilitats socials s'adquireixen, principalment, a través del que anomenem aprenentatge “invisible” com per exemple, mitjançant l'observació, imitació, assaig i a través de la informació.*

*-Les habilitats socials inclouen comportaments verbals i no verbals, específics i discrets.*

*-Les habilitats socials reforcen el medi on s'estableixen relacions.*

*-Les habilitats socials són recíproques per naturalesa i suposen una correspondència efectiva i apropiada, com per exemple la reciprocitat i coordinació de comportaments específics.*

*-La pràctica de les habilitats socials està influïda per les característiques del medi com l'especificitat situacional. Factors com l'edat, el sexe o l'estatus del receptor afecten la conducta social de la persona.*

*-Els dèficits i excessos de la conducta social poden ser especificats i objectivats amb la finalitat d'intervenir.*

El treball es fonamenta a partir de dos articles dedicats a l'anàlisi de les diferents dimensions de les Habilitats socials del docent. Aquests dos articles són *Habilidades sociales e intervención docente* de Jesús Moreno Ramos i *Habilidades sociales del docente* de Inmaculada Pulido Muñoz, que assenyalen la comunicació pedagògica com a vehicle principal d'aquestes habilitats i estableixen una sèrie d'estratègies, preceptes i actituds com a indicadores del nivell d'habilitat social.

Com veurem seguidament, tots aquests preceptes, estratègies i actituds, justificades mitjançant el mètode empíric de l'observació i que tenen moltes ressonàncies amb les bases filosòfiques del pensament hindú, es presenten a mode de compendi o calaix de sastre. D'aquesta manera se'ns presenta el problema en forma de diverses preguntes. Realment pot ser eficaç el fet de dur a terme aquests preceptes i estratègies en cada una de les situacions com si d'una recepta mèdica es tractés? Què pot fer el docent per integrar o millorar aquestes habilitats socials d'una manera més holística? Quins són els principis que les sostenen i que les estructurin?

La voluntat principal d'aquest treball és anar més enllà d'aquesta observació empírica buscant les bases i principis filosòfics d'aquestes habilitats. Així, de cadascun d'aquests articles he extret la informació més rellevant amb la que he elaborat una sèrie de taules de conceptes i estratègies amb la finalitat de fer un exercici similar amb el que he pogut considerar els principis de la meditació i obtenir així una guia que ens permeti treballar aquestes habilitats des d'una estructura integradora que puguem extrapolar a les nostres estructures mentals i emocionals.

## 2.2. Article 1. *Habilitats socials i intervenció docent de Jesús Moreno Ramos.*

|                           |                      |                        |                                   |
|---------------------------|----------------------|------------------------|-----------------------------------|
| COMUNICACIÓ<br>PEDAGÒGICA | Llenguatge d'acció   | ORQUESTRA<br>SEMIÒTICA | Més expressivitat.                |
|                           |                      |                        | Escoltar més.                     |
|                           | Llenguatge icònic    |                        | Parlar menys.                     |
|                           |                      |                        | Més afectivitat (més efectivitat) |
|                           | Llenguatge verbal    |                        | Adaptar-nos amb flexibilitat.     |
|                           |                      |                        | Adaptar-nos amb sensibilitat.     |
|                           | Llenguatge no verbal |                        | Utilitzar l'humor.                |
|                           |                      |                        | Fer menys reprovacions.           |
|                           | Llenguatge corporal  |                        | Menor repressió verbal            |

### ORIENTACIONS SOBRE EL LLENGUATGE CORPORAL

Creuar braços i cames mostra una actitud defensiva o negativa. Parapetar-se darrera la taula del professor no és positiu.

Passejar-se per tota l'aula és indicatiu de control de la situació.

Parlar mirant als ulls i no interrompre una conversa de forma arbitrària.

Les amenaces, acusacions reiterades, reprovacions o reprotxes, crits, etc mostren un dèficit comunicatiu.

Utilitzar una expressió clara, senzilla i un to sossegat.

Utilitzar un discurs pedagògic reiteratiu però sense cansar, mostrant generositat, paciència i sollicitud.

Indicar o demanar amb interrogacions, no amb imperatius o de forma severa (l'art de la pregunta serveix per prendre el pols)

Vestimenta correcta

No utilitzar afegitons ni massa frases fetes

Cuidar el to de veu i els matisos posen accent a l'expressivitat.

Utilitzar la pausa, el silenci, la mirada.

| <b>ACTITUTS</b>   |                                  |
|---|----------------------------------|
| El conflicte és una oportunitat formativa, no una molèstia a el.ludir.  | IDEES PEDAGÒGIQUES               |
| Els conflictes es treballen pactant i no guanyant. Professorat i alumnat treballen com a col.laboradors i no com a enemics.         |                                  |
| Treballar les petites accions i no els grans objectius.   |                                  |
| Crear un escenari comunicatiu i càlid disminuirà els conflictes.  |                                  |
| Interpretar una conducta, no reprimir-la.   |                                  |
| Censurar fets, no persones.   |                                  |
| S'entenen més els sentiments que les raons.   |                                  |
| Propiciar que les decisions les prenguin els discents.  |                                  |
| Veure el costat positiu en primer lloc. Posar ènfasi en el progrés de l'estudiant i no tant en la matèria.                          | AFAVORIR RELACIONS COMUNICATIVES |
| Expressar sincer bon grat al veure un alumne.   |                                  |
| Interessar-se per alguna preocupació col.lectiva o personal. Fer breus observacions en les correccions, interactuar fora de l'aula. |                                  |
| Separar fets d'intencions. Evitar sarmonejar o emetre judicis de valor.   |                                  |
| Utilitzar si-us-plau i gràcies.   |                                  |
| Donar una altra oportunitat a l'estudiant, oferir lliçons.  |                                  |
| Ser assertius, clars i concrets.  |                                  |

|                                       |                |
|---------------------------------------|----------------|
| No tener pressa                       | ESCOLTA ACTIVA |
| Mirar als ulls                        |                |
| No pretendre canviar a l'interlocutor |                |
| Respectar els torns de paraula        |                |
| No endivinar                          |                |
| No avançar conclusions                |                |
| Utilitzar l'empatia                   |                |
| No intentar véncer, sino convéncer    |                |

**2.3. Article 2. Habilitats socials del docent d'Inmaculada Pulido Muñoz.**

|                                    |                                  |                          |   |
|------------------------------------|----------------------------------|--------------------------|---|
| Dimensions de les HHSS del docent. | Dimensió CONDUCTUAL (habilitats) | Component verbal         | - Contingut (peticions, preguntes, reforços, humor, clarietat, raons, atenció)<br><br>-Inici de conversa<br><br>-Retroalimentació                                     |
|                                    |                                  | Component no verbal      | -Mirada / contacte ocular<br><br>-Somriure<br><br>-Gestos<br><br>-Postura<br><br>-Proximitat<br><br>-Aparència  |
|                                    |                                  | Component paralingüístic | -Veu (volum, to, timbre...)<br><br>-Temps de parla (nº de paraules, duració)<br><br>-Pertorbacions de la parla (pauses, silencis, tics, vacilacions)<br><br>-Fluïdesa |
|                                    |                                  | Components mixtes        | -Afecte<br><br>-Conducta positiva espontània<br><br>-Escollir el moment adequat<br><br>-Escoltar  |
|                                    | Dimensió COGNITIVA (personal)    | Competència cognitiva    | -Competència sobre conductes habilidoses<br><br>-Posar-se en el lloc de l'altre.<br><br>-Capacitat de solucionar problemes  |
|                                    |                                  | Valoracions subjectives  | -Preferències, gustos<br><br>-Escala de valors<br><br>-Percepció interpersonal  |

|  |                                     |  |  |
|--|-------------------------------------|--|--|
|  |                                     | Espectatives                             | -Relacions conducta-resultat<br>-Relacions estímul-resultat<br>-Expectatives d'autoeficiència<br>-Expectatives positives sobre les possibles conseqüències de la conducta<br>-Sentiments d'indefensió. |
|  |                                     | Autoregulació                            | -Autoinstruccions/verbalitzacions<br>-Atribucions<br>-Autoestima   |
|  | Dimensió<br>SITUACIONAL<br>(entorn) | Elements físics                          | -Temperatura, lum, olor, etc.  |
|  |                                     | Elements sociodemogràfics                | -Llengua, raça, eda, sexe, estructura familiar, estat civil, etc.  |
|  |                                     | Elements organitzatius                   | -Normes o organització d'un determinat entorn  |
|  |                                     | Elements interpersonals-<br>psicosocials | -Rols, lideratge, estereotips, etc.  |
|  |                                     | Elements conductuals                     | -Conductes motores o cognitives adoptades en un context determinat   |

|                 |              |   |
|-----------------|--------------|---|
| HHSS del docent | EMPATIA      | Saber <u>posar-se en el lloc de l'alumne</u> , així com tenir en compte el seu punt de vista.                                   |
|                 |              | <u>Sensibilitzar-se</u> amb el problema de l'alumne, compartir inquietuts i mostrar recolzament.                                |
|                 | ASSERTIVITAT | Capacitat d' <u>expressar</u> el que es pensa, expressar sentiments, desitjos i drets <u>sense violar</u> els drets dels demés. |
|                 |              | Implica <u>respecte</u> cap a un mateix i cap als demés.  |



|  |                |   |
|--|----------------|---|
|  | ESCOLTA ACTIVA | Escoltar i entendre la interacció <u>des del punt de vista del que parla.</u>   |
|  |                | Escoltar també els <u>sentiments, idees o pensaments</u> que impliquen el que s'està dient.                             |
|  |                | El professor ha de formular preguntes per a <u>localitzar els seus missatges, inquietuts, interessos i necessitats.</u> |

