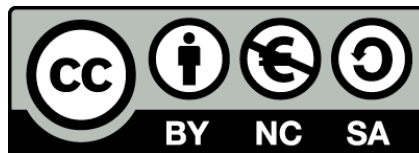




UNIVERSITAT DE
BARCELONA

El concepte d'educació integral. Implicacions teòriques i pràctiques per a l'educació

Lluís M. Ylla Janer



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència **Reconeixement- NoComercial – CompartirIgual 4.0. Espanya de Creative Commons.**

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia **Reconocimiento - NoComercial – CompartirIgual 4.0. España de Creative Commons.**

This doctoral thesis is licensed under the **Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0. Spain License.**

TESI DOCTORAL

Lluís M. Ylla Janer

**El concepte d'educació integral.
Implicacions teòriques i pràctiques per a
l'educació**

Universitat de Barcelona

2021

Documents Annexos



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

El concepte d'educació integral. Implicacions teòriques i pràctiques per a l'educació

Documents Annexos a la Memòria presentada per optar
al grau de doctor per la Universitat de Barcelona

Programa de doctorat en Educació i Societat

Autor: Lluís M. Ylla Janer

Directores:

Dra. Maria Rosa Buxarrais Estrada i

Dra. Marta Burguet Arfelis

Tutora: Dra. Maria Rosa Buxarrais Estrada

Facultat d'Educació

2021



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Index dels Documents annexos

Annex 1. Guió per les entrevistes inicials	1
Annex 2. Consentiment informat i compliment de la protecció de dades .	7
Annex 3. Guió de les entrevistes de mostreig teòric	13
Annex 4. Plantejament dels grups focals	17
Annex 5. Plantejament de les entrevistes als redactors de la LEC	25
Annex 6. Identificació sociològica de les persones entrevistades	28
Annex 7. Entrevistes codificades	30
Annex 8. Comentaris i síntesi dels grups focals	231
Annex 9. Memoràndums i llista de Categories, Subcategories i Codis . .	249
Annex 10. Codificació oberta de les entrevistes	332
Annex 11. Codificació axial de les entrevistes	533
Annex 12. Codificació selectiva de les entrevistes	765
Annex 13. Normatives i educació integral	910
Annex 14 – Desenvolupaments sobre la codificació i utilització d’Atlas.ti	921

Nota: les referències indicades en els documents Annexos estan incloses en el capítol 9 de Referències del la Memòria de la tesi.

Annex 1. Guió per les entrevistes inicials

Annex 1. Guió per les entrevistes inicials

S'ha partit del guió inicial indicat més avall per començar a fer les entrevistes. A mesura que s'han fet entrevistes i s'han codificat s'ha fet una proposta que incorporava l'aprenentatge fet.

Guió inicial:

Criteris

- Objectiu: extreure quines coses tenen en comú les persones que treballen la interioritat.
- Induir la necessitat del concepte interioritat.
- Que sigui una pauta per a l'entrevista.
- Que no sigui dirigida. Per exemple no es pot preguntar "què hi ha de particular a la teva vida que t'hagi portat a treballar amb la interioritat?". La pregunta ha de ser indirecta.
- L'enquesta ha de tenir 2 apartats, però l'entrevistat no els ha de veure.
- Apartat 1: sobre la persona, on va estudiar, tipus d'escola, com feien l'ètica, tutoria, religió, filosofia...
- Apartat 2: sobre la seva pràctica docent: què entens per interioritat? T'agradaria més utilitzar una altra paraula.

Guió d'entrevista

Presentació de l'objectiu de l'enquesta, metodologia i compromís de confidencialitat.

Àmbit	Guió de preguntes
Concepte	Què entens per interioritat?
	Ens cal aquesta paraula?

Àmbit	Guió de preguntes
	Si és que sí, què ens aporta?
Accions d'aula	Fas alguna cosa a l'aula? Si és que sí, què fas
Motivacions i mòbils	Per què t'hi vas posar?
	Sobre l'entorn familiar de la infància i joventut que hagi pogut influir
	Sobre l'entorn educatiu de la infància, joventut que hagi pogut influir
	Recordes vivències, aprenentatges interessants de la classe de filosofia, de la classe de religió, de plàstica,....?
	Sobre lectures, persones que hagin pogut influir
	Sobre activitats que has conegut que hagin pogut influir
Resultat	Què creus que aporta una pedagogia que s'ocupa de la interioritat?
	Com sents que afecta als alumnes?, què perceps?
	En tens evidències?
Vivència personal	Què sents, experimentes conduint aquestes accions
L'escola	Com encaixa amb altres objectius de l'escola? Ajuda? Interfereix?
	L'escola hauria de fer alguna cosa especial en relació a la pedagogia i interioritat?
Formació	Has fet formació relacionada sobre temes de pedagogia i interioritat? Quina? Què has après?
Ideologia	Creus que té relació interioritat amb religió, amb alguna filosofia determinada, amb alguna corrent psicològica...?

Suggereixes alguna persona que volgués participar en l'estudi:

Guió millorat¹:

Data: Persona (sigles): N° entrevista:

Criteria:

- Objectiu: extreure quines coses tenen en comú les persones que treballen la interioritat.
- Induir la necessitat del concepte interioritat (sense pressuposar el concepte).
- Que sigui una pauta per a l'entrevista.
- Que no sigui dirigida. Per exemple no es pot preguntar "què hi ha de particular a la teva vida que t'hagi portat a treballar amb la interioritat?". La pregunta ha de ser indirecta.
- Tampoc no cal induir respostes, ni pressuposar el significat de la paraula interioritat o d'altres paraules relacionades (mindfulness, emocions, sentiments...).
- El guió proposat és per ser seguit acomodant-se a la persona entrevistada de manera que es faciliti la qualitat del diàleg, la llibertat, el respecte.
- L'entrevista ha de tenir 2 apartats, però l'entrevistat no els ha de veure.
- Apartat 1: sobre la persona, on va estudiar, escola religiosa, com feien la religió, la filosofia.
- Apartat 2: sobre la seva pràctica docent: què entens per interioritat? T'agradaria més utilitzar una altra paraula.
- No fer preguntes. No dir " què opines de....", sinó, "parlem de" (la pregunta condiona molt, el joc pregunta resposta dificulta). Plantejar temes i deixar que la persona s'expressi lliurement.

¹ Versió millorada respecte a la proposta inicial a partir de l'entrevista amb el Dr Juan Muñoz de la UAB el 14 juny 2017 i posterior a la reunió amb la Dra. Maria Rosa Buxarrais i el Dr. Alexandro Escudero el novembre de 2017.

Guió d'entrevista

Àmbit	Guió de preguntes
Presentació	Presentació de l'objecte de l'entrevista, metodologia, del compromís de confidencialitat, de la durada aproximada, de si es pot enregistrar .
	Per a tu, és important ocupar-te de totes les dimensions dels alumnes? (de l'educació que es diu a vegades "integral"). Avui algunes persones i corrents pedagògiques donen més importància a tenir presents més coses que ensenyar continguts: es parla de tenir en compte valors, emocions, l'atenció... coses més personals.
	Quin és el problema per a ocupar-te de totes les dimensions dels alumnes?.
Accions d'aula	Què fas diàriament per resoldre el problema d'ocupar-te de totes les dimensions dels alumnes? El que fas a l'aula. Si és que sí que per a la persona és important ocupar-se de la integralitat de la persona de l'alumne, què fas.
	SEGUIR DESPRÉS AMB L'ANTERIOR ESQUEMA SI S'ESCAU
Motivacions i mòbils	Per què t'hi vas posar?
	Sobre l'entorn familiar de la infància i joventut que hagi pogut influir.
	Sobre l'entorn educatiu de la infància, joventut que hagi pogut influir.
	Recordes vivències, aprenentatges interessants de la classe de filosofia, de la classe de religió, de plàstica,....?
	Sobre lectures, persones que hagin pogut influir.
	Sobre activitats que has conegut que hagin pogut influir.
Formació	Et van ensenyar aquestes metodologies en la teva formació per ser docent?
Resultat	Què creus que aporta una pedagogia que s'ocupa d'aquestes dimensions de la persona (subjectives, interiors, emocionals...)?

Àmbit	Guió de preguntes
	Com sents que afecta als alumnes?, què perceps?
	En tens evidències?
Vivència personal	Què sents, experimentes conduint aquestes accions d'aquesta manera?
L'escola	Com encaixa amb altres objectius de l'escola? Ajuda? Interfereix?
	A l'escola hi ha altres persones que fan activitats d'aquesta mena?
	L'escola hauria de fer alguna cosa especial en relació a aquestes habilitats o àrees pedagògiques i de l'aprenentatge dels alumnes?
Concepte	Què entens per cura del món interior, interioritat..... (usar les expressions que hagi emprat la persona entrevistada)?
	Ens cal aquesta paraula? Ens aportaria alguna cosa parlar d'interioritat? Quines paraules hauríem d'utilitzar? Si és que sí, què ens aporta?
	Cal a la teoria pedagògica una "categoria" per a la interioritat? (recordar quines podrien ser altres categories: continguts, metodologies, formació del professorat, etc.
Societat, cultura	Què consideres que aporta aquesta cura del món interior en una societat com la nostra, amb les costums, comportaments, reptes... que tenim?
Formació	Has fet formació relacionada sobre temes de pedagogia i interioritat? Quina? Què has après?
Ideologia	Creus que té relació aquesta sensibilitat, interèsamb alguna filosofia determinada, amb alguna corrent psicològica, religiosa...?

Suggereixes alguna persona que volgués participar en l'estudi:

Comentar la possibilitat d'una segona entrevista.

Annex 2. Consentiment informat i compliment de la protecció de dades

Annex 2. Consentiment informat i compliment de la normativa de protecció de dades

Tot el recull de dades a partir d'entrevistes s'ha fet tenint present l'exigència de protecció de dades personals d'acord a la normativa en vigor. S'han consultat els documents següents:

- Model orientatiu de full de consentiment informat de la Comissió de Bioètica de la Universitat de Barcelona (<http://www.ub.edu/comissiobioetica/ca/model-orientatiu-full-consentiment-informat>).
- Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell de 27 d'abril de 2016 relatiu a la protecció de las persones físiques pel que fa al tractament de dades personals i a la lliure circulació d'aquestes dades i pel que es deroga la Directiva 95/46/CE (Diari oficial de la Unió Europea de 4 de maig de 2016, L 119/1 -L119/88).
- Directiva (UE) 2016/680 del Parlament europeu i del Consell, de 27 d'abril de 2016 relativa a la protecció de las persones físiques pel que fa al tractament de dades personals per part de les autoritats competents per a fins de prevenció, investigació, detecció o enjudiciament d'infraccions penals o d'execució de sancions penals, i a la lliure circulació de dites dades i per la que es deroga la Decisió Marc 2008/977/JAI del Consell (Diari oficial de la Unió Europea de 4 de maig de 2016, L 119/89 - L119/131).
- Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals (Butlletí oficial de l'Estat, Suplement en llengua catalana al número.294, Dijous 6 de desembre de 2018).

No és aplicable cap aspecte que afecti als sis drets de protecció de dades reconeguts per la normativa anterior (accés, rectificació, supressió, oposició, limitació del tractament i portabilitat, oposició).

No es guarden ni es treballa amb les dades personals. S'utilitzen dades facilitades per les persones entrevistades que es fan servir per caracteritzar les persones i recordar i entendre millor les seves aportacions, assegurant sempre la no identificació de les persones amb el contingut de les entrevistes. Les dades d'àudio i les dades personals que s'han fet servir per al contacte amb les persones es destrueixen un cop acabada la recerca.

Abans de cada entrevista s'ha signat el document de consentiment informat entre la persona entrevistada i l'entrevistador que s'indica a continuació.

Consentiment informat

Nom del Projecte: La categoria interioritat per avançar en el l'educació integral a l'escola.

Investigador: Lluís Ylla Janer

Introducció:

El/la convido a participar en una entrevista per col·laborar amb l'investigador en un estudi per aprofundir en una pedagogia que contribueixi a la formació integral a l'escola.

Propòsit:

El propòsit de l'entrevista és entendre millor com i perquè diferents persones de diverses institucions duen a terme pràctiques docents que tenen cura de la dimensió interior/creixement integral de les persones i com aquesta ajuda als objectius educatius propis del centre o de l'àmbit en què desenvolupen la seva activitat professional. Aquesta informació serà codificada i analitzada com una part de la dissertació doctoral de l'investigador.

Procediment:

Si vostè accepta participar a l'entrevista, li proposaré preguntes sobre la seva experiència personal, els seus criteris i opcions pedagògiques i altres preguntes amb el propòsit de fonamentar les seves opcions. Aquesta entrevista dura uns 30 minuts.

Es tracta d'una conversa com d'una reunió de treball en un ambient professional. La conversa serà gravada i transcrita per facilitar l'anàlisi de l'investigador. Al final de la sessió li demanaré si vol compartir més informació per a una narració més detallada o per aprofundir en alguns temes després de reflexionar sobre que les preguntes realitzades. En cas afirmatiu el/la convidaria a una nova entrevista de les mateixes característiques (temps, tema).

Riscos / Beneficis

No hi ha riscos previstos o esperats relacionats amb la participació en aquest estudi majors als que s'experimenten en la quotidianitat. Vostè té tota la llibertat en el grau de concreció i de manifestació de la privacitat en relació a les preguntes que li faci.

Les directores del Programa de doctorat de l'investigador tenen coneixement d'aquesta investigació i són conscients del propòsit d'aquest estudi.

No rebrà cap informe del tema de les converses ni dels participants en altres entrevistes dutes a terme per l'investigador.

Els beneficis d'aquesta recerca inclouen la potencial ajuda a la qualitat de l'educació, a la formació del professorat i a qualsevol institució educativa que vulgui prosseguir o desenvolupar les propostes o iniciatives que es derivin d'aquesta recerca.

Validació de les respostes

L'investigador està interessat i és el seu desig elaborar adequadament les respostes donades en l'entrevista. En acabar la sessió de 30 minuts, se li preguntarà si vol tenir una sessió addicional. La participació no és necessària

però se'l/se la convida en cas de sentir que vol aclarir alguna informació. Aquesta sessió serviria per aprofundir en la perspectiva de la persona participant.

Compensació

Una nota d'agraïment reconeixent la seva contribució pel suport en aquesta estudi li serà enviat pel que fa quan s'acabi el procés de col·lecció de dades.

Confidencialitat

S'evita totalment la invasió de la privacitat i la confidencialitat. Les referències personals expressades durant l'entrevista queden totalment en la confidencialitat. Així mateix no s'utilitzarà cap element de l'entrevista que pugui ser associat a la seva persona. La participació en aquest estudi no serà recollida amb informació personal que sigui identificable. Durant la sessió es recordarà permanentment que cal evitar identificacions personals. Les gravació de les converses serà destruïda quan l'estudi sigui publicat o després d'un any de finalitzat l'estudi, acollint la condició que primer passi. Els enregistraments seran emmagatzemades en un ordinador amb accés protegit. Els consentiments informats seran emmagatzemats electrònicament i amb accés protegit.

Participació Voluntària:

La participació en l'entrevista és voluntària. No té cap obligació de participar en aquest estudi. Fins i tot, si decideix participar, vostè és lliure de no respondre alguna pregunta i se'l convida a compartir allò que consideri rellevants en relació al contingut i procés de l'entrevista fins i tot si no hi ha preguntes relacionades amb el que vol comunicar. Vostè és lliure de retirar-se de l'entrevista sense cap conseqüència. La participació o la retirada de l'entrevista forma part de la seva confidencialitat.

Preguntes i contactes:

Si té alguna pregunta sobre aquest estudi, pot escriure lliurement a l'investigador: Lluís Ylla Janer per email a lluis.ylla@gmail.com. També pot contactar a les directores de la investigació Dra. Maria Rosa Buxarrais i Dra Marta Burguet, de la Facultat d'Educació de la UB, al correu electrònic mrboxarrais@ub.edu i

mburquetarfelis@ub.edu respectivament per qualsevol element referent a mètodes o procediments d'aquest estudi.

Consentiment informat:

Convinc la meua participació en aquest estudi d'investigació. He llegit i entenc la informació proporcionada i les meves preguntes han estat respostes per consentir lliurement la meua participació. Rebré una còpia signada i datada d'aquest format de consentiment.

Nom del participant Data

Signatura del participant

Consentiment per a enregistrament d'àudio.

Accepto que l'entrevista pugui ser gravada i emmagatzemada i que serà transcrita sense informació personal. L'investigador no farà ús de les gravacions d'una manera diferent a la descrita en aquest format sense un permís escrit. Consenteixo, doncs, a que la meua veu sigui gravada per a aquest estudi.

Signatura del participant

Signatura del Entrevistador

Data

Nom del Entrevistador

Annex 3. Guió de les entrevistes de mostreig teòric

Annex 3. Guió de les entrevistes de mostreig teòric

Per al mostreig teòric s'ha fet servir el següent guió per a les entrevistes.

Guió per preparar les entrevistes:

- Objectiu: aprofundir sobre conceptes que han emergit en la codificació oberta axial i teòrica de les primeres entrevistes. Ara busquem el concepte.
- Es tracta d'una pauta per a una entrevista semi-estructurada.
- No dirigir l'entrevista: a partir del que la persona diu, i tenint l'esquema del què vull aprofundir seguir el que diu la persona entrevistada.
- Però com que busquem aprofundir conceptes cal propiciar anar cap a ells, sense induir o pre-condicionar respostes.
- Acomodar-se a la persona entrevistada de manera que es faciliti la qualitat del diàleg, la llibertat, el respecte.
- No fer preguntes.
- No dir " què opines de....", sinó, "parlem de" (la pregunta condiciona molt, el joc pregunta resposta dificulta).
- Plantejar temes i deixar que la persona s'expressi lliurement. Dir per exemple: m'agradaria que m'expliquessis sobre... Per exemple no es pot preguntar "què hi ha de particular a la teva vida que t'hagi portat a treballar amb la interioritat?".
- No pressuposar el significat de la paraula interioritat o d'altres paraules relacionades (mindfulness, emocions, sentiments...), deixar que la persona s'expliqui.
- En aquestes entrevistes ja no preguntem per la persona.

Preàmbuls:

- Enregistrament
- Confidencialitat (signarem consentiment informat)
- Anonimat: no esmentar llocs, persones, dades que identifiquen a la persones

	El concepte de l'estudiant del professor: comprensió de l'estructura interna de l'estudiant. Quan tens un estudiant davant teu, què en penses d'ell?	
Comprensió de l'estudiant i de la relació amb ell	La com-comprensió o pre-comprensió que tens de l'alumne, la tenies quan vas començar a donar classes?	
	Què en penses de la relació professor-alumne? Què creus que ha de ser la relació? Quina importància atorgues a aquesta relació?	
	Com és important aquesta relació per a l'aprenentatge de l'alumne/a?	
Educació integral: què és, funciona, et funciona	Què entens per educació integral? A l'escola sempre s'ha fet educació integral? Què afegeix a la feina a l'escola que parlem d'educació integral?	
	Es pot demostrar que una pedagogia que tracta la (paraula que ens agradi més... integralitat, interioritat...) humana és útil, que funciona?	
Ajut dels marcs normatius administració i escola	El marc legislatiu del sistema educatiu fa aquesta pedagogia més fàcil o més difícil? La normativa i el sistema educatiu sap concretar aquesta educació integral? Per què?	
Paraula i concepte per parlar de la integralitat	Quina paraula utilitzar per parlar de l'objecte de l'educació integral, de l'estructura de la persona que volem considerar com a "sencera", integral? Subjectivitat? Emocions? Interioritat? Integralitat? integritat?	
	Quin és el mínim comú substrat per parlar de la dimensió interior entre persones de diferents	

	creences o creences? És difícil que algunes persones parlin de la dimensió interior o de la interioritat? Per què?	
--	--	--

Suggereixes alguna persona que volgués participar en l'estudi:

Comentar la possibilitat d'una segona entrevista.

Annex 4. Plantejament dels grups focals

Annex 4. Plantejament del grups focals

1	Plantejament dels focus group o grups focals.....	19
2	Organització de la sessió de treball	21
3	Dinàmica de la sessió de treball.....	22
4	Document lliurat als membres del focus group al començament de la sessió de treball.	23

Per invitar a persones a participar en els grups focals s'ha fet aquest document de treball que s'exposa a continuació. Tanmateix només es lliurava als participants en el grup focal la informació més breu que s'indica més avall.

1. Plantejament dels focus group o grups focals

El grup focal (també anomenat focus group) és una tècnica qualitativa d'investigació de social que en aquest cas ens ajuda a complementar el treball de recerca fet amb entrevistes personals.

Objectiu del focus grup

- En què vull que s'enfoqui el grup.
- Plantejament del problema, pregunta, tema de reflexió.
- Definir prèviament d'una manera molt clara quines són les idees singulars del tema a treballar.
- Subratllar clarament quines coses ens interessa contrastar en el grup focal entre el que tenim (proposta, idea, teoria...) i allò que les persones del grup puguin dir.
- Per això és necessari realitzar un guió.
- Tenir clares totes les idees que vols contrastar i saber quin és l'ordre d'importància i lògic perquè el grup vagi rebent la informació.
- Cal que el moderador tingui sempre accés al guió per orientar la discussió cap als temes que són imprescindibles tractar.
- El moderador pot dirigir la sessió mitjançant preguntes obertes o més tancades. Tots els punts del guió han de parlar-se en el grup focal.
- Convé tocar tots els punts del guió, però cal estar obert a que el debat i la direcció que del grup prengui pugui alterar i fins i tot millorar la idea inicial plantejada.
- Deixar que la gent parli, que preguntin, que tinguin apreciacions o contribucions o suggeriments a fer.

Per què un focus grup

Els avantatges d'organitzar un grup focal són diverses:

- 1) per captar la reacció emocional dels participants davant d'una proposta específica. En una enquesta clàssica la gent tendeix a respondre per patrons mentals, a part per quedar bé i en part, perquè realment creuen el que diuen. No obstant això, quan s'enfronten a una situació real probablement, tindran reaccions espontànies. Per exemple, si preguntem a la gent per què compra un cotxe, pot ser que responguin que per la seva potència i prestacions. Però després, compren cotxes amb aspecte esportiu, vidres tintats o preus elitistes.
- 2) Sovint, també permet conèixer la causa de les preferències o rebuigs en demanar als participants que raonen en profunditat sobre la seva elecció. Això possibilita un millor disseny dels argumentaris de vendes del producte i una millor orientació de les campanyes de publicitat.
- 3) El grup focal permet avaluar un bon nombre de prototips o conceptes en poc temps reduint les despeses de llançament i els costos de l'error.
- 4) A més, permet extreure conclusions que no estaven plantejades a l'inici en produir reaccions espontànies i lliures per part dels assistents que poden donar noves idees als publicistes.

Convé plantejar grups focals:

- Davant d'idees, propostes, productes, campanyes... nous. En aquest cas, va bé presentar diverses alternatives als participants perquè triïn la que més els agrada, fent a més preguntes obertes perquè aportin noves idees
- Per posar a prova conceptualitzacions, denominacions, "etiquetes", conceptes.
- Per preparar canvis, i preveure reaccions amb antelació.
- Per posar les bases o referències de nous projectes.

- Per recollir el parer, el sentit comú, l'opinió de persones.

2. Organització de la sessió de treball

Llista de preguntes que s'han de proposar al grup

- Preguntes enfocades a l'objectiu.
- Iniciar per les preguntes més importants.

Concretar l'horari d'inici i final i el lloc

Participants

- Seguint "bola de neu", N.N proposa C.C, C.C proposa persones de diversos cursos i edats.
- Persones de diversitat d'escoles, de matèria i d'etapes.
- Invitar amb antelació i assegurar que tenen clar l'objectiu de la sessió de treball.

Full explicatiu per a tots els participants amb els objectius del focus grup i com funcionarà la reunió

- Metodologia.
- Full per a cada assistent explicatiu de la sessió.
- Full de consentiment informat per cadascú.

Cal gravar la sessió ja sigui vídeo o àudio perquè cada petita reflexió quedi recollida per a la seva posterior anàlisi. Una idea que durant el grup focal va poder no semblar brillant pot després convertir-se en una cosa molt substancial. Precisament per això els organitzadors del grup focal hem més de lliurar el document fer una anàlisi a posteriori de tota la informació i treure les conclusions més rellevants.

3. Dinàmica de la sessió de treball

Inici

- Presentació dels assistents.
- Presentació dels objectius de la sessió.
- Presentació de la dinàmica, horari, aspectes logístics, administratius.
- Crear clima distès que faciliti el diàleg espontani i franc.
- Obrir el micro per enregistrar.
- Lliurar full explicatiu per a tots els participants amb els objectius del focus grup i com funcionarà la reunió.

Plantejament de l'objectiu de la sessió al grup

- En què vull que s'enfoqui el grup.

Focus grup per:

- Confirmar l'enfocament d'una recerca.
- Preguntes que caldria fer per aprofundir en els primers resultats de la recerca (els que surten de la codificació axial) (preguntes que serviran per a noves entrevistes).
- Identificar altres preguntes que us faríeu o considereu que caldria fer per avançar en la recerca.

No es tracta de discutir la recerca ni els resultats que han aparegut

- Plantejament del problema, pregunta, tema de reflexió.

Llista de preguntes que s'han de proposar al grup

- Preguntes enfocades a l'objectiu.
- Per crear clima de diàleg: Què opines dels resultats?

- Per aprofundir: Què preguntaries per avançar en confirmar, anar més en fons, en els objectius de la recerca.

Es pertinent preguntar: quan trobes un nou alumne/a, què penses? , o millor, quina és la teva comprensió de la persona.

- Iniciar per les preguntes més importants.

4. Document lliurat als membres del grup focal al començament de la sessió de treball.

Recerca sobre l'educació integral

- Context
 - Recerca sobre l'educació integral: entendre què vol dir, què podria significar, en què hauríem d'avançar (no sobre didàctiques o estratègies d'aprenentatge).
 - Seguint una metodologia d'anàlisi qualitativa de dades (teoria fonamentada).
 - No volem demostrar res. Vull explicar-me com entendre, com posar-nos amb l'educació integral.
 - Hem fet 11 entrevistes. A les entrevistes, semi-estructurades, preguntava, en un diàleg obert, on es parla de tot, es segueix el fil de la conversa, es pregunta per qüestions biogràfiques:
 - què entens per educació integral?
 - què fas per a l'educació integral?
 - quines dificultats trobes en l'educació integral?
 - Hem obtingut un primers resultats o intuïcions.
 - Abans de seguir fent entrevistes, demano l'opinió, el sentit comú, el debat de persones amb perspectives, de cara a preparar noves entrevistes, per "saturar" la informació.
- Objectiu de la sessió

- Quines preguntes faries per aprofundir en els primers resultats de la recerca que s'ha presentat.
- Comentar els primers resultats de la recerca.

No es tracta tant de discutir la recerca, ni els resultats que han aparegut, ni la metodologia.

- Dinàmica:
 - Presentació i objectiu de la sessió.
 - Diàleg obert (no fer intervencions massa llargues per poder fer diàleg ric en intervencions).
 - Tenir presents els objectius.
 - Diàleg obert i lliure, durant 45-50'.
 - Entrevista s'enregistra, i es transcriurà.
 - Entrevistats restaran en l'anonimat i es signa compromís de confidencialitat.
- Passos posteriors
 - Fruit de la sessió prepararé noves entrevistes.
 - Codificaré noves entrevistes.
 - Tant el treball del grup com de les noves entrevistes, transcrit de manera que s'asseguri l'anonimat, s'inclourà en la recerca.

**Annex 5. Plantejament de les entrevistes als redactors de la Llei
d'educació de Catalunya**

Annex 5. Plantejament de les entrevistes als redactors de la Llei d'educació de Catalunya

S'han entrevistat les tres persones següents que havien tingut un paper rellevant en l'elaboració de la Llei d'educació de Catalunya de 2009, LEC, tal com s'ha indicat en el capítol 5 d'aquesta recerca (apartat 5.5.1.9 La comprensió de la persona i la llei d'educació de Catalunya):

- Sr Juan Manuel del Pozo, ex-conseller d'Educació el 2006, membre de l'equip que va redactar la Llei d'educació de Catalunya.
- Sr Francesc Colomé, inspector d'educació, Director General de Formació Professional del Ministeri d'Educació i Secretari de polítiques educatives del Departament d'Educació en el període d'elaboració de la llei, participà com a interlocutor per part del departament en el debat de la ponència
- Sr. Francesc Vidal, inspector d'educació, ex-Secretari general del Departament d'Educació i Universitats i director general de Recursos del Sistema Educatiu del Departament d'Educació en el període d'elaboració de la llei. Va participar en la redacció, impulsó i la coordinació del seu desplegament.

Les entrevistes a aquestes persones no formen part de l'elaboració de dades per arribar a una categoria central com la resta d'entrevistes de la recerca. Aquestes entrevistes s'han fet de manera independent al procés de realització i codificació de les entrevistes obertes i de mostreig teòric, amb l'objectiu de comprendre el context i altres factors que havien estat presents en el moment d'elaboració de la llei. Van ser entrevistes amb un guió obert i sense estructurar. En elles es van tenir presents els aspectes següents:

- Context en què es va elaborar la llei.
- Eixos i marcs de referència filosòfics, pedagògics i polítics de la llei.
- Aportacions singulars i novetats de la llei.
- L'educació integral en la Llei d'educació de Catalunya

Les dades obtingudes en aquestes entrevistes s'han fet servir en el capítol 5 de Discussió, formant part de la discussió mateixa.

En tant que entrevistes privades es fa referència a elles sense fer tanmateix cap transcripció literal de les mateixes. Assumim la responsabilitat de la bona o mala interpretació del contingut de les mateixes.

Annex 6. Identificació sociològica de les persones entrevistades

Annex 6. Identificació sociològica de les persones entrevistades

Entrevista número:

Data:

Localització lloc treball actual:

Gènere	Edat	Poble/ Comarca/ Regió	Ocupació actual	Estat civil	Fills	Religió/ Ideologia *	Tipus escola (pública/conc.)
Estudis i formació							
Idiomes							
Etapa/etapes educatives en les que ha treballat							
Experiència professional a l'educació: matèries impartides, durada si s'escau							

NOTA: L'objectiu d'aquesta identificació sociològica ha estat caracteritzar a les persones i tenir present la seva realitat i com a recordatori de la persona en llegir i rellegir les seves declaracions a les entrevistes, durant un període llarg de temps. No tenien un objectiu d'estudi sociològic ni de buscar correlacions entre el que havien dit i aquestes característiques. Cada persona ha informat lliurement de les característiques que ha volgut. Algunes d'aquestes característiques, doncs, no s'han indicat.

Annex 7. Entrevistes codificades

Annex 7. Entrevistes codificades

	Pàgina
Entrevista 1	33
Entrevista 2	42
Entrevista 3	51
Entrevista 4	57
Entrevista 5	67
Entrevista 6	77
Entrevista 7	91
Entrevista 8	101
Entrevista 9	111
Entrevista 10	127
Entrevista 11	147
Entrevista 12	163
Entrevista 13	173
Entrevista 14	181
Entrevista 15	185
Entrevista 16	195
Entrevista 17	203
Entrevista 18	205
Entrevista 19	209
Entrevista 20	213
Entrevista 21	219
Entrevista 22	223
Entrevista 23	227

S'inclouen a continuació les entrevistes dutes a terme amb la codificació de Codis i Subcategories. El format de la impressió s'ha fet seguint les funcionalitats que permet i condiona el programa Atlas.ti que hem utilitzat.

A Atlas.ti té tres funcions que utilitzem per a la codificació: Document, Cita i Codi.

Dins de la funció document, podem:

- Importar documents en format Word, que Atlas.ti trasnaforma en documents amb un format propi que no permet editar.
- Assenyalar cites.
- Agregar codificacions.

Dins de la funció Cita, podem: Seleccionar fragments de text perquè siguin cites; Codificar cites; Codificar *in vivo*. Dins de la funció Codi, podem: Crear codis; Administrar vincles; Crear informes de codis

Els diferents nivells de codis que fem servir en la Teoria fonamentada (Codis, Subcategories i Categories) els hem de treballar des de la única funció codi d'Atlas.ti. Per distingir els diferents codis hem fet servir el mecanisme següent:

- Tots els codis tenen el prefix de la Categoria a la que pertanyen.
- Els Codis de la Teoria fonamentada s'escriuen iniciant el prefix en majúscula i la resta del nom del codi en minúscula.
- Les Subcategories de la Teoria fonamentada s'escriuen amb el prefix en majúscula i la resta del nom del codi en minúscula
- Les Categories Teoria fonamentada s'escriuen amb el prefix i nom de la Categoria en majúscula

Atlas.ti també ens permet assignar un color als codis. Hem assignat un color diferent a cada Categoria. A les entrevistes s'ha fet servir el mateix codi de colors per indicar els Codis i les Subcategories que els inclouen que els colors inclosos en les diverses taules de treball de Codis, Categories i Subcategories. En la codificació amb Atlas.ti no hem creat codis de Categoria a les entrevistes per no omplir de manera excessiva de codis les entrevistes cosa que dificultava la seva anàlisi i perquè amb els Subcategories identificades amb un prefix amb majúscula ja indicàvem la Categoria.

R. Què entens per interioritat? Doncs aquell espai difús, no?, que hi ha al nostre interior, que realment és abstracte, no el podem agafar, aquestes sensacions que tenim, internes, no? Que dius: ah! [exclamació forta] això és tal, això és qual.

Aquestes emocions que sentim, aquests records que ens venen, imatges, tot un món que com que és abstracte i no el podem agafar, no el podem tocar, ens costa identificar, i ens costa saber què hem de fer amb allò. No?

P. Tu creus que ens cal aquesta paraula, ens fa falta en aquest moment de l'educació utilitzar un tipus de paraula que ens ajudi a englobar tot això que estàs dient?

R. Jo penso que és una paraula encertada, realment, perquè estem parlant d'alguna cosa que està a l'interior, del món interior. Per tant és una paraula que a mi particularment em sembla encertada, no en podria trobar una altra que significués el mateix, perquè no són només emocions, és alguna cosa més. Quin nom li poso? Penso que és encertat, la veritat.

P. Insisteixo, ens fa falta aquesta conceptualització?

R. Dir que estem treballant la dimensió interior, que estem fent interioritat?. No cal. Si nosaltres proposem una experiència que és agradable, i sobretot si d'entrada pensem que hi ha reticència a aquesta paraula. Si hi ha reticències a aquesta paraula lògicament no la diem. Tenim una experiència.

P. No que no la diem al treballar-la, sinó conceptualitzar-ho.

R. Jo sento que és important que hi hagi, no?, que hi hagi una referència. Aquest concepte per a mi és una referència que dona peu a...[silenci], per tant sí que sento que sigui important que hi hagi un concepte darrera, ja, amb aquesta paraula.

Val la pena parlar del que fas. Perquè estem parlant d'alguna cosa quan parles d'interioritat i pot ser la persona està parlant d'una altra. I si t'explica què fa potser t'adones que potser realment estem parlant del mateix. Per tant sí que em sembla bé que es

1:59 a...
CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...

1:11 R...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
H2.Comprensió

1:60 tot un món q...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat

1:63 és una...
CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...

1:65 n...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

1:66 D...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat

...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

1:40 T...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Relacionant cura de la int...

1:4 sí que s...
CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...

1:5 estem p...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat

1:61 q...
CON-Parlant de la integralitat
Con-Sentint el caràcter abstra...

1:39 a...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
CON-Components de la integr...
Con-Parlant de la presència i i...

1:64 és una parau...
CON-Definició i denominacion...
Con-La necessitat i encert d'u...

1:68 S...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat

1:41 Jo sent...
CON-Definició i denominacion...
Con-La necessitat i encert d'u...
contradiu 5:83 Però mai he p...

pregunti: fas alguna cosa?.

Jo per exemple, on ho treballo més és a batxillerat, perquè cada dia acabem amb una dinàmica de quietud. Sí que segueixo el model d'un programa de relaxació a l'aula, per tant una hora a la segona hora d'educació física fem o respiració o relaxació, o moviment o postura, o visualització...o dinàmiques distensionals... també en fem cada dia. Per tant el que faig és més seguint el programa que et deia, dinàmiques de dimensió interior. Però li intento donar aquesta mirada sempre. En el com. I és alguna cosa que també la gent que fa pràctiques amb mi m'ho diu. Com t'has tornat a aquesta resposta?. Home, de vegades quan hauries de tenir un conflicte [amb un alumne que vol jugar], veig el que m'està dient, en lloc de barallar-me li dic:

Gràcies per expressar-me que tens moltes ganes de jugar. En lloc d'agafar i: home no, no hi havia temps! No cal. El que fa és que m'està expressant que té moltes ganes de jugar, i és un regal, no?. Per tant penso que hi ha com coses que podem fer servir, no?, activitats, però hi ha un com [silenci] que és la manera de fer.

P. Per què hi ha gent que es posa en aquest tema, per què tu et poses en aquest tema? Hi ha altres persones que no s'hi han posat mai ni s'hi han aturat. Què t'ha motivat a que diguessis això m'interessa, m'hi poso?

R. En el meu cas, i sento que encara és així, cal que sigui una necessitat. Jo ara puc mirar amb retrospectiva. Jo sento que era una nena molt sensible, però que se m'exigia molt. O jo, vivia exigència a nivell acadèmic, a nivell esportiu. Per tant, jo per sobreviure vaig crear com una carcassa. Què va passar? Que la vida no és de color de rosa, per tant va arribar un moment que vaig tenir una experiència que em va doldre moltíssim, i allò va trencar la carcassa. I recordo, jo vull ser com era abans [èmfasi en aquest desig], jo no volia sentir aquesta dimensió. Jo vull ser com abans i no puc. Per tant clar, quan aquella sensibilitat ens toca a flor de pell, vaig haver de fer haver de fer coses per poder gestionar-la. Per tant en aquest moment és quan jo m'adono que hi ha eines, que hi ha coses que m'ajuden a calmar el meu espai interior, i que em sento molt millor i que m'agrada més que la versió inicial amb la carcassa. Per tant jo sento que hi ha una necessitat. I per tant, jo sempre dic que entenc les persones que no hi tenen interès perquè pot ser no han tingut aquesta experiència, perquè jo abans no hi tenia cap interès.

Per tant sento que ha de partir d'una experiència profunda de... Jo sempre dic, cal connectar amb el patiment, amb el sofriment profund per poder... no ho sé, en el meu cas ha estat així.

P. Que tu agafessis aquesta recerca concreta i no

1:42 e...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Fent coses a les escoles

1:6 segona hora d'educació f...
Metod-Aplicant metodologies ...
METHOD-Metodologies i pràcti...

1:71 e...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

1:7 pe...
Metod-Aprofitant ocasions, ci...
METHOD-Experiència personal ...

1:70 Per tan...
Metod-Aplicant metodologies ...
METHOD-Metodologies i pràcti...

1:8 cal...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

1:76 vaig tenir una exp...
Prof-Descobrint la dimensió in...
PROF-Diversitat d'influències ...

1:43 quan a...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Relacionant cura de la int...

1:9 hi...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint cura de la pròpia i...
1:17 Vaig passar... continued by

1:10 jo...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Necessitant l'atenció i cu...

1:45 entenc...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Relacionant cura de la int...

1:44 en aquest moment...
Prof-Sentint com ens importa/...
PROF-Vivència dels docents e...

1:11 cal con...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Relacionant cura de la int...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint cura de la pròpia i...

1:12 P...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Relacionant cura de la int...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

diguessis, mira, se'm trenca aquesta carcassa i em dedico a sortir els vespres o estar en un grup de música, que volguessis fer aquesta experiència hi va haver alguna lectura, alguna trobada, alguna cosa que et condicionés o va ser una descoberta teva espontània.

R. Clar, espontània, perquè jo no era conscient de la carcassa. Jo vaig ser conscient de la carcassa quan es va trencar. I amb el pas del temps, també reflexionant, i sobretot l'experiència aquesta del dolor, no puc sostenir aquest dolor, què puc fer?. Ara estic molt més contenta. Però el procés...[silenci]

P. Hi va haver alguna lectura que t'ajudés en aquest procés, alguna conversa amb algú?

R. Realment recordo com a molt important quan vaig començar a fer el màster en educació emocional. Perquè també recordo, que, clar, jo era de una família, bueno jo vaig venir a aquí, però jo era d'una família de tres filles.. I és una ciutat bastant gran, no? Per tant moltes vegades em sentia sola i no sabia si era la manca de gestió per part meva o què. I recordo que un temps vaig provar tenir moltes experiències de solitud a veure què, i després recordo perfectament que el curs un dia va dir: l'home és un ésser social..., necessitem a la resta. Estic allunyada del que és normal, no?. Per tant sí que recordo ja quan sortia de les classes era ..ahhhh! [expressivament] aire i poder trobar, sentit, intenció, camí. I suposo que formadors d'aquell moment em van impactar i em van ajudar.

Lectures, ara no me'n recordo de cap, així, recordo que vaig devorar el llibre de Goleman, en tres dies, *Intel·ligència emocional*. Va desaparèixer... Va ser un temps de molta pau. Vaig passar un temps de indagar moltes coses espirituals, de provar... de frustracions familiars, em van fer una sintonització. De trobar vint mil coses estranyes fins que després ja dius, mira, ara estic en una altra punt, sento que he evolucionat, i ara no tinc tanta necessitat de ics coses, no? O sóc capaç ... o he arribat a un estat de més tranquil·lita, i tinc altres motivacions.

Per tant ara ha arribat la neuro per avançar en l'educació física emocional. Sento també que hi ha un creixement, un pas.

També m'he fet un argument que faig servir amb l'alumnat per explicar la importància de treballar aquesta dimensió interior és que quan jo vaig acabar la carrera, vaig dir, em vaig sentir decebuda, perquè l'important no m'ho ha explicat ningú [èmfasi].

Jo cada dia tinc conflictes amb persones i no sé comunicar-ho, l'important, realment, on s'aprèn?. No? Per tant des d'aquí, des d'on jo tinc ganes d'aprendre, eines de vida, des d'aquí és d'on jo ensenyo eines de la teva vida.

1:46 a ser una descoberta te...
Prof-Descobrint la dimensió in...
PROF-Diversitat d'influències ...

1:13 també...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint cura de la pròpia i...

...
Error: ha de dir: d'una

...
Context-Aportant des de la fo...
CONTEXT-EI que aporta la for...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint cura de la pròpia i...

1:73 v...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

1:15 f...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Tenint cura de la pròpia i...

1:75 l...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

1:17 Vaig pa...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint cura de la pròpia i...
explica 1:18 l'important no m'...
>continued by 1:9 hi ha eines, ...

1:16 v...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent ajudats o influir p...
Prof-Tenint cura de la pròpia i...

1:72 h...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

1:19 Jo cada dia tinc co...
Prof-Sentint com ens importa/...
PROF-Vivència dels docents e...

...
Context-Aportant des de la fo...
CONTEXT-EI que aporta la for...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Sentint com ens importa/...
M-Conc Descoberta personal
>1:17 Vaig passar un te... explica

Cada dia a les classes d'educació de física a batxillerat, els hi faig un pregunta d'enigma, d'alguna cosa que he explicat durant la classe, i la primera pregunta sempre és: per què hem de treballar les emocions a partir de la matèria d'educació física?

1:47 P...
Metod-Aplicant metodologies ...
METHOD-Metodologies i pràcti...

El que jo he explicat...Doncs té a veure, com que les emocions les sentim en el cos...augment i baixada de freqüència cardíaca, acció respiratòria, tensió muscular arterial, les emocions cal poder-les entendre a partir del cos. I un alumne em va respondre: com que tota la resta de matèries ens fixem només en la nota, en alguna, en aquesta, doncs, ens hem de fixar en les emocions, no?, vaig riure molt, però la reflexió, tela marinera.

1:20 L...
CON-Components de la integr...
Con-Parlant de la presència i i...
Con-Pormenoritzant compone...

1:89 les emocion...
CON-Components de la integr...
Con-Parlant de la presència i i...

P. Que ell prengui consciència que en tot estem buscant la relació d'un element cognitiu i en aquesta, no.

R. Per tant aquí, és on podem, no?, hi ha aquest espai, l'emoció

P. Del que tu fas amb els alumnes, què creus, què perceps que els aporta a ells?

R. Aquest any he tingut un primer grup de batxillerat i un segon de moment. El primer, realment em van dir que per fi entenen el valor de la matèria d'educació física perquè s'han adonat que els ajudava a la seva vida. Per tant vaig quedar molt molt molt contenta. El segon grup han connectat menys. Per tant no m'he emportat reflexions d'aquest tipus. Però sí que el que normalment tots valoren són les eines que dono per a la gestió de l'estrès, per trobar major benestar, per adonar-se que necessiten moments per a ells i com aconseguir-ho, no?, jo sempre els dic, clar jo et dono eines, però no estaré amb tu sempre. Per tant és molt important que... jo te'n donaré moltes, perquè tu les provis i vegis quines et funcionen millor o pitjor. Perquè tu les tinguis i quan les necessitis les puguis fer servir. De vegades em passa que s'està a segon [de batxillerat] i algú em diu: no me'n recordo de res, doncs està en el teu interior. Recupera-ho!. Està al teu interior aquesta informació. Sento que són capaços d'aturar-se i posar l'accent en l'important. De fet una un cosa que els faig fer ara.. la pregunta aquesta que han de respondre al final, els hi faig posar el seu nom amb consciència plena... Dic: ara heu de posar el nom, i com que us donaré bastant de temps.. vull que poseu el nom gaudint...i t'adones, que canvia molt l'escriptura del nom a la resposta. Per tant els hi dono moments per a ells, de benestar, ...

1:21 entene...
Alumnes-Sentint com té efect...
ALUMNES-Tipus de respostes...

1:48 E...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Reaccions i respos...
Alumnes-Trobant diversitat de...

1:22 les eines que dono per a la gestió de l'esti...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...

1:49 normalment tots v...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Reaccions i respos...
ALUMNES-Tipus de respostes...
CONSEQ-Els efectes són vali...

1:24 e...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...

1:23 els hi faig posar el seu n...
Metod-Aplicant metodologies ...
METHOD-Metodologies i pràcti...

P. I tu, del que fas, quina vivència en fas personalment, com a professora?

R. Jo em puc arribar a emocionar, de fet, perquè a

1:25 Pr...
Pr...

vegades veus, sobretot en dinàmiques de parella, veus accions cap a l'altre amb una tendresa... amb una cura...i això amb aquesta cançó, no?, que dius, però que bé... de fet una vegada recordo la meva practicant, va arribar el primer dia que tancàvem el grup, i va ser un grup que va funcionar molt bé... la practicant plorant...o sia hi ha moments...

Recordo un dia en una dinàmica que fèiem tot molt bé, dic,estic a punt de plorar, perquè és que... veus com s'estan tractant amb aquesta cura. Per tant la vivència és agraïment, sí, podríem dir.

I si a vegades les coses no surten com vull, intento acceptar molt. No? Jo també he estat adolescent, i pot ser no han passat pel meu punt, per tant entenc que potser no tinguin cap interès. Per tant aquí intento fer això també amb molta compassió. Però normalment...s'ho passen bé, i fem qualitat. No ho sé.

P. Aquestes coses que fas tu, aquestes coses tan "rars", com encaixa això amb l'escola i els seus objectius?

R. Sento que tinc carta blanca, sento que es valora la proposta, quan faig propostes també per fer d'aquestes activitats d'aquest tipus se m'obre al porta. Ara per exemple a batxillerat hi ha un dia que és l'educació física al carrer, i ho porta uns professionals externs, i ho porta un amic meu.

Aleshores ens anirem tots els alumnes de batxillerat a fer una dinàmica de quietud al parc proper. I quan l'hi vaig dir a la Coordinadora va dir, parla-ho amb la Directora i ens hi anem. Per tant des de l'escola sento que encaixa molt, sento que caldria més, o també sento que hi ha companys que fan coses molt interessants, però el punt de trobar-nos per parlar de com ho fem, o de sintonitzar energies, no es troba, perquè hi ha tants projectes!, hi ha tantes coses interessants, o coses que apareixen noves. Perquè ara tenim, per exemple, el tema dels projectes, també, de les comissions. Per tant, clar, on hi podia haver un espai per reunir-nos per veure què fem d'interioritat, ens hem de reunir ara, per exemple, per les comissions. No?. Per tant sento que es valora, sento que és important, sento que realment ajuda els alumnes, sento que ens falta trobar-nos per veure què en fem i què podem fer. Què volem fer, també?

P. I en sistema educatiu, independentment de l'escola... com creus que encaixa el que estàs fent? En el sistema educatiu tal com té l'estructuració per cursos, continguts, especialitats...Com creus que encaixa això que estàs fent? És una experiència que et fas tu o creus que reforça l'altre o dificulta els objectius de l'escola?

R. Per a mi jo sento que en el currículum hi és, en les explicacions, però quan l'anem a aterrant en continguts, conceptes clau, i tal, això comença a

1:51 recordo la m...
PROF-Vivència dels docents e...
Prof-Sentint com ens Importa/...
PROF-Vivència dels docents e...

1:26 Recordo un...
Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...

1:52 I si a vegade...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Reaccions i respos...
Alumnes-Trobant diversitat de...

1:53 Sento...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Considerant i facilitant...
3:24 R. Jo no ho ve... contradiu
contradiu 1:28 Per a mi jo sen...
contradiu 1:57 Després a mi e...

1:54 a...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Fent coses a les escoles

1:38 però ai...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

1:27 s...
Alumnes-Constatant efectes i...
CONSEQ-Els efectes són vali...

1:37 s...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Tenint cura de la integr...

1:28 Per a mi jo...
Actual-Considerant i facilitant...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...
1:53 Sento que tinc... contradiu

desaparèixer.

Nosaltres sí que a educació física tenim la sort de que sempre hem tingut una part de respiració, de relaxació. Aleshores a aquí podem ampliar. Però encara així, moltes vegades això són continguts que potser ni es treballen i es dóna importància a unes altres coses.

Però a nivell de sistema sento que pràcticament no hi és, encara que a les presentacions, introduccions sí que parlen de que hi és, però després quan anem mirant, en el criteris d'avaluació no hi és [èmfasi en no hi és], per exemple. No?

Estic super posada amb la LOMCE, perquè amb la persona que està fent les pràctiques amb mi ara, estem transformant la programació amb la nova realitat de la LOMCE.

P. Veus el que passa realment? Diem que volem formar persones integrals, però què vol dir això?

R. Després a mi em demanen resistència aeròbica i eficàcia tècnica. Quan clar, per a mi l'eficàcia tècnica, què vols que et digui, no hi és.

P. Per fer això que fas, quina formació creus que cal tenir, bàsica, cal formar?, cal fer alguna cosa prèvia, pot fer-ho tothom que vulgui?

R. Sento que és molt important passar per la vivència, perquè si tu proposes una dinàmica i ja saps almenys com t'has sentit tu, independentment de que cada alumne se sentirà diferent, ja tens un punt de partida diferent. Sento que no pots fer una propostes que no hagi viscut, o que hagi viscut coses similars. Per tant sento que la vivència prèvia a la formació prèvia de docent és molt, molt, molt important. Quina? La veritat és la que diria... la que et motiví. No? Hi ha tants camins per treballar la dimensió interior!, la que et motiva per alguna cosa abans de provar-ho.

P. Creus que això de la interioritat té relació o s'ha de relacionar amb alguna religió, filosofia o ideologia concreta? O és una cosa naturalment pedagògica?

R. No té perquè. De fet a vegades no ajuda el tema de que és vinculí. Però realment no té perquè. Estar a gust amb un mateix. Ha de ser un objectiu de vida estar a gust amb un mateix.

Sento les noves generacions poden necessitar més que mai el treball de la dimensió interior per l'addicció a la tecnologia... A mi, saps què em passa?, tinc alumnes que quan surten de la piscina i esperen que surtin els altres de seguida treuen el mòbil per jugar jocs d'aquests, i què?, I dic, ei? No es pot fer servir el mòbil, tal qual...és que és per acabar la partida. I dic: no! Si ets capaç d'aturar-te

S...

1:29 educac...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Trobant propòsits edu...

1:30 moltes...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

1:55 e...
Actual-Considerant i facilitant...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

1:56 Estic super...
Context-Emmarcant l'educaci...

1:57 Despré...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...
1:53 Sento que tinc... contradiu

1:31 S...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Relacionant cura de la int...
PROSPEC-Formació docent p...
Prospec-Identificant formació...

1:33 la que et mo...
PROSPEC-Formació docent p...
Prospec-Identificant formació...

1:34 D...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

1:35 les nov...
Alumnes-Tenint necessitats "a...
ALUMNES-Vivències i necessi...

1:58 tinc alumnes que quan
CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Problemàtica nenes/...

1:32 no pots fer una pr...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Relacionant cura de la int...
PROSPEC-Formació docent p...
Prospec-Identificant formació...

ara, a meitat, tens poder sobre el mòbil. Si el mòbil té poder sobre tu. I a algun encara així els hi costa. Però clar, perquè t'adonis... has de tallar. És que només em queden tres segons. Millor si encara si ho fas, encara només amb tres segons per acabar.

surten...

Per tant sento que realment la societat ens porta a un treball de la dimensió interior brutal.

Nosaltres abans, jo sempre dic, anàvem amb nosaltres mateixos cap a l'autocar, a casa. Ara te'n vas amb el mòbil. El que està passant ara és que molts alumnes adolescents quan se'n van a dormir, no poden dormir per ansietat, tal qual, perquè es desconnecten. En el moment que desconnecto i connecto amb mi ahhhhh!!!! [èmfasi agut]. Es troben amb la gran ansietat, és que em quedo amb mi mateix. I què faig ara?. Ens hauríem de preguntar també per què, a la societat, és important aquest treball de la dimensió interior.

1:74 Ens ha...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

1:36 El que està passant ara és qu...

CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Problemàtica nenes/...

P. Aprofundim sobre les dimensions de l'educació integral de les persones. A l'educació treballem la dimensió cognitiva, la dimensió de la intel·ligència, treballem els valors, treballem idees d'educació física, però també cada vegada més veiem que hi ha més dimensions de la persona interessants a tenir en compte, i aquí hi ha moltes teories... moltes coses que es fan, moltes corrents arreu del món que van fent coses... aleshores, quan parlem d'aquest món que no és només la intel·ligència, només la voluntat només la memòria, o només l'educació física, o de valors...sinó més ampli, tu per parlar d'aquest món com en parles? com t'hi refereixes per parlar d'aquest món...a l'escola? de la subjectivitat humana, l'inconscient... com en parles? Món interior, món intuïtiu, com en parles? Com parles d'aquesta realitat?

R. El que jo penso és que tota la vida dels educadors o persones que actuen com a mestres pensen en la persona d'una manera integral. Per tant deslligar qualsevol àmbit que formi part de la persona és difícil. El que sí és veritat que no parlem moltes vegades d'alguns àmbits que ens són més incòmodes, però això no vol dir que no els tinguem en compte. I a vegades no se'ls anomena, però hi són presents. Jo no sé com ho anomenem. En alguns moments parlarem d'això, parlarem d'emocions, parlarem de sentiments, parlarem d'aquesta part més, eh, [pausa] que en diem, no tangible, però depèn de quina situació i en quin moment, doncs, faràs servir un tipus de paraula o una altra. Però tenir-ho en compte, a mi em sembla que qualsevol mestre ho té en compte.

Educar, per a una persona que tingui consciència de què vol dir educar, sempre és una concepció global de la persona, per tant integral, és a dir, amb tots els seus àmbits. Llavors, per a mi, és evident que a part de tots els que tu has dit, hi ha aquesta part que podríem dir més etèria o més espiritual, i aquí hi posaríem, com una mena de calaix de sastre, tot el que en serien emocions, sentiments...D'algunes d'aquesta parts en parlarem més còmodament darrerament perquè parlem d'emocions i de sentiments, però hi ha una vessant espiritual, que és allò de mirada cap a dintre i què veus, que pots dir-ho de moltes maneres, però que potser [pausa] que tampoc ho anomenes, però que hi és, és a dir, hi hem de comptar, no podem no comptar-hi.

P. Tu, per a aquesta educació, d'aquest món que estàs dient amb moltes paraules, què estàs fent en aquest moment?

2:11 els educ... Actual-Tenint en compte -pel ...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Pensant la persona de m...

2:96... PROF-Com docents contempl...
Prof-Pensant la persona de m...

2:3 En algu... CON-Components de la integr...
Con-Parlant de la presència i i...
Con-Pormenoritzant compone...

2:75 però d... Con-Buscant trobar una parau...

... Actual-Tenint en compte -pel ...

2:5 Educar, per a... PROF-Com docents contempl...
Prof-Pensant la persona de m...

2:97 hi ha a... CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...

2:77 D'algunes d'... Con-Buscant trobar una parau...

2:89 &... PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

2:2 El que sí és veritat... Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat

2:74 parlare... Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

2:87 una co... Con-Afirmant la integralitat d...

2:76 ca... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

2:60 però hi ha u... PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Optant per comptar ...

... Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

2:76 t... CON-Components de la integr...
Con-Parlant de la presència i i...

R. Concretament, dirigit a la meua tasca, com una feina planificada, t'hauria de dir "res". Però al mateix temps t'hauria de dir "tot". Perquè el que no pots fer...[pausa], a veure, perquè quan estem parlat d'educació estem parlat d'establir vincles, i amb aquests vincles hi ha aprenentatge. Amb la interacció amb aquests vincles que s'estableixen hi ha aprenentatges. Per tant no pots deslligar mai que per establir un vincle hi ha una mena de connexió que no serà tangible, que no serà posada dins d'una planificació, o dintre d'una programació d'una classe. Per tant què estic fent?. Doncs, diria que, promoure més una actitud, personal, que fa que siguis receptiu al que hi ha al teu voltant per escoltar-ho, i amb el que tu escoltes, que hi ha una part per mi importantíssima intuïtiva, treballes. No t'ho sabria dir d'una manera, eh..., diguem, no sé com dir-ho, concretada, és que és molt difícil concretar això.

2:77 com un...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Adonant-se del caràct...

2:99 I...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

2:85 no pots deslligar...
CON-La relació com a compo...
Con-Relacionant components ...

2:9 que siguis rec...
Ct : PROF-Diversitat d'influències ...
Ct Prof-Sentint la importància de ...

2:62 q...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Sentint la importància de ...

2:110 no sé...
CON-Parlant de la integralitat
Con-Sentint el caràcter abstra...

2:8 qu...
Con-Integralitat i relació
CON-La relació com a compo...

2:61 Amb la...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Relacionant professor al...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. I en el teu cas, per què t'has posat en aquest tipus d'activitat que és diferent de les altres clàssiques que es fan a l'escola?

R. Jo és que no sé si m'hi he posat. Em sembla que hi he estat sempre posada. L'únic que diré és que els darrers anys ah.. prenem més consciència d'aquesta dimensió. Ja no sé si és per la trajectòria personal, per l'evolució personal que ets vas adonant que realment... no pots defugir aquest àmbit de la persona, o perquè hi ha tendències que t'hi porten més, no?, perquè se'n sent a parlar més, perquè parlem de treballar tècniques tipus mindfulness, tècniques de relaxació, si el ioga a l'escola, que omplirien aspectes més personals, però jo diria que això, tota la vida ho hem treballat [pausa breu]. És a dir, quan estem fent un programa, no sé, fins i tot els programes que treballàvem més d'educació social i natural, quan parlaves de dir... jo, jo amb mi mateix, hi ha una dimensió personal importantíssima, a aquí, no?, i que encara quan jo parlo amb mi puc pensar, doncs, estic bé o malament, i ho simplifico dient això, hi ha una dimensió bestial aquí al darrera. Què vol dir que estic bé? Vaja, jo crec que s'ha treballat sempre, però pot ser estem treballant-ho amb més consciència darrerament, els últims anys.

Actual-Tenint en compte -pel ...

2:11 e...
Context-Arribant a interessar-...
CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Nou interès per al mó...

2:12 treballar tec...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Trobant propòsits edu...

ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Treballant sempre la in...

2:13 Ha una dime...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

Actual-Tenint en compte -pel ...

2:15 e...
Context-Arribant a interessar-...
CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Nou interès per al mó...

P. Tu creus que hi ha alguna cosa del teu entorn familiar al llarg de la teua joventut, en el teu ambient que t'hagin influït per aquest interès, per aquesta pràctica que estàs parlat?

R. Jo penso que sí, sí que crec que l'àmbit familiar influeix. En el món de l'educació, les persones que hi arribem, diria que hi arribem, fora d'algunes excepcions, per a algun motiu, i aquest motiu per a mi sempre està arrelat a la persona. I particularment en el meu cas, crec que la meua infantesa, la meua educació, el meu entorn, ha marcat absolutament el

2:64 I...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

2:65 a...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint influències interne...

2:16 crec q...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

que és la meva trajectòria professional. Sí que he triat la meva professió, però és que jo ja ho porto posat això, és a dir, potser si hagués fet una altra cosa, si hagués fet belles arts, que és una de les altres coses que m'hagués agradat fer, crec que aquesta dimensió no l'hagués pogut obviar. L'únic que com que et poses a treballar dient... per anar, com si diguéssim, més a dintre que cap enfora, evidentment arriba un punt que dius, bé, i això que jo tinc com ho porto, com ho treballo, com ho faig servir. Perquè no deixa de ser una eina que tu has incorporat.

2:66 o ja ho porto posat...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Senint la importància de ...

2:11 evidentment...
Prof-Descobrint la dimensió in...
PROF-Diversitat d'influències ...

P. Tu creus que hi ha alguna lectura, o alguna persona, o una activitat que t'hagi influït en aquesta orientació, que t'hagi donat dades importants que per a tu siguin significatives?

R. Jo crec que milers de persones, milers de lectures, milers d'impressions. No ho sé. No sabria dir-te una cosa concreta. Per a mi el contacte amb les persones, ahm, tot allò que en la meva vida m'ha fet vibrar em porta a entendre la meva vida, en aquest moment, professional. Tot.

2:90 Per a mi el c...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

2:17 milers...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

P. I has rebut alguna formació explícita en aquest sentit? Molt adreçada a això que estem parlant?

R. Sí, he fet cursos d'educació emocional, o he fet cursos de mindfulness, o he estat en jornades en que es parla d'una manera més filosòfica de la dimensió humana, o quan tot el que és el treball, del que és a dins de l'educació la inclusió hi és implícit de soca-rel. Perquè quan parlem de la diferència estem parlant justament de conceptes que tenen molt a veure amb les diferències, no només les que tenen a veure amb diferències culturals o diferències físiques o diferències que són més tangibles, sinó les diferències profundes de les persones.

2:93 he fet curso...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent influït per la form...

...
Error: ha d'anar entre comes

2:88 quan parlem de la difer...
Con-Pormenoritzant compone...

2:18 tot el q...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

P. I això ha sigut per iniciativa teva o de l'escola, també?

R. He de dir que crec que he estat una persona super afortunada perquè he anat a parar a una escola en la que porto molts anys, que m'ha permès continuar per un cantó el meu treball personal, que ha esdevingut un treball professional, i que dins de l'escola aquest treball també s'estava duent a terme. Per tant jo crec que he après de l'escola i penso que també a l'escola ens hem retro-alimentat diferents persones que estem en una ona similar i que l'escola també té ehmmm, una base important de treball en aquestes dimensions que estem parlant menys tangibles

2:67 d...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Fent coses a les escoles

2:68 a...
CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...

2:19 super afortun...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Considerant i facilitant...
Actual-Tenint cura de la integr...

P. I coneixes altra gent que faci coses com tu?

R. A dintre de la meva escola, molta. No tan específiques potser com algunes que estic fent jo, però sí que estan molt obertes a pensar, que no n'hi

2:20 A dintre de...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Tenint cura de la integr...

2:80
CON-Definició i denominacion...

ha prou en fer el que es fa dintre d'una planificació, dintre d'un programa, sinó que hi ha aspectes que si no els treballem, si no els tenim presents queden com desatesos.

no n'hi ha prou en...
la nova escola, m...
2:691 hi ha a...
CON-Denició i denominaci...
Context-Com es fan les coses...
CONTEXT-Contextualització t...

P. I què creus que aporta aquest tipus de pedagogia que estàs fent? Quina aportació específica creus que té en l'ensenyament-aprenentatge?

R. Jo crec profundament en l'educació com, amb la formació de persones, que un cop estiguin preparades sortiran en un món, en el qual el que esperem i desitgem, no només jo, sinó que dins de l'escola és un objectiu per nosaltres primordial, siguin ells en si beneficiosos per al món. Per tant, crec que el que estem fent ha de proporcionar una miqueta que hi hagi més positivisme en el món i que aquestes persones vagin posant llavors, allà on vagin.

2:70 a...
Prospec-Formulant l'objectiu ...
PROSPEC-Importància, respo...

2:211 s'hi ha a...
2:211 s'hi ha a...
Conseq-Sentint com afecta i r...
CONSEQ-Té efectes sobre el ...
Prospec-Formulant l'objectiu ...
PROSPEC-Importància, respo...

P. I com creus que afecta en els alumnes?

R. Els alumnes com que són diversos, i diferents i tenen procedències culturals diferents o estils parentals diferents, ho reben d'entrada diferent. Hi ha alumnes molt receptius i que estan super còmodes, ahm, treballant o contemplant aquesta dimensió. A altres el hi sona estrany. Però jo diria que cap alumne s'hi sent incòmode. I per tant crec que és beneficiós, directa o indirectament. O sigui amb més o menys consciència sempre és beneficiós atendre l'alumne d'una manera integral, no?, no oblidant aquest aspecte.

2:711 ho reben d'...
Alumnes-Constatat efectes i...
ALUMNES-Reaccions i respos...
Alumnes-Responent a la cura ...
ALUMNES-Vivències i necessi...

2:72 s...
Conseq-Sentint com afecta i r...
CONSEQ-Té efectes sobre el ...

Alumnes-Constatat efectes i...
Alumnes-Constatat efectes i...
ALUMNES-Reaccions i respos...

P. Però anant més a fons, en què els afecte?, diries que això els hi dona...?

R. **Benestar!** Si per als alumnes el més important és que se sentin bé. Però no els alumnes, les persones en general el que hem d'intentar fer és estar bé. Perquè llavors, allò que sabem o allò que som capaços de fer ho farem i ho farem de la millor manera, llavors és que potser no cal que aspirem a gaire res més, no?. Penso que els alumnes, el mateix, si ells saben de quina manera poden trobar el seu benestar o recuperar el seu benestar, perquè el normal és tenir petits desequilibris a la vida, doncs, són capaços de caminar sense massa complicacions.

Alumnes-Sentint com té efect...
ALUMNES-Tipus de respostes...

2:723 e...
Alumnes-Sentint com té efect...
ALUMNES-Tipus de respostes...

P. I això que dius són impressions teves, o tu en tens evidències que podries justificar-les o argumentar-les, davant d'una reunió de pares o professors?

R. A veure, no les podria justificar de manera estadística, però sí que hi ha evidències tangibles de tot això, especialment quan estàs treballant, doncs uns quants anys seguits per exemple, amb algun alumne, que recolzat en aquests aspectes, potser més intuïtius o menys acadèmics, resulta que has vist canvis o modificacions cap a positiu. Clar, no és

2:24 s...
Alumnes-Sentint com té efect...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Validant l'educació in...

2:95 a...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

estadístic, ni podem dir, aquestes dades van ...no sé... a l'informe PISA, no...però sí evidències de satisfacció personal, per suposat que sí.

P. I d'això que fas i que estem parlant tu creus que hi ha alguns aspectes que poden ser delicats o que poden haver-hi resistències o que poden ser crítics?

R. Sí, per una cosa molt senzilla, perquè no tots parlem el mateix llenguatge. Tu mateix has preguntat a veure com l'anomenaries aquest aspectes i no hi he acabat de posar un nom. A vegades si no posem, o sigui, si no sabem com posar un nom o definir, no sabem ben bé de que estem parlant. I hi ha persones, doncs, que no contempen aquesta dimensió humana com alguna cosa amb la que podem treballar. Llavors, això fa que no sempre ens entenguem, que no sempre sigui fàcil. Però malgrat això jo penso que... diguem, a tothom li senta bé estar bé. Llavors si s'aconsegueix això, potser li direm noms diferents, com hi hem arribat, potser un en parlarà d'una manera molt més pragmàtica i un altre d'una manera molt més espiritual, però a mi em sembla que aquestes sensacions, aquestes vivències les té tothom.

2:95 no tots parlie...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat

2:25 I hi ha...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Com s'ha originat l'interè...

2:26 a...
Alumnes-Sentint com té efect...
ALUMNES-Tipus de respostes...

2:107 un en...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

...
ALUMNES-Reaccions i respos...
Alumnes-Sentint com té efect...

2:27 A vegades sí...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat

2:28 Llavor...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...
M-Conc- Components interior...

2:56 això fa...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat

P. I tu fent això, què sents, com et sents?

R. Viva!. Bàsicament [rialla] és a dir, jo crec això és, eh, fent tot així és simplement, simplement o no tan simplement... Crec que és arribar a un punt en què escoltes el que hi ha al teu voltant, i en base al que escoltes vas elaborant. Clar estic parlant d'un àmbit educatiu, no?. i això per a mi és vida, no? és tot el contrari de.... estar fent una professió rutinària, o una professió avorrida o una professió que no té sortida, i a més a més la fa nova cada dia.

...
Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...

2:31 Crec q...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

2:32 e...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Identificant actituds dels...

P. I tot això com encaixa amb els objectius de la teva escola?

R. Això és molt divertit que ho preguntis [riure]. A veure, el que estic parlant jo ho estic parlant molt des de la meua perspectiva. Crec que tot això encaixa molt amb els objectius de l'escola, perquè d'una manera o d'una altra també estem proposant-nos objectius que vetllin per aquestes facetes humanes. Amb projectes o, no només amb objectius, sinó amb petits projectes que van encarrilats cap a això. Per trobar que els alumnes trobin el seu propi benestar, que els alumnes vegin cap on poden arribar, que els alumnes vegin que ells poden influir en el seu entorn, més immediat, o en el món.

2:33 Crec que tot això...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Tenint cura de la integr...

2:34 s...
Actual-Tenint en compte -pel ...

2:35 els alumnes...
Alumnes-Constatat efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...

2:81 perquè d'un...
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

2:106...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. I l'escola dona per tant orientacions, explícites, en aquest sentit?

R. I tant! Sí, perquè els projectes que hem anat desenvolupant, que jo diria que eren projectes que ja eren implícits en l'essència de l'escola, però que

2:57 els projecte...
Actual-Tenint en compte -pel ...

als que hi hem anat posant com noms, que ajuden a clarificar, a parlar el mateix llenguatge, això què fa?, que ... que puguem concretar objectius i que sota un títol i unes activitats i unes accions es puguin desenvolupar facetes que uns potser les prendran d'una manera molt pragmàtica, perquè estan fent accions molt concretes, però a d'altres el que s'està fent, directament és, eixamplant fronteres, obrint possibilitats, donant, ehh, diguem, molta llibertat als seus potencials.

is que...
2:36 que ... que puguem concretar obje...
2:36 ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Tenint cura de la integr...
2:86 uns p...
2:82 uns potser les prendran...

P. I des dels d'orientació psicopedagògica què se'n diu d'això a la teva escola?

R. No entenc la pregunta.

P. Els del departament d'orientació psicopedagògica, o les persones que s'encarreguen d'orientació, treballen també amb això que estem parlant?

R. Sempre, sí, compten amb això. El que passa és que com els projectes d'escola el que fan, cap on està anant el departament d'orientació de l'escola, és cap a vetllar perquè això justament passi. És a dir, els projectes són de l'escola, no són del departament d'orientació. El departament d'orientació seriem com acompanyants i entrenadors de que aquests projectes que ja s'estan desenvolupant tirin endavant. Per tant seria més un treball d'aprofundiment per donar suport tant a alumnes com a educadors.

2:37 El departament d'orient...
2:37 ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Tenint cura de la integr...

2:33 El departam...
2:33 PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

P. Creus que l'escola hauria de fer alguna cosa més en aquest sentit del que estem parlant?

R. Jo crec que estem bastant en el camí, i que ens queda molta feina per fer, però més, en aquest moment, diria que no. És anar continuant en el camí que tenim.

P. El que estem parlant ara com a proposta formativa de l'escola, què creus que això aporta a la nostra societat, i a la nostra cultura en el context actual en el que estem?

R. A veure, no sé directament què aporta, però una mica el que deia abans, és a dir, persones preparades per estar en un món i ser molt més positives en aquest món. Tots els treballs que s'estan desenvolupant, siguin el treball cooperatiu que implica que hi hagi moltes interaccions, moltes interrelacions, que hi hagi moltes possibilitats de resoldre conflictes, que hi hagi moltes possibilitats que les potencialitats de cada un dels nens que componen a un d'aquests equips puguin aflorar. Està donant possibilitats a criatures que saben que són potencialment bons per al seu entorn. Llavors això és el que aportaran a la societat, esperem. Però és que també esperem que comencin a fer-ho en la seva petita societat que és l'escola. [Pausa]. I ho estan fent.

2:38 siguin el treball coopera...
2:38 ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Tenint cura de la integr...
2:58 E...
2:58 Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Reaccions i respos...

P. I tu has fet formació explícita del que estem parlant ara? O quins grans aprenentatges has fet tu al llarg de la teva formació que et donin ara, que puguis destil·lar del que estem parlant?

R. A veure, és difícil de dir, però diria que són petites pedres que van fent un gran mur, o construcció, una gran construcció, un mur no, eh!, una gran construcció. Per exemple: coses que han estat molt útils seria la idea del treball cooperatiu, una. Treball d'equip i tot el que implica treball d'equip. Tot el que és l'educació emocional també és super interessant, aahhh, aquí al darrera. I tot el que seria activitats de dinàmica de grup tutorial, o de dinàmica de grup amb mestres, que afavoreixen que, això que estava dient abans, no?, tant del treball d'equip, o el treball més cooperatiu, pugui ser efectiu. És a dir, tot això t'ha de donar satisfaccions, i per tant, la formació que va encarrilada a donar suport a aquest projecte no és específica de cap dels seus àmbits, però totes juntes... vas agafant una mica d'aquí i d'allà i estàs composant allò que et serveix a cada moment. No?. Tens més recursos, diria. No és que tinguis una formació específica, que puguis dir, me'n vaig a aprendre això, no. És dir, vaig aglutinant eines, que serien com asos a la màniga que els treus en el moment que et fan falta.

2:392 activit...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Trobant propòsits edu...

2:40 la formació que va encarrilada a do...
Actual-Tenint en compte -pel ...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Pensant la persona de m...
Prospec-Explicitant el tipus d...
PROSPEC-Formació docent p...
2:384 t...
Metod-Aprofitant ocasions, ci...
METOD-Experiència personal ...

2:39 Tot el...
CON-Components de la integ...
Con-Parlant de la presència i i...

2:387 V...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

P. I això que estem parlant tu creus que depèn d'alguna corrent pedagògica, filosòfica, humanista, religiosa, ideològica...?

R. Jo crec que no. Jo crec que no depèn.... Jo crec que el que empeny tot això són els canvis que hi ha hagut darrerament a la societat, que evidentment hi intervén la religió, hi intervén la cultura, intervén la pedagogia. Però el que hem fet és tornar a vegades mirar enrere per agafar algunes corrents pedagògiques del segle passat. Per altra cantó hi ha una part de la religió, de fet, que cobria la religió que, com que la societat en la que estem nosaltres és menys religiosa, ha deixat un buit. Hi ha hagut una sèrie de fenòmens que fan que l'escola, si vol estar viva i adaptada als temps actuals diu: això ho hem de tocar i ho hem d'omplir. Llavors, torno a dir, jo personalment he viscut això, però és que he tingut la sort d'estar en una escola en la que d'alguna manera ens hem pogut anar formant amb tot això, per donant-hi resposta.

2:41 Jo crec que el que...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...
CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Nou interès per al mó...

2:43 hi ha una pa...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

2:44 això ho hem de tocar i h...
Conseq-Sentint com afecta i r...
CONSEQ-Té efectes sobre el ...

2:42...
Context-Arribant a interessar-...

AFEGIT DESPRÉS DE L'ENTREVISTA ANTERIOR

[fora de micro s'ha referit al constructivisme]

R. En el tema de l'educació hem de saber com arribar a l'alumne, però hi ha una part que és totalment personal, i a això, ¿com hi arribes amb cada alumne?