|   |  |   |
|---|--|---|
| ESTRATÈGIES QUE MILLOREN LA INTERACCIÓ PROFESSOR/ALUMNE | Expressar a l'alumne que se l'està escoltant amb comunicació verbal i no verbal.   |   |
|   | Mantenir l'atenció tant a l'inici del missatge, com en el seu desenvolupament i al final.  |   |
|   | No interrompre la comunicació del missatge de l'alumnat.   |   |
|   | No oferir ajuda o solucions prematures.  |   |
|   | Parafrasejar: verificar el que l'alumne acaba de dir. Això ajuda a comprendre allò que l'alumne està plantejant i permet millorar la seva expressió quant a la conceptualització de les idees expressades. |   |
|   | Al corregir a l'alumnat, expressar-ho fent referència a allò que fa i no a allò que és. Les etiquetes no ajuden als alumnes, sino que reforcen les seves dificultats.                                      |   |
|   | Ser específics, concrets, precisos. En una interacció d'aquest tipus hi haurà canvis. Quan s'és inespecífic rara vegada hi ha canvis.  |   |
|   | Evitar les generalitzacions, tendeixen a formar etiquetes.   |   |
|   | Ser breu. Repetir el mateix amb diferents paraules o allargar excessivament no és agradable pel qui està escoltant.  |   |
|   | Cuidar la comunicació no verbal.   | Comunicació verbal en consonància amb la no verbal. |
|   |  | Contacto visual equilibrado.                        |
|   |  | Afecto basado en la voz, el tono, expresión facial. |
|   | Triar el moment adequat  | Corregir conductes en privat.                       |
| Elogiar conductes en públic.                            |  |   |

### 3. Principis de la meditació.

#### 3.1. Descripció de la solució. Breu introducció a les escoles del pensament hindú.

La meditació (del llatí *meditatio*, -onis) descriu la pràctica d'un estat d'atenció concentrada sobre un objecte extern, ja sigui el pensament, la pròpia consciència o el propi estat de concentració.

El significat del terme meditació o *Bhavana* és cultivar la ment. Així doncs és una activitat que suposa una determinada predisposició per a que el practicant es situï a la realitat i així augmentar la seva comprensió i sabiesa, que són essencials per a erradicar la ignorància.

El treball no preten tant justificar la pràctica de la meditació com a una bona eina per a millorar les habilitats socials del docent, com buscar aquells principis relacionats que defineixen uns patrons mentals facilitadors de la millora d'aquestes habilitats d'una manera més holística, des de les bases de la consciència, i no tant com a eina o recurs pedagògic útil que superposem a la nostra experiència docent.

Així doncs he recorregut a la lectura d'alguns textos que defineixen l'essència filosòfica de les diferents escoles del pensament hindú, també anomenades *Darshana* (miralls en sànscrit) com són el *Vedanta* de *Viasa*, el *Yoga* de *Pantajali*, el *Samkhya* de *Kapilá*, el *Mimansa* de *Yaimini*, el *Niaíá* de *Gótama* i el *Vaisesika* de *Kanada*.

Totes les escoles es fonamenten en l'estudi dels *Veda* que tracten de les tres qualitats: *sattva* (realitat, veritat, bondat), *rajas* (impuls, activitat, malícia) i *tamas* (foscor, ignorància, indiferència). Cadascuna de les escoles, però, en fa la seva interpretació i agafa el seu camí propi. Algunes escoles van en paral·lel i altres en divergència. Certes escoles van tendir a sustentar-se sobre una base intel·lectual, com per exemple el *Samkhya*, i d'altres com el *Yoga* es van moure sobre un camp més experimental i vivencial. És interessant l'estudi dels seus principals textos recollits en la bibliografia pel seu caràcter pràctic i pedagògic en l'aplicació d'aquests conceptes o principis, que més tard veurem de quina manera casen amb les actituds, preceptes i estratègies que definirien les habilitats socials del docent.

Per aquest treball he utilitzat sobretot el *Vedantasara* que significa l'essència del *Vedanta* i explica els conceptes clau de l'adualisme que nega l'existència última de dualitats, i la superposició, que és la projecció d'allò irreal sobre allò real i que explicaria el perquè de la percepció dual que tenim del que ens envolta. També he utilitzat el *Yoga-Sutra* de *Pantajali* que analitza el funcionament de la ment i cita una gran quantitat de mitjans per a la seva estabilització. Així descriu les qualitats de la ment estable, i per tant queden explicats els conceptes clau d'aquesta escola. Finalment i com a base, he utilitzat el *Bhagavad-Gita*, que és un text èpic que relata una conversa entre *Krisna* i *Aryuna* enmig del camp de batalla en els instants previs a l'inici de la guerra de *Kurukshetra*. Responent a la confusió i dilema moral d'*Aryuna*, *Krisna* explica quins són els deures com a guerrer i príncep que és posant exemples i fent analogies de les doctrines yòguiques i vedàntiques. El *Bhagavad-Gita* escrit possiblement el s.III a.C és considerat el resum de les doctrines hinduïstes.

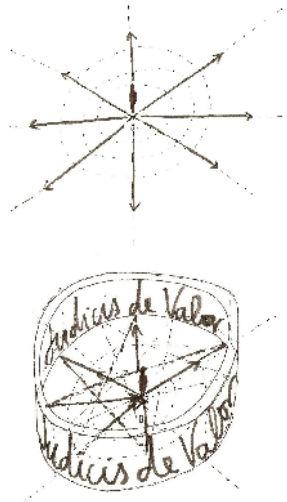


Principis semblants els trobem en la filosofia grega i egípcia, tots basats en l'estudi de les lleis matemàtiques de la naturalesa i segurament d'aquí ve l'analogia, de la universalitat de les lleis de la naturalesa (vegi's Plató).

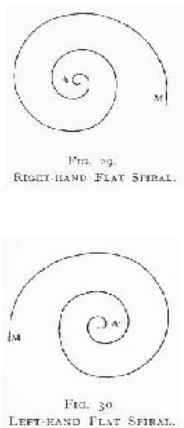
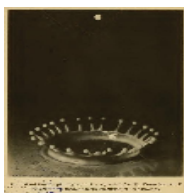
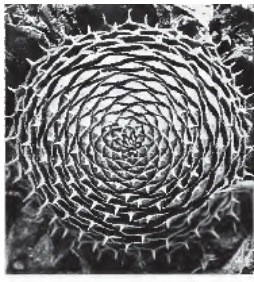
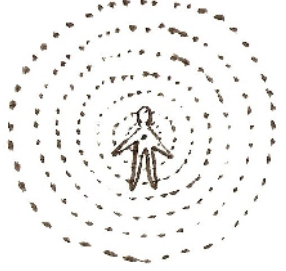
Aquestes lleis geomètriques i matemàtiques m'han servit per il·lustrar, comprendre i reordenar conceptes.

L'idea d'assimilar els patrons geomètrics que trobem en la naturalesa amb els patrons de comportament humans i els patrons mentals d'aquests la trobem en l'obra de Goethe. Els assajos científics com *Teoria de la Naturalesa*, no només tenen interès per la valoració que la crítica científica contemporània n'ha fet, sino perquè evidencia analogies essencials amb el conjunt de tota la seva obra. De fet, segons diu Diego Sánchez Meca, catedràtic d'Història de la Filosofia Moderna i Contemporània a l'UNED, a la *investigació sobre la naturalesa que Goethe duu a terme al llarg de la seva vida hi ha les claus per penetrar en els secrets més profunds de la personalitat de les grans figures del seu món poètic*.








A partir d'aquest interès particular en tots aquests aspectes, he elaborat el que he anomenat el Document 3, que vol ser una taula resum d'aquests principis clau que podríem considerar remanents en la pràctica de la meditació.

### 3.2. Document 3. Els Principis de la Meditació.

| PRINCIPI   | DEFINICIÓ   | PRÀCTICA  | CONCEPTE   |
|--|---|---|--|
| <p><b>1er.</b></p> <p><b>Principi de la vacuitat</b></p> <p><i>( Sunyata en sànscrit)</i></p>  | <p>L'univers sorgeix del punt 0, del buit, d'un espai que potencialment pot ser-ho tot però que encara no s'ha manifestat.</p> <p>El principi del buit implica que tot l'univers existeix potencialment i que l'origen de la vida només pot donar-se en el moment que es crea un espai negatiu, carent de tota informació o substància.</p>   | <p>Abstenció del judici de valor, producte de la referència sobre coses externes, de la necessitat de control extern i per tant de la por que obstaculitza.</p> <p>La por porta implícit el control i aquest porta implícita l'homogenització.</p> <p>Referència sobre el propi Jo que dóna confiança i que ens obre el camp de la potencialitat.</p> |   |
| <p><b>2n.</b></p> <p><b>Principi de la unitat o correspondència</b></p>                        | <p>A partir del punt 0, el buit, per contraposició sorgeix la totalitat, l'1. El símbol phi <math>\Phi</math> codifica la seqüència de la vida o del creixement, que es produeix mitjançant la interacció de les partícules que creen la matèria.</p> <p>La vida és la distribució de càrrega o energia que pot ser comprimida gràcies a la seva geometria fractal.</p> <p>La simetria de la naturalesa la trobem a l'ADN, persones, animals, plantes i galàxies.</p>       | <p>Mantenir el fluxe d'energia que manifesta la naturalesa en el seu intercanvi constant mitjançant el fluxe del "donar i el rebre" generosament i de manera incondicional.</p> <p>Aturar l'intercanvi significaria l'obstrucció del fluxe que impedeix créixer.</p>  |  <p><i>Lawlor, R. (1982)</i></p>   |
| <p><b>3r. Principi de l'autorecurrença o causalitat</b></p> <p><i>(Kharma en sànscrit)</i></p> | <p>L'autorecurrença passa quan l'espiral àurea que sorgeix del buit completa un cicle i recorreix sobre sí mateixa circumscriuint-se en una esfera per arribar a l'altre extrem formant un toroide.</p> <p>Forma una unitat equilibrada que parteix del buit i torna al buit en una constant evolució, com per exemple el camp magnètic que genera la terra.</p> <p>Això funcionaria com a metàfora de les nostres experiències segons la <i>Llei del Kharma</i> hindú.</p> | <p>Consciència de les nostres decisions.</p> <p>Trencament dels models de conducta basats en un paradigma.</p> <p>Tot això tenint en compte que les experiències no són cercles tancats sino events concatenats.</p>  |  <p><i>FIG. 118. DOLEUM MACULATUM.</i></p> <p><i>Cook, TH. (1914)</i></p> |

|  |   |   |  |
|--|---|---|--|
| <p><b>4rt.</b><br/><b>Principi de la polaritat o dualitat.</b></p>           | <p>La lògica dialèctica és la doctrina de l'unitat dels oposats, aquella que els inclou i que no pot veure la manifestació d'un aspecte de la realitat sense l'oposat immediat. El principi de la Polaritat ens parla de la gran il·lusió dels oposats enemics, contradictoris i irreconciliables que sumergeix al món en conflictes inacabables. L'obscuritat i la llum només són gradacions de la mateixa cosa.</p> | <p>Acceptació de la polaritat i integració dels oposats.</p> <p>Indefensió respecte als nostres posicionaments, perquè segons aquest principi, la veritat és una contradicció assimilada.</p> |  <p>Cook, TH. (1914)</p>  |
| <p><b>5è.</b><br/><b>Principi de la intenció</b></p>                         | <p>Arribats al cinquè principi i un cop coneguts els patrons de creació, creixement i evolució de la naturalesa, podem repetir-los en les nostres intencions.</p>   | <p>Prestar atenció al present.</p> <p>Manifestar el futur només a través de les nostres intencions presents.</p>  |                           |
| <p><b>6è</b><br/><b>Principi de la distribució o despreniment.</b></p>       | <p>Aquest principi està basat, geomètricament, en la pentaflor, que és un símbol construït a partir de 10 espirals àurees ordenades. La seva base matemàtica és la seqüència numèrica de Fibonacci o la seqüència de la vida. Si la grafiem podem observar que és una red que parteix del buit i torna al buit, no tenint cap paper allò que anomenem resultat, que pel pensament hindú seria una altra ficció.</p>   | <p>Mantenir-se obert a l'infinitat de possibilitats evitant aferrar-se al resultat.</p> <p>Mantenir-se en la llibertat de la incertesa.</p>   |  <p>Cook, TH. (1914)</p> |
| <p><b>7è</b><br/><b>Principi del propòsit vital (Dharma en sànscrit)</b></p> | <p>L'ADN de cada persona ens ha confirmat que cada individu és únic i irrepetible.</p> <p>També segons ens ensenya l'ordre de la naturalesa, cada cèl·lula té una funció única i autònoma que contribueix, col·labora amb el funcionament de cada organ, i així successivament en tots els organismes, medis, etc.</p>  | <p>Descobrir els talents singulars pròpis i ajudar a descobrir-los.</p> <p>Talents que utilitzarem per a servir, ajudar i contribuir positivament al nostre medi.</p>                         |                         |

### 3.3. Reordenació i integració dels conceptes.

| LLEGENDA           |   |
|--------------------|---|
| 1er. Vacuitat      |  |
| 2n. Unitat         |  |
| 3r. Causalitat     |  |
| 4rt. Polaritat     |  |
| 5è. Intenció       |  |
| 6è. Distribució    |  |
| 7è. Propòsit vital |  |

#### **Criteris.**

Els criteris seguits a l'hora de fer la reorganització dels preceptes, estratègies i actituds dels articles segons els principis de la meditació estan basats en la definició de cada principi.

El 1er. Principi de Vacuitat es relacionarà amb actituds o estratègies que facin referència als judicis de valor imposats a priori, al control, repressió o imposició, a favor d'actituds que afavoreixin la comunicació lliure.

El 2n. Principi d'Unitat es relacionarà amb actituds generoses, respectuoses i sensibles en vers els altres. Són principis que estan necessàriament interrelacionats els uns amb els altres.

El 3r. Principi de Causalitat es relacionarà amb actituds conscients respecte a les causes de cada acció o pensament que s'empren.

El 4rt. Principi de Polaritat es relacionarà amb actituds que tendeixen a veure les situacions com el que són i no des de la polaritat de cada experiència (positiva o negativa), perquè cada situació té aspectes positius i negatius, per tant, pot considerar-se neutra.

El 5è. Principi d'Intenció és el principi que posa en pràctica els quatre primers principis en una acció creadora, que és l'acció del/la docent, i per tant, totes les actituds i estratègies, directa o indirectament en fan referència.

El 6è. Principi de Distribució, com el 5è Principi, és una condició intrínseca a totes les actituds i estratègies que indicarien una conducta socialment habilitosa que indicaria el grau de veritat d'aquestes conductes. És a dir, si hi ha una adderència al resultat que es vol aconseguir amb el domini d'aquestes habilitats, o es considera part del creixement personal.

El 7è. Principi del Propòsit Vital faria referència al primer principi, d'aquesta manera relacionant l'últim amb el primer com a símbol d'una evolució sense fi d'aquestes habilitats socials. Aquest principi ens indica quan té a veure amb la veritat de nosaltres els propòsits de l'educació.

## Article 1.

|                           |                        |                        |                                   |
|---------------------------|------------------------|------------------------|-----------------------------------|
| COMUNICACIÓ<br>PEDAGÒGICA | Llenguatge d'acció     | ORQUESTRA<br>SEMIÒTICA | Més expressivitat.                |
|                           | Llenguatge icònic      |                        | Escoltar més.                     |
|                           | Llenguatge verbal      |                        | Parlar menys.                     |
|                           | Llenguatge no verbal   |                        | Més afectivitat (més efectivitat) |
|                           | Llenguatge corporal    |                        | Adaptar-nos amb flexibilitat.     |
|                           |                        |                        | Adaptar-nos amb sensibilitat.     |
|                           |                        |                        | Utilitzar l'humor.                |
|                           |                        |                        | Fer menys reprovacions.           |
|                           | Menor repressió verbal |                        |                                   |

### ORIENTACIONS SOBRE EL LLENGUATGE CORPORAL

Creuar braços i cames mostra una actitud defensiva o negativa. Parapetar-se darrera la taula del professor no és positiu.

Passejar-se per tota l'aula és indicatiu de control de la situació.

Parlar mirant als ulls i no interrompre una conversa de forma arbitrària.

Les amenaces, acusacions reiterades, reprovacions o reprotxes, crits, etc mostren un dèficit comunicatiu.

Utilitzar una expressió clara, senzilla i un to sossegat.

Utilitzar un discurs pedagògic reiteratiu però sense cansar, mostrant generositat, paciència i sollicitud.

Indicar o demanar amb interrogacions, no amb imperatius o de forma severa (l'art de la pregunta serveix per prendre el pols)

Vestimenta correcta

No utilitzar afegitons ni massa frases fetes

Cuidar el to de veu i els matisos posen accent a l'expressivitat.

Utilitzar la pausa, el silenci, la mirada.

| <b>ACTITUTS</b>   |                                  |
|---|----------------------------------|
| El conflicte és una oportunitat formativa, no una molèstia a el.ludir.  | IDEES PEDAGÒGIQUES               |
| Els conflictes es treballen pactant i no guanyant. Professorat i alumnat treballen com a col.laboradors i no com a enemics.         |                                  |
| Treballar les petites accions i no els grans objectius.   |                                  |
| Crear un escenari comunicatiu i càlid disminuirà els conflictes.  |                                  |
| Interpretar una conducta, no reprimir-la.   |                                  |
| Censurar fets, no persones.   |                                  |
| S'entenen més els sentiments que les raons.   |                                  |
| Propiciar que les decisions les prenguin els discents.  |                                  |
| Veure el costat positiu en primer lloc. Posar ènfasi en el progrés de l'estudiant i no tant en la matèria.                          | AFAVORIR RELACIONS COMUNICATIVES |
| Expressar sincer bon grat al veure un alumne.   |                                  |
| Interessar-se per alguna preocupació col.lectiva o personal. Fer breus observacions en les correccions, interactuar fora de l'aula. |                                  |
| Separar fets d'intencions. Evitar sarmonejar o emetre judicis de valor.   |                                  |
| Utilitzar si-us-plau i gràcies.   |                                  |
| Donar una altra oportunitat a l'estudiant, oferir lliçons.  |                                  |
| Ser assertius, clars i concrets.  |                                  |

|                                       |                |
|---------------------------------------|----------------|
| No tener pressa                       | ESCOLTA ACTIVA |
| Mirar als ulls                        |                |
| No pretendre canviar a l'interlocutor |                |
| Respectar els torns de paraula        |                |
| No endivinar                          |                |
| No avançar conclusions                |                |
| Utilitzar l'empatia                   |                |
| No intentar véncer, sino convéncer    |                |