2:45 ?...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

2:59 p...
Alumnes-Caràcter "misteriós"...
ALUMNES-Vivències i necessi...

P. Per què parles del constructivisme?

R. El constructivisme d'alguna manera el que pretén, és..., des del meu punt de vista, aplicat a l'aula, el que pretén és que l'alumne se senti que està en situació de construir el seu aprenentatge. I això evidentment necessita un acompanyament...I queda molt clar que qui guia i acompanya aquesta construcció de l'aprenentatge ha de ser un docent que el que no està fent és... donar lliçons, ni donar informació, sinó acompanyar, en aquest procés, posant les falques necessàries, assegurant que no hi ha buits o que des d'on es comença aquesta construcció de l'aprenentatge és des d'un lloc on la persona que el comença se sent segur o que comprèn... o que entén allò. Perquè en el moment que ho entens, les criatures, o els nens i nenes tenen la curiositat per continuar-lo. Ja hi ha una motivació. Però aleshores has de crear "cap on vaig", no?, el constructivisme també està donant les metes d'aprenentatge. Cap on aribo?, no?. Això pot ajudar que després elaborem la pròpia motivació, primer potser més externa, després més interna, no?, però tots aquests elements estan en joc en el constructivisme. I saber-ne parlar, penso, és molt important, saber de què parlem, és molt important.

2:100...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

2:101...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

2:102...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

2:104...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

2:46 o els n...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

2:105...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

2:47...
CON-Definició i denominacion...
Con-La necessitat i encert d'u...

2:103...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

Hi ha un bloc que és l'alumne, la família i l'escola, no es pot separar. Per això parlava de la sistèmica i del constructivisme.

2:112...
Alumnes-Constatat efectes ...
ALUMNES-Reacció dels alum...

P. A vegades diem que aquí intervenen "moltes variables", com que no sabem com dir-ho diem, "moltes variables", i què vol dir "moltes variables"?

R. Moltes variables a vegades el que vol dir és, que tots els ingredients que tenim cadascú de nosaltres com a individus, com pot ser l'autoconcepte, l'autoestima, ahhh, l'autoimatge, etc o les expectatives personals, però que cadascú de les persones amb les que interactuo també té. És a dir, si estic interactuant amb un mestre o amb el meu pare o la meva mare, o amb algun altre mestre, tot això entra en joc, més l'entorn on estic és una altra variable, si l'entorn aquest té una qualitat o una altra, això és una altra variable etc etc.

2:49 És a dir, si estic in...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

2:48 tots els ingredient...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

Tothom acaba adonant-se que això és molt important. [Pausa]. M'explico?. O sigui, queda eteri, sí, quan parles d'això, de quines variables estàs parlant?. Però tots sabem que aquestes variables són molt més importants, a vegades, quan una criatura que estigui posada en situació, que no pas que davant tingui molt, una adequació curricular super ben feta sobre l'aprenentatge de no sé quin caram de concepte. No?

2:53 Però tots sabem que aq...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Sentint com afecta i r...

2:51 queda...
CON-Parlant de la integralitat
Con-Sentint el caràcter abstra...

...
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...
CON-Parlant de la integralitat
Con-Pormenoritzant compone...

2:50 f...
CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...
Con-Pormenoritzant compone...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Sentint com afecta i r...

Si aquesta criatura està en una situació d'alguna manera en què flueix, en què pot fluir, doncs perfecte. Però si no, doncs no saps ni per on començar, perquè no saps què és el que no permet

2:54 c...
Alumnes-Constatat efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

que flueixi. Pot ser que les seves expectatives del seu pare, de la seva mare, l'estan matxacant des de petit?, podria ser una [causa], i no ho sabem. I a lo millor els pares estan fent el millor que saben. Que el mestre resulta que té un mal dia o que té una crisis personal que fa tres mesos que li dura...? No ho sabem... que aquest matí ha passat no sé què i aquesta criatura, doncs, se sent rebutjada pels seus companys perquè resulta que ha d'anar...? No ho sabem... Hi ha coses que no les podem controlar, però sí que podem saber o podem arribar a, si aquesta criatura se sent que està bé o no, o si sap com recuperar el seu benestar o no.

2:55 si que...

Alumnes-Constatant efectes i...

ALUMNES-Reaccions i respos...

ALUMNES-Tipus de respostes...

P. Dins el que es diu la formació integral es treballen moltes dimensions de les persones. Normalment es treballen les dimensions cognitives més clàssiques, la intel·ligència, la voluntat, la part física, però les persones som moltes més coses. També altres dimensions com les dimensions anímiques, i altres. Per a tu com a professora que ets, que estàs amb els alumnes, què entens com a dimensió anímica o subjectiva o interior de les persones?. Tu la consideres quan fas classe?

R. Sí, m'agrada veure la persona amb les seves emocions, l'estat d'ànim que porten cada dia, perquè varia molt. El tema d'adquirir els coneixements té molt a veure com estàs aquell dia. Normalment passo proves, al passar una prova, a vegades els resultats varien molt, depèn del moment en què està el nen en el moment que les fa, no?. Llavors, per tant, m'agrada, penso, i que és important veure la part integral de la persona. No quedar-te només amb la part de coneixements.

P. Per parlar d'aquesta part de la persona com en parles?. Mentre que quan parlem de la intel·ligència ho tenim molt clar, la intel·ligència i dimensió física ho tenim molt clar... d'aquestes coses que parles tu, com ho denomines, com ho conceptualitzaries?

R. Intel·ligència, bé és una mica del que s'està parlant, i penso que ara es parla més de les intel·ligències múltiples, no?, on hi ha moltes intel·ligències. Que no és només la que es mirava sempre abans, que és la dels coneixements, sinó que és aquesta, la part emocional, la part creativa...

P. Quan es fa formació d'educadors s'ensenya que cal treballar sobre els continguts, sobre metodologies, es treballa sobre estratègies d'aprenentatge, es treballa sobre la formació dels educadors, però d'això que estem parlant ara, hi ha alguna part de la pedagogia que creus que se n'ocupa?

R. Jo penso que ara cada vegada més. Per exemple, a l'escola en què estic s'està treballant molt el tema de l'educació emocional. I s'està fent tot un curs de formació, a nivell d'això. Però fins ara ha estat una mica en part oblidada. Es parla molt de noves tecnologies, es parla de didàctiques, es parla tal... però crec que ara s'està donant cada vegada més importància a aquesta part, no?, de tenir en compte a aquesta part més emocional, també, de la persona.

P. Sobre aquesta part emocional de la persona, fas alguna cosa a l'aula, de treball amb alumnes d'una

3:27 E...
Alumnes-Constatat efectes i...
ALUMNES-Resposta acadèmi...

3:18 e...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

3:32 veure la...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

3:3 les intel·ligències m...
3:29...
CONTEXT-Contextualització t...
Context-Fent avui coses difer...

3:28 Intelli...
CON-Components de la integr...
Con-Reconeuent intel·ligènci...

3:4 a...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Tenint cura de la integr...
3:31 P...
Context-Com es feien les cos...
CONTEXT-Contextualització t...

3:32 l...
PROSPEC-Formació docent p...
Prospec-Identificant formació...
CON-Components de la integr...
Con-Parlant de la presència i i...

3:34 de teni...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

3:33 a...
Context-Com es fan les coses...
CONTEXT-Contextualització t...

manera directa, i si és així què fas?

R. D'entrada, només a l'entrar a l'aula, perquè treballo amb grups petits, no treballo en una aula gran, eh, d'entrada és veure com estàs avui. Comencem, i tinc un cartellet amb tot de cares, en les que ells es veuen, en la que assenyalen quina cara tenen avui. Llavors poden explicar que estan disgustats perquè han suspès un examen, o que estan molt contents. D'entrada treballem això, no sempre. I llavors al sortir ...[pausa]. Doncs com que la meva situació és especial perquè al final és una atenció individual puc treballar moltíssim, doncs, a vegades de manera espontània. No ho tinc com preparat. Una mica, per exemple, jo tinc programada la sessió. Però depèn de com veig com està el nen, puc canviar la sessió. Em puc permetre canviar la sessió. Perquè no tinc un treball d'aula. Eh! Llavors, per tant, eh... penso que estic en una situació privilegiada en la que puc respectar el ritme del nen, eh, el moment anímic en el que estigui el nen, el moment emocional i tot. Eh! Per tant, jo diria que ho treballo [pausa breu] sempre, de manera indirecta a vegades, sense jo proposar-m'ho.

3:5 És veure com estàs avui...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Troband propòsits edu...

3:35 poden...
Alumnes-Expressant els senti...
ALUMNES-Vivències i necessi...

3:7 Una mica, per...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

3:9 Per tant...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

3:6 puc tre...
METOD-Experiència personal ...
Metod-Responen espontània...

3:8 puc res...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Tenint consciència de l'al...

P. Aquest tipus de treball, no el fa tothom?

R. No, perquè a vegades no ho poden fer. Un professor a l'aula no ho pot fer. Però jo tinc els nens amb necessitats educatives, per tant, ja, estic sensible, no?, vull dir, a cada nen que ve.

3:38 Però...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Sensibilitzant-se a partir ...

3:10 N...
Actual-Troband dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

P. En aquest tipus de treball, perquè t'hi vas posar?

R. Doncs, perquè d'entrada m'agrada més treballar amb nens que tenen necessitats i perquè m'agrada més que treballar en una aula gran.

3:39...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Senint la importància de ...

P. I creus que hi ha alguna cosa en el teu entorn d'infantil, o de joventut o educatiu... que t'hagi pogut influir per a aquest interès en aquest tipus de treball?

R. Doncs, no ho sé. M'hi ha portat una miqueta la vida, o les experiències que he tingut amb algun tipus de nens que em van fer derivar més en el tema de l'educació especial.

3:40 algun t...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Sensibilitzant-se a partir ...

3:11 M...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

P. Recordes alguna vivència, o algun aprenentatge interessant que hagis fet quan estudiaves, en alguna classe.. d'alguna cosa d'aquest món més abstracte que t'hagi pogut influir que t'hagués fet pensar que això és interessant.

R. Em va passar quan vaig acabar la carrera, que vaig anar a Suïssa a un centre de pedagogia. Perquè jo d'entrada vaig fer un tipus de pedagogia més social. M'interessava més la part social que la part terapèutica. Però vaig anar a parar a un centre de pedagogia a Suïssa, on tot era gent amb discapacitats. I la primera experiència va ser amb

3:41
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Troband propòsits edu...

una nena autista, que vaig poder connectar amb ella, moltíssim, a través de la música, a través de cançons. Perquè era una nena espanyola que vivia allà a Suïssa. Llavors amb les cançons espanyoles va haver-hi una connexió, molt, molt especial. I allà em vaig adonar que hi havia una part que m'atreia de tota aquesta gent, d'aquestes persones, bé, que em semblava molt important per aprendre. Per a mi va ser una experiència, més que tota la carrera, estar vuit mesos en aquell centre de pedagogia. Vaig aprendre moltíssim dels nens amb ... amb discapacitats, eh, entre cometes.

Metod- Trobant propòsits edu...
La primera...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...
3:13 P...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

P. Hi ha hagut algun tipus de lectura que t'hagi influït en aquest interès.

R A la carrera em va agradar molt un llibre, que sempre me n'he recordat, Summerhill, que m'agradava molt el tema de l'escola oberta, sense ..., que fugia una mica dels típics tòpics classe magistral, i tal. Que em semblava molt innovador i molt fantàstic. Aleshores la realitat no va ser així, però, bé, aquell llibre a mi em va encantar.

3:14 A...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent ajudats o influir p...
...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent ajudats o influir p...

P. Has fet alguna formació especial, específica, que t'ajudi?

R. Bé, he anat fent cursos de formació però ja més específics, a nivell del que és la lectura, o de les necessitats educatives. Però, formacions de mesos, que sí que... m'han aportat, així, algunes idees.

3:16 Bè, he...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

P. Ho has fet per iniciativa teva o de l'escola?

R. Per iniciativa meva

3:18 Ho has...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint la iniciativa de ma...

P. Tens una referència d'altres persones que facin coses semblant al que fas tu?

R. Sí a vegades alguna companya que ho està fent en una altra escola.

3:17 S...
Actual-Tenint en compte -pel ...

P. Això que estàs fent tu, què creus que aporta com a resultat en l'ensenyament dels alumnes?

R. Bé, jo penso que hi ha un percentatge molt gran, que és el tema del reforç positiu, que hi ha un percentatge més gran que tinguin èxit els nens. Llavors, jo el que veig, és que quan venen allà venen molt contents i que quan parles amb els pares veuen que han avançat. Llavors és una estona que penso que tot aquest tema de mmm, de reforç que fas, no sols pel que venen, casos de nens que tenen problemes, eh, des d'ortografia, lectoescriptura o TDH o autisme... Jo m'oblido una mica del que tenen, de la discapacitat. Jo busco, o sigui no em poso un sostre, jo busco motivar i potenciar al màxim eh, que aquest nen pugui resoldre coses i que li serveixin per a totes les assignatures. Eh!, o sigui tant a nivell d'entrenament cognitiu, a nivell del que sigui... Llavors penso que sí que es nota, que

3:15 que és el tema del...
Alumnes-Constatant efectes i...
Alumnes-Sentint com té efect...
ALUMNES-Tipus de respostes...
CONSEQ-Els efectes són vali...
3:57 a...
CONSEQ-Valoració i interrelac...
Conseq-Valorant els resultats ...
3:43 a...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Resposta acadèmi...
3:19
Alumnes-Sentint com té efect...
CONSEQ-Els efectes són vali...

3:42 i...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Identificant actituds dels...

penso que això, doncs, que van [pausa], bé, que van avançant. Penso que és el que es vol.

Llavors...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Validant l'educació in...

P. Però això és una percepció o tu creus que es que és evident, que es pot demostrar amb xifres que és així.

R. Bé, hi ha una part que és percepció, i en xifres no sé si es pot demostrar o no, perquè llavors ja es veu en els exàmens o el que sigui. Però, clar, jo em baso amb la informació que et diuen els pares, que et diuen els professors, no?, perquè estan contents. A mi el que m'importa més és que el nen ve content i sempre té ganes de venir [pausa breu]. Per a mi això és la mesura més important.

3:20 en xif...
ALUMNES-Resposta acadèmi...
Alumnes-Sentint com té efect...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Validant l'educació in...
3:21 perquè esta...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...
CONSEQ-Té efectes sobre el ...

P. Creus que hi ha alguna cosa crítica o contraproductiva? A vegades t'has trobat amb recels davant aquestes coses que dius que fas amb els alumnes? O que dius això no funciona i que surt el contrari del que voldries?

R. Nooo!. El que passa però és que sempre s'ha de vigilar, ah, en voler fer la competència al tutor, i tal. Perquè a vegades quan el nen vol sortir massa amb mi, tampoc els hi agrada. No?. Llavors, no, recels? Penso que valoren la feina que fas, penso que és així, no tots, eh!, Però penso que en general, que sí. Però alguns a vegades es poden sentir jutjats. Llavors has de vigilar molt, a vegades, com donar la informació al professor, de dir, mira a aquest nen li aniria bé que estigués davant, perquè si no, si el poses a darrera del tot de l'aula no s'entera de res. Aquest nen necessita... o aquest tipus d'examen fes-li d'aquesta manera perquè potser li aniria millor i t'atendria, no pot ...això, eh, tanta informació no la pot retenir. Fes-li més petit i segur que ho fa millor. Has de vigilar moltíssim com dones la informació als tutors o mestre de l'assignatura.

3:55 Aquest nen...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...
3:22...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

3:44 mira a aquest nen li anir...
METOD-Experiència personal ...
Metod-Personalitzant l'atenci...

P. Com a professora, fent aquest tipus de coses que fas, com et sents?

R. Ah, jo molt bé, jo estic molt contenta. Però com et deia abans, estic contenta, perquè per a mi és important, és veure la satisfacció dels meus alumnes. Per a mi és el més important. I és més, quan veus un alumne que està més baix, busco tot el que sigui per atreure'l, una altra vegada i que tingui ganes. No?. I la mesura és aquesta, que doni la volta en aquests moments així, a vegades crítics. Sobretot en els de cursos més avançats, de cinquè o sisè de primària, que a vegades estan una mica desmotivats i sense ganes.

3:23 jo estic molt...
Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...
3:45 quan veus un alumne que est...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Identificant actituds dels...

P. Això que fas encaixa amb els objectius de l'escola, o és una cosa molt teva?

R. És una cosa meua, penso que sóc la república independent de l'escola. Així de clar.

3:46...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint la iniciativa de ma...

P. No hi ha unes línies o orientacions a l'escola que reforcin el que tu estàs fent?

R. Jo no ho veig. S'intenta, però com que hi ha tantes coses, que al final la coordinació la faig jo com puc i ja està.

3:24 R. Jo n...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint la iniciativa de ma...
>contradiu 1:53 Sento que tinc...

P. I tu creus que l'escola això ho hauria d'agafar com una línia d'escola, més de fons, permanent o penses que n'hi ha prou amb el que fas?

R. Sí, sí... Jo penso que hi hauria d'haver-hi un pes més important del departament d'orientació. O sigui que l'equip d'orientació, a part de l'orientadora, la logopeda, hi hauria d'haver reunions setmanals i coordinació amb tota la resta de mestres. A les meves escoles això no hi és.

3:47 h...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

P. Aquest tipus de treball que fas com creus que afecta o aporta en una societat que té altres problemes, costums o comportaments? Quin tipus de valor aporta a la societat el que tu estàs fent?

R. Home, no sé. Però bé, a mi m'agradaria que portés a gent que tingués eh... un bon concepte d'ell mateix, que estigués segura de les coses que fa, mmm. Gent que no fos... que anés amb por, que vegi l'interessant d'aprendre, que sempre tingui ganes d'anar tirant endavant, que li agradi..., no?, estudiar, llegir...

3:25 un bon concepte d'ell n...
Alumnes-Sentint com té efect...
ALUMNES-Tipus de respostes...

P. I sobre això, a banda de la formació, en el procés que has fet de formació i experimentació, quin serien els grans aprenentatges que has après en aquesta línia?

[pausa llarga]

R. Primer, que tu has de tenir molt clar, has d'estar molt convençut, has de ser una persona implicada... al 100%. Per poder estar treballant amb nens i tal .. no pots ser ni una persona que no creguis en el que estàs fent. Has de tenir claríssim, perquè veig molta gent amargada, i que parla davant dels alumnes d'una manera, que dius, és que a mi em fa pena. Llavors això, implicació, respecte, a tots els alumnes que tinguis, sempre!. I [pausa], penso que has d'estimar molt la teva feina i estar convençut de que el que estàs fent és molt positiu. I llavors també, penso que un altre valor pot ser, això, el que sí pots, eh, generar bon, bon ambient, i potenciar que ... no sé, per a mi són valors importants.

3:48 tu has...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...
Prof-Tenint la iniciativa de ma...

3:26 n...
PROSPEC-Formació docent p...
Prospec-Identificant formació...

3:49 has d'...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Identificant actituds dels...

3:59 ...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. Creus que això que estem parlant ara es deriva d'alguna corrent filosòfica, psicològica, humanista, religiosa, o de què es deriva, o és un invent que t'has fet tu.

R. Ve de l'educació que ja hem rebut. Però bé, jo penso que ha estat sempre molt espontani, i que hi ha coses que les tinc a dintre, com intuïtives, no?. També, no sé què dir-te. També hi haurà... hi ha

3:51 h...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint influències interne...

3:52
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Formant influències per i amb...

PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebut influències exter...

hagut persones puntuals que un moment donat t'han donat aquestes idees, o que, no sé, persones que m'han pogut influir, eh!, però en aquests moments no les recordo, eh. Però vull dir que sí que segur que hi ha coses, home són molts anys d'experiència, llavors en aquests anys d'experiència... Sempre hi ha gent o tal xerrada que dius, ostres que xula, o tal, coses que t'han anat agafant, o en els en congressos, sempre hi ha aquella conferència que t'ha impactat. Doncs això és una mica. Res en concret.

hi ha hagut...

PROF-Essent immuets per l'amb ...

3:53 xerrad...

PROF-Diversitat d'influències ...

Prof-Rebent influències exter...

P. Quan tens un alumne o persona adulta, al davant, com la consideres, com la categoritzes?

R. Sento que és una ànima que està fent el seu camí. Per tant, sempre parteixo del respecte, estigui on estigui, en aquest acompanyament, en aquest ser, en aquí [s'assenyala a si mateixa, interpretat posteriorment com interior o interioritat]. Per què?. Perquè si ho filtro des dels meus filtres hi haurà moltes coses. En canvi si vaig directament a connectar des d'aquí [s'assenyala a si mateixa] m'és molt més fàcil posicionar-me en un lloc neutral de respecte, que permeti fer camí. No?. Per tant sempre que tinc una formació davant, intento visualitzar a totes les persones que hi ha allà, això, com persones que contenen una ànima, que sap molt bé què vol i què fa, i que està fent el seu camí. I que per tant, jo l'únic que puc fer és respectar, escoltar, acompanyar i brindar eines per facilitar. Per facilitar.

4:13 pe... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
4:4 respect... PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

P. Quan dius una ànima que fa el seu camí, què vols dir parlant d'una ànima que fa el seu camí?

R. Crec que tots tenim dons, que venim a aportar, no?, però que primer ens els hem de reconèixer i en aquest camí de reconeixement per a mi és la interioritat. Perquè és com...[pausa], m'he de reconèixer allò que porto a dintre per poder-ho servir a fora, no?. O sigui, si hagués de fer un gran tret seria aquest, o sigui, hem de connectar amb allò que realment som, no?, per poder-ho expandir a fora, des de la individualitat a la totalitat. Entenc que així expandim la consciència tots, no?, aleshores, des d'aquest sentit.

4:1 tots tenim do... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
4:5 he... Con-Afirmant la integralitat d...
CON-Components de la integr...
4:5 he... Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...
4:83 a... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. Has parlat de dues paraules, una és consciència i una altra és interioritat. Les entens des d'alguna perspectiva particular, o t'has creat tu aquest llenguatge?

4:6 un... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

R. De llegir, però sobretot el llenguatge que utilitzo és aquell que jo el sento integrat amb mi a través de la meva experiència. També és veritat que moltes vegades a les mateixes formacions et brinden l'experiència de viure allò que estàs portant amb més profunditat. Ehhh, jo crec que he anat construint el meu propi llenguatge a compartir a través de l'experiència, evidentment a través de tot el que he llegit, del que he viscut i de tot, però a través del que m'ha passat pel cor.

4:88 el llen... CON-Parlant de la integralitat
Con-Parlant des de l'experièn...
4:9 llenguatge a... PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint cura de la pròpia i...
PROSPEC-Formació docent p...
Prospec-Identificant formació...

4:75 i... Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

P. Dius de "coses que fas". Digues coses que fas amb altres persones, els hi proposes, dinàmiques, activitats ... perquè sé que en fas moltes.

R. A grans trets, si és a nivell grupal, o sigui, per a mi l'objectiu principal és que es puguin reconèixer, que ens puguem reconèixer. Llavors, per a mi hi ha dues coses que són molt importants, quan porto grups, quan faig formacions i tot. Una és el respecte i l'altre és el no-judici, no?. S'entra fàcilment al consell, s'entra fàcilment... o sigui respectar que aquest espai sigui així és el que pot propiciar que al cap d'unes sessions o del que sigui, que s'obri un espai de respecte i de vida, que això es pugui traduir a fora. Un cop tu has après que el consell i el judici empetiteix i ho veus, i ho vius en presència, així ho pots traduir fàcilment a la família, a l'escola, al carrer, no?, aleshores els espais que intento sempre és facilitar que aquest espai es pugui generar. Realment no depèn de mi. Hi ha molts factors que no depenen de mi, però posar els ingredients perquè es pugui cuinar respecte, confiança, i un espai de vida, com jo entenc la vida, això sí...aleshores, sempre és, o sigui, intentant que mai hi hagi judici, començant per mi. Però que si n'hi ha es pugui retornar com un mirall per al grup perquè es pugui veure què passa, no?, i de respecte per a totes les persones que hi ha. Sí.

4:10 U...
 PROF-Iniciatives sobre cura d...
 Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

4:11 g...
 PROF-Iniciatives sobre cura d...
 Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

4:76 p...
 PROF-Iniciatives sobre cura d...
 Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

...
 PROF-Iniciatives sobre cura d...
 Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

4:13 f...
 PROF-Iniciatives sobre cura d...
 Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

P. I això que estàs explicant que fas, t'hi vas posar ja des de fa molts anys?

R. Lo meu ha estat una crida. No sé quan ha començat, no?. Sempre dic, naixement, una mica després de néixer el meu fill, hi va haver com un..., m'agrada molt escriure, escrivia a nivell emocional, em vaig adonar que el que li estava escrivint en realitat no era alguna cosa per facilitar-li la vida sinó que era tot allò que primer jo havia de resoldre em mi. I li estava passant, per tant, una motxilla plena de càrregues, i va ser com que un llamp em partís. I de dir, "Bueno, ara que ho has vist, a això s'hi ha de posar...". I a partir d'aquí vaig buscar eines, moltes eines, sempre he sigut molt autodidacta. I eines que em permetin veure, que em permetin viure amb més en pau, amb més equilibri, no?, o sigui entenent la funció que té la ment, entenent la funció que té el nostre cos, però sobretot connectant amb el que crec que he vingut a fer, no?, que és facilitar i acompanyar des del meu propi camí, no?. Sinó, no em val fer interioritat si no ho proceso, ho visc i ho vibro amb les meves cèl·lules, no?, i si una cosa no la sé no la sé, i si l'he de viure l'hauré de viure. Doncs des d'aquí sempre, sí.

...
 Prof-Com s'ha originat l'interè...
 PROF-Diversitat d'influències ...

...
 CON-Components de la integr...
 Con-Pormenoritzant compone...

4:14 f...
 Prof-Com s'ha originat l'interè...
 PROF-Diversitat d'influències ...

4:20 ara pu...
 Prof-Com s'ha originat l'interè...
 PROF-Diversitat d'influències ...

...
 METOD-Metodologies i pràcti...
 Metod-Trobant propòsits edu...

4:21 entene...
 CON-Components de la integr...
 Con-Pormenoritzant compone...

4:23 f...
 METOD-Acompanyament rela...
 Metod-Acompanyant els alum...

4:17 b...
 PROF-Diversitat d'influències ...
 Prof-Emfatitzant la diversitat ...

4:18 e...
 Alumnes-Constatat efectes i...
 Alumnes-Sentint com té efect...
 ALUMNES-Tipus de respostes...

4:22 c...
 Con-Afirmant una dimensió tr...
 CON-Components de la integr...

P. I això en el teu entorn en què vas créixer i et vas formar, tot això que estem parlant, tu ho vivies, ho trobaves això en el teu ambient familiar, entorn educatiu...

4:70 ho trobaves això en el l...
 PROF-Diversitat d'influències ...
 Prof-Rebent influències exter...

R. Directament, visualment et diria, no! [èmfasi en la negació], normal i de tot. Indirectament i més inconscientment en el pas del camí, eh..., jo crec que sí. Ara vist amb perspectiva ja hi havia moltes pistes

d'això, vist en perspectiva les meves iaies eren molt sàvies, els meus pares també, no?. El meu fill que ha vingut també és molt savi. És com...vist amb perspectiva tot encaixa. Des de... si ho he de mirar amb anys enrere, t'hagués dit que no. Ara vist en perspectiva és com que tota la vida pren sentit. Des del moment en què vaig néixer fins al dia d'avui és com que tot, cada cosa, ha portat exactament el que havia de portar, no?.

4:24 Ara vist en perspe...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

P. Hi ha alguna cosa, recordes també alguna cosa que t'hagi influït per a això que estem parlant d'una manera particular, alguna lectura, alguna persona, hi ha alguna cosa que dius, mira: "noto que això em va..".

R. Jo crec que moltes coses, però sobretot moltes persones que són precisament les que m'han acompanyat a fer els meus propis processos, o sigui, des de terapeutes, amatsats, a les persones que venen als cursos. O sigui un curs no és mai només per a les persones que venen, és per a les persones que estem a allà. Aleshores jo... comprendre que els que venen són grans mestres per a mi és fantàstic. No marxaries mai d'un lloc sense una cosa de cadascun, no?

4:25 moltes persones...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Descoberta influida per...

No tinc memòria selectiva per dir-te ostres això, allò, però sí que tinc frases i coses que de cop sento que t'han calat, que allà és un "pah" [interjecció expressiva] i allò ja és aplicable, en el moment en el que està integrat, en els següents cursos. Ja es pot compartir, ja es pot... és una ruta d'interioritat. No podria dir aquell [èmfasi] llibre, aquella persona, no, és la suma de tot el camí el que ha anat sumant

4:26 coses...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...
4:27...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent ajudats o influir p...
4:28...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Sentint la interrelació de ...

PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

P. I l'escola, quan anaves a l'escola, hi ha alguna cosa del que fas ara que et ressoni, o que tingui relació amb el que vas viure un dia a l'escola?

R. Sí!. Diria, les mestres que eren capaces d'estimar, estimar, més enllà. Perquè jo no recordo situacions concretes, recordo les mestres que m'estimaven. I per tant et podria posar la mà, de dir: mira són aquests quatre mestres dels que no me'n recordo com impartien la matèria, perquè no me'n recordo, però em vaig sentir molt estimada per aquells quatre mestres. Doncs és el que intento fer en els cursos: estimar-me totes les persones que venen, totes, la que més em costa és la que més m'esforço per trencar-ho en mi, sí.

4:27 les me...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Descoberta influida per...
4:28 e...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Descoberta influida per...
4:29 estima...
METOD-Acompanyament rela...
Metod-Acompanyant els alum...

P. Vas dient, diversos moments coses que has fet i has après, pel que sembla has fet molta formació per fer el que fas ara.

R. Vaig fer el màster d'ecologia emocional, em vaig iniciar en Reiki, he fet un altre curs més d'interioritat que es diu bioenginyeria quàntica. Però llavors jo sóc una curiosa de mena. O sigui, jo crec que els meus processos d'aprenentatge, o sigui això és

4:27 Vaig fe...
Context-Aportant des de la fo...
CONTEXT-EI que aporta la for...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent influït per la form...
4:27 e...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

4:28 i...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

"titulitis", però el meu aprenentatge rau en cada cosa que m'és una curiositat i busco, i busco en mi.

Alguna cosa em desperta una curiositat, i jo estic buscant, i quan ja ho estic buscant llavors busco quin el procés intern que m'ha portat a buscar allò. I els clics, clics, clics, jo diria que no ho he fet a partir de cap formació...sinó en el compromís amb el meu propi camí, no? i aquests moltes vegades han vingut, doncs, a través de tallers, a través de converses amb amistats, a través de teràpia, a través de, a través de ... tot és vàlid, tot suma amb el camí.. però no n'he tingut prou amb la formació. Si t'hagués de dir què em valida per fer el que faig, és el que he viscut, no el que he estudiat.

P. I d'això que fas tu, saps de molta gent, d'altres persones que ho facin? tens coneixement de persones que estiguin fent coses d'aquest estil?

R. Bé, suposo que com que l'univers és selectiu, quan estàs embarassat només veus panxes, doncs quan et fiques en aquest món, automàticament, clar, també canvien, moltes vegades el context, les amistats, i veus molta més gent. Et semblava que eres la única que havies descobert el món i hi ha molta gent que està fent molts processos, i super bonics, i no només gent individual sinó famílies senceres, escoles senceres. O sigui, jo a tot a arreu hi veig possibilitats. I oportunitats. No?. Doncs això, també el focus depèn el que miris, jo ara tinc moltes companyes de viatge i companys de viatge posats i compromesos en temes de consciència començant per un mateix. I és molt bonic de compartir el viatge.

P. I tot això que fas, el que ho rep, què li passa a la seva vida, què en treu de fer això?. Quin és el resultat? Tu que perceps?

R. Jo sempre dic, que evidentment hi ha una part que, bueno que... la meva gran pregunta sempre és: es pot tornar enrere? Pues sí, clar. Sempre pots tancar i tornar enrere, no?. Però jo crec que els processos d'interioritat són exponencials, no?, un cop tu has reconegut alguna cosa amb tu, tu ha vist alguna cosa en tu i de tot, ehhh, és exponencial. Si tu ho integres i ho canvies, això és per a totes les persones que t'acompanyen i acompanyes en el camí. Aleshores si un mestre fa un clic intern amb alguna cosa, i allò ho porta a l'escola cada dia ho rebran vint-i cinc, trenta alumnes, els que tingui al davant. Una família, doncs, igual, els seus fills. Qualsevol cosa que jo resolc en mi, qualsevol cosa que jo connecto en mi, és igual... des d'aprendre'm a estimar, a aprendre a desprendre'm o el que sigui, això automàticament... ja sóc far per a altres, no perquè jo hagi de convertir ningú sinó perquè ja ho brillo, jo. Des d'aquest sentit. Aleshores les formacions sempre és... o sigui que nosaltres siguem fars del nostre propi camí. No perquè els altres hagin de fer el nostre camí, sinó perquè això possibilita que els altres trobin el seu propi camí,

4:30 e... Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

... Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

4:33 i els cl... Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

4:34 aquest... PROF-Descoberta influida per...
Prof-Rebent influències exter...

4:35 Si t'ha... Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

4:32 b... Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

4:34 jo ara tinc m... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

4:36 Però jo crec... Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

4:37 No parqui... METOD-Acompanyament rela...
Metod-Acompanyant els alum...

no?, i que cadascú pugui traçar el seu.

P. Quan dius trobar el seu propi camí, podries dir una mica més què vols dir? Què és per a una persona trobar el seu propi camí com dius tu?

R. Doncs, és poder viure, jo sempre parlo de la veritat, és poder viure des de la veritat de cadascú. No hi ha una veritat o tot és veritat, no?. És connectar amb allò que a tu et fa sentir bé, amb allò que et fa feliç, amb allò que a tu t'aporta i desenvolupar-ho així. Això no vol dir una professió concreta, no. És... tu pots ser escombriaire, pots ser vendre pa, pot ser president d'un país i estar connectat o desconnectat. Llavors, per a mi, estar connectat amb allò que a tu t'aporta, que a tu t'eixampla, que a tu et fa somriure. I normalment jo parlo d'autenticitat, d'influència, quan algú t'acaricia el cor, no?, normalment és algú que viu la seva vida. Algú que t'inspira, no és perquè t'inspiri perquè hagi de fer aquell camí. Jo a vegades quan parlen del Kilian Jornet, una mica beneït, no?, perquè inspira altres nois a fer bogeries, no?... Jo sempre dic que podem tenir aquesta lectura o podem tenir la lectura que ell fa el que li fa feliç. I això és un gran missatge. El que passa és que els processos d'interioritat serveixen per descobrir el què ens fa feliços i partir d'aquí desplegar-ho. Jo em dedico al món de la formació però podria tranquil·lament ser mestre d'una escola, o podria ser metge o podria ser, això, vendre pa, o continuar, no?, amb la restauració, perquè al cap i la fi el que em fa feliç és acompanyar i és facilitar, i això són dons que es poden materialitzar de moltes maneres. A vegades no és tan important el com sinó realment portar-los a la vida, no?

P. I d'això que dius que tu parles des de la teva experiència. Si n'haguessis de parlar amb altres persones, podries dir que és evident que això funciona? Podries dir, que és una metodologia, o que diguessis: "això funciona"?

R. Des de la meva experiència... des de fa set anys que dinamitzo grups i faig formacions i, o sigui, amb totes les persones que he acompanyat, sempre hi ha agraïment i canvi en els seus caminars, en les seves vides, no?, i en la meva pròpia, és un retorn constant, o sigui, evidentment un pot decidir que no és el seu camí, i és la seva decisió. Però a mi l'experiència em diu que sí, que sí que funciona, que funciona per caminar d'una altra manera, per patir menys, per poder enfocar des d'un altre lloc diferent, no?, per poder traduir la vida des d'això, des de en clau d'oportunitat i no amb clau de patiment, no?

P. I d'això que estem parlant ara, has experimentat, o saps, o intueixis que pot haver-hi alguns elements o molt delicats o crítics o contraproductius?

R. Jo sempre dic que la línia és sempre molt fina,

3 e...

4:38 c...
Alumnes-Constatant efectes i...
Alumnes-Sentint com té efect...
ALUMNES-Tipus de respostes...

4:40...
Prof-Sentint com ens importa/...
PROF-Vivència dels docents e...

4:41 els pro...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...
Conseq-Sentint com afecta i r...
CONSEQ-Té efectes sobre el ...
Prof-Sentint com ens importa/...
PROF-Vivència dels docents e...

4:42 h...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...

4:79 u...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

4:43 que sí que funcio...
Alumnes-Constatant efectes i...

4:39 estar c...
Alumnes-Constatant efectes i...
Alumnes-Sentint com té efect...
ALUMNES-Tipus de respostes...

no?, o sigui, al que està davant li cal... molt respecte per a persona que sempre tens a davant, i molta humilitat. La línia entre acompanyar des del cor i des de l'ego o des d'un lloc més manipulatiu, és molt fina, és molt fina. Aleshores, si estàs des del cor, efectes contraproductius no me'ls puc ni imaginar, però si estàs de d'un altre lloc... sí clar, no generes ni crees el mateix. Aleshores per a mi la línia és molt fina i només un mateix se la pot contestar. Jo intento, per exemple, en el meu cas viure el màxim de conscient que sóc capaç en cada moment però deixar-me acompanyar per no perdre precisament la línia aquesta, i és fàcil traspassar-la i haver-ne d'assumir les responsabilitats si la passes.

4:44 La lín...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...
Prof-Emfatitzant la diversitat ...
PROF-Iniciatives sobre cura d...

4:45 e...
Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...

P. Una cosa que subratlles varies vegades és acompanyament.

R. Per a mi acompanyament és donar la mà respectant el camí de l'altre. Tu moltes vegades des de les teves creences pots dir, ostres!, això no ho faria així, això jo no ho faria axans. Per a mi acompanyar és no posar judici, sinó presència. O sigui, acompanyar per a mi és ser-hi en el respecte, i moltes vegades sostenint el dolor de l'altre sense fer-te'l teu. Per a mi acompanyar és això, és estar en presència a allà, com l'altre vol ser-hi, no?, i en aquest sentit és donar aquella mà [silenci] que no depèn de tu que te l'agafin o no. Sí, és això.