## Article 2.

|  |                |   |
|--|----------------|---|
| HHSS del docent  | EMPATIA        | Saber <u>posar-se en el lloc de l'alumne</u> , així com tenir en compte el seu punt de vista.                                   |
|  |                | <u>Sensibilitzar-se</u> amb el problema de l'alumne, compartir inquietuts i mostrar recolzament.                                |
|  | ASSERTIVITAT   | Capacitat d' <u>expressar</u> el que es pensa, expressar sentiments, desitjos i drets <u>sense violar</u> els drets dels demés. |
|  |                | Implica <u>respecte</u> cap a un mateix i cap als demés.  |
|  | ESCOLTA ACTIVA | Escoltar i entendre la interacció <u>des del punt de vista del que parla</u> .  |
|  |                | Escoltar també els <u>sentiments, idees o pensaments</u> que impliquen el que s'està dient.                                     |
| El professor ha de formular preguntes per a <u>localitzar els seus missatges, inquietuts, interessos i necessitats</u> . |                |   |



|                                    |                                  |                          |  |
|------------------------------------|----------------------------------|--------------------------|--|
| Dimensions de les HHSS del docent. | Dimensió CONDUCTUAL (habilitats) | Component verbal         | - Contingut (peticions, preguntes, reforços, humor, clarietat, raons, atenció)<br>-Inici de conversa<br>-Retroalimentació  |
|                                    |                                  | Component no verbal      | -Mirada / contacte ocular<br>-Somriure<br>-Gestos<br>-Postura<br>-Proximitat<br>-Aparència   |
|                                    |                                  | Component paralingüístic | -Veu (volum, to, timbre...)<br>-Temps de parla (nº de paraules, duració)<br>-Pertorbacions de la parla (pauses, silencis, tics, vacilacions)<br>-Fluïdesa                  |
|                                    |                                  | Components mixtes        | -Afecte<br>-Conducta positiva espontània<br>-Escriure el moment adequat<br>-Ecoltar  |
|                                    | Dimensió COGNITIVA (personal)    | Competència cognitiva    | -Competència sobre conductes habilidoses<br>-Posar-se en el lloc de l'altre.<br>-Capacitat de solucionar problemes   |
|                                    |                                  | Valoracions subjctives   | -Preferències, gustos<br>-Escala de valors<br>-Percepció interpersonal   |
|                                    |                                  | Espectatives             | -Relacions conducta-resultat<br>-Relacions estímulo-resultat<br>-Expectatives d'autoeficiència<br>-Expectatives positives sobre les possibles conseqüències de la conducta |

|                                     |  |  |  |
|-------------------------------------|--|--|--|
|                                     |  |  | -Sentiments d'indefensió.  |
|                                     |  | Autoregulació  | -Autoinstruccions/verbalitzacions<br>-Atribucions<br>-Autoestima |
| Dimensió<br>SITUACIONAL<br>(entorn) | Elements físics                          | -Temperatura, lum, olor, etc.                                      |  |
|                                     | Elements sociodemogràfics                | -Llengua, raça, eda, sexe, estructura familiar, estat civil, etc.  |  |
|                                     | Elements organitzatius                   | -Normes o organització d'un determinat entorn                      |  |
|                                     | Elements interpersonals-<br>psicosocials | -Rols, lideratge, estereotips, etc.                                |  |
|                                     | Elements conductuals                     | -Conductes motores o cognitives adoptades en un context determinat |  |

|   |  |
|---|--|
| ESTRATÈGIES QUE MILLOREN LA INTERACCIÓ PROFESSOR/ALUMNE | Expressar a l'alumne que se l'està escoltant amb comunicació verbal i no verbal.   |
|   | Mantenir l'atenció tant a l'inici del missatge, com en el seu desenvolupament i al final.  |
|   | No interrompre la comunicació del missatge de l'alumnat.   |
|   | No oferir ajuda o solucions prematures.  |
|   | Parafrasejar: verificar el que l'alumne acaba de dir. Això ajuda a comprendre allò que l'alumne està plantejant i permet millorar la seva expressió quant a la conceptualització de les idees expressades. |
|   | Al corregir a l'alumnat, expressar-ho fent referència a allò que fa i no a allò que és. Les etiquetes no ajuden als alumnes, sino que reforcen les seves dificultats.                                      |
|   | Ser específics, concrets, precisos. En una interacció d'aquest tipus hi haurà canvis. Quan s'és inespecífic rara vegada hi ha canvis.  |
|   | Evitar les generalitzacions, tendeixen a formar etiquetes.   |
|   | Ser breu. Repetir el mateix amb diferents paraules o allargar excessivament  |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | no és agradable pel qui està escoltant. |   |
|  | Cuidar la comunicació no verbal.        | Comunicació verbal en consonància amb la no verbal. |
|  |   | Contacto visual equilibrado.                        |
|  |   | Afecto basado en la voz, el tono, expresión facial. |
|  | Triar el moment adequat                 | Corregir conductes en privat.                       |
|  |   | Elogiar conductes en públic.                        |

### Anàlisi.

A través d'aquesta reordenació de les actituds i estratègies exposades en els articles 1 i 2 sobre les habilitats socials del docent, segons un esquema de 7 principis més generals i integradors, podem observar que els principis 1, 2, 3 i 4 són els que més afecten a la docència en concret i per tant, els més rellevants en aquest treball, però cal remarcar que els principis 5, 6 i 7 són una síntesi que enriqueix i dona sentit a la totalitat dels preceptes.

Aquesta relació de conceptes amb principis de la filosofia hinduista, estableix encontres interessants.

-El 1er principi relaciona els aspectes de la comunicació pedagògica i l' Escolta Activa com a habilitat social docent que millora la interacció professor/alumne a través d'un coneixement més profund de l'alumne. A la vegada ens relaciona l'Escolta Activa amb l'abstinència de judicis de valor, condició indispensable per a que es faci efectiva.

#### **Escolta Activa / Abstinència de judicis de valor**

-El 2n principi, que fa referència a donar de manera incondicional i saber rebre amb agraïment, posa en relació aquest principi amb l'Empatia, que es la capacitat de posar-se en el lloc de l'altre i sensibilitzar-se amb la seva causa, aspecte pertanyent a la dimensió conductual de les habilitats socials del docent.  
**Donar -Rebre / Empatia / dimensió conductual HHSS.**

-El 2r principi posa en relació l'Assertivitat, que implica el respecte cap a un mateix a la vegada que cap als demés, amb la consciència de la presa de decisions a cada moment, i així estableix una connexió Assertivitat/trencament amb els models de conducta (paradigma)

#### **Assertivitat / trencament amb els models de conducta**

-Dins el 4rt principi, que parla de l'acceptació, es troba la dimensió situacional de les habilitats socials del docent. **Acceptació- Flexibilitat/ dim. situacional HHSS.**

## 4. Resultats

### 4.1. Enquesta al claustre.

Una vegada tenim els patrons de conducta identificats, ja sigui a nivell mental, emocional o inclús físic, patrons que ens indiquen les majors o menors habilitats socials del docent, he plantejat una enquesta destinada al claustre de dos instituts de secundària diferents per poder detectar les tendències generals entre el professorat actual.

L'enquesta consta de 7 preguntes i cadascuna fa referència a un dels principis que estructuraven aquest treball. Cada pregunta quasi sempre té 4 respostes possibles que indicarien el patró de conducta que s'adopta en cada un dels principis, o en quin nivell es fa.

Moltes vegades adoptem un patró de base però hi incorporem elements que correspondrien a un altre patró, així doncs, una nota important que apareix al cap de l'enquesta és que qualsevol resposta no exclou les altres, trancant-se doncs d'indicar quina pot ser, per ordre d'importància, la base organitzadora que en alguns casos podrà integrar les altres.

Cada pregunta i possibles respostes de l'enquesta que s'ha passat al claustre de professors apareix dins el quadre. Seguidament, i a mode de justificació, apareix la clau per interpretar-les.

#### 1. Davant l'extrema diversitat que ens podem trobar a les aules la clau és:

- a) Imposar ordre i disciplina sense excepcions.
- b) Imposar ordre i disciplina raonades i explicant-los els beneficis per al grup.
- c) Conèixer i recaptar informació de cada un dels alumnes per esbrinar on hi haurà els punts febles del grup i poder-los reconduir a temps.
- d) Conèixer i recaptar informació de cada un dels alumnes per utilitzar-la de manera personalitzada.

**1. La vacuitat, la potencialitat.** L'imposició d'etiquetes i judicis de valor respon a patrons basats en el control, i aquests a la vegada es basen en la por. Aquesta por que no permet a l'individu d'ésser un mateix ni explorar les infinites possibilitats que ofereix l'existència personal. Són patrons que pretenen l'homogeneïtzació de la societat, ja sigui mitjançant la repressió o la manipulació.

- a) No tracta la diversitat. Es centra en la consecució d'un objectiu que homogenitza el grup classe mitjançant patrons de control de tendència repressora, descartant altres possibilitats.
- b) No tracta la diversitat. Es centra en la consecució d'un objectiu que homogenitza el grup classe mitjançant patrons de control de tendència manipuladora, descartant altres possibilitats.
- c) Utilitza mecanismes d'atenció a la diversitat amb fins homogenitzadors.
- d) Tracta la diversitat per afavorir l'autoconeixement de l'alumne. A nivell grupal implica tolerància i flexibilitat.

**2. Els meus alumnes últimament els trobo queixosos i inquietos, no fan atenció i no estan assolint els coneixements adequadament, per tant:**

- a) Augmentaré el nombre de controls.
- b) Ja tinc preparat un mecanisme de recuperació.
- c) Establiré un sistema de treballs conjunts i exposicions orals perquè s'ajudin els uns als altres.
- d) Dedicaré una sessió per fer intercanvi d'impressions per veure com podem redirigir la situació.

**2. Unitat o correspondència.** La naturalesa és un flux continu de donar i rebre que fa que hi hagi harmonia i unitat en el seu funcionament. Estar atents al nostre voltant i veure què podem oferir que sigui d'ajuda és a la vegada generar l'empatia que permet que el fluxe no s'obstrueixi.