4:46...
METOD-Acompanyament rela...
Metod-Acompanyant els alum...

4:47 acompanyar és no posar judi...
METOD-Acompanyament rela...
Metod-Acompanyant els alum...

P. I com et sents tu acompanyant?

R. Molt bé, perquè em connecta, crec, amb la meua missió de vida. Si hagués de dir dos dons que porto en mi... tres, seria acompanyar, seria facilitar i seria comunicar.

4:48...
Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...

4:49 a...
METOD-Acompanyament rela...
Metod-Acompanyant els alum...

P. Missió de vida, aquesta missió d'on l'has tret.

R. Doncs dels camins d'interioritat, anar a dintre meu i reconèixer, plorar molt també, de desgranar, què sóc, què no sóc, què em crec, què no em crec de tot el camí, no? i mica en mica, doncs, pas a pas, o sigui el camí és molt llarg, no s'acaba mai, els camins d'interioritat no hi ha fita per mirar on arribar, sinó camí a recórrer i caminar-hi.

4:50 Missió de vida, aquesta...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

P. I això que fas, una escola qualsevol del nostre país, com creus que pot encaixar el que tu estàs fent, en formacions o tallers diversos, com creus que encaixa en els objectius normals d'una escola?

R. A mi m'encaixa en què quan es veu que si som persones i ens influïm, no?, en el que som, entre nosaltres, a través de les accions, moltes vegades tinc la impressió jo que es fica el focus de l'alumnat, a la família, a fora, i el focus per a mi sempre som nosaltres. Aleshores si parlem des de dins de l'escola, qui acompanya dins de l'escola? Doncs si els que acompanyen són.. és igual, professors, personal extern i de tot... per a mi el focus sempre

4:54 l...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

serien les persones que acompanyen. Perquè des d'aquest acompanyament, des d'allò que jo sóc, per a mi és l'acompanyament real que fem. No? Aleshores per a mi el focus com pot encaixar? , en posar la importància, no?, en posar el focus a dins de les persones. És difícil, sí, potser, però quan prenem consciència de que no és per a aquest, no és per l'altre, no és només per a la direcció, hi ha molts factors que influeixen, però el màxim és des d'un jo ho faig, des d'on decideixo fer-ho, doncs des d'aquí jo crec que és molt important poder acompanyar. Quan un mestre és conscient de que la seva entrada a classe, en com entra, i que això té un efecte en la classe sencera ja hem fet un pas molt important. No? Quan no són els nens que estan nerviosos, sinó que a la primera reflexió em puc mirar jo comestic...doncs, per a mi són aquests petits passos que aleshores propicien coses que van canviant poquet a poquet, no?. I això... fa 4 anys que faig formacions amb mestres. També és veritat que no és el mateix anar a un claustre, que et vinguin unes mestres a fer una formació perquè ja estan disposades. Però sempre dic que és com una taca d'oli. Una taca d'oli, quan s'impregna ja has tallat la taca. Aleshores si ens fixem amb els que no veuen la taca, ja ens hi hem perdut. Però si tu creus en aquesta taca i tu decideixes, no?, fer aquest camí d'interioritat...és igual, que siguis família... Jo quan vaig a davant [indica un lloc] vaig a buscar el meu fill a l'entrada de l'escola, jo puc decidir - quan s'estan queixant allà i cridant o hi ha un picatoste- , entrar-hi. Puc decidir no entrar-hi o puc decidir col·locar-m'hi des d'un altre lloc. Moltes vegades pots dinamitzar sense ofendre a ningú i anar cap a altres camins. No? Per a mi això és molt possibilitador. I és una taca d'oli, un dia és una taca, però les taques d'oli normalment s'estenen. Per a mi és aquesta mirada.

4:35... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

4:30 h ha... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

4:51 Quan un me... Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Identificant actituds dels...

4:56... PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Identificant actituds dels...

4:52 Però s... Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

4:31 P... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

4:53... Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

4:55 Quan... Prof-Identificant actituds dels...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...

P. Estàs dient, afirmant, que una escola hauria de fer coses, hauria d'ocupar-se d'això que proposes tu, hauria d'estendre aquest tipus de vivència.

R. Sí. I moltes vegades també ... O sigui, una és l'escola, jo entenc que depèn de molts factors. Però moltes vegades una mestra va i s'ocupa d'ella, i externa a l'escola ho fa. Allò ja és una taca d'oli també. Perquè quan tu veus que "aquesta classe funciona molt bé", i vaig jo al darrera i a mi no em funciona, puc pensar, entre molts factors, què està fent l'altra de diferent. No? Per això ens influïm els uns als altres. A vegades pot venir de direcció la línia. Però a vegades és més feina de puceta, a vegades, no?. Una escola on dues persones estan treballant a nivell d'interioritat i això té una repercussió en la classe, en les famílies i hi ha menys agressivitat i hi ha més... això tard o d'hora hi ha orelles que s'aixequen i demanen. Perquè per a mi, l'ésser humà busca l'equilibri i moltes vegades estem en el patiment, però busquem l'equilibri. Aleshores tard o d'hora quan el patiment es fa

4:57 Una escola... Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Resposta acadèmi...
CONSEQ-Els efectes són vali...

4:58 però Alumnes-Sentint com té efect...
ALUMNES-Tipus de respostes...
Prof-Sentint com ens lmoorta/...

4:57 l... Alumnes-Donant-se efectes d...
CONSEQ-Té efectes sobre el ...
CONSEQ-Valoració i interrelac...
Conseq-Valorant els resultats ...

insuportable intentem buscar rutes per mirar-ho diferent. I és molt probable que mirem aquells fars propers, no?, aquelles personetes que fan coses diferents i que els hi funcionen. Per a això crec que és important. Però a vegades fas una formació..., dius bé, d'un claustre de trenta, la mitja, potser quinze, els hi ha entrat bé i quinze que els hi era més obligat. Bé, els quinze que els hi ha entrat bé i els que els era obligat.. jo sempre m'agrada confiar, m'agrada confiar que arriba el que ha d'arribar, que les coses germinen quan han de germinar i que tot són llavors que es van escampant, en aquest sentit.

4:59...
PROF-Vivència dels docents e...

P. Ara parlem de l'escola, la comarca, el barri. Què creus que porta aquesta sensibilitat per la interioritat, que dius tu. Què creus que ens aporta socialment això?

R. Moltíssim, i sobretot jo sempre sóc amant de les petites coses. Jo sempre dic que no cal fer grans coses. Ves a comprar un pa el matí, i quan vas a comprar el pa intenta no entrar amb queixa, intenta saludar, somriure i de tot. I fixa't com tornaràs a casa. I fixa't un altre dia que vas a comprar el pa i que estan criticant el veí de no sé què, tu hi has entrat i com tornaràs a casa. No?. Amb les petites coses es fan processos d'interioritat. Jo tenia l'avi del meu home que es va morir molt gran, era un pagès de cent i pico anys, que en essència aquell home era savi, però mai entrava en conflicte, però, per què, perquè estava amb pau amb ell mateix, no? Doncs aleshores ficar el focus en les petites coses. Intento no parlar mai de grans coses. Perquè si m'imagino que he de ser una Teresa de Calcuta jo em perdo. Però si en canvi m'imagino que amb les petites... de com faig les coses de cada dia, tot són processos d'interioritat. Que quan jo fico els plats i ho faig amb presència o no, canvia el meu estat d'ànim, no?

4:58...
4:59...
METHOD-Metodologies i pràcti...

4:60...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Identificant actituds dels...

Jo sempre brindo i convido a fer aquestes petites coses, perquè són les que els nens, també, aprenen, no?. Si les coses les fas... si jo tracto bé el meu el meu gat, el meu fill aprendrà això. Si al meu gat el crido el meu fill aprendrà això. Entenent que moltes vegades t'equivoques i que aleshores hem d'aprendre a no flagel·lar-nos i a acollir-ho com a aprenentatge per veure on ens porta. No és equivocació, acaba essent aprenentatge, no?

4:51 Però si en canvi m...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Identificant actituds dels...

4:62 convido a fer aqu...
Metod-Aplicant metodologies ...
METHOD-Metodologies i pràcti...

4:63 moltes vega...
Metod-Aplicant metodologies ...
METHOD-Metodologies i pràcti...

P. Has parlat de Teresa de Calcuta. El que estem parlant usant interioritat o diferents paraules, té relació amb alguna tradició filosòfica, ideològica, espiritual, amb Teresa Calcuta, o com ho veus això?

4:64 té relació amb alg...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

R. No!. Per a mi la interioritat són... hi ha moltes eines i vies per fer un camí o procés o viure una experiència d'interioritat. I per a mi totes les eines que et porten cap a dintre seran vàlides. Per a mi no hi ha cap eina...o sigui, és una experiència.

4:86 v...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

4:87 p...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

Aleshores, per a mi no es lliga ni amb cap religió, ni amb cap mètode, ni..., o sigui... hi ha eines. Que una

religió concreta pot servir? Sí. Que un mètode concret et pot servir? Sí. Però abraçar un arbre, pujar un cim... Hi ha molts camins per fer camins d'interioritat. L'experiència d'interioritat que és una experiència de reconeixement en el ser que em conté, que soc, no?. El camí és el de menys, és l'experiència.

4:65 L'experiència...

Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

4:65 ...

CON-Dimensió interna de la in...
Con-Relacionant cura de la int...
Con-Vinculant cura de la inte...

P. Tu a l'escola fas una sèrie d'activitats a més a més de les activitats docents normals, fas activitats que tu les adreces a fer activitats de..., no sé com ho anomenes, creixement de les persones. Com ho anomenes tu això?

R. Bé, nosaltres fem l'inici del dia, després fem una altra hora que nosaltres tenim de tutoria, i després la cultura religiosa. Són espais que em permetrien... I moltes vegades amb la gestió de conflictes, amb.... en aquests moments també [emfatitzat el també] hi ha molt de creixement de l'alumne, de creixement de la persona, que tu ajudes, a la persona.

5:1 fem l'ini...
Metod- Aplicant metodologies ...
METOD- Metodologies i pràcti...
Metod- Trobant propòsits edu...

5:2 en aque...
Con- Comprensió i definició d...
CON- Definició i denominacion...

P. I tu amb aquestes activitats, què busques? quan dius creixement de la persona a què t'estàs referint?

R. Jo m'estic referint a [silenci]..., és que són varies coses és complex. Aleshores, quan jo em refereixo creixement de la persona al que m'estic referint, és que aquella persona per una banda es qüestioni l'existència, es qüestioni què fa, perquè ho fa, on estan els seus interessos i li pugui donar una resposta a aquí, i també la millora del seu comportament i millora de si mateix, no?. Jo faig aquestes coses com les faig, i faig el millor possible i el més bé, per a un bé comú. A mi, sempre hi poso intencionalitat. Pretenc arribar a que l'alumne, doncs, faci tot aquest procés [pausa], que és el que jo he fet [pausa] una mica.

5:3 s6...
CON- Parlant de la integralitat
Con- Sentint el caràcter abstra...
5:55 quan jo em refereixo creixem...
Con- Pormenoritzant compone...
5:5 que aquella person...
Alumnes- Constatant efectes i...
ALUMNES- Resposta acadèmi...
ALUMNES- Tipus de respostes...

5:6 arbar...
Metod- Aplicant metodologies ...
METOD- Metodologies i pràcti...

P. Això és treballar les emocions o és una altra cosa?

R. És una altra cosa. El treball de les emocions seria una petita part d'això. O sigui, el treball de l'emoció estaria dins també d'això. Ajudaria. Però no és només això. Seria acotar-ho molt.

5:4 Això és treballar les emocions...
CON- Components de la integr...
Con- Parlant de la presència i i...

P. Quan dius que el treball de les emocions és una petita part quines serien les altres parts?

R. Les altres parts?. A veure. Ah..., [pausa] Per una part hi ha tot el que és consciència ètica i moral, seria una part important. Després... seria l'espiritualitat per exemple, però entesa com oberta, eh!. No una espiritualitat concreta sinó un portar més enllà la persona, la transcendència, a la persona, sigui quina sigui i concretada en quina sigui, o sense concretar. Després hi hauria també una part de cos. Una... El cos penso que és molt important, amb la respiració, amb la relaxació, amb tota aquesta l'apertura de la ment, per exemple. A vegades faig exercicis de kinesiologia. Agafo algun exercici de kinesiologia per ajudar els nens, vull dir, tota una

5:8 A vegad...
METOD- Metodologies i pràcti...
Metod- Trobant propòsits edu...

5:7 Per una part hi ha tot el que és consciència ètica i mo...
CON- Components de la integr...
Con- Pormenoritzant compone...
5:87 El cos...
Metod- Aplicant metodologies ...
METOD- Metodologies i pràcti...

sèrie d'aspectes que poden ajudar la persona a estar oberta a fer aquest procés. Hi ha moltes coses que poden ajudar. Pot ajudar el ioga, pot ajudar ahmm... , doncs això, la religió, hem dit, no?, el moment de cultura religiosa, pot ajudar ahm.... un vídeo que em qüestioni a mi que meravellós és el món, o no?, unes imatges. Hi ha moltíssims aspectes que un ha..., pot oferir i moltes ciències o molts estudis moltes activitats que em poden ajudar en això.

5:10 Hi ha moltes coses que poden ajudar. Po...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

5:9 91...
Alumnes-Constatat efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...

P. I aquest "això" que estem dient, tu com ho anomenes aquest conjunt de coses. Dius: no és només emocions, és emocions, consciència moral, el cos... com ho anomenes aquest conjunt, com em parles d'això?

R. És que, no?, és clar, és que no ho he plantejat mai posar-ho tot en un sac, tot, no? Jo sé que quan em poso davant dels alumnes, els alumnes tenen necessitat d'aquest espai, tenen una gran necessitat de tenir temps per a la reflexió, temps per al qüestionament... temps per ... que això els ajuda molt, que veus que estan molt interessats en aquest aspecte. Però mai he posat un, no sé... no m'he preocupat de posar-hi un nom.

5:92 Jo sé...
Alumnes-Tenint necessitats "a...
ALUMNES-Vivències i necessari...

5:97 n...
Con-La necessitat i encert d'u...
CON-Parlant de la integralitat

5:57 a...
Alumnes-Constatat efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...

5:56 tenen...
Alumnes-Tenint necessitats "a...
ALUMNES-Vivències i necessari...

5:83...
CON-Definició i denominacion...
Con-La necessitat i encert d'u...

5:86...
Alumnes-Tenint necessitats "a...
ALUMNES-Vivències i necessari...

1:41 Jo sento que é... contradiu

P. A l'aula tu pel que m'expliques fas diverses coses en aquest sentit. Podries explicar-me'n alguna, una que diguis que és representativa o que t'agradaria explicar?

R. Bé ja t'he explicat que faig alguns exercicis de kinesiologia, que faig relaxació, que faig alguna activitat una mica de..., jo què sé, a vegades un conte, en el qual, doncs aquest conte pot donar lloc a una sèrie de preguntes. O una frase, senzillament. A vegades els hi poso una frase en la qual ells em puguin fer un feed-back de què els hi suggereix aquella frase, no? i a partir d'aquí, doncs... Clar, jo, aprofito moltes vegades les coses que passen o que els hi passen o les coses que diuen o les dificultats que tenen... I aleshores a partir d'aquí, doncs, trobo o busco o si hem tingut un problema sobre l'amistat o veig que tenen una idea sobre l'amistat que no seria la que ...un bon concepte d'amistat, no?, que tenen com una idea que no seria, una idea rica,...això m'ha passat aquest curs... doncs busco alguna activitat que parli sobre l'amistat i els pugui ajudar a obrir aquesta idea del que és l'amistat. Més que dir-te ara una activitat concreta, que n'hi ha moltíssimes!

5:90 Bé ja t'he explicat que faig alguns...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Trobant propòsits edu...

5:89 Clar, jo, apr...
Metod-Aprofitant ocasions, ci...
METOD-Experiència personal ...

5:91 I aleshores a partir d'aquí, doncs, trobo o bus...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Trobant propòsits edu...

P. I en aquest tipus de treball o d'activitats, per què t'hi vas posar?

R. Per què m'hi vaig posar? Doncs, a veure, quan se'm va oferir, doncs, portar les classes de cultura religiosa, ah... no sabia com posar-m'hi, la veritat. Agafar un llibre que era el més còmode i el que s'estava fent, i anar fent les classes conforme a allò,

5:13 se'm va oferir, do...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

em semblava pobre, em semblava molt limitat. Aleshores vaig estar en contacte amb un centre d'estudis de tradicions religioses. I ja fa 10 anys que faig el seminari uns dissabtes a l'any i aquesta gent em va portar molt [èmfasi] a tota aquesta vesant de la interioritat, no?, del... de viure una mica tot aquest aspecte. I aleshores vaig començar a fer algunes pràctiques amb nens del parvulari, ah, i la veritat és que veies és això: la gran necessitat. Després ho he fet amb nens de primària i veus que la resposta dels nanos és que és molt gran i quan més estona li dediques... Bé, hi ha un moment que no et funciona, com sempre, no?, les coses amb els alumnes a vegades no és el moment. Però vas acabant descobrint el moment. I que aquestes estones s'allarguen, que tu pretens d'inici del dia i resulta que aquest l'inici del dia podria ocupar una hora a vegades, perquè dona de si moltíssim, moltíssim, moltes inquietuds, suggereixen noves propostes, noves preguntes, noves situacions necessitats d'explicar-te l'experiència personal. Els nanos tenen molta necessitat, de que... els petits, perquè jo treballo amb nanos d'infantil i primària, doncs tenen molta necessitat de que tu els hi puguis donar un feed back al que ells pensen. No ha de ser un feed back de la veritat absoluta, eh!, sinó que ha de ser un feed back que probablement els hi obri més preguntes, però un feed back, necessiten alguna cosa.

5:58 e...
PROSPEC-Formació docent p...
Prospec-Identificant formació...

5:14 vaig co...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

5:59 hi ha u...
Alumnes-Constatat efectes i...
ALUMNES-Reaccions i respos...
Alumnes-Trobat diversitat de...

5:16 i que aquest...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

5:17 Els nanos tenen molta necessitat, de que...
Alumnes-Tenint necessitats "a...
ALUMNES-Vivències i necessi...

5:104 Després ho...
ALUMNES-Resposta acadèmi...
Alumnes-Sentint com té efect...

5:77 p...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

5:78 dona de si m...
Prof-Sentint com ens importa...
PROF-Vivència dels docents e...

P. Veig que t'hi has dedicat que has experimentat com funciona tu creus que hi ha alguna cosa a nivell de formació prèvia en la teva joventut o ambient familiar que t'hagi predisposat a que tu t'hi dediquis, perquè d'això que estem parlant no tothom s'hi posa.

R. Penso que m'ho ha facilitat la família. Però jo penso més que és personal, perquè dins de la família som quatre germans i jo sóc la més interessada en aquests temes. Els meus germans, doncs, han anat a la filosofia, a la poesia algun altre, a la història, més científic, no?, però així en el que és interioritat, creixement, espiritualitat jo seria l'única, per una necessitat. I aquesta necessitat un quan descobreix o quan pot alimentar-la, és una necessitat que creix i que necessita... En alguns moments de la meua vida jo vaig deixar d'alimentar [èmfasi] aquesta vessant meua iiii... ho vaig trobar molt a faltar, molt a faltar, i per això vaig haver de reprendre. No me n'adonava, quan vaig deixar-ho no me n'adonava, però després vaig pensar: és que a mi em falta aquesta dimensió, la necessito, és una necessitat personal.

5:19 p...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

5:21 En alguns moments de la meua vida...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Descoberta influida per...

5:20 en el que és inter...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

P. Tu recordes vivències o lectures o experiències o trobades amb persones que t'hagin animat a fer això del que estàs parlant?

R. Bé, jo les converses amb els meus pares, els meus pares són molt creients i participants de comunitat cristiana des de fa molts anys, no?, una

bona part de la seva vida, doncs, em van portar a intentar buscar un lloc, a intentar buscar un grup com el que ells tenien. I jo dels més bons records que tinc d'aquesta recerca que no s'ha concretat mai en cap grup concret, que he anat tastant olletes, ha estat les trobades de joves en una comunitat, que fèiem, allà a mi al convergir amb tanta gent..., o les trobades en una altra comunitat, convergíem tanta gent amb tanta diversitat de pensament, amb tanta diversitat de maneres de concretar la seva vida i el seu creixement i el seu interès per la vida, doncs ... això, la veritat és que m'animava, i em donava i em carregava piles. Jo tornava d'aquests encontres, aquestes trobades ... em carregava piles. Vaig estar fent també en un centre de joves, de joveneta, doncs una mica més d'aprofundiment i també tinc molt bon record, no?, d'aquest aprofundiment. Després va haver-hi unes circumstàncies que m'hi van allunyar, no?, però aquestes tres vivències serien les que a mi més... les he viscut més satisfactòriament, i de les que he tingut un record més bo.

P. Hi ha alguna lectura o autor que també t'hagi animat més en això que estàs fent?

R. No. Concretament no.

P. I per fer el que estàs fent tu has fet alguna formació, has tingut iniciatives pròpies o has anat a aprendre a altres llocs?

R. No, no, ja dic, jo vaig començar ... o sigui... ja t'he parlat d'un centre de joves, no?, amb una recerca més així, després vaig fer...ah.. em va agradar molt fer la DEI [Declaració eclesiàstica d' idoneïtat] que jo la vaig fer a Bellaterra mentre feia la carrera, i allà em van obrir molt a l'estudi bíblic una miqueta, després al centre d'estudis, ehm.... Bé, he anat fent cosetes que han anat alimentant, però no he sigut una persona molt molt molt de formació en aquest aspecte, eh, petites cosetes que m'han anat ajudant.

P. I a l'escola t'ha fet propostes de formació en aquest sentit? O ha sigut més aviat tu que has tingut les iniciatives?

R. Bé en el temps de formació anual que fem les escoles en les que treballa hi ha hagut propostes en aquest sentit i jo m'he apuntat a totes les propostes que s'han fet, i molt bé.

P. Coneixes experiències d'aquestes en altres llocs fora del teu col·lectiu d'escoles.

R. Bé, allò de la comunitat que t'he comentat, no? que fan les trobades i grups adherits i les parròquies, sempre fan coses en aquest estil, al centre d'estudis també, una part, no? i sé que d'altra gent però no hi estic en contacte.

5:22 ha estat les trobades de joves en una co...

PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influits per i amb ...

...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

5:23 Vaig estar fe...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

5:100 aque...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

5:24 Bé, he anat f...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

5:26 en el temps...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

P. I a altres escoles... conèixer gent que faci el que fas tu.

R. No estic en contacte ara ja massa amb altres escoles. Estic una mica desconnectada de la resta. Sé que altres escoles sempre han tingut bastant d'interès en aquesta vessant i fa molts anys que tenen propostes en aquesta línia, però desconec el dia a dia perquè no tinc cap persona amb la que ... [silenci]

P. Què creus que aporta aquesta pedagogia que s'ocupa d'aquest espai emocional, de consciència, corporal? Què creus que aporta aquesta pedagogia en els alumnes, i a l'escola en general?

R. Què aporta? Jo crec que si una escola no té en compte què està passant, no està tractant bé a l'alumne. No l'està educant bé [èmfasi en la frase anterior]. La part d'educació comporta aquesta dimensió de la persona, que per a mi que va per davant [emfatitzat] de la dels ensenyaments. El creixement aquest que dèiem interior, aquest creixement, el ésser [emfatitzat] persona i com ajudar a que això esdevingui i que vagi en creixement, és més important que aprendre moltes matemàtiques, que aprendre molta llengua que aprendre molta ciència.

5:60 Jo crec que...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Responsabilitat de l'...

5:28 El creixement aquest que dèiem...
Actual-Tenint en compte -pel ...

5:27 Jo crec que si una escol...
Actual-Tenint en compte -pel ...
5:61 La part...
Prospec-Donant importància ...
PROSPEC-Importància, respo...

P. Però això és una opinió teva o creus que també és una cosa que tu podries demostrar, podries argumentar, podries ser convincent parlant d'això amb els teus companys professors o pares?

R. A veure jo penso que, si...l'escola -que mai ha fet l'escola només una docència objectiva a nivell aquest que et deia, no només ha fet mai matemàtiques, no només ha fet mai ... - s'ha dedicat només a fer matemàtiques, o a fer llengua, no ha ajudat els seus alumnes a créixer, no ha ajudat els alumnes a ser persona. I la vinculació que hi ha, i el vincle que es crea del professor amb els seus alumnes, precisament està en aquesta part, no està en la part d'ensenyar a sumar, restar, ensenyar equacions. No està en aquesta part. El vincle està en l'altre part, en la part aquesta emocional, en la part aquesta de creació de vincles, en la part aquesta d'ajudar [emfatitzat] a la persona en l'altra dimensió, que no és aquesta. Aquí està el quid de la qüestió. Això és el que ajuda que els aprenentatges siguin de caire significatiu, quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge. I l'aprenentatge significatiu és aquell que queda. És aquell que un reté.

5:102...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

5:95 I la vinculació que...
Con-Integralitat i relació
CON-La relació com a compo...

5:88...
Con-Integralitat i relació
CON-La relació com a compo...

PF
5:82 en la part aq...
Prof-Valorant la relació profes...

5:96 l'...
CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...

5:30...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Resposta acadèmi...

5:31 l'apre...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Resposta acadèmi...

5:82 mai ha fet l'escola...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Mai l'escola ha fet nom...

5:103...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

5:72 d...
Con-Integralitat i relació
CON-La relació com a compo...

P. I d'això en tens evidències? Una cosa són opinions i una altra és dir evidències és dir: puc constatar-ho, puc demostrar-ho.

R. Jo no sóc molt científica, eh, i no sé com ho

demonstraria això. Segurament podria tenir evidències. Si algú em diu, mira, per tenir evidències necessito que, no?, m'agafis o que em facis... però no sabria, no sabria com organitzar aquestes evidències. Segur que se'n podrien treure, seguríssim, però no sé de quina manera, no m'he plantejat de quina manera.

5:81 P...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Validant l'educació in...

5:32 S...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Validant l'educació in...

P. I en els alumnes amb l'experiència de varis anys, com sents que els afecta? Què perceps que els passa als alumnes amb això que fas tu?

R. A diferència que si no ho fes?

P. És a dir, jo veig que els alumnes gràcies a això tenen una resposta concreta.

R. Mira jo tenia aquest any, per exemple, concretament un grup bastant difícil a nivell de relació interna, com a grup. No? I el fet d'estar treballant tot això, ha permès des de mitjans de curs, a final de curs, tenir un bon clima de d'aula. I amb un bon clima d'aula, els meus alumnes, la major part molt emocionals, molt. I les emocions els bloquejaven, no podien arribar als aprenentatges, no podien arribar als aprenentatge. Perquè les qüestions emocionals, les qüestions de relació, els impedièren poder arribar als aprenentatges. Un cop vam poder treballar tot això, un cop vam poder anar fent incidències en tota aquesta banda, ells van poder millorar les notes, ells van poder arribar als aprenentatges, i es va crear un clima de treball a classe que al primer trimestre era impensable. Si això és una evidència, ja que em preguntaves abans sobre evidències, això és una evidència.

5:93 I...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

5:76 Un cop vam poder treba...
Alumnes-Donant-se efectes d...
ALUMNES-Resposta acadèmi...

5:75 Jo tenia aquest any, per exemple, concret...
Alumnes-Donant-se efectes d...
ALUMNES-Resposta acadèmi...

5:98 e...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. Tu fent, conduint, aquestes estones amb els alumnes, tu com et sents, o què sents?

R. Jo em sento més plena, jo em sento més a gust.

Perquè és el que comentava abans: es crea un vincle [emfatitzat] afectiu també, perquè com que arribes des del cor i amb el cor, no?, hi ha les emocions per entremig... es crea un vincle. I aquest vincle fa ... moltes coses. Una de les coses que et fa és entendre millor l'altre i que l'altre t'entengui molt millor a tu. I aleshores des del respecte, et fa respectar més l'altre, entendre'l més, i ah, que ell t'entengui més a tu. Aleshores això és la base, és la base per sentir-se a gust en un grup i per sentir-se bé. Aleshores amb això tantes hores que passem junts, doncs, és el... Bé és el que has d'aconseguir. Si no, no pots tirar endavant i llavors a mi això em fa sentir molt bé i molt millor, per poder treballar amb ells i per poder... i em fa estar més a prop, em fa estar més a prop d'ells i que ells es puguin apropar també més a mi.

5:94 e...
Con-Integralitat i relació
CON-La relació com a compo...

5:66 hi ha l...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Integralitat i relació

5:64 I alesh...
METOD-Experiència personal ...
Metod-Proposant com s'ha de...

5:35 això em fa sentir...
Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...

5:65 es cre...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Integralitat i relació

5:73 e...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Relacionant la cura de la ...

5:101...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...

P. Creus que hi ha algun aspecte crític o límit a tenir en compte quan fas això? Hi ha alguna cosa que dius mira, això és perillós, que pot ser

contraproduent, o això pot provocar recels?

R. A veure, el que no pots tu és envair, envair la intimitat de l'altre. Tu no pots arribar on a tu et doni la gana, si no que a l'altre... sempre has de detectar on posa el límit. I en això s'ha de ser molt sensible, al límit de l'altre. Si tu no captes aquest límit i envaeixes el límit de l'altre, això ja comença a ser... I després l'altra part seria, el creure... estar per sobre del l'alumne. O sigui, jo sóc professor, jo estic per sobre, estic a un altre nivell. Llavors aquesta superioritat que el fa a l'altre inferior, crec de aquí hi ha un perill, no?. Aquí hi ha un perill. No som iguals, és veritat, la relació és asimètrica, perquè tu ets l'adult i tu has de controlar la situació, però no pot haver-hi un superior perquè fas a l'altre inferior. I quan fas a l'altre inferior no pot haver-hi la comunicació i establir-se el vincle que tu pretens per ajudar de veritat a la persona. Llavors creure's amb les veritats absolutes i donar els dogmes que a tu t'han servit o que tu... No, des de la humilitat. Sempre des de la humilitat i el respecte.

5:67 el que no pots tu és envai...
Prof-Comprent com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...

5:80 No som iguals...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...

5:68 Llavors creu...
Prof-Comprent com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...

5:79 estar per sobre de...
Prof-Comprent com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...

5:74 I quan fas a l...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Relacionant la cura de la ...

P. I això que fas tu com creus que encaixa amb els objectius de l'escola?. Ajuda interfereix, és una cosa com independent...

R. No jo penso que, que és una cosa que està en els objectius de l'escola plenament, però que és com molt abstracte encara, està molt poc concretat, ens maneguem molt en aquest abstracte, no hi hem posat uns objectius clars, no sabem, ens maneguem malament en aquest àmbit. Nosaltres no vam ser educats així. Ha estat una cosa de la que hem vist la necessitat, que hem vist que es demana i que s'ha de fer, però no hi ha un marc que ens digui: mira aneu per aquí, no?, igual que hi ha altres marcs que t'ajuden. Aquest marc hi ha moltes maneres de veure-ho, moltes opinions, molts abordatges i encara és molt subjectiu, no és objectiu.

5:37 està en els objectius de l'esc...
Actual-Tenint en compte -pel ...
Actual-Troband dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...
CON-Parlant de la integralitat
Con-Sentint el caràcter abstra...

5:38 hi ha...
Actual-Tenint en compte -pel ...
Actual-Troband dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...
CON-Parlant de la integralitat
Con-Sentint el caràcter abstra...

P. No hi ha per tant una línia pedagògica d'escola en aquest sentit?

R. Hi ha... la línia pedagògica és molt abstracte és molt oberta. Hi ha una línia tant... molt... amb un marc tan genèric... que hi té cabuda massa coses. Hi pot ser això que parlaves abans de quins serien els límits, doncs potser això no es treballa, i potser això és important. És important treballar els límits d'on això no i on sí ha d'arribar. Això per exemple l'objectiu final... hi ha com uns objectius de treball i tal, però l'objectiu final i els límits que això ha de tenir i com abordar-ho, crec que això falta.

5:69 la línia...
Actual-Troband dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...
CON-Parlant de la integralitat
Con-Sentint el caràcter abstra...

5:39 És important treb...
Actual-Troband dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

P. I creus que l'escola hauria de fer una cosa en especial, més clara, més explícita per aquesta pedagogia diguem-ne sensible al món, digues-ne interior o el món subjectiu?

R. A veure, és necessari abordar-ho, és necessari

5:40
Actual-Troband dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

estructurar-ho, és molt necessari estructurar-ho. Però per a nosaltres és molt difícil fer-ho, per a nosaltres és molt difícil. No... Amb la del temps que portem veient-ho, no hem estat capaços, no som capaços, l'escola amb el dia a dia i tal, no som capaços de posar-li una estructura a això. Ho veiem, se'ns escapa, a nosaltres se'ns escapa l'estructura d'això.

R. A veure, és necessari abordar-ho, és...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint la iniciativa de ma...

P. Ara canviem d'àmbit i anem més per la societat en general. Aquest tipus de treball que estàs fent tu, què creus que ja aporta a la nostra cultura, als nostres ambients socials d'avui, què aporta això a la nostra societat?

R. Què aporta això a la nostra societat? Aporta el que s'havia perdut. La nostra societat occidental, no? havia perdut tota aquesta dimensió. I hem hagut d'anar a buscar a altres societats, la moda del ioga, la moda de...no?, a altres religions el budisme, tal... hem hagut d'anar allà, conèixer a la gent que ens ha aportat això, pot tornar, i agafar-nos a crec que alguna cosa que va desaparèixer en el seu moment, que vam perdre.

5:41 La nostra societat occidental, no? h...
Context-Arribant a interessar-...

5:71 L...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

5:70 A...
Context-Com era la societat, ...
Context-Com es feien les cos...
CONTEXT-Contextualització t...

P. I aquesta cosa com ho definiries?

R. És que jo això de les definicions és difícil definir per mi, [silenci llarg]
no sabria ara dir-te com definiria això. [silenci molt llarg]

5:42 És que jo això...
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

De fet és el benestar, perquè el que busquen tots és el benestar, el benestar intern, el sentir-se bé amb un mateix. I crec que tot això és el que fem, en definitiva és per arribar a l'objectiu de sentir-nos internament bé. I a gust!

5:43 De fet és el benes...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

P. I amb aquest ajudar a sentir-se internament bé i a gust, això pel que puc entendre, això no s'aconsegueix transmetent continguts acadèmics, de matemàtiques, socials sinó que cal fer alguna cosa diferent alguna cosa més...

R. Totalment d'acord. Totalment d'acord. I això s'ha donat sempre, s'ha donat sempre, perquè inclús els avis, o els pares o així, quan parlen d'aquells aprenentatges que realment van ser significatius, et parlen de la relació que tenien amb el mestre, et parlen de la relació amb les persones. Els professionals et parlen de amb qui... que s'han fet professionals gràcies a aquella persona la qual va transmetre'ls-hi d'una altra manera aquell... I aquesta altra manera és aquest plus que es pot donar, aquesta atenció a la persona, i no parlem de la ciència.

5:44 els avis, o els par...
Alumnes-Fixant-se els els alu...
ALUMNES-Reacció dels alum...

P. I avui amb la quantitat de recursos que tenen els nostres alumnes d'informacions, d'impactes, poden acudir a internet, creen xarxes socials ... segueixen tenim necessitat d'això que dius tu.

R. Més que mai. Més que mai. Perquè aquest tipus de relacions del que m'estàs parlant que són els grans inputs que tenen constants i durant moltes hores al dia, estan desproveïts de tot això. Si ells no tenen el criteri de poder anar més enllà... Si només estan com espectadors... això només són inputs que venen venen venen... però ells amb això no saben què en poden fer. Llavors aquestes activitats que tu fas de posar-los-hi un vídeo i poder extreure'n alguna cosa d'aquest vídeo, és el que els ajudarà a ells a tenir aquesta visió, aquest esperit crític, aquesta mirada sobre les coses i aquest qüestionament que es podran fer. Però això s'ha d'acompanyar. Sense acompanyament, en això com a mers espectadors, sense que et donin una visió, és com un comentari de text. Quan a tu t'ensenyen un comentari de text, et posen el text...tu no saps com pots dir coses sobre aquell text. Però si algú t'ensenyava com a analitzar-lo més profundament, tu li podràs treure molt més suc. Doncs amb la vida el mateix, no? Si algú t'ensenyava o acompanyava com treure-li més suc a les coses i com descobrir i com fer aquest...i com adquirir esperit crític, i com... això et donarà, sinó ells no poden fer-ho. Per si sols no es pot fer.

5:46 això s'ha d'acompanyar. Sense acompanyament, en això com a...

METOD-Acompanyament rela...
Metod-Acompanyant els alum...

5:45 visió, ...
Alumnes-Sentint com té efect...
ALUMNES-Tipus de respostes...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. Avui hi ha algun autor que diu que els nostres joves estan tan acostumats exposar-se en públic, a les xarxes socials, al Facebook, a l'Instagram, que tenen menys necessitat d'espai interior.

R. Al revés. Estan tan exposats que realment, ah, no saben que tenen espai interior. No saben que tenen espai interior. Aleshores cauen en la superficialitat. I estic convençudíssima que una persona superficial és feble davant de la societat. I aleshores no t'ajudes, estàs fent persones dèbils, fàcilment influenciables, perquè no tenen criteri. I aleshores qualsevol cosa els pot fer que caiguin en relacions que no són correctes, o en maneres de fer que són superficials, que no són profundes. I això mentre hi estàs ficat no te n'adones, però per mi és una vida buida.

5:47 Estan t...

CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Problemàtica nenes/...

5:48 u...

CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Problemàtica nenes/...

P. I per ells és buida també?

R. Clar, però al principi no. Al principi no. O sigui, quan ets adolescent, jo crec que no te n'adones, i no és buida, és el que és. Perquè no hi ha qüestionament. Com que no hi ha qüestionament, no hi ha consciència. Però jo crec que a la llarga, a la llarga, quan aquesta vida buida deixa d'omplir-se amb tot això, o deixa de ... no pots mantenir el nivell de l'adolescència sempre. Arriba un moment en el qual hi ha d'haver una crisi personal gran. I llavors aquesta crisi pot ser greu, pot ser una greu crisi, si abans no t'has perdut pel camí, i t'has ficat en embolics greus, i has perdut el nord ja.

5:50 la llarga, a la llarga, quan aquesta v...

CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Problemàtica nenes/...

5:49 quan ets ad...

CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Problemàtica nenes/...

P. Sobre aquest tema que estem parlant pel que veig

que has fet molta formació diversa, amb experiències. Has fet alguna una formació explícita més dirigida a aquest tipus d'activitats que estàs fent? Has fet alguna cosa molt més explícita?

R. No no no no. Jo tastaolletes.

P. I el que estem parlant, aquest tipus de propostes als alumnes, de tenir cura del seu món anímic, o subjectiu o això que estem parlant, creus que té relació o surt perquè hi ha alguna filosofia determinada o una religió o una corrent psicològica, creus que depèn d'alguna tradició particular?

R. Jo crec que depèn de la necessitat, és una necessitat ja social pel que et deia, no?. Havíem com perdut alguna cosa i, de cop i volta, això una mica és el procés aquest que et deia de la joventut aquesta, no? Hem tingut una sèrie d'inputs, una sèrie d'inputs, que ens han anat omplint, però hi ha hagut un moment en el que hem entrat en crisi. Hem entrat en crisi a nivell social i s'ha de fer alguna cosa. I aleshores, a molts nivells, hi ha gent que se n'ha adonat, hi ha gent que se n'ha adonat i són les consciències. No els Pepito grillos que han anat dient això. Però penso que ... això és el que ho ha evidenciat, no? i el que ho ha fet córrer i el que ha despertat més ments que possiblement estaven encara sense estar despertes, però fruit d'una crisi, d'una gran crisi de valors, d'una gran crisi ja social.

5:53 Jo crec...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...
Context-Arribant a interessar-...
CONTEXT-Contextualització t...

5:105 Hem t...
CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Nou interès per al mó...

5:99 h...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

5:54 això és el que ho ...
Context-Arribant a interessar-...
CONTEXT-Contextualització t...

P. Ara s'està estenent una cosa que se'n diu el mindfulness a l'educació. Tu creus que el mindfulness és una solució, és la solució, o és una peça més. Com ho consideraries això?

R. Jo crec que és un recurs. El mindfulness és un recurs, vale?, és un recurs més [èmfasi]. I jo sóc de les persones que no em caso només amb un recurs. Penso que la riquesa està en agafar molts recursos. Un sol recurs limita, perquè tots els recursos no són mai complerts, sempre fallen d'alguna cosa, sempre hi ha alguna cosa que... Bé, no són perfectes, no? i els recursos són limitats o són imperfectes. Per tant crec que no només el mindfulness, el mindfulness és un recurs més.

5:51 E...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Trobant propòsits edu...

5:52 no em caso...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

P. Per parlar del que l'alumne és, del que viu, del que sent, de tot el seu món subjectiu, tu com en parles o no fas servir cap expressió particular per parlar-ne?

R. Quan estic amb ells, o quan estic amb mestres...? Quan estic amb mestres amb les paraules que s'acostumen a fer servir en el món escolar, que són bàsicament les curriculars, que són les que més es maneguen, s'utilitzen. Però amb els nens és d'una altra manera. Parlo d'això cada dia quan visitem moments on afloren coses en relació a això. Llavors posem nom al que hem viscut, al que està passant, al que sorgeix en el moment. I llavors, responent a la teva pregunta, com en parlem?, doncs parlem en els moments en els que sorgeixen situacions al voltant d'això i amb les paraules que els nens posen, de com ells entenen, viuen, perceben el que han viscut, el que plantegen, que són les que jo faig servir. No és el mateix quan estic amb els de P3, que alguns ni tan sols posen paraules, són tot gestos, o vegades onomatopeies, que els de sisè, que amb els anys ja comencen a posar nom, o els adolescents de quart d'ESO, que han fet un recorregut d'autoconeixement, de posar nom al que senten, al que observen, per no dir els de batxillerat o universitat. En funció de les persones amb les que estem vivint una situació on aflora el món interior o aquest objectiu que dius tu, fem servir unes paraules o altres o i ho tractem d'una manera o altra.

6:1 Quan estic amb ells...
Actual-Parlant-ne a l'escola
6:2 Llavors posem no... amplia
6:4 amb les paraules ... explica

6:2 Llavors...
M-Conc- Criteri per parlar del...
amplia 6:1 Quan estic amb ell...
dona suport 6:4 amb les para...

6:4 amb les paraules que els nens posen, de com ells entenen, viuen, perce...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Fent coses a les escoles
Actual-Parlant-ne a l'escola
6:2 Llavors pose... dona suport
explica 6:1 Quan estic amb ell...

6:3 Pa...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Fent coses a les escoles

P. Quan estudiaves pedagogia, per parlar del món interior o subjectiu, hi havia algun espai o alguna conceptualització, alguna manera de parlar-ne de tot això, quan feies formació a la universitat?

R. Mmm... a veure, a la llicenciatura de físiques, quan després vam fer el curs d'adaptació pedagògica, el CAP, des de la vessant de ciències, sí que vam fer una assignatura de didàctica de l'educació, però no recordo que es parlés d'aquestes coses. Als magisteris de música i d'educació física... sí que des d'educació física a l'assignatura d'expressió personal vam tractar una mica el tema de les emocions. Des de la música es va parlar una mica de musicoteràpia, cinc cèntims parlant del món que emergeix al voltant de la música. Mmm...a psicopedagogia [pausa], quan vam tractar el tema de la tutoria, però perquè vaig induir jo una proposta a través dels treballs lliures. I als postgraus vam parlar d'expressió corporal i es va tractar una mica, però de fet es va tancar el màster... no estava acceptat per la comunitat científica. Realment com a assignatura no existia. I sí que hi havia petites incursions que la gent proposava, o més aviat... no perquè estigués contemplat pel currículum.

6:8 pe...
Context-Aportant des de la fo...
CONTEXT-EI que aporta la for...

6:9 d'educa...
Context-Aportant des de la fo...
CONTEXT-EI que aporta la for...
M-Conc- Com es parla d'interi...

6:96 I als postgra...
Context-Aportant des de la fo...
CONTEXT-EI que aporta la for...

P. Per tant, amb el que dius, constates una distància entre el que s'explica a la universitat en la formació i el que et trobes tu fent a l'aula.

R. Si és clar, jo crec que és el rovell de l'ou. De fet fins i tot la llei educativa fa una mena d'esment a nivell teòric, a aquestes qüestions, però després quan desenvolupa, pel que fa a metodologies, a continguts, a diferents estructures per portar a terme els plantejaments teòrics, no hi ha coherència entre el que es diu al principi i a la comprensió posterior. Per tant tampoc la fem els mestres. Cadascú fa una mica el que per a la seva banda considera.

Per altra banda és totalment necessari, o ho fas o després no funciona la pedagogia. Per tant jo crec que hi ha una distància enorme entre el que s'ensenya, del que fan les lleis i es diu el que s'ha de fer, i el que al final fem.

P. Dius el que al final fem... què fas tu a l'aula?

R. Doncs aprendre a acompanyar els processos que..., de creixement de les persones que tens al davant, ... acompanyar aquest procés, però és impossible fer aquest acompanyament sense atendre tot el món, tota la persona, la persona en la seva totalitat i el grup alhora, mmm... contemplant moltes, per dir alguna paraula, moltes dimensions, no només la part intel·lectual i cognitiva i d'aprenentatge. Si no tens en compte la totalitat de la persona i de la realitat que tens al davant, la feina no la pots fer. Altres objectius molt clars per a tothom... com és el procés d'aprenentatge en aspectes molt concrets no es poden dur a terme. Aleshores el que faig a la pràctica és atendre les realitats, les necessitats i de coses que van sorgint i no només la part de desenvolupament cognitiu.

P. Quan parles de totalitat, a que et refereixes?

R. Per posar unes paraules que no sé quines altres podria posar, però segur que esbiaixen una mica la realitat, però diria la totalitat, doncs les dimensions cognitives, la dimensió afectiva, la dimensió social, la dimensió transcendent de les persones, dels nens, dels adolescents, dels adults, de qualsevol grup humà... no sé, cos, ment, emocions, relació, transcendència i es podrien afegir o treure perquè les paraules delimiten, no? i no sé jo com expressar tot això, però evidentment no només la part cognitiva, que és la que s'acostuma a treballar

P. Parlaves fa un moment de l'acompanyament dels alumnes. Però això en coses concretes, què suposa?

R. Doncs suposa, primer, prendre consciència del que tens al davant, detectar el punt de partida. Després esbrinar cap a on vols anar. I després

6:10 De fet fins i tot la llei educativa fa u...
Context-Enquadrant-ho en un...

6:11 o...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Validant l'educació in...

6:13 és impossibh...
Con-Afirmant la integralitat d...
CON-Components de la integr...

CON-Parlant de la integralitat

6:85 Si no t...
Con-Afirmant la integralitat d...
CON-Components de la integr...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

6:81 doncs...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

6:82 c...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

6:16 no sé...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat
M-Conc- Components interior...
M-Conc- Components interior...

6:113...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

6:94 De fet fins i tot la llei educati...
CONTEXT-El marc que propor...

PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i c...

6:12 acomp...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Tenint cura de la integr...

6:88...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

6:14 e...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...
M-Conc- Components interior.../

6:15 Per po...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat

6:83 n...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

pensar com. A nivell cognitiu veus, doncs, el punt de partida, d'on parteixen, on han d'arribar, i com l'acompanyes, com pot arribar a nivell pedagògic. Saps parlar de les ZDP, zona de desenvolupament pròxim, doncs... que has d'intentar que arribi, li poses un repte, un objectiu, un nivell però que estigui al seu abast, dintre de les seves possibilitats, més o menys ets conscient d'aquestes ZDP i de com pots acompanyar a que faci aquest salt, a aquest pas dins de les seves possibilitats, però això també a nivell, per exemple, emocional. Quines necessitats té, què pots fer per acompanyar perquè vagi creixent en aquesta banda i cap on pot arribar sabent d'on parteix [èmfasi], també una cert to emocional per dir-ho d'alguna manera. La part social és fonamental. Si no treballas la seva interacció en el grup... no són éssers aïllats, són vint-i-cinc generalment, una ratio de vint-i-cinc éssers confinats en molt poc espai. No pots treballar de manera individualitzada. La part social l'has de contemplar, de quin punt partim i on pot arribar, tant el nen com el grup. Fonamental. I [somriure] el tema del cos, tan bàsic, és clau pel mateix motiu. I la part transcendent per dir-ho amb alguna paraula també va sorgint i si la tractes és molt diferent de si en fas cas omís. **Llavors** l'acompanyament consisteix una mica en això, ser conscient d'on parteixen, on creus que poden arribar i estar tu allí en aquest camí per afavorir que s'acostin on creus que poden arribar. I tot això compartit, que siguin ells conscients, que sigui un constructe conjunt, no d'un ésser aïllat que has d'acompanyar de la maneta, no, no...tots conscients del que estem fent per recolzar-nos i fer-ho entre tots.

P. Parles de la part transcendent. Em podries explicar més a què t'estàs referint?

R. Em passa el mateix, no sé quines paraules fer servir [silenci]. El mateix que m'està passant a mi [silenci] ... jo crec... fa referència a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica, però que quan parles d'això més o menys tothom està d'acord que és una cosa que es percep, que pots descobrir allà on vas, allà on estiguis, que tothom pot experimentar, que li dona pau, que li dona benestar, que hi ha coses que l'hi ajuden a experimentar això, i que al llarg de la vida, diferents cultures i diferents éssers l'hi ha posat diferents noms. A vegades l'han relacionat amb la religió, altres amb coses de física d'energies, altres l'hi hem posat diferents noms. Però hi ha un consens que és un aspecte antropològic, intrínsec a l'ésser humà, i que proporciona benestar, un benestar molt estable, molt profund, que ajuda en altres aspectes de la vida. No ho sé.

P. I, moltes persones no fan això que estàs fent tu, no tenen aquest interès en el món interior, però perquè t'hi vas posar, com és que tu tinguis aquest interès? D'on et creus que et ve?

6:17 S...
Metod-Aplicant metodologies ...
METHOD-Metodologies i pràcti...

6:107...
METHOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Proposant com s'ha de...

6:112...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

6:18 La part social és fonamental...
Con-Integralitat i relació
CON-La relació com a compo...

6:84 I la par...
Con-Afirmant una dimensió tr...
CON-Components de la integr...

6:19 que siguin ells con...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

6:95 S...
CON-Components de la integr...

6:95 l'acompanyament...
METHOD-Acompanyament rela...
Metod-Acompanyant els alum...

6:20 no sé quines paraul...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat
Prof-Sentint com ens Importa/...
PROF-Vivència dels docents e...

6:73 és una...
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

6:75 h...
METHOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Troband propòsits edu...

6:67 A vegea...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

6:69 propor...
Alumnes-Sentint com té efect...
ALUMNES-Tipus de respostes...

6:76 al llarg...
CON-Diversitat de comprensi...
Con-Diversitat de comprensi...

6:68 hi ha u...
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

Alumnes-Sentint com té efect...
ALUMNES-Tipus de respostes...

R. [silenci] Home, hi ha una part ... A mi em ve sens dubte de la cultura. Em ve de la cultura, he crescut en una família molt cristiana, amb temps lliures i escoles cristianes, llavors m'han fet moltes reflexions, han intentat anar cap a fons de molt... a veure...ufff!. Jo crec que des del punt de vista de la religió, de les religions han treballat una mica la transcendència però el que passa és que l'hi posat ideologies varies, etc Llavors dins de la cristiana hi ha una part que sí que treballa la transcendència, però el que passa és que hi afegeix altres coses, que, potser, a l'inrevés, no ajuden. Jo crec que aquí tinc un residu fruit de la cultura. Però era inconscient. Quan he estat més gran, fa catorze anys, fent un curs de llenguatges, religió i dansa, gent que et buscaven eines per portar l'escola, per treballar el món interior, nou dies fent experiències diverses al voltant d'això, doncs vaig esbrinar una mica, per on, vaig experimentar tot ... aquest residu cristià d'una altra manera. Llavors allí vaig nodrir-me d'una altra font i vaig començar a buscar per mi mateixa i fer-me conscient a tot arreu. Llavors em ve una mica també, per tant, quan he estat més conscient de totes les fonts que he anat buscant des de 2003, des de fa catorze anys, i moltes ja fora del món religiós.

6:115 des d...
 CON-Components de la integr...
 Con-Pormenoritzant compone...

6:21 A mi em ve sens dubte...
 Prof-Com s'ha originat l'interè...
 PROF-Diversitat d'influències ...

P. Tu creus que el món familiar i educatiu d'escola et va influir en tota aquesta teva sensibilitat actual?

R. La sensibilitat? [silenci]. Sí, per una banda i per l'altra. Em va influir per estar més receptiva sens dubte. Però també com a rebuig. O sigui t'acosta i t'allunya, perquè t'intenta acostar d'una manera que fa que vulguis allunyar-te [riure]...., tant per acostar-te com per rebutjar-la.

6:23 també com...
 CON-Dimensió interna de la in...
 Con-Vinculant cura de la inte...

...
 CON-Components de la integr...
 Con-Pormenoritzant compone...

P. Recordes alguna vivència o aprenentatge interessant durant la teva formació al voltant de la filosofia, de l'ètica, de la religió, de la plàstica...Alguna experiència d'escola que t'hagi influït en aquesta sensibilitat per al món interior?

R. De petita el que més m'impactaven eren les persones, no el que fèiem. Em recordo que el que més, que més, empenya em donava... el que jo volia era el que captava d'alguns religiosos o religioses que m'explicaven... que els veia com els brillaven els ulls, quina pau tenien, com es comportaven. Era el model de persona quan parlaven. No m'havien de parlar de proeses, ni de coses heroiques. No, eren el que transmetia la persona el que a mi m'arribava, i veia en aquestes persona alguna cosa que no trobava ni en els pares ni a tot arreu. Per això també volia ser com ells.... un referent de plenitud ... Alguns portaven una cosa que jo no tenia i intuïa que això m'ompliria molt. Després ho vaig integrar d'una altra manera. Però el que em va impactar de petita van ser els testimonis, les persones. I no per

6:24 e...
 PROF-Descoberta influida per...
 Prof-Essent influïts per i amb ...

6:25 alguns...
 PROF-Diversitat d'influències ...
 Prof-Essent influïts per i amb ...

6:26 eren el que l...
 PROF-Descoberta influida per...
 Prof-Essent influïts per i amb ...
 Error: ha de dir "persones"

6:27 Alguns portaven
 PROF-Descoberta influida per...
 Prof-Essent influïts per i amb ...

una xerrada, no no, el veure'ls en la quotidianitat. I de gran..., el mateix, la coherència en les persones, més enllà del que fan i del que diuen.

una cosa qu...

P. I hi ha alguna lectura o experiència que per a tu hagi sigut significativa, a més a més de les persones? Lectura o conèixer algun autor o corrent de pensament, alguna experiència concreta que tu dius, mira, per a mi ha estat important, que reconeixes com a important, per a aquesta sensibilitat que tu tens actualment?

R. Com a experiència l'incorporar el cos. El cos va ser una descoberta. Abans el cos era com un cotxe que et transporta, però no ...incorporar el cos com a experiència. També la consciència d'un mateix, fins a quin punt és important, la descoberta d'un mateix. No només incorporant el cos, sinó el coneixement del món de les emocions i el funcionament del cervell. Últimament estic amb Richard Davidson, llegia al voltant d'això i em sona molt important. I del món...I bé, va ser també una gran descoberta, molt enriquidora un recés espiritual que em va permetre identificar les meves tendències internes, va ser també una exploració personal molt curiosa que també em va ajudar al seu moment... per citar coses escrites, fonts escrites.

6:29 També la consciè...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

6:28 Com a exper...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

6:30 un recés es...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

P. Per al teu treball pedagògic actual, has fet alguna formació explícita en el sentit del que estem parlant?

R. Explícita!, és que, quin nom l'hi poses? L'esforç que he fet de ser conscient... Bé vaig començar fent tallers i tota mena de cursos de creixement personal, logoteràpies, i coses d'aquestes. A part de tots els recessos, cursos de tota mena anys enrere. Ja de manera conscient que tinguin nom de món interior, interioritat, no. Algun sí, però no que es diguin amb aquestes paraules. Però buscant coses relacionades amb aquest objectiu, sí, el tema corporal, doncs vaig començar per la dansa contemplativa, psicomotricitat, focusing, bioenergètica, gestalt educativa, teatre i expressió corporal, totes les coses que van associades al cos. A psicologia, cursos de psicologia i consciència a la universitat, bé vaig fer psicologia orientant-la a aquesta vessant, aplicant-la a l'educació. Bé, un el recés espiritual que tenia una part més projectiva, teràpia per aprofundir en l'autoconeixement, el tema emocional, bé el màster que vaig fer incloïa també la part psicològica, la corporal, l'artística i el tema emocional, recursos d'educació emocional, també en psicopedagogia vaig estar treballant sobre les emocions, en el tema artística vaig fer també la carrera de música...eh, arte-teràpies. És que no he parat de fer formacions. Però buscant trossets, trossets de..., trossets esmicolats, que tenen a veure, però com a tal formació... no l'he trobat. Sí que de vegades anaves a un curs que li deien interioritat, però no, trobaves que eren trossets esmicolats de tots els àmbits aquests... No sé..., no

6:31 L...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

6:32 Tallers...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

6:33 el tema corporal...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

6:34 un el recés espiritual que tenia una part...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

6:35 anaves...

Actual-Plantejant-ho de mane...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

he trobat que hi hagi formació en aquesta direcció. L'has de construir, però lliurement.

Cursos de teologia també... No he esmentat la vessant de cursos religiosos perquè ja ni me'n recordo. Vaig estar anant a Portugal, per tot Espanya com a formadora i receptora, buscant també la vessant religiosa.

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...
6:114...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. Ha estat més per iniciativa teva que no pas de l'escola, coses d'aquestes...

R. Sí, sí, mai, mai. Ara s'ha posat de moda a les escoles religioses, però tampoc no ho estan fent així.

6:36 per iniciativa teva que n...
Actual-Tenint (el professor) ini...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

P. Tu coneixes altres escoles, persones que facin el que fas tu, aquesta manera d'acostar-te als alumnes, amb aquesta mena d'acompanyament en la seva totalitat. Tu coneixes altres escoles que facin projectes o persones que s'hi hagin posat?

R. Home, a tot arreu, per sort, jo crec que hi ha escoles. A veure, conec, fins a quin punt? Me n'han parlat, he vist, he llegit escoles que fan coses, però no hi he estat a dins, per tant no conec. El que em trobo és que quan vaig a una escola que m'han dit o he llegit o m'han informat o que crec que hi ha... diuen que fan coses i quan estàs a dins, veus no és així. Per tant, realment saber que les estiguin fent, no en conec. Perquè unes escoles que tenen molta fama, i estan essent referent en altres províncies, després parlo amb els professors i em diuen el que fan i no és el que pensem que estan fent. Altres escoles en les que he estat i on he impulsat durant uns anys activitats de formació... Però no he estat en contacte per veure com ho estan fent. I a les que he estat en onze, dotze escoles catalanes, i tots els projectes d'innovació i de treball de la persona en una o altra vessant que diuen que fan, després estàs dintre i no s'està fent. Llavors, realment que conegui que ho estiguin fent de veritat [èmfasi] el que diuen, no... Sí que sé que fan a algunes amb temes al voltant de la interioritat... però no, el que dic també, a la praxis no estan fent el que diuen. I també en altres regions, per promotors de la interioritat que conec, però el que ells diuen que fan... però com que no hi he estat... no donaria el vist-i-plau per cap escola

6:38 El que em trobo és que quan vaig a una...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Fent coses a les escoles

6:39...
Actual-No fent coses e les es...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

Actual-No fent coses e les es...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

P. I aquesta cura de la totalitat de l'alumne i del món interior, què creus que aporta a la persona, a la seva subjectivitat, el seu interior, què creus que els dona?

R. Dona pau, equilibri, serenor, benestar, seguretat, autocontrol, il·lusió, autonomia...[dit a poc a poc], eines per relacionar-se, eines per prendre decisions, desenvolupar més capacitats cognitives, estirar molt d'elles, meta-cognició.

6:41 Dona pau, equilibri...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...

P. Però això no es dona des de l'ensenyament habitual?

R. S'hauria de fer i la llei diu, a veure no tant explícit, però, en teoria s'hauria de fer i fins i tot està escrit en algun anuari, però no s'està fent. No s'està fent primer perquè és veritat que hi ha poc temps i sempre estem fent paperasses i altres coses que treuen temps d'altres, però no és una excusa. Perquè si es... temps n'hi ha, temps n'hi ha, però no està ben clar desenvolupat i tampoc no estem formats. Llavors quan tens una mica de sensibilitat, i tu creus en això, t'és igual i ho fas, com que dius que es necessita i a més va bé... o.. i a més et formes per lliure o és difícil que es faci...Perquè la gent o no té temps o no en sap... i ja està...o no vol, també és veritat perquè a vegades és un esforç afegit... i entenc la gent que no vol fer-ho.

6:42 Shaun...
Context-Enquadrant-ho en un...

6:43 L...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

6:101 Perquè la g...
Actual-Trobem dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

ALUMNES-Reaccions i respos...
Alumnes-Responent a la cura ...
Alumnes-Tenint necessitats "a...
ALUMNES-Vivències i necessi...

P. I això que dius de bon resultat que es donen, tu d'això en tens evidències?

R. Sí! [èmfasi], home... el que és molt bonic, ara, després de tants anys, és que ho tinc tan integrat que jo ho faig, i ni en sóc conscient, però de cop em trobo que al mes, dos mesos d'estar en un grup nou, els nens diuen que mai no han après tant en tant poc temps, diuen coses que a mi em sobten. Llavors els nens em fan aquest feed back, els pares, els companys, l'equip directiu. Quan vaig començar ho contrastava, perquè feia entrar dins de les sessions pedagògiques quan estava amb els nens, els directors, els caps d'estudi, els orientadors, els capellans, a qualsevol persona adulta que pogués observar. En un Congrés internacional d'innovació educativa vaig fer una sessió en directe amb adolescents de quart de ESO, en un escenari, davant d'un congrés, en directe, mitja hora amb adolescents allà, perquè tots els del congrés contrastessin això, i diguessin això serveix, això no serveix. Vull dir, vaig començar posant a tothom que tingués criteri davant de la praxi educativa per contrastar la meva experiència, precisament perquè venia de les físiques, i és una qüestió ja científica, però no tenia un aval. Però clar, després de molts anys ja no busco jo el contrast. És que allà on vaig faig coses, que a més jo ja... no és la meva intenció, és que ni me n'adono de... i al meu voltant sempre em dona un feedback en aquesta línia que no és la meva intenció i a més em sobta. Perquè fa temps que ja no volia saber res de tot això. Llavors jo crec que va estar contrastat en l'etapa en la que jo em dedicava a això. Però ara que ja passo de tot això, segueix essent contrastat perquè tothom em parla d'això i jo no en sóc conscient. Sóc conscient gràcies al contrast de la gent. I ja no els adults, els nens m'ho escriuen. És bonic. Per tant, encara que me'n vulgui oblidar-me jo crec que, no sé... Ara és precisament quan m'estic qüestionant que realment és més important del que em semblava, perquè quan tothom insisteix que és una cosa diferent, dius

6:102 em trobo q...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Resposta acadèmi...

6:45 Quan vaig començar ho...
Conseq-Validant l'educació in...
CONSEQ-Valoració i interrelac...

6:46 no és la mev...
ALUMNES-Resposta acadèmi...
Alumnes-Sentint com té efect...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Validant l'educació in...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

6:70 Soc co...
Alumnes-Constatant efectes i...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Validant l'educació in...
CONSEQ-Valoració i interrelac...
Conseq-Valorant els resultats ...

6:48 es m...
Actual-Tenint (el professor) ini...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...
Prof-Sentint com ens importa/...

6:44 el que...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

què estarem fent que crida tant l'atenció i per a mi és tan normal. I clar i és que no s'està fent. No és habitual que la gent treballi així.

is important...
PROF-Vivència dels docents e...

P. I en això que estem parlant, creus que hi ha aspectes crítics, o contraproductius o delicats o que hi ha límits que cal tenir molt presents?

R. Sí, sempre... hauria de pensar una mica... límits?

Uf! [expressiu]... depèn del context, si estàs entre adults ehm... definir molt bé amb paraules i fets objectius, reals, el que fas, perquè no s'entengui que fas una altra cosa, perquè llavors causa rebuig, confusió... eh..., o es pot, algú pot animar-se a fer coses pensant que ha entès una cosa, està fent una altra cosa i fa la contrària i precisament una cosa que no ajuda. S'ha de ser el més objectiu possible. Llavors un tema delicat és aquest: l'objectivitat en

6:49 depèn del context, si estàs entre a...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

allò que es pugui, perquè són coses una mica abstractes a vegades, o difícils de precisar. Altres límits? Delicats? Sobretot respecte al temps, al moment, a la voluntat dels éssers humans amb els que he estat. Amb els que estàs. Amb els nens.

6:50...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat

Amb els adolescents. Amb qualsevol col·lectiu humà. Cal respectar el curs natural de creixement, i la voluntat i les decisions dels éssers que tens és fonamental. Llavors no pots imposar res [èmfasi], no s'ha d'imposar el teu criteri. Per això parlava d'acompanyar. És com un riu, que té el seu curs i no arribes allí per posar canonades, no no no... el riu que segueixi el seu curs. Tu estàs allí, doncs, si cal, per si ha caigut, pel que calgui... però no per posar canonades. Llavors, és un altre límit, respectar, respectar, el procés, els processos. Per dir dues coses. Però aquí faria un llistat enorme, perquè és molt molt molt ... és un procés, s'ha d'anar molt en compte.

6:17...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

I anar molt a poc a poc... si cal no fer res, millor no fer res. Recordo les primeres escoles a les que anava, i vaig dir no, primer observar, veure què fan... si cal no es fa res, però sempre molt a poc a poc i veient quan, que es compregui, que s'entengui, que es respecti, però també pel que fa al moment

6:53 Cal respecta...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

6:52 respectar, respectar, el...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

6:53 primer obse...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

Metod-Aprofitant ocasions, ci...
METOD-Metodologies i pràcti...

P. I tu fent aquest tipus d'activitats, com et sents?

Quina és la teva vivència fent aquest tipus d'activitat, tu, com et sents tu mateixa quan fas tot això a l'aula, amb els alumnes, quan fas aquest acompanyament...

6:54 com et sents? Quina és la teva vivè...
Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

R. Plena! És el que dona sentit a la meua feina

[somrient], perquè al cap i a la fi, com que he tocat tot, ciències, lletres, art, cos... al final m'han fet fer de tot, ja no és el que fas, ni l'assignatura ni l'àrea ni l'edat, he fet concertada, pública, des de P3 fins a la universitat, totes les assignatures, pública i concertada. Llavors l'assignatura ja és igual, el que omple, el que fa sentir plenitud i dona sentit a tot, és precisament quan estàs en aquest, quan perceps que estàs col·laborant en tot això que estem parlant, no a impartir uns coneixements concrets d'una

assignatura, d'una àrea o d'una altra. El que sentis és una plenitud, dóna sentit a la vida, és com tu col·labores en el benestar de la gent i al mateix temps, el teu, perquè tot va junt... no tinc paraules per expressar-ho, però plenitud per dir alguna cosa

6:55 El que sentis és un...
Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

P. I, com creus que contribueixes als objectius pedagògics de l'escola, aquesta aportació que fas tu amb aquest estil de fer les classes?

R. Home, en teoria, el primer objectiu que, a més amb la llei d'ara, la Wert, diu, que més enllà de les adaptacions que fem les comunitats autònomes, el desenvolupament integral del nen és un dels objectius que han d'assolir els nens a primària i a secundària, més en la obligatòria. Llavors, això és... està directament relacionat amb això que és un dels primers objectius. I després el que tothom entén com objectius pedagògics que més o menys estan a tot arreu a les escoles, de desenvolupament cognitiu, desenvolupament d'aprenentatges, d'integració social, adquisició d'alguns valors i hàbits, tot això s'està afavorint amb aquest treball. I amb això estàs a dins de tot projecte pedagògic de qualsevol escola.

6:56 el desenvolupament integral del nen és un dels objectius que h...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Tenint cura de la integr...

6:57 a més amb la llei d'ara, l...
CONTEXT-El marc que propor...

P. I l'escola inclou això en el seu projecte pedagògic?

R. Home, de forma tan complerta, no, no ho acostuma a incloure. S'acostumen a definir en el seu projecte pedagògic, amb cinc, sis trets pedagògics els més desenvolupats, i sempre acostumen a triar-ne un, un de tota la vessant personal, trien un parell d'ells, però no s'inclouen en la seva totalitat. No. Per exemple parla d'intel·ligència emocional, o intel·ligències múltiples, o resolució de conflictes, trien trets o quatre... o aprenentatges basats per projectes i tal... citen tres o quatre coses o en les cristianes, doncs, apertura a la transcendència... bé això no, això no ho fas, no acostumen tampoc a parlar de la interioritat. No s'acostuma a tractar com un tret pedagògic d'identitat del projecte, així en la totalitat.

6:57 no ho acostuma a incloure. S'acostumen a definir en el seu projecte pedag...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Fent coses a les escoles

P. I la gent d'orientació psicopedagògica fa alguna cosa propera al que fas tu? Es donen orientacions en aquesta línia?

R. Ah, no, Bé, clar, depèn. Aquest any he conegut a la millor orientadora amb la que tingut la sort de treballar en equip, des de ufl, des del 99, ara farà divuit anys, i sí que fèiem..., ens donava una orientació, però ella mateixa reconeixia que estava molt decebuda perquè està toottt [èmfasi] el dia fent diagnòstics i paperassa, diagnòstics a més de coses cognitives, i amb proves psicotècniques que no... que ja sabem com són a vegades, més esbiaixades, llavors, per a una psicopedagoga i a més psicòloga i pedagoga, que creu en això, no pot exercir, ...o

sigui, no ens podia donar moltes recomanacions perquè s'havia de dedicar a una altra cosa. En general els psicopedagogs no donen orientacions tan integrals, sí que donen algunes orientacions concretes de desenvolupament cognitiu, algunes eines de relació social, algunes de temes emocionals, molt molt molt pocs, i perquè clar també els demanen fer altres coses. De fet quan vaig fer psicopedagogia ja em vaig trobar amb això. I quan vaig fer feina d'orientadora en instituts, també vaig veure que es dedicaven a això, per això vaig optar de cara a ficar-me en instituts, de no fer-ho des d'orientació, perquè tot i que des d'una de les branques que és la tutoria, que inclou formació de professorat i que és una possibilitat per incloure a les aules, després la feina del dia a dia es basa molt en fer diagnòstics, en fer proves, i en fer paperassa que no va per aquesta banda. És també una bretxa entre el que diu la llei que pot fer un orientador i el que després fa.

P. Potser l'escola hauria de fer alguna cosa més específica i pensar-ho més, i fer més proposta educativa d'escola en la línia del que fas tu.

R. Oh, sí [riure], home, i el que fa molta gent que té aquesta inquietud. Sí que crec que l'escola ha de fer, i de fet, quan em va venir a les meves classes l'inspector d'educació, em va dir que li va sobtar i em va proposar que jo portés un projecte al departament d'educació, per dur-ho a terme, perquè pogués arribar a més escoles al currículum escolar, a la formació del professorat. Jo crec que s'hauria de fer, i a més des d'inspecció quan ho han percebut, creuen que també s'ha de fer, però d'aquí a que es faci, doncs mira, mmm... , jo crec que una de les maneres és aquesta, que quedi inclòs en el currículum educatiu. Vull dir que quedi cobert per una llei, perquè si no està en el currículum els professors no ho fan o no estan legalment coberts per fer-ho. I així és molt més fàcil que arribi a l'escola, tot i que ja estem veient que coses que estan en el currículum no s'estan fent. És necessari que estiguin en el currículum, per tant ha de passar per una llei, ha d'estar inclòs en la llei.... Ahhh... I ha d'estar emparat pels estaments públics, en aquest cas pels departaments d'educació. De manera que inclou així també la formació del professorat. I llavors, clar, a més a més això quan arriba a les escoles, l'equip directiu ha d'apostar per un projecte pedagògic que ho inclogui. Però un projecte pedagògic, a l'inrevés, vull dir, una escola que digui, mira, jo vull fer això, però no estigui inclòs en la llei i no tingui el suport del departament d'educació, és molt més complicat. Per tant ara jo estic apostant, intentant que la font vingui des de dalt, per dir-ho així, des de la llei, des dels estaments públics, perquè arribi després a les escoles, que després puguin fer el seu projecte, vale, però que ja tinguin tot aquest recorregut fet.

6:58 En gen...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Plantejant-ho de mane...
6:103...
Actual-No fent coses e les es...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

6:104 si que done...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Fent coses a les escoles

6:59 que quedi inclòs en el currículum educatiu. Vull dir que quedi cobert per u...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...
6:93 Es nec...
CONTEXT-EI marc que propor...

6:92 que quedi c...
CONTEXT-EI marc que propor...

6:60 intentant que la fo...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

P. I això que estem parlat ara, d'aquesta sensibilitat pel món interior, per l'acompanyament i creixement dels alumnes, en el nostre moment de societat, que tenim actualment, què creus que aporta com a cosa important o singular, a la societat o a la cultura d'avui, amb els nostres alumnes, amb el nostre context...

R. Més civilitzada, més cívica, gent que... una societat... el mateix que deia per als nens... és que són ciutadans. Gent amb pau, amb il·lusions, proactiva, emprenedora, amb ganes de viure, conscients de les seves capacitats i, per tant, capacitada per emprendre, per tirar endavant, per resoldre els seus problemes, per obrir fronts de creixement al seu voltant. Menys problemes socials, addiccions,... porten més civisme a les ciutats. Ah... I això va lligat amb els valors... porten [riure] menys corrupció. En el moment en què una persona té un benestar mínim i uns valors i unes actituds incorporades i una forma de viure, això mateix que diem per als nens, així és el ciutadà de després. Per tant els beneficis... és causa efecte, o sigui és el mateix. L'escola no deixa de ser, viscuda d'aquesta manera, no és com el que estem veient ara, que és un altre món totalment aïllat d'una societat, que va per una altra banda, i per al nen és una mena d'esquizofrènia, entre el que viu a casa, viu a la societat i viu a l'escola. No?. Hi hauria un lligam, hi hauria un contínuum. L'escola és un petit reducte, nucli del que és després la societat. Hi ha una continuïtat, no hi hauria una esquizofrènia, entre mons tan oposats.

P. La formació que has fet tu, que abans has explicat que has fet, quines són les grans conclusions que diries que has après en aquesta línia del que estem parlant?

R. [silenci] Conclusions [pausa llarga] ... el que passa que no diria que és de la formació, diria que és d'un tot plegat. De... de vida, nodrida de persones, d'experiències, de presa de consciència, de formació... perquè la praxis diària no és formació però per a mi sí que és formació, no és considerada formació, però per a mi haver experimentat és com fer ciència, és fer formació. Extreus aprenentatges de la praxis i això... els cursos de formació mai són això. Llavors la feina diària per a mi és una font de formació. Hauria d'elaborar més aquesta pregunta. De fet aquest any és el que volia fer una mica, posar tot el que he viscut tots aquest anys i no ho he fet. Què diria així a salto de mata, [somriure] ah.....que em costa de nou posar paraules a tot això del que hem estat parlant. Que les paraules a vegades encotillen, delimiten, no poden reflectir tota aquesta realitat. Que del que estem parlant és molt important, és com una base, són com els fonaments d'alguna cosa, del constructe de la persona, dels fonaments de la persona que no som conscients

6:52 I això va lligat amb els v...

Alumnes-Constatat efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...

6:51 Més civilitzada, més cívica, gent que... u...

Alumnes-Constatat efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...

6:57 p...

PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influits per i amb ...