- a) El grup no funciona i es pretén la solució mitjançant més control en clau repressiva. Nivell d'empatia nul.
- b) El grup no funciona però no s'ofereix cap resposta. La resposta és un estàndard previst que s'utilitza amb qualsevol alumne de qualsevol any acadèmic. El mecanisme de control ja està dissenyat. Nivell d'empatia nul.
- c) El grup no funciona i per tant hi ha una resposta que agafa una altra via alternativa més flexible i cooperadora. Cert nivell d'empatia.
- d) El grup no funciona i la resposta parteix del diàleg amb l'alumnat que pot expressar-se lliurement. El/la docent utilitza un patró receptiu flexible amb un alt nivell d'empatia.

**3. A l'aula hi ha un alumne disruptiu que es dedica a posar a prova al professor/a, sigui qui sigui i de la manera que sigui, penso que:**

- a) Tinc l'autoritat i que no té res a fer, només pot perjudicar-se a ell mateix.
- b) Vol desestabilitzar-me.
- c) Preten consolidar-se com a líder del grup amb aquestes pràctiques, conec bé els seus mecanismes.
- d) Fa assajos, està desenvolupant-se i és una bona oportunitat d'aprenentatge per a ell i la resta del grup que el professor intervingui des d'aquesta òptica.

**3. Autorecurrència o causalitat.** Cada decisió que prenem, cada punt de vista que adoptem davant d'una situació, hem de veure com ens afecta a nosaltres mateixos i als demés. Segons cada resposta veurem quin nivell de consciència té el/la docent sobre les decisions que pren.

- a) Adopta una posició de resistència i defensa. Implica desgast personal. L'alumne obtindrà una simple reacció repressora sense aprenentatge.
- b) Adopta una posició passiva i negativa en clau egocèntrica. No fa ús de l'autoritat que li confereix el rol de professor.

c) Enten la mecànica de la problemàtica, separant l'assumpte de la seva pròpia persona i analitzant-lo des del rol de professor. Es manté en posició d'equilibri però no sabem si l'utilitzarà en negatiu o positiu.

d) Separa l'assumpte de la seva pròpia persona i utilitza les eines que té com a professor per a finalitats pedagògiques. Es manté en posició d'equilibri transcendent la situació.

**4. Des del meu punt de vista la situació general actual a les escoles i instituts tindria possibilitats de millora amb:**

- a) Més recolzament al professorat per part de les institucions.
- b) Més col.laboració i implicació en l'educació per part dels pares.
- c) Promoció del companyerisme i del consens entre professors.
- d) Treball per a incrementar les habilitats socials pròpies de cara als demés.

**4. Polaritat.** El principi ens ensenya la cara positiva de tot aspecte negatiu. La positivitat i la negativitat són ficcions, tot és una gradació de la mateixa cosa. Donar la responsabilitat dels problemes als demés ens posa en una posició de desgast, queixa i resistència que no ens permet circular lliurement per les situacions. Pensar “què puc aportar jo” i quina oportunitat té el problema és utilitzar el principi correctament. Tot allò que només depengui dels demés no és un problema nostre.

- a) L'opció més general i llunyana.
- b) L'opció directament implicada més llunyana de la vida diària als centres.
- c) L'opció que ens responsabilitza en clau col.lectiva.
- d) L'opció que ens responsabilitza individualment com a punt de partida de la millora global.

**5. Quina creus que és la metodologia d'ensenyament/aprenentatge eficaç per als teus propòsits de cara als alumnes:**

- a) Classes magistrals i treball autònom per assolir els coneixements.
- b) Classes magistrals en base a casos pràctics.
- c) Plantejar casos pràctics que els alumnes han de solucionar de forma autònoma.
- d) Plantejar casos pràctics que els alumnes han de solucionar de forma conjunta.

**5. Intenció.** El principi manifesta el futur des del present. L'únic requisit de la llei és que les nostres intencions han de ser per al bé de la humanitat. Aquí podrem observar el nivell de consciència del docent respecte a les seves metodologies o bé quines intencions té, siguin conscients o inconscients. Què aconseguen en els alumnes i què significa això.

- a) Individus que no treballen les habilitats per a desenvolupar-se en la societat. Es centra en els congintuts sense la reflexió crítica en la recerca i tria de la informació que els permetrà ser autònoms.
- b) Individus que no treballen les habilitats per a desenvolupar-se socialment. No treballen els processos per a l'autogestió en l'aprenentatge.
- c) No treballen les habilitats per a desenvolupar-se socialment. Treballen el procés d'autogestió, reflexió i crítica.
- d) Treballen les habilitats per a desenvolupar-se socialment. Treballen el procés d'autogestió, reflexió i crítica.

**6. Quin paper creus que juga la teva programació?**

- a) Marca la pauta del curs que intento seguir linialment.
- b) Marca la pauta del curs que intento seguir linialment. Té mecanismes d'adaptació a imprevistos.
- c) Em serveix de base que reorganitzo segons avança el curs.
- d) Es una hipòtesi inicial.

**6. Distribució.** El principi ens diu que hem d'oblidar el resultat, l'objectiu. Quan ens aferrem a ell es converteix en la barrera que ens impedirà arribar-hi. La distribució o el despreniment parla de la llibertat de la incertesa i ens relaciona amb el principi del buit i del camp de les possibilitats infinites. No aplicar aquest principi implica ansietat i desgast.

- a) Model rígid que s'aferra al que ja s'ha programat i al resultat que s'ha d'assolir. La pròpia rigidesa farà que no s'adapti a la realitat, impeding la consecució de l'objectiu.
- b) Model rígid que inclou més esquemes rígids per respondre a les múltiples possibilitats de la realitat.
- c) Model flexible que es basa en desfer i refer un model rígid.
- d) Model flexible que es basa en una construcció sobre la realitat.

**7. Actualment ens trobem immersos en una crisi a tots nivells, què creus que pot ser la clau útil per als teus alumnes?**

- a) Que estiguin ben formats, disciplinats i aprenguin idiomes per poder sortir a l'estranger.
- b) Que tinguin les eines necessàries per ser crítics, creatius i inventar noves solucions als vells problemes.
- c) Que descobreixin els seus talents i la seva vocació.

**7. Propòsit vital.** L'actual sistema obsolet parteix de l'homogeneïtzació de la societat, que moldeja i controla segons siguin els interessos del sistema. Sembla que les noves generacions demanen un canvi. El malestar general cada vegada és major.

a) Model molt efectiu per moure's dins d'un sistema caduc. A partir d'aquí l'alumne pot arribar a trobar un dia i per si sol la seva vocació real si no és aquesta. Disciplina de base sobre la que es construeix.

b) Aquest model correspon a la nova societat de la informació. Es centra però en les eines i els objectius generals més que en l'autoconeixement personal. A l'alumne li serà més fàcil descobrir els seus talents des d'aquí perquè estarà habituat a la reflexió i crítica. Eines de base amb les que construir.

c) Aquest model posa com a base l'autoconeixement i la confiança com a punt de partida del que sigui. Confereix de nou el poder que té cada individu sobre el seu futur i que durant tants anys havia perdut. Llibertat de base sobre la que construir.

L'enquesta inclou al final una qüestió sobre en quin nivell s'han trobat reflectits els pensaments, metodologies i actituds del professorat enquestat i un apartat d'observacions.

## 4.2. Anàlisi dels resultats

Les enquestes al claustre s'han realitzat en dos instituts de secundària amb una llarga història en la formació professional de dues províncies diferents de Catalunya.

### 4.2.1. Els centres

L'alumnat prové majoritàriament del barri on s'ubiquen els centres, i concretament de tots els CEIP que l'envolten. Un dels centres situat en un barri obrer d'una ciutat de la província de Barcelona vora mar que va néixer durant els anys 60/70 amb les diferents onades migratòries provinents d'Extremadura, Andalusia i Múrcia. Actualment les persones nascudes fora de Catalunya són encara el 50% de la població del barri. Avui té entre els seus alumnes els nets d'aquells immigrants. L'alumnat nouvingut en els darrers anys suposa un 25% del total.

L'altre centre es situa al centre històric de la ciutat de Lleida amb una història de més de 75 anys. Actualment, a l'Ensenyament Secundari Obligatori i Batxillerat hi ha un 90% de l'alumnat nouvingut en els darrers anys d'onades immigratòries del Nord d'Àfrica, Sud Amèrica, els països de l'Est i l'Orient Llunyà, la Xina en concret.

Els dos centres, tot i tenir moltes similituds, han viscut d'una manera molt diversa la convivència entre alumnes nouvinguts i autòctons, ja que en el cas del centre de la ciutat de Lleida la convivència s'ha treballat des de les diferents procedències dels seus alumnes; els alumnes autòctons han anat abandonant el centre en les seves etapes d'Ensenyament Secundari Obligatori i Batxillerat, mantenint l'equilibri en l'etapa de Formació Professional.

En els dos centres es compta amb més d'un miler d'alumnes la meitat dels quals cursen un cicle formatiu, ja que sigui de grau mig o de grau superior, i l'altra meitat es troben matriculats a l'ESO o al Batxillerat. Pel que fa al nombre de nois i noies trobem un clar predomini dels nois davant les noies, sobretot en els cicles formatius.