6:118 perquè la praxis diària...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

6:53 no diria que és de la formació, diria...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

d'això, i que no s'estan cuidant ni treballant. I són com fonamentals [silenci]. Que es poden arribar a ells de moooltes [èmfasi] maneres mooolt [èmfasi] diferents, que és molt senzill, com també és senzill perdre's en aquesta feina i fer altres coses pensant que estàs ... perdre's en aquest camí. Sí que s'ha de filar molt prim, però alhora és que és molt senzill [silenci llarg]. I que és una revolució, que és una revolució. I que és com el rovell de l'ou. Que si posem l'atenció en això, que estem com dispersos en moltiiiiissimes coses, en moltiiiiissims fronts [èmfasi], que són com són satèl·lits d'un nucli que és aquest, és com si estiguéssim tots orbitant en molts planetes al voltant d'un sol, i el sol l'estiguéssim obviat, estiguéssim en lloc del sol, en la lluna. A les fosques. I no es tracta tant d'estar en òrbita, que si en un planeta que si en un altre, que en un... no no no no... [èmfasi] anem al sol, anem al centre. Bé, el sol és un dir que és el centre, no?, si pensem en el sistema solar. Sí, hi haurà altres sistemes solars, però parlem d'aquest nostre, doncs, centrem-nos, ens oblidem del sol. Sempre perdem forces focalitzant altres... és com si focalitzes l'atenció en això s'arreglen de cop moooltes... es recol·loquen moltiiiiissimes [emfatitzat] coses en els que estem perdent mooolta [emfatitzat] energia, mooolts [emfatitzat] esforços, i per les quals s'està patint mooolt, pares, sistema educatiu, legislació, alumnes, professors... però quan focalitzes la atenció en aquests coses buahhh [expressiu]... costa més esforç perquè és més ambigu tot el que estem dient... a mi mateixa em costa posar paraules... però després buahhh [expressiu]... d'allà surt tota la resta [emfatitzat], de forma molt senzilla i tot és recol·loca. I estalviem molts esforços i el benestar és generalitzat. És no sé...

6:64 Si que...
 Prof-Sentint com ens Importa/...
 PROF-Vivència dels docents e...

6:105 que é...
 Conseq-Sentint com afecta i r...
 CONSEQ-Té efectes sobre el ...

6:65 és com si focalitzes l'atenció...
 Alumnes-Constatat efectes i...
 Alumnes-Sentint com té efect...
 Prof-Sentint com ens Importa/...
 PROF-Vivència dels docents e...

6:109 costa...
 CON-Parlant de la integralitat
 Con-Sentint el caràcter abstra...

6:108...
 ALUMNES-Resposta acadèmi...
 Alumnes-Sentint com té efect...

6:110 de for...
 ALUMNES-Resposta acadèmi...
 Alumnes-Sentint com té efect...

P. Això que estem parlant tu creus que cal relacionar-ho o té dependència d'alguna determinada filosofia, o escola humanística o religió o ideologia...si té alguna dependència, o que depèn, o que cal fonamentar-ho amb alguna determinada tradició religiosa o filosòfica...

6:66 o que cal foname...
 CON-Dimensió interna de la in...
 Con-Vinculant cura de la inte...

R. Ah, no, jo crec que a l'inrevés. S'hauria de treure una mica de saviesa de totes. Vull dir, jo crec que, totes les... bé, totes, a veure segur que en conec alguna que pensaria doncs aquesta no em convenç, però... en el moment que hi ha hagut una cultura, un grup de gent que han trobat una font de saviesa que els ha ajudat en la seva vida en aquesta línia, hi ha una mena de veritat allà que ens pot servir. Al revés, jo crec que hauria de ser eclèctic, que es xuclés de moltes fonts, que tragués de totes les fonts possibles aquell substrat comú que segur que n'hi ha...perquè és alguna cosa antropològica. L'ésser humà ha anat bevent de moltes fonts, i estic segura que en cada font hi ha una mena de saviesa que ens pot servir. A l'inrevés, el contrari, que no pas fer servir només una en concret. I pot ser per això jo m'he diversificat tant, perquè allà on he intentat

6:7 no...
 CON-Dimensió interna de la in...
 Con-Vinculant cura de la inte...

6:7 jo crec que hauria de ser eccl...
 CON-Dimensió interna de la in...
 Con-Vinculant cura de la inte...
 amplia 6:5 hi ha d'haver un m...

beure he trobat una mena d'eina, d'ajuda en aquesta línia. I per això tampoc m'he sabut encotillar en alguna en concret, perquè no m'identifico en cap. Es una mica el símil de quan es parla del diàleg interreligiós: agafen totes les religions i intenten trobar un denominador comú. Es una mena o alguna així en les filosofies, les pedagogies, les religions... jo crec que hi ha d'haver un mínim de substrat comú amb el que estiguem d'acord tots i que... i això és el que hem d'aconseguir destil·lar, jo crec.

6:5
M
ha d'
...

CON-Components de la integr...

Con-Vinculant cura de la inte...

6:6 jo crec que hauria ... amplia

P. Des del punt de vista d'escola, quins objectius et plantejes de cara als alumnes, quins objectius de fons, no els curriculars. Quina és la pretensió de formació de la persona que et fas?

R. És a dir, jo entenc que la pretensió que ens hem de fer és ajudar a créixer a aquella persona, doncs perquè després pugui ser una persona que creixi en totes les seves dimensions, no només acadèmiques o d'habilitats, no?, sinó també, humanes, espirituals... és a dir, és ajudar a créixer a la persona en tota la seva dimensió. El fet que els alumnes passen moltes hores a l'escola, per tant hi ha situacions, hi ha resolució de conflictes, fem sortides, fem un projecte comú sobre art..., tot plegat, per tant és una cosa molt global, no? ...i hem d'ajudar els alumnes a créixer d'un punt de vista global. No només mirar-lo sols com a un alumne, sinó com a una persona que forma part com d'una comunitat i hem d'anar creixent tots junts. Penso que aquest és l'objectiu fonamental, que és el que hauria de ser, entenc a tot arreu. No només mirar-se la persona com un paquet, a qui hem d'ensenyar moltes matemàtiques, o li hauriem d'ensenyar molta música o... i l'altre m'és igual. Sinó, potser és una mica tot plegat.

7:1 la...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Formulant l'objectiu ...

7:3 no nom...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

7:64 els alumnes passe...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Treballant sempre la in...

7:6 No nom...
Con-Integralitat i relació
CON-La relació com a compo...

7:7 No només mirar-se...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Tenint consciència de l'al...

7:2 pa...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Formulant l'objectiu ...

7:4 és...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Formulant l'objectiu ...

7:5 i hem d'...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Formulant l'objectiu ...

7:65 Penso...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Formulant l'objectiu ...

P. Quan dius totes les dimensions de la persona....

R. És a dir, jo explicaria,... és a dir, que el tema dels continguts acadèmics, o de les habilitats o de les competències en el llenguatge modern, això seria un. Però després hi ha un punt de vista humà, és a dir que sigui una persona que sàpiga escoltar, que sàpiga solucionar problemes, no? més que no pas crear-ne [riure], que sàpiga conviure, que sàpiga... que entengui una miqueta el món com una cosa complexa i no només parcel·lada. No? Vull dir que a vegades a les escoles passa això: ara no toca llengua, ara no toca matemàtiques... no?, a la vida està tot barrejat, i per tant has de saber desenvolupar-te i adaptar-te al medi, adaptar-te a les altres persones, veure les necessitats, veure què està passant al teu costat, entendre el món d'una manera global, no sé com dir-ho, no sé si estic responent al...

7:9 punt de...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

7:11 q...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

7:12 a la vida està tot barreja...
Con-Afirmant la integralitat d...
CON-Components de la integr...

7:8 conting...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. Perfectament. M'agradaria conèixer des del teu punt de vista o experiència com creus o plantejes aquest creixement de saber escoltar, saber estar atent...perquè per saber matemàtiques expliquem currículum de matemàtiques, per saber llengua... però per a aquestes altres coses tan importants...

R. Aquí està el quid, no? Jo penso que això no hi ha

7:13.
PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Tenint cura de la seva...

manera d'explicar-ho si no és vivint-ho tu, i una altra és per experiència, és a dir, veient-te, com et comportes. És a dir, ara imagina't, no? que un professor de matemàtiques o de l'assignatura que sigui, brillantíssim, i que tingui el premi que sigui de millor professor. Molt bé. Però llavors, a l'hora de començar la classe se li espatlla el projector o se li espatlla l'ordinador o el que sigui... i llavors comença a criticar aquests informàtics...que no sé què. Bé, doncs, l'alumne, en el que s'està fixant, és en això. S'està fixant com tractes els altres, quin concepte tens dels altres, com resols els problemes ...no? I llavors això és bàsic i aprendrà això, a part de les matemàtiques, potser, que no pas l'assignatura que estiguis fent en aquell moment. Per tant, jo no veig altra manera de fer créixer la dimensió interior que no sigui vivint-la tu primer, i essent conscient que ells el que estan rebent de tu és això, no?, per exemple abans parlava d'un professor que valorava, no? Jo quan anava a veure'l, què em cridava l'atenció? No les coses que em pogués explicar des del punt de vista teòric. Això em podia encuriosir, i no?, podia tenir ganes de saber més i tot plegat, però a mi el que em cridava l'atenció era la manera de viure, la manera de tractar la gent, la manera de... com ell vivia la seva vida, el que feia, el fet que també ajudés a gent que tenia dificultats, no? Sense cap necessitat, doncs, a vegades s'embolicava a agafar nois que els ajudava a sortir ... això és el que m'admirava. Aquest home que podia viure tranquil i bé allà a casa seva, doncs, s'embolica a fer això, però per què, no? Perquè ell ho viu així, perquè sinó no estaria essent conseqüent potser amb la seva vocació més profunda o amb aquesta dimensió més profunda d'ell, no? I jo entenc que aprenia més o em cridava més l'atenció aquests aspectes que són els que no en parles, no?, però es veuen, que no pas el que puguis dir amb paraules, o explicant qualsevol altre matèria... Jo entenc que si els professors fossin conscients d'això, és que en el fons és igual el mètode si ho fas d'aquesta manera o d'aquella altra. Perquè els alumnes aprendran igual en aquesta edat...perquè és l'edat d'aprendre, no?, però aprendran més del teu exemple que com a persona, i això sí que és important.

I llavors l'altra cosa important és si això es correspon amb el que reben a casa [riure]. Perquè, clar, si llavors a casa critiquen a l'escola o a l'escola critiquen els pares o a casa reben un missatge de dir ... "si et fan mal tu torna-t'hi", i aquí a l'escola doncs se'ls hi diu, "escolta, no?, mira d'entendre a l'altre", mirar de solucionar les coses parlant, doncs són dos models diferents que estàs rebent, no? De què aprendran?, del que et vegin fer a tu el dia que tinguis un conflicte, entenc, en aquest sentit.

P. Hi ha alguna cosa que a més d'això que subratllaries, que insistiries, tens cura, que

7:61 i una... PROF-Autoconsciència, caràc... Prof-Tenint consciència de si ...

7:14 l'alumne, en el que... Alumnes-Fixant-se els alu... ALUMNES-Reaccions i respos... Alumnes-Sentint com té efect...

7:16 ... PROF-Autoconsciència, caràc... Prof-Tenint consciència de l'al...

7:17 però a mi el... Alumnes-Fixant-se els alu... ALUMNES-Reaccions i respos...

7:15 essent cons... CON-Components de la integr... Con-Pormenoritzant compone...

7:18 Jo ent... PROF-Autoconsciència, caràc... Prof-Tenint consciència de l'al...

7:62 Parquè els a... Alumnes-Fixant-se els alu... ALUMNES-Reaccions i respos...

7:19 l... Conseq-Implicant als diferent ... CONSEQ-Valoració i interrelac...

7:20 ... Alumnes-Aprenent de la integ... ALUMNES-Reaccions i respos...

... Prof-Tenint cura de la propia l...

7:15 Jo no v... PROF-Autoconsciència, caràc... Prof-Tenint consciència de si ...

... CON-Components de la integr... Con-Pormenoritzant compone...

propícies... això seria en les actituds

R. En els temes més transversals? Diguem? Clar, a veure. A la meua escola tenim una sort, i és que alguna vegada fem interpretacions a fora... Jo em penso que això és una sort. Perquè com que això els reporta una necessitat, la música és necessària perquè se n'ha de llegir molta i s'ha d'interpretar bé i s'ha de cantar en un nivell alt, i s'ha de fer amb dignitat i tot plegat. Com que això és necessari, doncs per tant n'aprenc. I aprens per la necessitat que tens. Per tant actuar els crea una necessitat i aquesta necessitat els crea unes ganes d'aprendre. No? Per tant per a mi és un entorn ideal. També perquè estàs molt motivat, és a dir, estimulat, és a dir, estàs molt estimulat per l'entorn. I aquests estímuls és el que està incitant a aprendre. I llavors tots es va com retro-alimentant. Anem a suposar: un professor explica l'edat mitjana, i no sé què. Si després ens anem a fer un actuació i fem també una visita cultural i en aquesta visita cultural el guia sense saber-ho diu coses que ells han sentit a classe, lliguen ells mateixos i veuen que el que aprenen a classe és un cosa útil perquè després això està en la vida real, no? Bé, llavors lliguen caps, llavors... i llavors al revés, no? Quan algun guia diu: "Bé, algú sap...quan es va descobrir Amèrica?". Llavors n'hi ha un aixecant la mà i ho saben. Ells mateixos. Has d'estar content, molt bé, ho sabeu tot., no? Doncs això mateix també els estimula a estar atents a classe, perquè veuen que després això fa falta. I tot plegat. Llavors és una cosa que es retro-alimentant, però això és gràcies a l'esforç de tenir una missió, de tenir una cosa que fer a més a més de purament l'activitat formativa. No?

7:21 Com que això... Alumnes-Aprenent de la nece...
ALUMNES-Vivències i necessi...

7:22 I... Alumnes-Aprenent de la integ...
ALUMNES-Vivències i necessi...

7:24 Llavors és u... Alumnes-Aprenent de la integ...
ALUMNES-Vivències i necessi...

7:23 Doncs... Alumnes-Aprenent de la nece...
ALUMNES-Vivències i necessi...

I llavors amb els tema espiritual passa el mateix. Perquè en el fons estàs transmetent el que tu vius per dintre. No és que ho facis de cap manera concreta pensada.

7:25 I llavor... PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Transmeten el que es viu

P. Aquesta manera de comprendre l'educació, per tant que té una manera acadèmica i de continguts, i per altra banda aquesta de propiciar situacions i crear circumstàncies que ajudin a aquesta consciència de la persona, de si mateix, escoltar, considerar l'entorn, per a tu això neix d'alguna experiència, lectura... o sempre has pensat així, o hi ha alguna lectura, experiència personal que a tu t'ha influït per tenir aquesta visió de com ha de ser l'educació.

R. No, lectures teòriques sobre educació no, perquè n'he fet poques, la veritat... he anat llegint coses que m'han anat arribant, que m'han interessat o que m'han dit. No que jo m'hagi dedicat a fer un estudi i aprofundit, no. Jo crec que és més experiència personal però lligada més a la meua opció personal. Perquè d'això que estic dient ara fa deu anys o quan vaig començar al món de l'ensenyament, no t'hauria

7:28... PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent ajudats o influir p...

7:26 Jo crec que és m... Prof-Com s'ha originat l'interè...
Prof-Tenint cura de la pròpia i...

dit el mateix. Perquè tampoc ni ho sabia ni ho intuïa, no? Perquè també tu acabes d'estudiar i quan acabes la carrera et penses ja que ho saps tot i després veus que precisament no saps res, que no saps per on començar, i et poses a treballar de professor, per dir-ho així. Tota la vida has estat en l'àmbit acadèmic però com a alumne i de cop i volta passes a l'altra banda de la taula, però si això només és anar repetint, veus que no té cap gràcia. I bé, ara ho he portat pel terreny anecdòtic. Però sí que hi havia una cosa que et volia dir abans, no? És a dir, hi he arribat per l'experiència, sí. Jo diria que sí, que és per l'experiència i per anar veient també altres experiències i altra gent, no? Per exemple. Però també veig que hi ha coses com contradictòries a vegades, i costa molt. Perquè això que per a mi puc veure-ho clar o puc intuir que les coses van per a aquí, clar. Estàs en un equip, i aquí tens molts altres professors ... que viuen com una realitat a part, que ells van a treballar en una escola i a lo millor no saben d'on ve el caràcter propi de la mateixa. Si no fem un esforç per anar-los transmetent també aquests valors de l'escola o com vivim nosaltres la dimensió interior, potser que els alumnes, en el mateix centre rebin diferents models. Llavors, un exemple que... tu citaves el tema del silenci i de l'escolta. Clar, això per a mi és bàsic. És bàsic estar en silenci i escoltar. Però això no vol dir que en un moment donat s'entabli un diàleg o.. Però ara sembla que més aviat les coses van al revés, que tota l'estona tothom està parlant, fins i tot cridant. Que el professor a vegades també parla al mateix temps que els alumnes, i que a vegades llegeixes coses d'aquestes que dius...bé que l'alumne és el centre, i ell ha de ser el centre de l'interès i no sé què. I jo sempre penso en això, no ho acabo de veure, no?, perquè l'alumne no sap on ha d'arribar. És a dir ets tu que has de tenir la idea del que vols que arribi a ser, i el vagis encaminant, no? Si ell és el centre i ell decideix i ell fa i tota l'estona està tothom parlant i tothom... dius, bé, aquí no hi ha ocasió d'interioritzar, ni de pair, ni de res. Hi ha d'haver també estones de silenci, d'escoltar. Això és fonamental. I simplement això d'interioritzar i potser que les coses reposin. Però si no fomentem espais de silenci, és molt difícil.

Els estímuls hi ha de ser i són necessaris, no? Però els hem de provocar. No hem d'estar tota l'estona estimulants per estimular, perquè o sigui hem de fer com que apareguin sols i llavors, quan a ells els crida l'atenció és quan llavors ells aprenen de veritat.

P. Aquesta manera de fer que tu estàs dient-me, aquesta visió de la pedagogia, tu quin efecte creus que té en els alumnes, què els provoca a ells, quin resultat tenen gràcies a això, que no tindrien si no hi hagués sigut aquest tipus d'educació que estem parlant ara?

7:58 quan acabes...
Context-Aportant des de la fo...
PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Tenint consciència de sí ...

7:53 Jo dirí...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

7:59 p...
Actual-Trobat dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

7:29 És a di...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...
...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

7:30 Hi ha d'haver tam...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Trobat propòsits edu...

7:31 Els estímuls hi ha de ser...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Trobat propòsits edu...

és clar...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

7:50 Si ell é...
Actual-Trobat dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

...
Error: ha de dir "han"
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

P. A mi em fa l'efecte que a ells l'experiència personal també, de veure ells mateixos el seu creixement. O de veure ells mateixos que... van entenent més el lloc on són, del món on estan, és a dir, que ells, al veure que ells progressen, al veure que els és útil el que fan... jo penso que això és com l'estímul principal. No? L'experiència que ells mateixos fan a partir del que aprenen. Perquè si... tu només ho portes a un terreny teòric i dius... ja ho veureu quan sigueu grans... i tot això. Pot ser sí que ho veuran o pot ser en aquell moment no, però allò no té cap tipus d'al·licient, no?, només...

7:32 A mi em fa l'efecte que a ells ...
Alumnes-Essent autoconscien...
ALUMNES-Resposta acadèmi...
7:34 si... tu només ho...

... Error: ha de dir "R."
7:33 L... Alumnes-Essent autoconscien...
ALUMNES-Resposta acadèmi...

P. Als alumnes, aquestes estratègies educatives àmplies, què els provoca en les seves vides, què creus que els provoca en les seves vides?

R. O sigui els hauria de provocar necessitat, necessitat d'aprendre i necessitat de millorar, i de créixer, i de conèixer coses. Això és el que els hauria de provocar. Si ho sabem fer o no ja és l'habilitat que tingui cadascú, o el sistema o no sé.

7:35 O sigui els h...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Trobant propòsits edu...

P. Una pedagogia amb tota aquest amplada de pretensió d'objectiu, a l'alumne què li dona? Si no tingués aquest objectiu saps que aprendrà matemàtiques, socials, llengua i aquí és queda. Però tu dius: jo faig més coses. El que fas, què provoca, quina repercussió té en la persona de l'alumne. Tu dius : l'experiència que va fent..

R. L'experiència que fas de creixement, però també que ell arribi a veure que les coses estan connectades entre si, que no és que hi hagi matemàtiques, llengua, música, i dimensió interior sinó que, no, potser la dimensió religiosa o la dimensió interior, ho lliga, al llarg de tot arreu i ho lliga tot. És com un ciment que ho uneix tot, no? A vegades l'exemple que va bé és el del conglomerat de les roques sedimentàries, no?, de dir, hi ha com diferents còdols, però tot forma una unitat perquè hi ha un ciment entremig que no es veu, que és el que ho lliga i fa que sigui una sola cosa. I aquets ciment no és una matèria que es pugui explicar de 4 a 5. És una cosa que es fa sempre, a tot arreu i en tot. No? O en som conscients o no en som. Però ho fem igualment. El problema no està en l'alumne sinó en els professors, no?, el quid, de ser conscient d'això. De que l'alumne està allà, i ho rebrà igualment i ho farà igualment.

... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
7:37 no es que hi hagi...
Con-Afirmant la integralitat d...
CON-Components de la integr...
... CON-Components de la integr...
Con-Comprensió i definició d...
7:40 I aquest...

7:36 però ta... Alumnes-Essent autoconscien...
ALUMNES-Reaccions i respos...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Trobant propòsits edu...
7:39 l'exemple que va... CON-Components de la integr...
Con-Definint la integralitat hu...

... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. I d'això que dius, tu de l'experiència que portes, per a tu és evident que això, que aquest sistema educatiu que feu servir, és evident que ajuda a formar persones amb més integralitat...

R. Bé, no sé si és l'ideal o no, però en tot cas la gent està a gust, és a dir, els que hi són tenen la sensació d'aprofitar-ho, els pares tenen la sensació que als alumnes els hi va bé, i després quan surten es desenvolupen bé allà on van. Per tant això és com

7:41 la gent està a gust...
CONSEQ-Valoració i interrelac...
Conseq-Valorant els resultats ...

una prova de dir, no ho estem fent malament, no? d'alguna manera. Ara, som els millors?, nooo... És la única manera la nostra?, nooo.... Simplement tenim una sort, no?, o ho intentem... més que tenir una sort intentem aprofitar al màxim els recursos que tenim. Però això, penso que ho han de poder fer totes les escoles. Els moments de convivència més estreta entre els alumnes és més que una sort que complementa el procés educatiu que no pas si estiguessin les hores estrictes d'escola com passa sovint. Tot i que les circumstàncies són diferents a cada escola.

P. Aquesta manera de fer pedagogia, a tu com a experiència personal, com et sents fent aquesta pedagogia? Què sents que a tu et dóna?

R. O sigui, jo penso que el procés d'ensenyament i aprenentatge és una cosa que dura tota la vida. Estàs aprenent sempre. No deixes mai d'aprendre, no? El que passa és que potser hi ha un moment que el sistema considera que ja pots anar a ensenyar [riure]. Però tu estàs aprenent sempre. Ara, no sé si és una anècdota pertinent o no, eh, però ara m'hi has fet pensar. Quan vaig començar a treballar com a professors de música, treballava en una escola de música al Ripollès. Jo primer vaig començar com a professor de música d'escola de música i vaig estar pocs anys. I després vaig passar a l'ensenyament general com a professor d'institut, l'any que va sortir la ESO i necessitaven professors de música titulats i no en tenien perquè havien posat música obligatòria. Bé, doncs, jo soc d'aquella generació que vaig entrar a l'institut a treballar, i vaig estar-hi després set anys. I després vaig venir a aquesta escola. Això són les circumstàncies.

Llavors, al començament de tot, no? quan jo acabava d'estudiar i vaig anar els primers anys, doncs, fèiem exàmens en aquesta escola de música, fèiem uns exàmens del Liceu, que els del Liceu venien un cop a l'any, feien un tribunal, examinaven els alumnes i els donaven com una acreditació oficial i això. Aquells professors ens coneixíem, i llavors anàvem a dinar i tot plegat. I en un dinar va sortir en la conversa. I un professor va dir: Bé, tu, la feina, diu, són unes hores al dia que tu et vens, no?, vull dir que tu has d'estar fent el que et diuen per poder tenir diners i després fer el que vulguis, a mi no m'interessa en absolut [to de somriure] res del que faig quan treballa [to de somriure]. Hi vaig perquè sinó no tindria diners, no? Jo vaig pensar, és veritat, no?, sí, vaig les hores, faig el que em diuen, tinc diners...I jo molts anys que això era així, no? Però després he anat canviant i he vist que això era un error, no? Això no ha de ser així, ni de bon tros, no?, perquè quan tu treballes, sí que guanyes uns diners, però també la feina per a tu és un entorn de relació, és un entorn de creixement, i estàs creixent sempre, perquè jo he après més en els anys que porto treballant que no pas en els anys

7:77 Jo pens...

Prof-Sentint i valorant l'activitat

PROF-Vivència dels docents e...

7:42 perquè quan...

PROF-Autoconsciència, caràc...

Prof-Tenint consciència de sí ...

que vaig estudiar. No? Però llavors també la feina és una cosa importantíssima, que és fer un servei a la societat. No? Perquè, diguem, quan tu et trenques una cama i vas al metge, doncs, aquell t'està fent un servei, però aquell està treballant. Però ell està fent un servei a la societat. I a tu quan et porten nens perquè els eduquis, també estàs fent un servei. Perquè no només són aquells diners que et donaran, o allò que tu en trauràs d'ensenyar-los, sinó també una miqueta que la societat del demà millorarà amb la feina que tu fas ara. I per tant és... la realitat és complexa. No?

7:43 la feina ...

Prof-Comprent l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

Quina vivència en faig? Jo ho visc com una cosa que mi també em fa bé. No? És a dir, jo penso, o sigui jo intento transmetre el que penso que a ells els pot anar bé, però intento anar més enllà del que seria la meva obligació com a docent, o com a encarregat de... o en el que em toqui fer, no?, perquè mentre faig això jo veig que això també repercuteix, perquè jo també aprenc al mateix temps, i jo també creixo i jo també vaig mirant de conduir les situacions, aprendre a resoldre conflictes, de que l'equip millori. És a dir, hi ha moltíssimes coses que jo en aquest temps també les estic fent ara i per tant és que mi a això em repercuteix en la meva persona, també, no?

7:44 J...

PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Tenint consciència de si ...

7:67 intento...

Prof-Comprent com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...

7:45 hi ha moltes...

PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Tenint consciència de si ...

P. Què creus que tant la teva escola com les escoles en general haurien de fer alguna cosa més en aquest sentit? Pensant en aquesta escola concreta o una escola en general a Catalunya. Amb aquesta experiència que tens i amb aquesta visió, creus que seria bo que es fes alguna cosa més?

R. Jo penso que és bàsic conèixer altres experiències. No? Llavors, sempre que tens l'oportunitat d'anar a veure una altra escola, ni que sigui d'un dia, i encara que l'escola aquell dia no funcioni, no? i però t'ho ensenyin, i veient el que fan o el que et diuen, això és utilíssim. No? És a dir, un professor que només estigui sempre a la seva escola, amb els mateixos companys amb la mateixa feina, repetint, s'empobreix. Perquè ho veig com una cosa cada vegada més bàsica, conèixer com altres persones fan el mateix que tu fas.

Això penso que s'hauria de fomentar, no?, algunes vegades ho hem dit, l'any passat va sortir en el debat aquest de Ara és demà que vam dedicar alguna sessió. Podria ser com obligatori de tant en tant, canviar d'escola, ni que fos per un any o per uns mesos. No? Encara que no faci falta, doncs, jo l'any que bé aniré a treballar en aquella escola i l'altra d'aquella escola vindrà a la meva. I després tornarem a canviar. Però és fonamental conèixer altres maneres de fer, altres entorns, i hi hauria d'haver activitats que fomentessin entre els professors que això puguem de tant en tant ni que fos unes hores o un dia i conèixer altres experiències i parlar. No? Penso que això sí que és

7:66 ...

Prof-Comprent l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

7:68 mentre faig això ...

Prof-Sentint com ens importa/...
PROF-Vivència dels docents e...

una cosa que s'hauria de fer.

I l'altra cosa que seria una sort que tothom pogués fer, és això, poder tenir com una missió o un servei a la societat o a l'entorn, al mateix temps que aprens. No? Perquè si només vas a l'escola com si fos anar a l'oficina, però no saps ni el que està passant a aquella ciutat o en aquell barri o... i no tens oportunitat de que aquells alumnes també d'alguna manera facin un servei. I crec que hi ha experiències i hi ha alguns que ho fomenten això. No? Aquí veig que ho fem d'una manera natural i això va molt bé.

P. Aquesta manera d'ensenyar, o aquesta pedagogia que estàs parlant, en la nostra societat del segle XXI, no ho descrivim perquè és molt ampli...tu què creus que aporta com a cosa novedosa o interessant o útil, aquest estil, aquesta manera de fer l'educació amb tanta amplada o profunditat o integralitat?

R. Sí que voldria pensar [somriure] que aportem un exemple, una manera de fer i una bona experiència. Vaja potser és molt pretensions. No? No ho sé [silenci]. No ho sé. Jo penso que el que hauria

d'aportar, és també que, que ... que tota la societat fos conscient que és formativa, és a dir, no només som les escoles o els centres els que ens dediquem a formar, sinó que és la societat la que forma, la que es va auto-formant també, no? És a dir, si tu quan surt a l'escola te'n vas a l'equip de basquet, o te'n vas a nedar, o te'n vas a la biblioteca o te'n vas on sigui, o te'n vas a un club o jo què sé... a una associació excursionista... qualsevol cosa que facis i et trobis amb societat real, amb persones que estan a la societat real i veus i percebessis un model completament diferent del que a l'escola t'estan dient, doncs, aquí hi ha una dificultat general, no?

Per tant lo bo seria que tothom fos conscient que tothom és formatiu, però entre nosaltres mateixos també. No? Perquè encara que tinguis quaranta anys també pots aprendre de les persones que en tenen... que estan jubilades, o que s'han dedicat a ... o per tant, sempre que parles amb un altre sempre que tens oportunitat de trobar-te de fer una cosa no estàs fent només la missió concreta aquella o la que sigui... tothom està participant d'una formació global. I penso que l'escola i la societat hauria de ser el mateix. I sigui, les escoles s'hauria d'aportar això, aquesta consciència, a la societat. No? Però això pot ser és fer volar coloms. No ho sé.

P. Estem parlant de formació integral de la persona. I parlem de moltes coses. Per parlar d'això avui, com ho fem? Ens fa falta utilitzar... abans s'utilitzava de formació de l'ànima, o formació interior. Ens fa falta avui utilitzar una paraula com interioritat, o cap parlar de consciència o cal parlar de subjectivitat o cal parlar de jo profund... ens fa falta alguna paraula, ens pot ajudar tenir alguna paraula?

7:53 si tu quan surt a l'escola te'n vas a l'equi...

PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Tota la societat educ...

7:54 seria q...

PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Tota la societat educ...

7:55 l...

PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Tota la societat educ...

7:52 tota la societat fo...

PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Tota la societat educ...

R. És possible, clar. És a dir, clar, en altres llocs, no ho sé...en cada país és diferent, però. Certament a aquí el tema religió o així... a vegades es veu com una cosa que es respecta, no? en el millor dels casos, però a vegades es veu amb una miqueta de distància. I llavors clar, pot ser la nomenclatura pot ajudar en un moment donat a que no es vegi com una cosa tan estranya. No sabia, no hi he reflexionat gaire. Això és possible. Però en el fons la necessitat d'interioritat, d'estar bé amb tu mateix, i de sentir-te amb comunitat, la té tothom, pot ser d'una manera laica es mostrarà no séescollint música o... no sé, formant part d'un grup... o no sé... però en el fons acabes veient que, que és una dimensió necessària que forma part de la persona i acaba sortint d'una manera o una altra. Clar el tema de la nomenclatura o dels termes que es facin servir pot ajudar, i sempre en sortirà algun, i potser que això ajudi a que la gent no ho vegi tant com una cosa estranya, no?, però és una cosa que en veritat hi és, no ho sé, no hi he reflexionat molt sobre això.

7:46 la nom...

CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...
Con-La necessitat i encert d'u...

7:56 d'una...

Context-Interessant-se i ocup...
METOD-Metodologies i pràcti...

7:47 el tema de la nom...

CON-Definició i denominacion...
Con-La necessitat i encert d'u...

7:48 la nec...

CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Problemàtica nenes/...

7:49 és una a...

Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

P. Aquesta formació tan integral que estem parlant de la persona que aprèn, que aprèn coses, que pren consciència de si mateix... aquesta formació tan integral l'hem de derivar necessàriament des d'alguna filosofia, religió, pedagogia... o creus que és una cosa molt pròpia de la condició humana.

R. Jo crec que ha de ser una cosa pròpia de la condició humana. Però clar, a la meua escola les arrels són cristianes, no? per tant el pensament que tenim estructurat és de la nostra religió. I llavors això no vol dir que no hagi de respectar... és a dir s'han de respectar les altres, però no les coneixes en profunditat. I a lo millor et pots sentir atret per alguna cosa que trobis més atractiva o el que siguin, no?, per tant, però jo penso que és evident que és una cosa que forma part de la condició humana, perquè sinó les altres religions no ho tindrien i els que no creuen en cap religió tampoc no ho tindrien. I ho tenen, no? [Riure] I vull dir, clar. Una altra cosa és que no en facis cas o que no en vulguis fer cas. Que això també passa. O que ho vulguis viure d'esquena. Però no, vull dir... les coses surten. Jo penso que és evident, no sé, jo ho veig evident, però tampoc no em dedico a anar a convèncer a la gent. Bé, o simplement miro de viure-ho jo... i entenc que els altres ja ho capten i ho intueixen els que tens al voltant.

7:50 J...

CON-Definició i denominacion...
Con-Vinculant cura de la inte...

7:51 és evident que és...

CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

7:57 é...

Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

P. Ara actualment a l'escola, a les escoles dels últims 5, 10, 15 anys, cada vegada hi ha hagut més mestres i professors i professores interessats no només donar la classe sinó fer altres coses perquè els alumnes estiguin més atents més relaxats, o més conscients. Hi han entrat coses d'aquestes a l'escola. El treball de les emocions i coses d'aquestes. Aleshores, a més a més d'explicar el contingut, perquè cal donar un contingut concret sigui de matemàtiques, socials, tutoria. Totes aquestes coses que dic que no sé com qualificar-les, no de continguts sinó els altres coses, tu has fet d'aquestes coses a l'aula.

P. Sí. Bé, jo sempre he pensat que per aprendre hi ha d'haver disponibilitat. I de vegades els nois i noies, sobretot els adolescents, si tu no els captes amb coses també a nivell més personal a vegades es fa difícil la relació dintre del grup. O la relació d'ells amb tu. Llavors sí que el que veus és que quan tu hi poses, eh..., elements que els ajudin a ells a créixer, com a persones, i que els ajudi a entendre perquè estan allà, canvia la seva manera de veure, de veure't i de veure's. Llavors això, penso que això és important. Jo el que havia fet, havia tingut un grup de nanos que estaven molt rebotats molt rebotats, i començava doncs, fent una estona de... de meditació. Ara en diríem meditació, en aquell moment no era meditació, en aquell moment era com d'apaivagar el neguit. I llavors els hi explicava una història que ells havien d'anar visualitzaaaant [final allargat], i pot ser un dia durava deu minuts, un altre dia en durava cinc, i un altre dia durava un quart d'hora. I llavors estaven... havia rebaixat el neguit, i llavors estaven en disposició de fer la matèria que tocava. O sigui això... I això és important. Jo crec que, per exemple ara, el que veuen molts professors, és que ja, els nanos tenen molt neguit. I passen d'una cosa a l'altra, d'una cosa l'altre, d'una cosa l'altra [dit de pressa], ells. I tu vols fer una classe més monolítica. I després això els hi costa molt, en els nanos. Pot ser també, el que... jo per experiència el que havia fet era: 15 minuts d'una cosa, fer una situació que trenqués i 15 minuts de matèria. Una situació que trenqués de dinàmica, 15 minuts. I fer un tancament, no? I sempre els primers minuts com recordant el que s'havia fet a la classe anterior, o que havíem demanat a la classe anterior.

P. Parles de situació que trenqués...

R. Sí. De situació que trenqués una dinàmica que no afavorís l'aprenentatge. O sigui, jo crec que... has de crear situacions que afavoreixin l'aprenentatge. Però

8:1 situ no...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Troband propòsits edu...

CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...

8:3 elements que...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Troband propòsits edu...

8:4 havia tingut un grup de n...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Troband propòsits edu...

8:5 els hi explicava una...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Troband propòsits edu...

8:6 llavors...
CONSEQ-Valoració i interrelac...
Conseq-Valorant els resultats ...

8:7 als nano...
Alumnes-Tenint necessitats "a...
ALUMNES-Vivències i necessi...

8:9 15 minuts d'una cosa, fer...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

8:8 jo...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Sensibilitzant-se a partir ...

8:11 h...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Troband propòsits edu...

8:10 s...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

l'aprenentatge s'afavorirà si estableixes bones relacions. I aquestes bones relacions no pots entrar dient "bé avui farem això i això". No! Jo per exemple el que havia observat era: seure, dir-nos bon dia, què tal, com estem... O dir-li a un: ai! mira, avui què et passa, et veig més trist. O a l'altre de dir: vinga ànims que ja és final de curs. O situacions d'aquest tipus. I després de dir, bé, ara ja estem posats, avui jo pensava fer això això i això. Comencem? Va, comencem! M'explico?

P. Sí, sí, sí molt bé. I aquesta manera de fer, quan tu vas començar com a professora, no te'l havien explicat d'aquesta manera de fer. Per què t'hi vas posar? Com és que tu incorporessis, aquestes habilitats, o aquestes pràctiques, aquests trucs...

R. Bé, és que clar, jo vaig anar a Sant Cugat. I era l'inici de l'Escola de Mestres. En aquells inicis teníem gent que no eren només mestres sinó que es dedicava altres coses i a més a més feia de mestra. Però sempre ens van com inculcar molt a les classes de pedagogia que havien d'estimar la feina que fèiem, que havíem..., que davant nostre teníem persones i que nosaltres teníem una responsabilitat molt gran de que aquelles persones, doncs, aprenguessin i tressin endavant. Llavors allà cap els anys vuitanta, vuitaaanta [allargat] nou noranta... vaig entrar en contacte amb un grup d'educació en valors de la Universitat de Barcelona, i a mi em va obrir molta... una perspectiva molt gran aquest grup. No? Perquè ja era de fer clarificacions de valors, de fer dilemes morals de... a la classe. Vaig tenir una classe que hi havia un nen amb moltes dificultats. Estic parlant que era el segon de primària, vol dir que els nens tenien 8 - 9 anys. I els havia tingut el primer de primària a segon de primària i vam idear de que cada..., un dia a la setmana faríem una classe per parlar. Llavors parlàvem. I ells apuntaven coses que havien passat a la classe, jo apuntava coses. I parlàvem. I fèiem, això, aquesta estona, doncs a vegades més dirigit a vegades menys dirigit. I recordo que una vegada vaig explicar el conte de l'aneguet lleig, i després els vaig fer dir que dibuixessin al conte, com ells volguessin. I aquest nen no va ser capaç de dibuixar l'aneguet lleig, perquè després em vaig adonar que ell era l'aneguet lleig dins d'aquella classe. I això em va fer reflexionar molt. A partir d'aquí jo portava un diari de les coses que fèiem a classe, de les coses que passaven. I vam anar... vaig intentar anar a acompanyant tot això, i acompanyant també la família, i acompanyant a les altres famílies. Total que aquest nen a quart de primària va fer la comunió i el grup classe li va regalar la cadira de rodes, perquè començava ja a tenir problemes de mobilitat. I jo d'això en vaig estar molt contenta, perquè vaig veure que hi havíem treballat una altra dimensió que no era la de matemàtiques, ni la de dos i dos fan quatre, el plural o masculí i el femení.

8:13 aquestes bones relacio...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

8:12 | ...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...

8:14 | ...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

8:15 sempre ens van c...
PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Tenint consciència de si ...

8:52...
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

8:16 vaig en...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

8:59 | ...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
Error: ha de dir "jo"

Error: ha de dir "jo"

8:17 i això em va...
Prof-Descobrint la dimensió in...
PROF-Diversitat d'influències ...

8:64...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

8:18 Total que aq...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Tipus de respostes...

8:19 vaig veure q...
CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...

P. Pel que veig aquestes pràctiques o aquestes maneres de fer l'acció educativa demanen una certa sensibilitat per part del docent que ho fa. Tu creus que al teu entorn familiar d'infància i joventut, l'entorn educatiu d'escola a la infància i joventut, t'han pogut influir que tu tinguis aquesta sensibilitat?

R. Sí, jo crec que sí. Jo penso que a l'escola, tot i que quan jo era petita era una escola molt franquista, vaig tenir gent, mestres, que estimaven molt la seva feina i ens estimaven molt a nosaltres. Jo em vaig sentir, en aquest sentit, privilegiada anava a una escola pública, o nacional que en deien aleshores, però vaig tenir dues mestres que a mi em van marcar [pausa] molt. Una, recordo que ens posaven al voltant de la taula seva, ens feien llegir i ens explicava històries de la Sagrada escriptura, ens explicava contes, o... Això era quan era petita, o sigui deuria tenir vuit anys. Llavors quan en tenia 12 o 13 va venir una mestra que havia estat a ... a Xile, i bé ens va portar també de colònies, va establir una relació de grup molt..., que jo la recordo molt bona molt bona. I una d'elles ens va preparar per entrar a l'institut. Llavors. Va creure que nosaltres podéim entrar a l'institut. Això per mi em va influir perquè clar, jo era una escola de classe obrera, treballadora. I que tenir figures així, doncs, et marca. Després també formava part del grup de colònies de la parròquia, vaig estar escolta. O sigui cap d'escoltisme... i tot això. Una família cultural, que culturalment, doncs, era molt viva, perquè ens portaven els meus pares ens portaven per tot arreu, que si teatre, que si concerts, que si el diari, que si el Cavall Fort. A casa teníem el Cavall Fort des del número u, que també és una revista que té una trajectòria molt bona pedagògica per a un nen.

P. Recordes també lectures o persones o activitats a més a més de les que has dit? En diries alguna altra que diguis jo crec que m'ha influït per tenir aquesta sensibilitat persones relacions. Lectures, situacions, persones, experiències...

R. Mira, hi ha una lectura que sempre la tinc com molt present és la *Cartes a una mestra de Barbiana*. El Tonucci, en unes xerrades del Tonucci que també havia anat, a escoles d'estiu. I després el grup aquest d'educació en valors de la Universitat de Barcelona. Això per mi crec que per mi va ser un punt d'inflexió.

P. I aquesta manera de fer pedagogia què creus que aporta de diferent que si no ho féssim?

R. No ho sé, no ho sé massa. Crec que si no es fes això... seria com tot molt fred. Et posaries davant d'una màquina i no hi hauria interacció. I fer això és que interaccions amb les persones. Interaccionar amb les persones t'ajuda a tu a reflexionar sobre la teva feina, i els altres, els que representa que aprenen....Jo crec que aprenem tots. Fent això,

8:53 recordo que...

Metod-Aprofitant ocasions, ci...
METOD-Metodologies i pràcti...

8:54...

PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...

8:22 Despr...

PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

8:23 els me...

PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

8:24 una lectura...

PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent ajudats o influir p...

8:25...

Conseq-Sentint com afecta i r...
CONSEQ-Tè efectes sobre el ...

8:67 Interacciona...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

8:20 v...

PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

8:21 una mestra que ha...

Prof-Essent influïts per i amb ...
Prof-Rebent influències exter...

...

PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influït per mestre...

apren l'alumne i apren el mestre. I es tracta de que tots aprenguem. Jo sempre els hi deia a l'inici de curs, a la reunió que fèiem a l'inici de tutoria, jo sempre els hi deia: és que vosaltres m'ajudareu aprendre coses, m'ensenyareu coses. Jo us ensenyaré coses, però vosaltres també me n'ensenyareu a mi. I si no es fes així... O sigui, el mestre que pensa que ja ho sap tot, jo penso que està equivocad, penso.

8:26 a.m.
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...

P. Com sents que això afecta als alumnes? Tu perceps que els alumnes reaccionen d'una manera particular a aquest tipus d'ensenyament?

R. Sí, perquè ells veuen que per a tu ells són importants. O sigui, i que te'ls estimes, i que no són un número més, sinó que és el Joan o és l'Elisabet i és la...el Jonathan, no? I cadascú és cadascú, i tu te'ls estimes tal com són. Jo els hi deia moltes vegades als pares a inici de curs, també: per vosaltres el més important són els vostres fills. I per mi el més important són els meus alumnes, per tant hem d'anar junts. Perquè tots el que volem és el millor per aquests nois i noies que tenim aquí davant. O per aquests nens i nenes que tenim aquí al davant.

8:62 no són...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Pensant la persona de m...
CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...

8:27 S...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...

P. Tu podries dir que tens evidències que això funciona...

R. Sí, puc dir que tinc, sí perquè mira. M'he trobat al llarg del temps amb moltes situacions que dius: això no ho hagués dit que donaria aquest fruit. Una vegada vam fer una intervenció en un equip, amb l'equip d'assessorament psicopedagògic, amb un noi, amb una família i nosaltres vam notar que pot ser no havíem estat encertats, o potser no havien aconseguit el que volíem que aquell noi continués i així. I al cap d'un temps va venir una noia. Una noia ens diu: és que aquest noi m'ha dit que vosaltres m'escoltaríeu. I ell aquell moment havia tornat posar-se a l'escola d'adults. Hi havia... Perquè nosaltres li havíem dit. Però va necessitar dos anys per fer això. Mira, fa... l'any passat va venir una noia, que ara és mestre, i és mestre perquè també no vam deixar que abandonés l'escola, i la vam ajudar amb tot el que vam poder mentre estava fent batxillerat. La mare no volia que ella fes batxillerat, la mare la tenia... arraconada no creia en ella. I nosaltres tots els missatges que li anàvem donant era tu pots, tu pots, tu pots, tu ho faràs! Fem-ho amb tres anys! Fem-ho amb el temps que calgui! Però aquí ens tens! Aquí t'ajudarem! I ara és mestre. Això són evidències. Podria dir-me més, eh, però no cal [somriure]

8:29 M'ha t...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Valorant els resultats ...

8:28 podries dir...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Validant l'educació in...
Conseq-Valorant els resultats ...

8:30 La mare no volia que ella fes...
CONSEQ-Valoració i interrelac...
Conseq-Valorant els resultats ...

8:55 t...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...

P. A la teva educació formal per ser professora, tot això que has anat aprenent, t'ho van explicar també. No el que has fet més en cursos de formació, sinó l'educació formal habitual.

R. No, no, a l'educació formal habitual no...hi havia només l'apartat de pedagogia, que sí que van explicar coses, però...tot això altre que has anat **aprenent**. Jo crec que, a veure, a vegades els mestres, potser hi ha una visió molt tancada [allargat] del que és la professió. Però un mestre per ser mestre hauria de ser molt obert, i hauria de poder...eh... fer moltes coses, i no cenyir-se només en [subratllat] matemàtiques o en llengua, o..., sinó ser com una mica aquella gent del renaixement, no? Potser no sabràs gaire de tot, o sabràs una mica de cada. Però t'has de cultivar, i has d'estar content amb tu mateix. Perquè jo el que sí que he observat és que els mestres que no estan contents amb ells mateixos, no són capaços de transmetre ... eh...coneixements ni...ni res [accentuat]. No, no, no ensenyen.

8:31 No, no, a l'e...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...
8:56 l...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint influències interne...

8:32 els mestres...
PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Tenint consciència de si ...

P. I tu quan fas servir aquestes habilitats, pràctiques o sensibilitat i et trobes fent-ho, com et sents fent això?

R. **Doncs em sento bé amb mi mateixa**. Penso que és el què he de fer. Pot ser eh... sempre quan m'analitzo què ha passat, el dia, o això, o... doncs, de dir bé... aquí m'he equivocat. Doncs demà li diré en aquest nano: m'he equivocat, disculpa, ahir no t'ho vaig dir prou ben dit. Sí, ser capaç tu mateix de reconèixer l'error, això és molt important. Perquè de vegades sembla que les persones que estem al davant de la classe tenim la raó de tot. No! També has de ser prou humil i reconèixer que t'has equivocat en un moment determinat. Jo m'he sentit molt contenta fent-ho així. I aprenent contínuament.

8:59...
Prof-Comprendre l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...
Prof-Sentint com ens importa/...
PROF-Vivència dels docents e...

8:34 l...
Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...

P. Aquesta manera de fer com creus que encaixa en els objectius de l'escola? Ajuda, interfereix...

R. Clar, és que depèn. Cada escola es munta els objectius que ella considera. No? Perquè si parlem d'objectius de què parlem? Dels objectius del Departament d'ensenyament que han d'aconseguir assolir unes competències? Parlem dels objectius que el centre es posa com a Pla anual per aquell any, què vol aconseguir, i tots hi anirem treballant perquè allò es vagi fent realitat per assolir-ho? Clar, és que ...parlem dels objectius meus davant del grup classe? És que això és molt complicat, de quins objectius.

P. I creus que l'escola hauria de fer alguna cosa més que no fa, per tenir cura d'aquestes tipus de situacions, o per aplicar aquesta pedagogia?

R. Jo crec que l'escola, a veure, a primària els nens quan comencen a P3, les famílies tenen molta necessitat que se'ls hi expliquin les coses que faran, del que... I seria un bon moment per fer com una mica de formació de pares, no? De que els pares entenguin què s'està fent a l'escola. I.. jo crec que els pares han de recuperar la confiança amb els

8:61 l...
Con-La necessitat i encert d'u...
CON-Parlant de la integralitat

mestres. I veure que tots anem a la una. Perquè va haver-hi un moment que semblava que la professionalitat, la professionalitat i llavors deixàvem de banda les famílies. Ara sembla ser que, que te n'has adonat de que les famílies també hi han de col·laborar en aquest fer. Per això s'han creat escoles d'aprenentatge, situacions d'aprenentatge i servei etc etc. Clar, és un moment que t'has de plantejar moltes coses i que l'escola s'ha d'obrir, s'ha d'obrir el món. I... però que tampoc no ha de fer cap substitució de coses que ja es fan en el món. És complexa, eh!, trobar la mida justa d'allà on comença i on acaba. Però sí que, a veure, l'escola no pot ser tancada, no pot ser... Més en un món en el que tot està interconnectat. Però sí que jo reivindicaria això, la confiança [silenci] dels pares en els educadors dels seus fills, això sí, això sí que ho reivindicaria.

8:35 les famílies t...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Tota la societat educ...

8:36 reivindic...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Tota la societat educ...

P. Algunes persones parlen, per dir aquest tipus d'activitats o estil fer, que això és tenir cura del món interior. Alguns parlen de la paraula de cura de la interioritat. Tu creus que aquesta paraula ens aporta alguna cosa, on ens aportaria alguna cosa si aprofundíssim, a l'escola.

R. [silenci previ] Sí! Sí que ens aportaria coses, perquè... però. Clar, és un tema molt complex perquè la...en aquest moment la [pausa] no es podria, o sigui, jo crec que s'ha de diferenciar entre un treball del món interior, al que s'ha fet diguem-ne, de religió. O de les classes de religió. És diferent. Per tant s'ha de bastir bé. Vull dir bastir bé, en el bon sentit. S'ha de construir, bastir en la cosa d'una bastida, eh!, que s'entengui que aquí no vas a imposar res. El que vas a fer és a treballar tot aquest aspecte de la persona que tota persona té [emfatitzat]. Tota! El que passa que ... de vegades no som capaços d'exterioritzar-ho o de verbalitzar-ho. No? Perquè el neguit, o el dubte, o el que et fa feliç, doncs, no es diu. Jo em vaig trobar amb una situació personal, una vegada en una... em van dir... vaig tenir la meva segona filla, i vaig portar confits a l'escola. I una mestra em diu: ah!, tu has batejat que la teva filla? Dic: sí! Ah, no ho hauria dit mai! Dic: per? No, perquè com que sempre dius que l'escola ha de ser laica, no hi ha d'haver-hi la religió, no? És que això no té res que veure, amb el meu sentit la transcendència, o amb el meu món...eh... interior, no? Vull dir que s'ha de bastir molt bé això... [emfatitzat].

8:37 Jo crec...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

8:38 t...
CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...

8:53 de veg...
CON-Parlant de la integralitat
Con-Sentint el caràcter abstra...

P. Si això que dius tu que s'ha de bastir molt bé, es bastís molt bé, per tant clarificant que això és una cosa pròpia de l'experiència humana, i de la condició humana. Tu creus que això aportaria a l'educació en general, igual que tenim metodologies, tenim continguts, tenim formació de mestres, que parléssim d'aquesta formació o cura del món interior entès d'aquesta manera, així, diguem-ne no religiosa.

R. Sí, sí!, és que jo crec que això és fonamental, és fonamental. Perquè no podem... les persones som tot, som cos, ment i esperit. I hi ha hagut un moment que s'ha, tot, racionalitzat. No? Tot ha de ser molt cartesià, o ha hagut de ser molt cartesià. Nooo! Hi ha moltes altres coses, no? Moltes altres coses entenem-nos [somrient]. Molts altres aspectes que també s'han de treballar. I s'han de poder verbalitzar. I s'han de poder dir amb tota tranquil·litat. Que també aprendràs de l'altre, perquè moltes vegades tu et quedes amb el teu neguit i l'altre també expressa el seu neguit. I el que per a tu és neguit per l'altre no ho és. I el que per l'altre és neguit per a tu no ho és. I et pot ajudar a créixer humanament.

8:39 | les persones som...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
8:40 | Molts...
CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...

8:57...
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

P. A la nostra societat, a la nostra cultura actual, què creus que podria aportar aquesta sensibilitat de cura del món interior, parlant del que estem parlant ara? Aquesta sensibilitat que tu expliques d'una classe a l'aula, si això formés part d'una tradició d'una cultura d'escola, què creus que aportaria a la societat actual..

R. Més benestar, més benestar, jo crec que... Més benestar i més de tenir cura del món en el que vivim. Perquè de vegades sembla que, o sigui que allò que deien els nostres pares de deixar en els nostres fills un món millor sembla que això s'hagi perdut. I jo crec que hem de, els que vivim ara, hem de poder deixar un món millor per als que ens precediran, els que ens han precedit, i els que tindrem al davant, vaja [somriure]

8:41...
CONSEQ-Valoració i interrelac...
Conseq-Valorant els resultats ...

P. Has fet alguna formació explícita adreçada aquest tipus de pràctiques o de sensibilitat...

8:42 | Has fet alguna for...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint cura de la pròpia i...

R. No, explícita explícita no perquè tampoc no... no se n'ofereix, o sigui és com molt implícit. Fas un curs i depèn també de la persona que tens al davant, s'explicitarà d'una manera o s'explicitarà d'una altra, no? O sigui és curiós perquè de vegades has posat expectatives en coses de formació que després dius, ah!, no m'ho hagués pensat mai que fos d'aquesta manera, però era d'aquella manera per la persona amb que ho estava fent. No... no pel contingut, m'explico?

8:65...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. I quines prevencions o límits posaries en aquesta manera de fer que estàs fent servir tu que..., clar, que afecta molt més la banda més subjectiva de les persones?

R. Clar, això penso jo també requereix de... de poder tenir, com a mestres, un equip de mestres que puguis parlar d'aquestes coses, que puguis reflexionar-hi. Que puguis...eh... dir, mira, m'ha passat això. Ehhhh...què m'aconsellaries de fer? O sigui, en el fons no pensar que tu estàs sol en aquesta tasca. Sinó que aquesta tasca ha de ser

8:43 | tenim, com a mestres, un equ...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

una tasca col·lectiva.

P. I creus, que una pedagogia d'aquesta ha de tenir una determinada fonamentació o referència, alguna determinada filosofia o corrent psicològica o religió...?

R. Bé, és que totes les pràctiques pedagògiques sempre estan fonamentades en la teoria. O sigui, hi ha d'haver teoria que sustenti la pràctica. I la pràctica que sustenti la teoria. Llavors, eh...mmm... hi ha moltes teories i ... que poden sustentar aquest tipus de pràctiques i que poden dir, doncs sí, va per aquí, no? O un dels camins pot ser aquest.

P. Però creus que cal fer-la dependre d'alguna en particular?

R. No, jo crec que d'alguna un particular, no, jo crec que ha de ser més, més... globalitzat. No? Perquè tothom s'hi pugui sentir reflectit. O amb la capacitat suficient per poder-ho fer. És que nosaltres encara estem molt estigmatitzats, jo crec, d'unes escoles, eh!, d'un fer. I treure això costa molt, eh!, perquè també es van repetint, o sia, els nous mestres, el que repeteixen són els models en els que ells han après. I desaprendre un model, costa molt! En tot cas la universitat o la formació, s'hauria de fer una molt bona formació, per desaprendre i per aprendre.

Tot aquest tema això, doncs, també hi posaria el treball de les emocions, el treball de la reflexió, el treball de la crítica, no?, de ser crítics amb les coses. De poder, de poder, de poder fer... reunions realment [subratllat] pedagògiques en els centres educatius [silenci]. Perquè això enriquiria molt.

En una formació d'interins que fèiem el director del meu institut i jo, els preguntàvem - perquè fèiem aspectes de tutoria-, i els preguntàvem què recordaven dels seus professors. Clar, estàvem parlant de formació d'interins, de professors de secundària. Doncs, no va haver-hi mai ningú que expliqués del que recordaven, res que els haguessin ensenyat, sinó com eren com a persones. És curiós, eh! [emfatitzat]. Perquè, o sigui, tothom et deia, doncs jo recordo aquesta professora perquè un dia jo ...eh... no em trobava bé i em va creure i em va deixar sortir de la classe, per exemple. Poso aquest exemple com te'n podria posar d'altres. Però va ser curiós. I llavors, això ho vam fer durant 2-3 anys, i en tots els grups i en grups molt diversos, mai ningú va citar: "doncs, jo recordo aquell professor perquè em va ensenyar... perquè em va ensenyar fer les derivades". No no no! Jo recordo aquest professor per com es vestia. Clar. Com es vestia, com em tractava, o sigui la dimensió personal. De l'educació amb valors, eh... sí quan ho fèiem, sí ens donava un ampli espectre, en això, no?, clarificació, dilemes, situacions.. frases inacabades. Ja ho treballaves tot això. Ja ho treballaves, però, penses, anar una mica

11...

8:44 hi ha d'haver teori...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

8:45 o crec que d...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

8:46 En tot...
Prospec-Explicitant el tipus d...
PROSPEC-Formació docent p...

8:48 reunio...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

8:49 no va...
ALUMNES-Reacció dels alum...
ALUMNES-Reaccions i respos...
Alumnes-Responent a la relac...
Alumnes-Trobant diversitat de...

8:50 Jo rec...
ALUMNES-Reacció dels alum...
Alumnes-Responent a la relac...
Alumnes-Trobant diversitat de...

8:72 es van...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent influït per la form...

8:47 Tot aquest t...
Prospec-Explicitant el tipus d...
PROSPEC-Formació docent p...

més enllà, com hi podríem anar una mica més enllà, no?, com podríem arribar? Em penso que en el cor, el cor de les persones. Per què quan vas coses t'arriben al cor, les veus diferent. Les aprens diferents.

8:51 Per qu...

- ALUMNES-Reacció dels alum...
- Alumnes-Responent a la relac...
- Alumnes-Trobant diversitat de...

Error: ha de dir "les"

Entrevista número: 9

Data: 2017 10 24

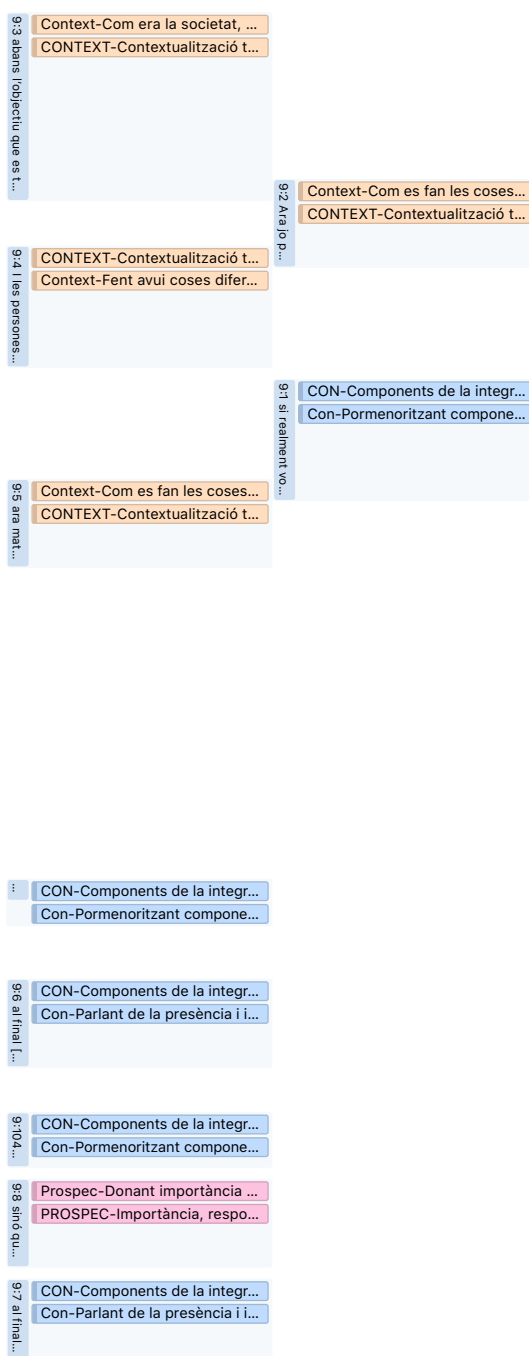
Localització lloc de treball actual: Hospitalet de Llobregat

P. Partint de l'experiència, que he anat trobant, que és que avui algunes persones i corrents pedagògiques donen més importància a fer coses a les que abans no es donava tanta importància. Abans es deia que l'important és ensenyar continguts, l'alumne aprèn, pren notes i se'n va. I ara comencem a parlar de que hem de tenir en compte els valors, emocions, atenció, i ens posem en coses més "subjectives". Tu estàs veient que això està passant.

R. Sí. I això té un sentit perquè jo penso que abans l'objectiu que es tenia a les escoles, quan preparaven els alumnes, era molt clar. Era un objectiu sobretot a nivell industrial, de treballadors de la indústria, i tenien que tenir uns coneixements concrets i uns hàbits concrets. Ara jo penso que el món és molt més flexible, i hi ha moltes més possibilitats i hi ha molts canvis. I les persones que no tenen capacitat, o que tenen dificultat a adaptar-se als canvis o que no són capaços de transformar-se, tenen, toquen sotre a la seva vida molt aviat, i si realment volem preparar les persones per al futur s'han de preparar per la capacitat de canvi, la incertesa, la capacitat d'integrar la seva vida als esdeveniments. Jo penso que tenim ara mateix tenim vides molt menys predicibles que les que van tenir els nostres avis. Clar, si tu a una persona la prepares amb uns objectius molt concrets, i amb unes qüestions molt concretes, és molt fàcil que toqui sotre, molt aviat.

P. Avui parlem d'educar, per exemple, en el món emocional. Fem coses perquè l'alumne es trobi millor, es conegui. I en això, quina és la teva experiència directa?

R. Home jo la meva experiència vital, jo com a persona i després amb les persones que m'he relacionat a nivell de relacions humanes i del meu entorn, i després amb els meus alumnes és que al final [emfatitzat], al final, el que ajuda a les persones són... és el món emocional. I persones amb estructures aparentment molt clares, i després aquest nivell emocional no ha estat, com ben gestionat... perquè no cal ni que sigui ben estructurat, sinó que siguin capaços de gestionar les coses que passen, les emocions, que es generen i les situacions de la vida, la vida es complica molt més. Jo penso que les persones al final el component emocional és el que dona sentit a la vida, també.



P. I tu a l'aula intervens o tens coses en aquesta línia?

R. Sí, jo tinc molt clar, que a mi m'interessa molt la persona. Que penso que si aconseguim arribar al cor dels nens, i connectar a nivell emocional, amb ells, tenim l'èxit assegurat. Ja no a nivell acadèmic de resposta acadèmica, però sí de resposta d'aprenentatge de vida, de que siguin nanos que, que tinguin una mirada a la vida d'una manera profunda. Per mi sí que ha estat molt important l'època que jo era tutora, per exemple, de crear un vincle amb els alumnes. Per mi era important i que ells per sobre de tot veiessin que jo era una persona. I que era una persona i que ells com a persones m'importaven, que els tenia presents, que jo no feia les coses cada any el mateix. Ni jo tenia les receptes de com s'havia de treballar, sinó, jo penso que cada persona és un món i que l'educació ha d'intentar fer una educació personalitzada. Bueno. Tenim unes pautes, unes directrius, però és bàsic que les persones estiguin acompanyades a nivell emocional.

9:9 Jo tinc molt cl...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...

9:10 que sí...
PROSPEC-Formulant l'objectiu ...
PROSPEC-Importància, respo...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
9:11 ha esta...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...

9:12 Per mi era l...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...
9:13 ...
CON-Definició i denominacion...
Prof-Tenint consciència de l'al...
9:14 l'...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...
9:15 és basa...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

P. I en concret a l'aula tens algun tipus d'activitat, o és més una actitud la que tens, o tens activitats concretes en aquesta línia que estàs parlant?

R. Jo no tenia... Bueno, pot ser hi havia activitats que feia quan era tutora a la tutoria que ajudaven: dinàmiques de grup, d'aquelles de cohesió de grup i tot això. Però que jo penso que el que realment [emfatitzat], realment, jo penso que a mi em vinculava amb els alumnes era l'actitud. Jo era una persona, com a tutora era una persona exigent i que marcava molt, però a la vegada era una persona molt propera, i era una persona que, que estava molt present [emfatitzat], a la vida d'ells. I als seus interessos, i intentava estar present en els seus processos vitals. I jo penso que és això el que feia que ells s'enganxessin també a mi. No era perquè l'activitat fos més o menys encertada, sinó que jo penso que era el testimoni de vida, el testimoni de com fer les coses .

9:16 d...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...
9:17 el que...
METOD-Acompanyament rela...
Metod-Acompanyant els alum...
9:18 era un...
METOD-Acompanyament rela...
Metod-Acompanyant els alum...
9:19 e...
METOD-Acompanyament rela...
Metod-Acompanyant els alum...
9:20 jo pen...
METOD-Acompanyament rela...
Metod-Acompanyant els alum...

P. I aquesta manera que ser que estàs dient, l'has tinguda sempre, et ve de petita?

R. Bueno mira, jo he estudiat a la mateixa escola a la que estic treballant. Després jo vaig estudiar aquí, després jo vaig fer el batxillerat en una altra escola, vaig anar a la universitat, vaig treballar set anys en un altre centre, en un centre penitenciari. I després vaig tornar aquí a l'escola de treballar. I em vaig retrobar amb professors que havien estat els meus tutors de quan jo era molt petita. de tercer de primària, de quart de primària. I una cosa que a mi em va fer molta gràcia, perquè jo vaig arribar aquí al cole per treballar justament amb els nens que tenien més problemes, a nivell acadèmic i a nivell social. I jo no tenia tan present això. Però els professors em

9:21
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Directrius d'interaccions

recordaven com una persona que en el pati ja tenia jo aquesta tendència arreplegar els nanos que tenien més problemes. I que tenia el costum de relacionar-me amb tot tipus de gent. Perquè jo sí que me'n recordo de tenir amics que eren molt brillants a la classe, però jo era amiga també dels nanos que teníem més dificultats. I jo mai m'havia plantejat això, venia una cosa com molt, molt natural. Després, també és veritat que, jo quan vaig acabar d'estudiar la pedagogia, vaig estar set anys treballant en un centre penitenciari, que em va deixar veure molt clarament com les persones que en la seva experiència escolar havien tingut una experiència positiva i arrelada, a nivell efectiu, tenien referents diguem-ne de persones, de referents a la vida, eren capaços de fer reinserció social. I hi havia una altra mena de presos que, potser tenien vides molt més buides a aquest nivell, que quan ells ja s'adonaven que volien fer el canvi, faltaven eines per fer el canvi. Jo quan vaig venir l'escola, sempre tenia molt clar que tots els alumnes que entraven a l'escola tenien que tenir un espai. Per molt complicat que fos d'alumne, jo pensava que era molt important. I que la persona sempre s'havia de salvar. Tu pots tenir un nen que ha suspès, un nen que s'ha portat malament i l'has castigat, però sempre hi ha d'haver un moment en el que tu marquis una relació, amb aquesta persona, en la que la persona tingui una experiència positiva a nivell humà, de que tingui un espai. Mai m'ha agradat la sensació de que els nanos marxin de l'escola amb la sensació de que no eren ningú, aquí a l'escola.

9:22 I que tenia el cost...
 els professor...
 Prof-Com s'ha originat l'interè...
 PROF-Diversitat d'influències ...

9:23 les persones que...
 ALUMNES-Reaccions i respos...
 Alumnes-Responent a la cura ...

9:25 Per m...
 PROSPEC-Criteris i orientacio...
 Prospec-Proposant el què i co...

9:24 t...
 PROSPEC-Criteris i orientacio...
 Prospec-Proposant el què i co...

9:27 Mai m...
 PROSPEC-Criteris i orientacio...
 Prospec-Proposant el què i co...

9:26 sempre hi ha d'ha...
 PROSPEC-Criteris i orientacio...
 Prospec-Proposant el què i co...

P. En el teu entorn d'infància i joventut, trobes coses que t'hagin influït en aquest d'estil de fer les coses?

R. Mira a mi personalment, jo vaig estudiar en aquesta escola, i jo puc dir, persones concretes que a mi em van ser testimonis. Però també és veritat que jo des de petita anava a un esplai d'aquí del barri, perquè jo m'he criat aquí en el mateix barri en el que estic treballant, on hi va haver vàries persones que van ser testimonis. Testimoni de gratuïtat, d'entrega als demés. I a mi aquestes persones em van apassionar molt. De fet jo sempre penso que jo sempre n'enamoro de persones que en el fons són bones persones. I quan de vegades trobo persones que tenen un punt que no són de bona persona, a mi em costa molt la relació. Jo seré formal i aguantaré però després em costa molt [rialla] consolidar aquesta relació. I les persones que tenen una bona base, que són bones persones a mi m'entusiasmen, sempre. He tingut com molta... m'he sentit molt atreta per les persones que són així. I jo penso que això ho he portat sempre, que jo crec que la vida és una, que la vida s'ha de viure, que tothom té dret a tenir un espai. I tenir pues un espai de felicitat, i que... bueno. I que a l'escola, amb la persona que estic treballant, jo sóc una persona que sóc recte, amb els alumnes, que sóc exigent. I de vegades fins i tot, n'hi ha alguns que quan jo entro

9:28...
 PROF-Descoberta influida per...
 Prof-Essent influïts per i amb ...

9:29 un esplai d'a...
 PROF-Descoberta influida per...
 Prof-Essent influïts per i amb ...

9:30 l...
 PROF-Descoberta influida per...
 Prof-Essent influïts per i amb ...

9:36 la vida...
 CON-Definició i denominacion...
 Con-Denominant la integralita...

en una classe diuen, ostres la N. aneu en compte [somriure]. Però que després saben que el meu despatx és un despatx obert i que poden comptar. Jo penso que això és molt important, perquè... És que de món... n'hi ha un món només, i tothom ha de tenir el seu espai.

9:31 h...
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

P. Parles de l'experiència del barri, l'experiència d'aquest espai. Familiarment també trobes referències per a aquestes actituds o recerques o idees teves.

R. Sí, sííí [allargat] de fet els meus pares, també, sempre han estat persones... que clar... jo penso que d'una manera diferent de com jo ho he viscut, però també sempre han tingut una manera de relacionar-se, amb els demés que també... és deixant l'espai per tothom. Jo a la meva família tenim experiències molt boniques ja dels avis, de venir una persona a treballar a casa, això és una cosa que encara està present a la meva família. Una persona que, fa seixanta i pico d'anys va tenir casa dels meus avis a treballar, i perquè les seves circumstàncies van ser molt complicades, es va quedar a viure amb els avis, i quan la meva mare i els meus germans es van fer grans i van marxar de casa, i es van casar, es va quedar amb els avis. Els avis van morir i encara viu a la casa que és de la família, i aquesta persona és com de la família. Ara seria una adopció aquest tema però en aquell moment no era una adopció, era una persona que va venir a treballar a casa. Jo m'enrecordo perfectament, fa uns anys, quan van morir els avis, que ella va dir, què serà de mi? I vam dir: doncs tu estaràs on has estat sempre, a casa. Aquest testimoni a casa meva l'he tingut. I jo de fet, quan ha vingut gent a treballar a la meva casa, una dona de fer feines, la relació amb la que vinculem, jo penso que té molt a veure amb aquesta experiència familiar també. I jo me n'adono ara també, jo que ara estic treballant portant un departament aquí a l'escola, la gent que treballa per a mi, per a mi, també és molt important que la relació sigui una relació d'equip [allargat el final], i una relació de confiança i una relació de treballar bé . Les jerarquies em costen molt i això ho he viscut a casa el tracte amb les persones, bueno, jo ho he vist .

9:32 els meus pares, també...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

9:33 jo que ara estic treballa...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

P. Hem parlat de l'experiència de l'esplai, de quan eres jove, a la família. Hi ha alguna altre tipus de trobada o d'activitat per a tu sigui com a referent el suport o ajut per això que estem parlant ara? O per aquesta manera de contemplar les coses.

R. Home mira jo, estic casada amb una persona que també el tema del respecte pels demés i la relació planera amb els demés també ho té molt clar. És una persona que com que és molt senzilla, una persona que, que no fa molt de soroll però sempre que hi ha hagut una persona al voltant que ha tingut alguna necessitat, no ha dubtat ,no té dubtes en

aquest nivell. Mai està pensant si surt rentable o no rentable fer segons quines coses. I això ja és una manera de viure . Per tant també és un referent, és una persona que des de la seva manera de viure senzilla, està compromesa a nivell social, a nivell polític, a nivell veïnal, en coses molt senzilles.

9:112 perso...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

Tampoc mai no ha tingut un gran protagonisme en res . I per a nosaltres aquest és el referent .Jo sóc una persona molt poc mitòmana, en el sentit de que jo no he tingut grans ídols. Ni quan era adolescent tenia... Jo me'n recordo que m'agradava molt Gandhi però jo no tenia grans murals a la meva habitació. Jo he estat una persona de creure molt en les persones que tenia en el meu voltant. De

9:107/Jo sóc...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

coses... jo sóc molt terrenal, molt terrenal. He estat una persona que a mi molta gent que és molt espiritual em diu sí... però és que tu també. Pues jo dic, jo no ho sento, jo sóc una persona totalment terrenal. Jo a mi, em motiva i em fa caminar, les persones que tinc al meu costat, perquè penso que hi ha prou testimonis al meu costat de gent molt potent que està fent coses, i molt importants. Ara mateix amb la situació que estem vivint, amb mi hi ha persones que em semblen grans testimonis i que ostres!, i que penses o sigui persones que tenen gestos molt importants cap a la societat. I per les vies pacífiques, i a mi això ja em serveix de testimoni, per a mis són els meus referents! sempre. I em passava de nena també jo no era molt de buscar-me referents externs. Jo els meus referents eren persones del meu voltant. Sempre, sempre m'ha passat. I aquí l'escola em passa, jo tinc companys de feina que no són ni grans directius ni grans jefes que em semblen persones extraordinàries a nivell humà. I per a mi són referents. I quan jo he tingut dubtes del que he de fer a vegades jo he anat a aquestes persones. De dir, ostres és que mira, no sé, si fem bé o no fem bé, enfocant aquest tema perquè mi el que em belluga és això.

9:111...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. També hi ha lectures o diguem cosmovisions, o teories no tan de mirar experiències, que has llegit, que has connectat.

R. Clar, mira, hi ha hagut moments de tot. Hi ha hagut moments de tot, jo sóc una persona que lleigeixo poc perquè sempre he tingut una miqueta de dislèxia. I les persones que tenim rasgos dislèxics ens costa molt llegir, molt molt molt [emfatitzat]. Però, bueno sí que he anat llegint cosetes. Però mi, el que sí que a moments importants de la meua vida, de fer, d'aprofundir a nivell de reflexió, per a mi un moment molt important a l'adolescència, perquè en l'esplai que jo estava hi havia els equips de revisió de vida, i van ser molts anys, fins i tot, tot i que jo el tema religiós no és un tema que tingui molt present, ni que sempre tingui molt desenvolupat, jo durant un parell d'anys vaig fer estudi d'evangeli. Ara no sé dir-te amb el llibre que

9:114] ...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent ajudats o influir p...