#### 4.2.2. El professorat enquestat

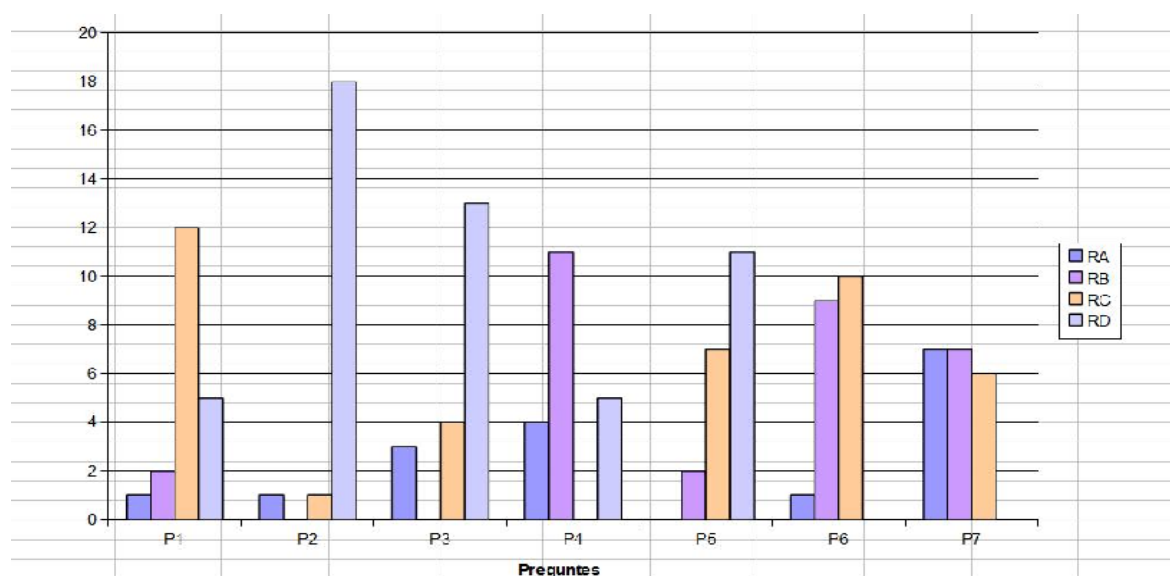
El 90% del professorat enquestat compta amb una llarga experiència en la Formació Professional, amb una franja d'edat entre els 50 i els 65 anys. Un 10% del professorat enquestat pertany a una franja d'edat entre els 35 i els 50 anys. La diferència entre les respostes d'una franja d'edat i una altra no s'ha considerat una dada rellevant. La diferència entre homes i dones tampoc s'ha considerat una dada rellevant.

#### 4.2.3. Les dades recollides

Taula de respostes en nombres absoluts

|    | RA | RB | RC | RD |
|----|----|----|----|----|
| P1 | 1  | 2  | 12 | 5  |
| P2 | 1  | 0  | 1  | 18 |
| P3 | 3  | 0  | 4  | 13 |
| P4 | 4  | 11 | 0  | 5  |
| P5 | 0  | 2  | 7  | 11 |
| P6 | 1  | 9  | 10 | 0  |
| P7 | 7  | 7  | 6  | –  |

Distribució de respostes

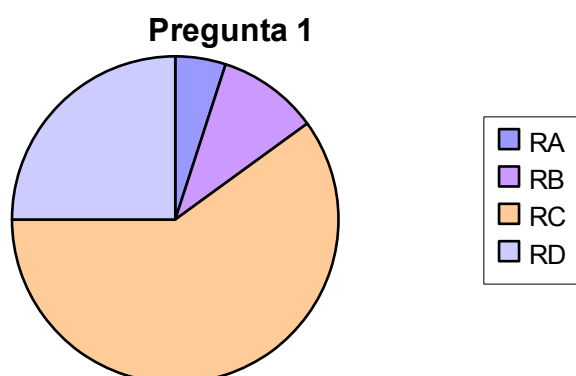


Hi ha una clara tendència cap a les respostes C i D del professorat enquestat, que són respostes que expressen patrons més flexibles i que per tant, afavoreixen models empàtics i assertius, així com l'escolta activa. Voldria però apuntar que el professorat que pertany al segon centre, amb una clara predominància d'alumnat nouvingut, és el grup que ha fet decantar una balança en un principi força equilibrada.

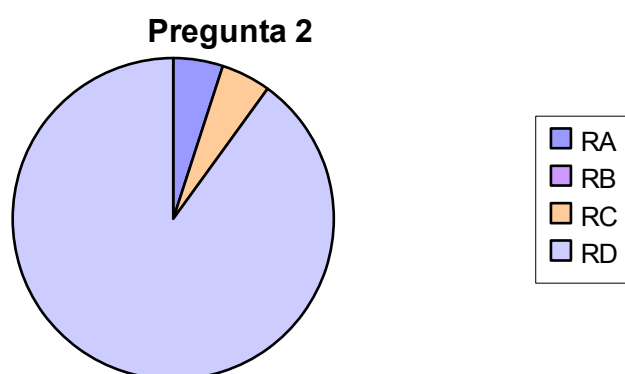
En preguntes com la 4, la 6 i la 7, molt més indirectes, ha quedat reflectida una certa tendència més rígida. Seguidament analitzarem cada pregunta per veure aquests matisos.

#### 4.2.4. Anàlisi de les respostes a cada pregunta

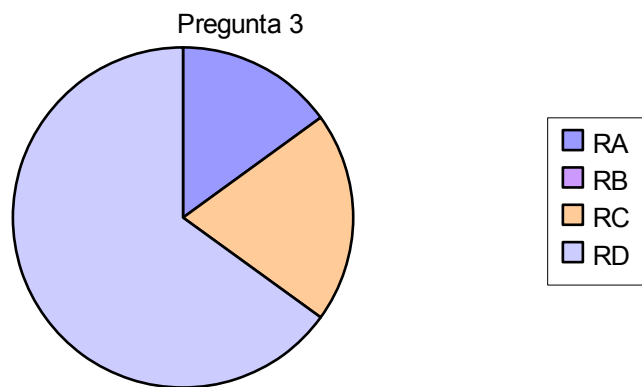
En la **pregunta 1** de l'enquesta corresponent a l'escolta activa davant la diversitat, s'avalua la tendència a l'homogeneïtzació de l'alumnat per part del docent. Els resultats obtinguts apunten a una clara predominància de respostes "c" que indica que s'utilitzen i es dominen els mecanismes d'atenció a la diversitat però amb certa ambigüïtat respecte als fins, que no podem descartar que siguin homogenitzadors. Només un 25% utilitza clarament els mecanismes d'atenció de la diversitat per afavorir l'autoconeixement de l'alumne i utilitzar-ho a favor de la tolerància i flexibilitat grupal.



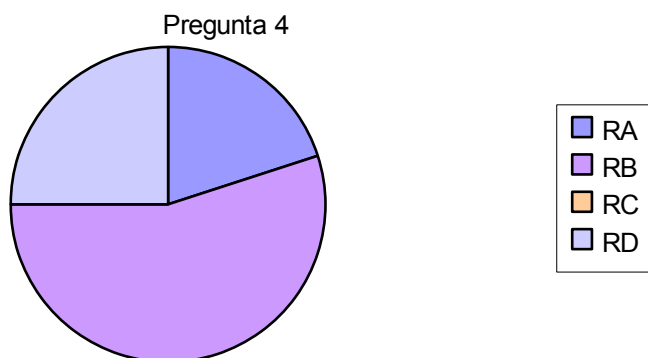
En la **pregunta 2** de l'enquesta corresponent al nivell d'empatia del professorat amb els alumnes, s'ha pogut comprovar que quan el grup no funciona la resposta parteix del diàleg amb l'alumnat que pot expressar-se lliurement. El/la docent utilitza un patró receptiu i flexible amb un alt nivell d'empatia en un 90% dels enquestats.



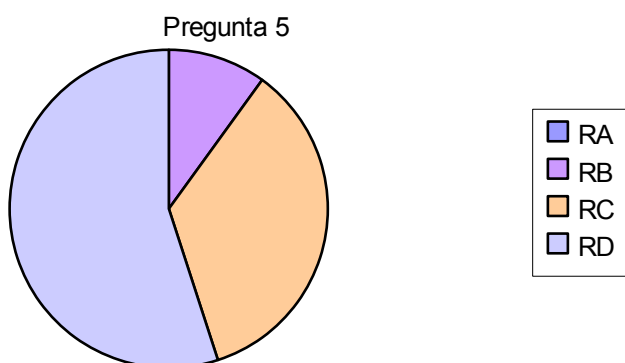
En la **pregunta 3** de l'enquesta s'avalua el nivell en l'habilitat de resoldre conflictes per part del professorat. Aquí, i en consonància amb la pregunta anterior, fins a un 60% del professorat separa l'assumpte de la seva pròpia persona i utilitza les eines que li confereix el seu rol per a finalitats pedagògiques. Es manté en posició d'equilibri transcendent la situació. Un 15% de respostes "a" ens indiquen però que l'adopció d'una posició de resistència i defensa encara és prou important. Un 25% coneix els mecanismes del conflicte però no l'utilitza amb finalitats pedagògiques.



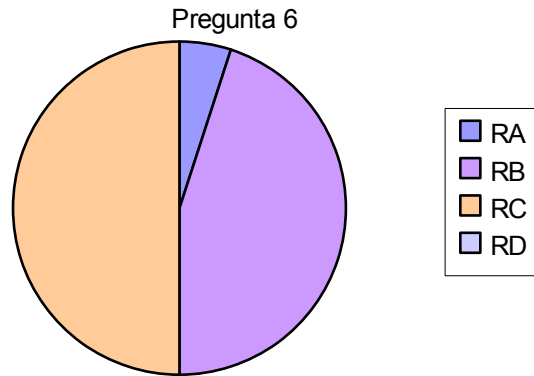
La **pregunta 4** no feina referència al que semblava a priori, ja que s'intentava esbrinar el nivell de responsabilització en front als problemes generals de la professió. Es feia referència a quina era l'opció que podria representar més possibilitats de millora de la situació. Un 75% del professorat allunya les millores de sí mateix. Un 25% opta per millorar la situació des de sí mateix.



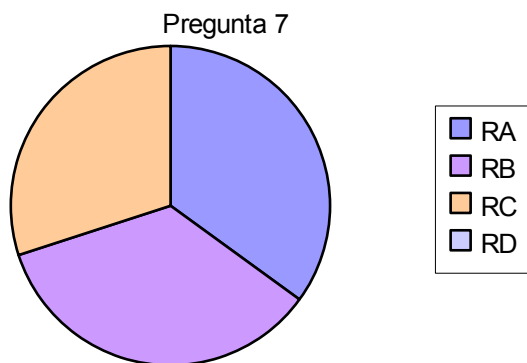
La **pregunta 5** ens indica una clara predominància de metodologies d'ensenyament que fomenten l'autonomia dels alumnes i el desenvolupament de les habilitats socials.



En la **pregunta 6** de l'enquesta queda reflectida la contradicció de l'ensenyament reglat, que per molt que vulguem flexibilitzar metodologies i el tractament de la diversitat, el sistema imposa uns objectius rígids que moltes vegades creen conflictes als propis docents. El professorat es divideix en un 50% que opta per programacions rígides i un altre 50% del professorat que utilitza patrons més flexibles.



En la **pregunta 7** i última de l'enquesta el professorat es distribueix equitativament en les tres opcions possibles que es plantegen. La primera parla d'una finalitat basada en la disciplina, a partir de la qual l'alumne podrà o no trobar la seva vocació, una disciplina sobre la qual construir. La segona parla d'eines i objectius generals més que d'autoconeixement personal, però eines amb les que construir. Finalment la tercera proposa un model que posa com a punt de partida l'autoconeixement i la confiança, una llibertat de base sobre la qual construir.



Finalment, i respecte a l'enquesta, un 80% del professorat enquestat ha considerat que el nivell en que ha trobat reflectits els seus pensaments, metodologies i actituds ha estat alt, un 10% l'ha considerat molt alt, un 5% mig i un altre 5% baix.

D'aquests resultats podem concloure que entre el professorat enquestat hi ha hegemonia en la presa de consciència de l'importància en la resolució de conflictes per a l'aprenentatge. Un 90% demostra un nivell molt alt d'empatia amb els alumnes. En la mateixa línia de diàleg, flexibilitat i obertura, les metodologies d'ensenyament-aprenentatge van en la mateixa direcció, en fer alumnes crítics, autònoms i hàbils socialment.

En la pregunta "trampa" sobre el grau de responsabilització en la millora de la situació de la professió, un 75% del professorat tria responsabilitzar en primer lloc a les entitats o col·lectius més allunyats a la vida als centres. Això significa que un 75% del professorat respon a paradigmes que els situen en la permanent queixa i la innacció, que no significa que no tinguin raó.

On apareix més dispersió i ambigüitat entre el professorat és a les qüestions relacionades amb el fi últim de l'ensenyament, els valors base per al progrés de l'alumne i el problema d'uns objectius rígids que imposa el sistema. Aquesta desorientació i dispersió pot ser deguda al marc legal rígid en que es mou un professor. Un marc legal que li exigeix resultats fixes i on ben bé no se sap quina finalitat tindrà la formació, si aquesta depen d'un mercat de treball en crisi i reestructuració.

### 4.3. Entrevista

#### 4.3.1. Entrevista a un professor de ioga i meditació que treballa en la introducció d'aquestes pràctiques com a eina fonamental per a professors i alumnes.

##### **Des de la teva experiència com a professor de ioga i meditació tant a alumnes com a professors, pots percebre els canvis que es produeixen en ells?**

Sí, i inclús els alumnes mateixos se n'adonen i t'ho expliquen. S'adonen que ja no s'enfaden tant, que es troben més tranquils i senten que tenen més autonomia davant dels diferents fets o situacions que els envolten.

##### **En quin estat et trobes els alumnes principiants?**

La majoria de nosaltres no hem tingut cap educació directa en el control de la ment. La ment ens controla a nosaltres. Aquesta imatge del cavall i el genet ho explica molt bé. La ment és un cavall salvatge. Perquè no deixar-la salvatge? Bé, sí, és una opció, però de la mateixa manera que domèstiques un cavall perquè et sigui útil, la ment pot ser-te útil a tu. Seria molt interessant introduir aquest aspecte en l'ensenyament obligatori, almenys en els seus professors.

##### **Però aquí hi ha una qüestió de lideratge no?**

Sí, de fet, hi ha alumnes que a l'inici et pregunten què han de fer a cada moment, que analitzen cada cosa que els succeeix: un soroll, un pensament incontrolable, encara que sigui positiu, un dolor a les cames, l'esquena...Es la ment que no s'atura, però la qüestió no és esforçar-se en aturar-la, si no en no alimentar-la.

També tenim alumnes que segueixen tractament psiquiàtric, i no només un ni dos, i en molts casos el que aconsegueixen és, com a mínim, deixar la medicació, és a dir, la dependència a un element extern, això sí, sempre aconsellats pel seu metge.

##### **Primer ve el ioga i després ve la meditació? Són independents? Quina relació tenen entre sí a nivell pràctic? Es el ioga una forma de meditació?**

Per nosaltres la meditació és només la meditació en sí. El ioga és un exercici que concentra la ment en un objecte i per tant és un bon exercici per a preparar-la. Podriem dir que la meditació és un estadi superior.

El ioga obté resultats immediats, com per exemple més flexibilitat corporal, i més flexibilitat corporal també implica més flexibilitat mental. Tot està relacionat.

##### **La meditació és una disciplina que et dona llibertat. A priori sembla paradòic que a través d'un control de la ment puguis aconseguir una ment lliure.**

Sí, però no és una disciplina o un control repressor. Es tracta d'observar la ment, conèixer-la, saber quins són els seus mecanismes per saber-la guiar cap allà on tu vols. L'ensenyament reglat podria ser el mateix.

##### **La meditació és capaç de canviar l'estructura mental de l'individu? La seva percepció, els seus estats emocionals o inclús el físic?**

Jo diria que t'obre la ment, la fa més flexible. Seguint amb la metàfora d'abans, a un cavall ja domesticat no necessites estar-li damunt sempre, adquireix una nova manera d'estar essent ell mateix.

##### **Si el cos físic és una resposta del cos emocional i aquest del cos mental, o a l'inrevés, tens algun cas d'algun alumne teu que practicant aquest tipus de disciplina mental hagi pogut guarir les seves dolències físiques?**

Si més no, conviure amb aquestes dolències físiques d'una manera més equilibrada, restant-los una importància que ells mateixos han decidit donar a aquestes dolències, encara que sigui d'una manera inconscient; la ment és molt complexa.

Per mi, i així també ho transmeto als meus alumnes, la meditació no és una via que et condueix a un resultat concret. La meditació és cada espai de temps que hi dediques.

Hem tingut alumnes amb greus malalties que no han pogut superar, però quan parles amb les persones més properes a ells et donen les gràcies perquè consideren que la meditació els va ajudar a viure el procés cap a la mort d'una manera més serena. El que jo dic és que no és una cosa que hagi aconseguit el professor sino que ho ha aconseguit l'alumne mateix.

Hi ha moltes escoles diferents, però personalment penso que la meva funció és guiar a que l'alumne aconsegueixi la seva autonomia en la pràctica de la meditació.

### **Podries definir l'estat de la ment en meditació?**

Es una experiència molt difícil d'explicar amb tots els seus matisos, però com diu la mestra zen Berta Meneses, qui a la vegada és professora de matemàtiques a l'ensenyament secundari, és una experiència que apunta directament al cor de l'ésser humà i el porta a un estat "despert". Aquest estat s'aconsegueix amb la pràctica de la meditació, anomenada Zazen (zen asseguts), per descobrir profundament la saviesa del cos, perquè el cos no enganya i la ment, sovint es fa embolics.

### **Quin paper, doncs, té el cos en la meditació?**

El cos és l'instrument. Cal col·locar el cos en el to muscular apropiat que té. Els tres elements claus d'aquest camí són: la postura, la respiració i l'actitut.

Quan comencem la meditació cal cuidar la postura. Si es fa amb coixí tindrem les cames creuades, primer la cama esquerra i davant situarem la cama dreta. Els genolls han d'estar en contacte amb el terra per tal de crear una bona base. Les mans poden estar situades al Hara (sota el melic), la dreta a sota i l'esquerra a sobre amb els polzes que es toquen, o bé amb les mans sobre les cuixes fent chi mudra (el cercle creat al ajuntar el polze i l'índex), per fixar l'energia.

Després hem de procurar descarregar totes les tensions del cos, que sentirem des del nostre interior amb la respiració abdominal, i respirar conscientment. L'expiració l'allargarem més que l'inspiració per percebre la retenció final.

Apareixeran pensaments i sensacions com si fossin núvols, però això no és la persona. Veus com en una pel·lícula tot el que passa, ets conscient de tot, però no li dones voltes. S'ha d'escoltar tot quan medites, però sense generar discursos, és a dir, adonar-te'n d'allò que succeeix sense sentir-nos envaïts.

La meditació ens obre un conducte que és terra fèrtil d'intuïció i de creativitat, generant la capacitat d'estar ara i aquí, justament ara i aquí amb llibertat respecte el passat i el futur.



Amida Nyorai (1053), pa d'or i laca sobre fusta, obra de Jocho, al monestir de Byodo-in .

**4.3.2. Entrevista a un professor d'Ensenyament Secundari que treballa en la mediació per a la resolució de conflictes, és especialista en terapia amb cavalls per a treballar el lideratge i imparteix classes al Master de Formació del Professorat d'Ensenyament Secundari.**

**Des de la teva experiència en centres de secundària creus que la introducció de la mediació de conflictes ha millorat o ha obligat a millorar les habilitats socials dels docents?**

Si més no, han tingut l'oportunitat de fer-ho. Quan l'estratègia de la mediació de conflictes es va introduir en forma de recomanacions en els centres de Catalunya, hi va haver un programa de formació no només per a professors, sino també per a pares i alumnes. Aquest programa era una bona porta per a millorar les habilitats socials pròpies, però això és una decisió de cadascú.

**Com enfoques la mediació? Què aprenen els teus alumnes en aquest procés?**

Aprenen a assumir les pròpies responsabilitats. El patró del conflicte és responsabilitzar a l'altre d'aquella situació. Per a poder iniciar el procés d'assumir les pròpies responsabilitats s'han d'aturar a escoltar l'altre sense discutir el que s'està expressant.

Un factor molt important en la resolució de qualsevol conflicte és la cronologia dels fets perquè permet establir un ordre. Analitzar l'ordre dels fets dona claus per esbrinar aquella informació personal més profunda que roman en l'inconscient col·lectiu dels sistemes als quals pertany cada persona.

D'aquesta manera podem detectar on es troben els desordres i les transgressions per afavorir solucions que ordenin el sistema.

**Quina relació hi ha entre el procés de mediació i la teràpia amb cavalls?**

La relació està en la gestió emocional. El procés de resolució d'un conflicte t'obliga a regular l'agressivitat igualment que amb el cavall. El cavall és un animal de presa i per tant, quan detecta agressivitat fuig, s'escapa; no és un depredador.

**Si jo assimilo el cavall al grup classe però en canvi tinc alumnes "depredadors" o agressius, em trobo davant d'una incoherència del que he plantejat en el treball?**

No, perquè el marc d'una classe estableix un ordre. La relació entre el docent i els alumnes no és una relació d'iguals, com ja defineixen les paraules docent i discents. Encara que aquests siguin agressius, o *depredadors*, continuant el símil, estan en una situació que podríem dir d'*animal de presa*.

**Quins efectes notes en les persones que inicien una teràpia amb cavalls?**

La paraula que crec que ho defineix millor és la reconexió amb el jo, i per tant plenitud.

Hi ha una forta connexió entre el fet d'agafar les regnes del cavall i agafar les regnes de la teva ment, i en definitiva de la teva vida.

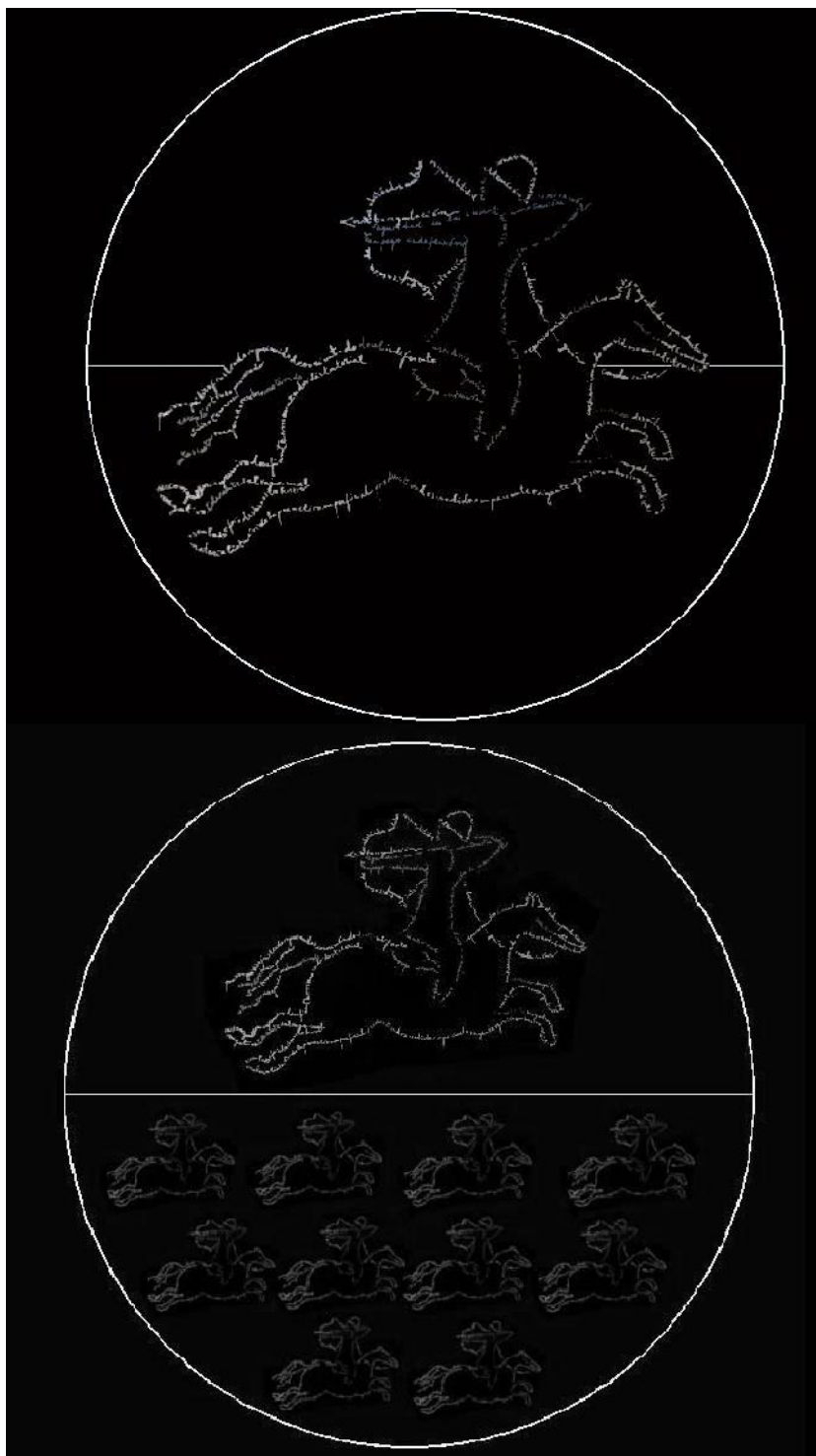






El docent ha de tenir la capacitat de dirigir la seva pròpia ment, per així, poder controlar les seves reaccions emocionals i físiques. És necessari que faci aquest exercici de separació dels seus tres cossos, el mental, l'emocional i el físic per poder tenir control sobre ell mateix i així poder dirigir adequadament el seu *cavall* anomenat grup classe.

Com s'ha dit en la definició del problema, les *habilitats socials s'adquireixen, principalment, a través del que anomenem aprenentatge "invisible" com per exemple, mitjançant l'observació, imitació, assaig i a través de la informació.* Així doncs, el docent esdevé un mirall per a cada alumne, un model del que aprendre. Cada alumne també té aquests tres cossos diferenciats, mental, emocional i físic, i per tant és útil que el docent conegui els patrons mentals de cada alumne per poder conduir el seu aprenentatge a nivell individual i a nivell social, en relació amb la resta dels seus companys.



## **Bibliografia**

### ***Sobre les habilitats socials del docent***

#### *Llibres*

- Vinyamata, E. (coord) 2003. **Aprender del conflicto. Conflictología y educación.** Barcelona. Graó.
- Asensio, J.M. 2010. **El desarrollo del tacto pedagógico (o la otra formación del educador).** Barcelona. Graó.
- Perrenoud, P. 2007. **10 nuevas competencias para enseñar.** Barcelona. Graó.
- Vaello, J. 2009. **El professor emocionalment competent.** Barcelona. Graó
- Vieira, H. 2007. **La comunicación en el aula. Relación profesor-alumno según el análisis transaccional.** Madrid. Narcea.
- Bavister, S., Vickers, A. , 2011. **Programación Neurolingüística (PNL).** Las claves para una comunicación más efectiva. Barcelona, Amat.
- Caballo, V. 1993. **Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales.** Madrid, S.XXI.
- Edelstein, B.A., & Michelson, L. 1986. **Handbook of prevention.** New York. Plenum Press.
- Traveset, M. 2007. **La pedagogía sistémica. Fundamentos y práctica.** Barcelona. Graó.

#### *Articles*

- Dieciseis tesis sobre la disciplina.** Josep M<sup>a</sup> Carbó. Cuadernos de Pedagogía n°284.
- La Convivència en els centres docents d'ensenyament secundari. Programa i propostes pedagògiques.** Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.
- Habilidades sociales e intervención docente.** Jesús Moreno Ramos. La Educación Lingüística y Literaria en Secundaria.
- Habilidades sociales del docente.** Inmaculada Pulido Muñoz. Innovación y Experiencias Educativas.Revista Digital.
- Enseñar a convivir no es tan difícil.** Manuel Segura Morales. Congreso disrupción en las aulas.

### ***Sobre els principis de la meditació***

Ruiz Calderón, J. (traducció i edició.) **Vedantasara. La esencia del Vedanta.** Barcelona. Trotta, Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Pliegos de Oriente.

Desikachar. T.K.V. (versió i comentaris). **Yoga-Sutra de Pantajali.** Madrid. Edaf. Colecció Arca de Sabiduria.

Vecchiotti. I , Radhakrishnan, S. (traducció i comentaris). **Bhagavad Gita.** Roma. Ubaldini.

Krishnamurti, J. 2009. **Mente en meditació.** Barcelona. Kairós.

### ***Sobre patrons geomètrics de la naturalesa***

Cook, TH. **The Curves of Life.** New York, Dover, 1979.

Thompson D'Arcy W. **On Growth and Form,** Cambridge University Press, 1961.

Lawlor, R. **Sacred Geometry. Philosophy and practice.** London. Thames and Hudson, 1982.

Peat, D. **Sincronicidad.** Puente entre mente y materia. Barcelona, Kairós. 1989.

Goethe, J.W. **Teoría de la Naturaleza.** Madrid, Tecnos. 2007.

Al-Farabi, A.N. **La ciudad Ideal.** Madrid, Tecnos. 1985.

Platón (traducció de F.de P. Samaranch). **Timeo o sobre la naturaleza.** Obras Completas. Madrid. Aguilar. 1979