9:113 moments importants d...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influits per i amb ...

ho vam fer, eh!, però era una cosa que estava preparada, amb una persona que havia preparat un llibre per fer aquest procés .I vaig tenir una època així molt adolescent que vaig treballar molt aquests temes, que vaig aprofundir molt en la persona, en els referents i tal etc. Però jo quan ja em vaig configurar com a persona adulta, jo a mi em descobreixo com una persona que no tinc grans ídols externs, sinó com una persona que em nutreixo molt de la realitat, que tinc més a prop, eh!

9:34 Però jo quan ja e...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent influïts per i amb ...
Prof-Rebent influències exter...

I jo em nodreixo molt de les realitats viscudes, de les experiències viscudes. El que també és veritat és que fa com ben bé, sis o set anys, vaig fer un màster sobre teràpia sistèmica, que explica una miqueta com els grups humans tenim una relació sistèmica. I això em va il·luminar molt també. I és una cosa que ara també aplico molt, eh!, aquí a l'escola, i que aplico molt també a la relació amb els alumnes i amb les famílies dels alumnes. I és que jo penso que les coses estan connectades, realment estan connectades, i que quan les coses no funcionen, de vegades no és perquè hi ha una peça que no funciona, sinó perquè hi ha un sistema que no funciona, i aquest sistema a vegades bellugant una part fas que el sistema canviï d'inèrcia, i les coses millorin i això sí que és un plantejament de vida que també tinc molt. Que és la mirada, en el fons, no de centrar-me en que això és una cosa concreta que està feta bé o malament, sinó com el sistema funciona. Un sistema en el que jo sempre estic també a dintre; no és un sistema que jo estic observant des de fora, sinó un sistema en el que tothom està implicat. I que de vegades hem de tenir una visió oberta . De les coses que passen no podem quedar-nos fent una anàlisi reduccionista, posant una solució reduccionista. Si volem realment fer transformacions, a nivell personal, social, ajudar els alumnes a fer processos vitals importants, hem de tenir molt en compte tot el sistema. I nosaltres, com a part d'aquest sistema.

9:35 I...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint influències interne...

9:36 vaig fer...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent influït per la form...
Prof-Rebent influències exter...

9:37 les coses estan connectades...
Context-Comprent de nova ...
CONTEXT-Comprensió que av...

9:38 Un sistema...
Context-Comprent de nova ...
CONTEXT-Comprensió que av...

9:39 Si volem realment...
Context-Comprent de nova ...
CONTEXT-Comprensió que av...

P. Quan et vas formar a la universitat, de tot això que parles, en vas aprendre també te'n van parlar ...

R. Mira jo vaig tenir un professor el primer, és molt curiós, perquè me'n recordo de l'impacte d'aquest professor a primer de carrera. I després tinc com, ja molt oblidat tota la resta de coses que vaig aprendre. Perquè jo... és per això perquè va tenir un impacte a nivell emocional que és un filòsof, que ara no sé si encara està viu, que es diu Octavi Fullat, que va connectar molt bé la filosofia amb la realitat social del moment que estàvem vivint. I a mi em va fer molt connectar, doncs, amb aquesta globalitat . Vaig poder entendre per primera vegada, que les coses estaven connectades, que les coses no són coses aïllades . Aquesta experiència sí que vaig tenir a primer de carrera a l'assignatura de filosofia de l'educació amb aquest professor. Clar, la veritat és que la resta de la carrera la recordo més com un

9:40 jo vaig...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

9:41 va connectar molt bé la...
Context-Comprent de nova ...
CONTEXT-Comprensió que av...

tràmit. D'anar estudiant, d'anar aprovant per poder sortir endavant.

P. I aquesta, diguem-ne, no sé com parlar-ne, n'anirem veient com parlar-ne. Però aquesta sensibilitat o manera de fer, o d'acostar-te a l'acció docent, què creus que aporta a alumne?

R. Jo penso que... jo, els alumnes, eh!, molts alumnes que he tingut, n'hi ha algun que no, també ho he de dir, però la majoria dels alumnes que he tingut, jo penso, que els he donat seguretat. Seguretat de ser persones que han estat estimades, de persones que han estat importants per a alguna persona... I jo això sí que ho percebo. Perquè quan ha passat molt de temps, quan he entrat en una tenda, per exemple aquí en el barri, que hi ha un exalumne que ha tingut especials dificultats, i que se n'ha sortit bé d'aquesta situació, el tracte que em té o la manera que té de parlar-me, jo penso que és el resultat d'aquest tipus de relació.

9:42 que els he d...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Relacionant la cura de la ...

P. Parles d'un alumne concret. Però així en general als alumnes què diries que els aporta aquesta manera de fer de la que estem parlant ara?

R. Home, doncs veure l'educació com una cosa més integral, l'escola com una cosa més important a les seves vides, no com un tràmit, per exemple que va ser per a mi la universitat sinó que realment la seva formació és integral, la seva formació com a persones no només a nivell acadèmic .

9:43 veure l...
Conseq-Sentint com afecta i r...
CONSEQ-Té efectes sobre el ...

P. D'això que parlem, tu diries que hi ha evidències d'aquest resultat d'aquest estil?

R. Si hi ha evidències? A veure, jo, la manera amb la que em relaciono amb els ex alumnes quan me'ls trobo em fa pensar que sí. [silenci] Arriben feed-backs dels exalumnes a vegades, que passen anys, i et diuen me'n recordo molt d'aquesta conversa que vaig tenir amb tu. Jo no me'n recordo de la conversa, perquè jo en faig moltíssimes. Però clar, m'imagino que les converses al final són molt semblants, tenen un format molt semblant. I penso, bueno, ja m'imagino quina cosa li podria haver dit però sí que té un impacte perquè ell se'n recorda de l'impacte.

Mira jo sempre dic una cosa, i això ho tinc molt clar, eh!, jo penso que la majoria dels alumnes, la majoria, la gran majoria dels alumnes, surten favorablement endavant. L'important és que quan ells surten endavant, i ja tenen una edat, la reflexió que fan cap enrere pot ser: ja he arribat aquí gràcies a l'escola, o he arribat aquí malgrat l'escola. He arribat aquí gràcies als meus professors i els seus tutors, o he arribat aquí malgrat els meus professors i els meus tutors?

9:44 Si hi h...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Validant l'educació in...

9:44 Arriben feed...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Valorant els resultats ...

9:45 e...
CONSEQ-Valoració i interrelac...
Conseq-Valorant els resultats ...

9:46 L'important és que quan ells...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...

És una cosa que dic molt a les reunions quan els

tutors i els professors tenen dubtes de si han d'aprovar o no han d'aprovar, si han s'han de posar aquesta normativa, si no... Jo sempre dic, mira!, per a mi aquest referent és molt important. Els nanos sortiran endavant. Si nosaltres l'aprovem i li facilitem les coses o no li facilitem les coses, és el mateix, se'n sortiran, perquè la majoria de les coses se'n surten de la seva situació, la gent va sortir de l'holocaust nazi. La gent se'n surt de les situacions, la majoria. La qüestió és com se'n surt d'aquesta situació. Essent nosaltres part de l'èxit o essent nosaltres les pedres del camí, què hem de ser? Jo prefereixo ser oli de l'engranatge de la vida de les persones. I això no vol dir que no posar límits, eh!, no posar les coses en el seu lloc. Aquí a l'escola, ja et dic, jo no tinc fama de ser una persona que deixo fer [emfatitzat]. Els alumnes saben que quan jo entro a la classe em posaré molt sèria, i marcarem les coses. Però jo penso que no he de ser pedra de l'engranatge de la vida de ningú.

9:47 Essent nosal...

PROSPEC-Importància, respo...

Prospec-Proposant el què i co...

9:61 n...

Prof-Comprenent com han de ...

PROF-La relació educador-alu...

P. I amb aquest estil de fer coses, tu com et sents quan et trobes pel mig?

R. Uii! Clar, jo sóc una persona que a mi em costa molt posar distància. Em costa molt. És una lluita que porto des de que sóc adolescent, aprenent a posar la distància correcte, per jo poder també tenir una vida més o menys tranquil·la i equilibrada perquè si és una persona que t'entregues molt a vegades és molt fàcil que et cremis i s'ha de posar distància perquè no t'afecti. El que sí que és veritat és que jo necessito que la relació sigui així. Penso que ha de ser així. També és la qüestió de necessitat .A mi no m'agrada treballar d'una altra manera, a mi no m'agrada, no sé si és que no m'agrada o no en sé, però estar lluny. És la meua manera d'expressar-me, jo no sé mirar cap a un altre puesto, no sé, jo m'estic ficant aquí ara a l'escola, i les coses que passen a mi personalment m'afecten. Ja sé de vegades que es viu millor si no afectessin, si mires cap un altre costat, però mira és una... de vegades pateixo per coses que passen, però a la vegada no sé viure-ho d'una altra manera. Una manera de relacionar-me amb els persones, i amb les situacions del meu entorn. Clar, que amb l'edat vas aprenent i dius, mira, no et fiquis molt aquí, perquè ja tens tens una edat i acabaràs [somriure] amb un... no?, amb un estrès al final de setmana o acabaràs plorant perquè t'has forçat molt, per una situació. I et pot sentir igual segons quina ... però la veritat és que aquests reflexió la puc fer el divendres i el dilluns torno a estar al peu del canó una altra vegada, perquè no sé fer-ho d'una altra manera.

9:62 j...

PROF-La relació educador-alu...

Prof-Relacionant la cura de la ...

Prof-Valorant la relació profes...

P. I aquesta manera de fer, aquesta sensibilitat, aquesta mirada, com encaixa amb els altres objectius de l'escola, que a vegades ajuda interfereix, complementa?

R. Doncs hi ha moments de tot, hi ha moments que, t'ho he de dir des del cor, que em sento moooolllllt [emfatitzat] alineada amb l'escola, amb la missió, i em sento com molt orgullosa de ser peça d'aquest engranatge, i hi ha vegades que estic súper enfadada, ja, ja ja [somriure]. Que em poso, que m'enfado molt perquè trobo unes incoherències i m'he de reprimir molt fort, per no dir-ho, perquè em costa molt. Si veig que hi ha una cosa que no s'està fent com s'ha de fer, doncs realment em tensa molt i em costa molt fer, com que no passa res. Doncs bueno, hi ha moments de tot, hi ha moments molt positius en què penso que estic en el millor lloc on podria estar treballant, i a vegades penso en marxar perquè no podré pot ser això [somriure], tinc moments de tot.

9:48 em sento mooolllt...
 Prof-Sentint com ens importa/...
 PROF-Vivència dels docents e...
 Actual-Considerant i facilitant...
 ACTUAL-Trobem dificultats i a...

P. Hi ha altres persones que són així, que tenen aquest estil pedagògic, aquesta mirada?

R. Sí, i a més ens reconeixem molt fàcilment, sí.

P. Us reconeixeu...

R. Sí. Sí, jo penso que vaig entrar aquí treballar, i penso que als dos anys ja tenia... Jo ja sé qui són els incondicionals, que són, persones que, passi el que passi a l'escola són oli de l'engranatge. Jo penso que l'escola és un engranatge. I hi ha persones que són oli de l'engranatge. I això no vol dir que no tinguin molt criteri, tenen molt de criteri, poden donar molta canya en una reunió, poden ser molt exigents, però són oli de l'engranatge. I hi ha persones que, per la raó que sigui, són sorra en l'engranatge i fa que compliquen les coses. I jo a aquestes persones, que són, que saben donar el plus, doncs, al final ens reconeixem.

9:50 I hi ha persones que són oli de l'engranatge...
 Actual-Tenint (el professor) ini...
 ACTUAL-Trobem dificultats i a...
 CON-Components de la integr...
 Con-Pormenoritzant compone...

P. I creus que l'escola hauria de fer alguna cosa per promoure habilitats en les diferents àrees pedagògiques per aquest tipus de mirada o d'acostament?

R. Jo penso que sí, però és molt complicat. Eh!, perquè hi ha coses que són vitals jo penso que hi ha persones... mira, és molt difícil que tu puguis donar si no tens. Clar. Si tu tens una... diguem-ne, un equilibri emocional intern i una pau interior i en el fons [silenci], donar-te als demés no suposa una carència en tu [silenci] doncs clar és fàcil però, realment jo penso que hi ha persones, que no et donen perquè no tenen què donar. Em sap molt greu però és que a vegades penso que la carència és molt potent, i molt lligada a l'experiència infantil. I és que hi ha adults que han pujat en molta carència clar i, com li dius tu a una persona que té unes carències internes molt grans, que sigui flexible amb aquest alumne que igual li està fent del mirall de la seva infantesa. A veure, jo penso que seria molt interessant que el professorat estudiés una miqueta

9:51 és molt difícil que tu puguis d...
 PROF-Autoconsciència, caràc...
 Prof-Tenint consciència de sí ...
 Prof-Transmeten el que es viu
 9:52 a...
 Alumnes-Tenint necessitats "a...
 ALUMNES-Vivències i necessi...

9:53 seria
 PROSPEC-Formació docent p...
 Prospec-Proposant el què i co...

de psicopedagogia sistèmica i que entengués les posicions que una persona és capaç de fer a la classe, i quan estàs dient una cosa a un nen, pot ser aquesta frase té un contingut molt potent per a tu, que tu igual penses que ho estàs dient, que és per l'alumne que ho estàs dient, i no ho estàs dient per l'alumne, li estàs dient al nen que tu eres, o ho estàs projectant de la teva pròpia formació, o l'educació que t'han donat a casa teva. Això seria genial però aquesta inversió és molt difícil de fer-la sobre el professorat. Jo sóc molt realista, jo crec que aquí hi ha persones contractades que estan contractades de manera tècnica que és perquè puguin desenvolupar un currículum o puguin gestionar uns diners, i el factor aquest humà, és que, no és que no vulguin és que no poden. Potser la carència és molt potent. Al final ... jo abans era molt lluitadora en aquestes coses, ara estic més resignada. El que intento és que no em canviïn a mi [emfatitzat]. Ara ja arriba un moment que dic, bueno, anem a posar la distància, però perquè en algun moment jo no caigui en una cosa que no puc caure.

P. I tu promouries algun tipus d'activitat concreta, igual que hi ha gent que fa coses a etapes des d'infantil fins a secundària. Hi ha activitats concretes que es posen de moda, silenci, relaxació...

R. Sí, jo tot això trobo que això està molt bé .Que guanyem. Però jo sí que penso que... Mira, et posaré un exemple, jo l'altre dia a l'escola em van demanar des de l'equip d'educació no formal, si podia anar a fer una xerrada amb els educadors de menjador, per fer una xerrada sobre els nanos que tenim en diagnòstic, a veure si donava estratègies, perquè aquests monitors, sapiguessin tractar un nen amb autisme, un nen amb TDH, un nen amb l'etiqueta. Doncs jo vaig arribar allà i en ben bé en deu minuts vaig explicar cada un dels trastorns, i les orientacions metodològiques més bàsiques. Quan vaig acabar vaig dir: però això no és l'important.

L'important és com et col·loques tu davant del nen com a persona. I una cosa molt forta és amb quines eines et col·loques. I aquestes eines, us heu plantejat d'on heu tret aquestes eines? Perquè les persones que eren mares els vaig fer una reflexió, que jo vaig tenir quan vaig ser mare, i és, aquelles coses que tu dius que no t'agraden dels teus pares són les primeres coses que fas quan ets pare. Per què? Perquè no podem despegar-nos tant fàcilment de l'experiència vital que hem tingut nosaltres. Si tu no tens consciència de qui hi ets, i del que fas, i d'on ve aquesta, aquesta experiència si tu no... la teva vida no la tens en modo conscient, la reacció que tu tens cap els alumnes tampoc no està el modo conscient. Està passant, pahhh! [espetec] no? Què passa? Clar, jo els deia, mira, si tu quan parles davant del xaval ets capaç de pensar que és una persona, que les seves neurones estan en un procés de creació, i que tu has d'intentar ajudar a aquesta persona en el seu procés neuronal, en el

molt interes...

9:59 pot ser aquesta fr...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

9:54 (n) ha persones contractades...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

9:55 L...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...
9:56 aquelles coses qu...
PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Tenint consciència de si ...
9:57 Si tu no tens conscienci...
PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Tenint consciència de si ...
9:58 si tu quan parles d'aver...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Tenint consciència de l'al...

seu procés vital, és una mirada diferent que si penso aquest nen és TDH, que té aquestes conductes i que no li he de permetre.

11 del xaval e...

És una mirada totalment diferent, que no té res a veure. Tu has d'entendre aquesta persona com una persona en procés, i tu has d'entendre que tu també ets una persona, que tens unes característiques que té a veure amb els teus processos, i que estan interaccionant. I l'única manera de poder controlar aquestes variables és treballar en equip. La mirada de l'altre i la meua humilitat és la que pot fer corregir les coses que no funcionen en un equip. Però això, clar, dir-li a un professor que té una llicenciatura, que està contestant a aquest nano amb una ràbia que ha de mirar-se d'on la treu i perquè, el que rep la crítica ha ser molt humil, i el qui fa la crítica també ha de ser molt respectuós. Com tu dius: quines activitats han de fer? Jo penso que hauríem de convèncer a la gent de treballar més en equip, de ser capaços de ser humils i de ser respectuosos amb la vida dels altres, no jutjar i ajudar a les persones a fer processos més sans en les relacions humanes, i fer capaç de fer-ho conscient i que posar-nos en modo conscient. De nosaltres mateixos i dels altres.

9:59 Tu has d'entendre...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Tenint consciència de l'al...

9:60 a...
CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...

9:109...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

9:64...
Prospec-Explicitant el tipus d...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...

9:63...
Prospec-Explicitant el tipus d...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...

9:66 f...
Prospec-Explicitant el tipus d...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...

9:65 n...
Prospec-Explicitant el tipus d...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...

P. I això què estem parlant ara, està en l'àmbit de la responsabilitat i la cultura. Què creus que aporta aquesta sensibilitat o manera de fer en una societat com la nostra, on tenim els costums els comportaments i tot aquest estil estès com a aportació a la societat?

R. Jo penso que sí, jo he tingut alumnes que m'han arribat a dir: "quan he arribat a la feina, quan he començat en una feina m'he adonat que era diferent dels altres". I sé que té a veure amb les classes de competència social que hem fet aquí a l'escola. I a mi em feia molta gràcia que ho pugui pensar, ostres no pot ser tan matemàtic. Però jo he de dir que aquesta sensació també la vaig tenir quan vaig començar a treballar a la presó respecte altres educadors. Jo veia que jo tenia com una mirada profunda que l'havia practicat ja quan estava a l'esplai. Venia com amb un màster fet a nivell humà.

9:68...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

9:67 Jo penso ub...
Conseq-Sentint com afecta i r...
CONSEQ-Valoració i interrelac...

9:69 Jo vei...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint influències interne...

I sí que és possible que jo, que jo a la meua adolescència tingués persones molt potents, com a referents, persones amb una capacitat d'entrega social, de compromís perquè... Jo al final he arribat a entendre que no és tan important, per a mi, eh!, no és tan important les idees concretes que aquestes persones tenien, que jo ara com a adulta no comulgo amb totes les idees que tenien aquestes persones, sinó la capacitat d'entrega, la capacitat de compromís, la capacitat de tenir una mirada més profunda, i la capacitat de viure la vida en comunitat, no des de la individualitat. Per a mi aquest és el testimoni, després quan tu vas a treballar, la manera de relacionar-te amb els companys i amb els usuaris, no...en aquell moment eren presos i ara

9:70 és possible...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

9:71 no és l...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

9:72 sínd la capa...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

aquí són alumnes, la manera de relacionar-te, jo penso que té aquesta característica, i els alumnes que enganxen amb això, que no tots enganxen, també s'ha de dir, ells quan van a treballar també viuen aquesta experiència. Eh, de dir, ai! em sento diferent en la manera... en la mirada que tinc cap a les altres persones.

9:73 e...
ALUMNES-Reacció dels alum...
Alumnes-Trobant diversitat de...

9:75 em se...
PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Tenint consciència de sí ...

9:74 e...
ALUMNES-Reacció dels alum...
Alumnes-Sentint com té efect...

P. I a més a més de la formació de pedagogia sistèmica que vas fer fa uns anys, has fet altres coses que t'hagin ajudat en aquest estil, aquesta manera de fer, aquesta sensibilitat?

R. Sí, però jo, per a mi han estat coses molt puntuals. Sí que he fet alguna cosa de coaching he fet alguna cosa de mindfulness, alguna coseta de ioga, però bàsicament a mi els moments, jo penso, que em van nodrir molt, van ser tota aquesta època en l'esplai de formació, dels equips de revisió de vida, de fer conscient la vida. És que per a mi va ser, van ser molts anys, i a més a més potser vaig començar als setze anys i igual entremig ,alguna època que no, però estava casada. Els últims anys van ser abans de tenir els fills, que van ser molts anys seguits, de diferents grups de persones fent la vida conscient. I això és un... jo penso que això et queda. I com que a més la última etapa ho vaig fer amb el meu home, fer la vida conscient no és una cosa que nosaltres fem quan estem fent el dinar a casa, de parlar en un... d'una manera determinada i entendre la vida d'una manera determinada. I entendre la vida d'una manera determinada, i jo penso que això va quedar. I jo tinc la il·lusió de que això s'hagi quedat impregnat en els fills també. El que passa és que, clar, els fills estan en plena adolescència i ara sembla que ara no funcionen totes les peces que hem col·locat [somriure]. Però jo penso de vegades... veig coses que fan els fills amb els amics i penso: sí que ha quedat impregnat .Estic convençuda de que sí, el que passa que ara no és la millor època per valorar, [riure]

9:77 a mi els mo...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

9:76 he fet...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent influït per la form...

9:78 molts...
PROF-Autoconsciència, caràc...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...
Prof-Rebent influències exter...

P. I tot el que estem parlant aquesta sensibilitat, aquesta manera de fer aquesta mirada, aquestes petites accions en relació amb els alumnes, creus que té, o parteix d'alguna filosofia determinada, d'alguna corrent determinada, d'alguna religió determinada?

R. Claríssim. Jo tinc molt clar d'on vinc. El que passa és que jo després les coses no les he viscut potser, com les persones que em van formar. Jo vinc d'una formació totalment cristiana. La meua mare era catequista, els meus monitors que més m'han impactat a la meua vida eren cristians, practicants, en el sentit més social de la paraula, no perquè anaven a l'església, però sí perquè aquestes creences els portaven accions socials. Per a mi va ser molt dur més gran descobrir qui hi havia persones que es deien cristianes que tenien posicions molt poc socials. Ja no ho podia entendre,

9:79 Claríssim, J...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

eh!, al final vaig entendre que cadascú fa la interpretació que vol. Però jo no em... no sóc una persona religiosa, sóc una persona molt respectuosa amb el món religiós, perquè avui les grans persones que m'han configurat la meua personalitat són religioses, i de fet tinc amics que són molt religiosos, i per a mi són referents. És una cosa que mai he amagat i de fet dona la casualitat que aquí a l'escola les persones que per a mi són més més [èmfasi] referents, com a persones, no com a professionals, ja et dic, ja no perquè siguin bons professors, sinó per com ells entomen la vida, o interpreten la vida i valoren les persones, són persones religioses. És una casualitat o no, no ho sé. El que passa és que després jo a la meua manera d'interpretar la vida, jo no sóc una persona que tingui fe. No sóc una persona que cregui en un déu. Sóc una persona que crec molt en les persones, que sóc molt terrenal. Potser té molt a veure amb el meu tarannà com a persona que sempre, des de petita, he estat una persona molt terrenal. Molt de l'experiència, de les coses que et passen, a mi sempre m'ha passat. Que després ho he llegit com a frase, però jo sempre que ho he llegit he pensat, jo això ja ho pensava abans de llegir-ho. Per mi l'important no és el que diem sinó el que fem. Al final, a mi, hi ha gent que està dient moltes coses, i a mi al final el que m'interessa és què fas, el que t'està passant.

9:106 no s'ha...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

9:80 Per mi l'imp...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

P. Per tant per al que estem parlant no li cal cap fonamentació religiosa per fer-se.

9:81 I li cal cap fonamen...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

R. Per mi no, per a mi no. El què passa és que sí que és veritat, i jo després no puc enganyar ningú, és que jo ja veig que està connectat. Tonta no sóc, tampoc, jo ja ho veig, i dic, si jo amb les persones que connecto molt són religioses, i elles sempre em diuen: bueno és perquè tu no acabes de posar-li... o perquè no li vols posar nom. No sé perquè és, però és que tampoc he volgut gastar molt de temps, igual algun dia [riure] passa alguna cosa, i ho veig d'una altra manera. Però realment... Sí que va... jo per exemple... Jo quan la meua mare era catequista, i jo anava a la catequesi, jo me'n recordo de ser una persona que tenia molt clara la figura del Jesús que em presentaven, m'agradava molt. Després quan vaig fer lo de l'estudi d'evangeli i tal i jo, pues, en la meua configuració ja cap el món adult, vaig entendre que no, que jo no creia en Déu. Però després va ser una cosa que em vaig despreocupar sempre, tota la vida. Perquè sempre em vaig quedar més amb les accions amb les coses, també després vaig conèixer el meu home que és un home també molt pràctic. No és creient i és persona molt implicada a nivell social. No és una persona contrària a la religió, tampoc. Però és una persona... Ens passa als dos el mateix, som molt respectuosos, tenim molts amics que ho són, però nosaltres doncs, mira, ens vam casar per l'Ajuntament, perquè jo els hi vaig dir als meus amics que eren capellans, jo no... justament

perquè penso que el penso no faré una pantomima davant de vosaltres. Doncs ho deixem així, que és més natural. Si un dia canvio d'opinió sempre estarem a temps. Jo que sé.

P. Per parlar de tot això que anem parlant, hi ha gent que parla d'emocions de subjectivitat, altres parlen d'interioritat. Creus que ens cal alguna paraula o alguna manera de formular tot això? Tu has fer servir moltes expressions al llarg de la conversa. Ens fa falta concretar molt més, ens ajuda parlar d'alguna cosa concreta, per poder-ho transmetre?

R. És que mi em costa molt entendre que ... potser sí, que la paraula pugui donar sentit a les coses. I posar-li nom a les coses ajuda a posar ordre. Però a mi al final el que m'interessa és l'experiència, és el que fem, el que passa, el que.... Jo al final a la meua vida quan he tingut situacions molt extremes, en concret en un moment de la meua vida que jo vaig tenir que prendre decisions, vaig prendre decisions molt complicades, per tenir una situació molt difícil, jo al final, em vaig adonar, que el que em va fer prendre les decisions transcendents que vaig prendre, no va ser ben bé les idees sinó, el que jo sentia. I de fet és una experiència que jo també estic tenint ara amb la situació política. Hi ha una part, quan jo no tinc molt clar quina és la meua ideologia política, ara amb tot el mogollón que hi ha [somriure] no et sabia dir bé quina és la meua ideologia ben bé concreta, però sí que et podria dir que en tot aquest procés quins dies jo he estat molt neguitosa i quins dies he estat molt tranquil·la, perquè jo sé...[pausa], perquè el cos parla. Perquè les emocions i el món emocional parlen. I a vegades quan jo ja, han passat coses que jo m'he quedat tranquil·la i he pensat, mira això serà adult o no serà adult, però això és el que ha de ser ... vol dir que, estic alineada amb això. Quan alguna cosa m'incomoda és perquè per molt que racionalment la vulguin explicar, a mi em rellisca. I si em rellisca és que no va. Doncs, al final no li sé posar nom a aquest univers, diguem-ne del món emocional, perquè per mi és l'experiència, no és la paraula. Li posaré un nom i després no em servirà, al cap d'un temps.

P. Dit d'una altra manera, estem a la facultat de pedagogia, i en un lloc ensenyem currículum, en un altre lloc parlem de metodologies, en un altre lloc parlem de recursos en un altre lloc parlem de formació del professorat, en un altre lloc parlem de gestió dels centres. D'això que parlem, d'això que estem parlant a l'entrevista, en un d'aquests àmbits que he dit, hi cap? O ho posaríem un altre àmbit.

R. S'ha de posar en una altra capsa, això ho veig clar. Ara el problema és quin nom posem a l'altre capsa . Clar.

P. Aquesta experiència que tu dius, el que dius tu consideres que seria bo que els hi sonés. En quin

9:183 a mi al...
9:182 potser...
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

9:184 el que em v...
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

9:100...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

9:101...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

9:185 al final no li sé po...
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

9:186 S'ha d...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...
CON-Parlant de la integralitat

grup d'aquest el col·locaríem o hauríem de col·locar una altra capsa?

R. Sí, que sigui l'altra capsa, ho tinc molt clar! El nom que li posaria no ho sé. Pot ser hauríem donar-hi molta volta!. Però, clar, la paraula món emocional hi ha d'estar ficada. La paraula consciència hauria d'estar, ser conscient hauria d'estar present. Seria com... les...[silenci llarg] forces interiors de cada persona. Quines són les nostres fortaleeses que són les que al final et fan prendre decisions. **Clar!** La veritat és que normalment vivim molt superficialment, és quan passen coses concretes i límits que veiem, quines són les nostres sabates de veritat i amb quines sabates anem còmodes? Per mi això té a veure amb prendre consciència del nostre món interior. **Això és claríssim. També és veritat** que hi ha moltes persones que no han fet mai, toc, toc [so onomatopèic], al món interior, que mai han picat a la porta del món interior, també és veritat. **Per això passa el què passa després [somriure], quan treballes amb els adolescents, i amb alguns que has de fer molta feina perquè no han entrat, igual, mai a la seva vida .**

9:87 a parralel món emocion...

9:88 La verif...

9:90 Per m...

9:91 hi ha...

9:92 quan treball...

CON-Definició i denominacion...

Con-Pormenoritzant compone...

Context-Com és la societat, c...

CONTEXT-Història, procés, re...

Con-Comprensió i definició d...

CON-Definició i denominacion...

CONTEXT-Història, procés, re...

Context-Interessant-se i ocup...

Alumnes-Tenint necessitats "a...

ALUMNES-Vivències i necessi...

9:89 és qua...

Con-Buscant trobar una parau...

CON-Parlant de la integralitat

Entrevista número: 10

Data: 2017 10 24

Localització del lloc de treball actual: Barcelona

P: Constato que avui en moltes escoles hi ha corrents pedagògics, a Catalunya, Espanya i arreu del món, on els docents ja no es conformen en donar continguts. Varia segons les etapes, però es valoren coses com tenir en compte els valors, emocions, l'atenció, hi ha gent que parla de mindfulness, que l'educació s'ha de centrar en moltes més qüestions més personals i més personalitzadores. Hi ha gent que fa des de ioga a l'aula o relaxació, o treballen altres coses més emocionals o un tipus d'interacció amb els alumnes més implicatiu.

R: Perquè, a veure, jo crec que això, la clau és la paraula motivació. Si tu et limites a donar continguts... o, no sé com els donaràs, però la individualització de l'alumne, encara que és difícil, atendre les necessitats d'aquest alumne és... quin tipus de receptor és? Aquest alumne és més auditiu. A aquest alumne se li ha de donar això doncs ha entendre per un altre cantó, a aquest altre se l'ha de motivar perquè ve a classe i és un moble assentat a la dreta, a l'esquerra, al fons... Jo crec que ve una mica per aquí. Donar-los... clar joestic amb alumnes molt grans. Els alumnes són molt grans. Jo el que intento, sobretot, és: motivació [èmfasi]. I no donar-los-hi unes classes magistrals, únicament "el rollo patatero", sinó queee... donar-los aquella sensació de que "vosaltres podeu tirar endavant, vosaltres sou... esteu estudiant uns estudis molt importants"[simulant el que ha dit a l'aula]. El primer que els hi dic quan arribo a classe és: "Felicitats! [pausa] heu escollit molt bé. Esteu estudiant una cosa que us anirà molt bé i heu apostat per un futur laboral i un futur professional molt important" [simulant una situació a l'aula]. Perquè és molt important això! Que l'alumne ho cregui [somriure].

P: M'estàs dient coses que tu fas a l'aula. Per tant, quan arriben els alumnes els aculls i intentes motivar-los. En la teva activitat normal fas alguna activitat o tens cura especial d'aquest estil d'ensenyament que tu m'estàs dient?

R: A veure, jo, per exemple, faig uns mòduls que són eminentment pràctics, . Dues [hores] són de teoria i després faig sis hores al laboratori. Llavors, la mena de treball al laboratori, es configura en dos grups. Cada dos grups estan fent pràctiques rotatives. O sigui, tota la classe està fent alguna cosa diferent. Són tres hores molt dinàmiques. No tenen temps d'avorrir-se. Llavors, la tàctica és: jo els hi explico: "jo ara us deixaré anar al laboratori i això és una empresa. Això és una fàbrica. Això és on realment anireu a treballar. Jo no t'explicaré de pe a pa i te

10.1 la...

Prospec-Formulant l'objectiu ...
PROSPEC-Importància, respo...

10.3 la individuali...

Prospec-Formulant l'objectiu ...
PROSPEC-Importància, respo...

10.2 s...

Prof-Comprentent l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

10.4 J...

Prof-Comprentent l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

10.5 d...

PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...

10.6 Esteu...

Prospec-Formulant l'objectiu ...
PROSPEC-Importància, respo...

pego el rolo i t'explico tota la pràctica, te la lleigeixo, te la faig entendre". No, no. "Té el paper, llegeix-t'ho, això és una empresa, pregunta'm tots els dubtes". I faig que... un encarregat i un responsable de cada pràctica, que són els que s'aprendran molt bé com funciona. I jo soc el suport. Soc el suport que els vaig assessorant.

Si, per exemple, una parella està fent una destil·lació fraccionada i aquesta parella està fent la síntesis de l'aspirina, la setmana següent s'intercanvien. Doncs, ves a preguntar-li al que va fer la destil·lació com la va fer. És el seu responsable, aquest és el cap de planta. Pregunta-li si va fer alguna cosa diferent, on estan els reactius, què ha passat... al principi van súper perduts i es queixen. "ai, és que no ens expliqueu i tal.." I dic: "no [èmfasi], és que així serà com treballaràs". "És que...! On hi ha un Erlenmeyer de 100 mil·lilitres?" I li dic: "mira, ves a aquella armari d'allà, està allà?" i diu: "no". "Doncs quan hakis mirat des d'aquell armari fins aquell [gest que indica un espai d'armaris], pregunta-m'ho". Es queixarà! [èmfasi]. I després vaig a classe i els hi explico. "Aquesta és una manera perquè us espavileu moltíssim". Al tercer dia van sols [èmfasi]. Però sols! I els faig veure que la manera de ser autònoms al laboratori és molt beneficiosa per a ells. I jo crec que quan acaben ja estan. Jo ahir vaig fer tres hores amb ells i pràcticament no havia d'intervenir. Perquè entre ells s'havien explicat les pràctiques. Jo m'apunto i em vaig anotant coses que veig. "Ojo", "vigileu", tal. Avui tinc les dues hores de teoria i quan arribo a classe repasso aquelles coses que he vist que no funcionaven al laboratori. Per exemple: "escolteu - porto una llista- m'he fixat que quan peseu a les balances, peseu indistintament amb una balança de tres decimals que amb una de dos. Això no pot ser. Totes les pesades han de ser uniformes, tal, tal. M'he fixat que a vegades us fallen posar les unitats. Vigileu que us falten signatures, perquè treballem amb uns fulls de fabricació, són unes normes que són igual que en fàbrica. I així repasso. I hi ha gent que la setmana passada, que portem quatre setmanes de classe, són alumnes de segon, i jo començava la classe dient-los: us felicito, us felicito, perquè en dues setmanes aneu sueltos i teniu una capacitat de treball al laboratori. Són pràctiques dissenyades per tres hores i l'estan acabant amb dos hores i mitja. Tenen temps suficient per fer càlculs i això és una passada. Esteu molt molt sueltos! Llavors és la manera de treballar que, evidentment és molt diferent que si estigués a primària o a la ESO i tal. És fer-los veure que treballem així a una fàbrica. No sé. També els hi explico batalles. Perquè jo vinc del món industrial. He estat 15 anys treballant a la indústria. Llavors les pràctiques que fem al laboratori jo això ho he fet a la indústria. I si els estic fent fer una crema, o ahir estaven fent un sabó, els dic: "ojo que aquesta viscositat amb un tanc de 10.000 litres us podria

10:7 | els hi...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

10:8 | jo començav...

Prof-Comprent com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...

passar això i això". I els hi explico batalles, de que si una vegada ens va quedar una àncora travada, que si es va congelar un gel a una canonada... llavors... a vegades em retrasso [riure] de temari, però el que intento és una mica la motivació, I sempre els hi pregunto, a vegades els hi pregunto al principi: "per què ho estúdieu això?" I tots comencen: "per tenir feina, per tenir feina, per tenir una bona feina...no sé què". I dic: "noooo! Esteu estudiant això per canviar-vos de feina. Tenir feina en tindrem tots. No viurem sota un pont. Tenir feina, en tindreu. Si estàs estudiant això, un grau superior, una formació molt preparada, per canviar de feina [èmfasi], que és lo més important de la teva vida. Que no tenir feina. Que això... en tindràs a no ser que et toqui la loteria [somriure]". I es queden així [gest de sorpresa]. Però és que el valor més preuat que tens amb la formació és la capacitat de canvi. Molts, alguns d'ells ja estan treballant i estan fent aquest cicle. Per tant és molt evident. Ahir parlava amb un nano, un nano de trenta anys [somriure] que està treballant en el sector i està fent aquest grau superior en fabricació farmacèutica per... és que clar és molt més fàcil, tu, que tu tens una experiència, tens una formació, i ara ja estàs acabant segon, i és que amb cinc mesos, en sis mesos... podràs... Tenint feina, canviar-te de feina és fantàstic. I el que no tingui feina, anar a fer la FCT [formació en centres de treball] que és unes pràctiques en aquest cicle, doncs serà fantàstic. "És que jo, sí, podria anar a treballar de no sé, pot ser encarregat de línia?" [imita to de veu d'alumnes]. No home no! Pots ser director de l'empresa si vols. Perquè un em deia: "és que podré entrar a l'empresa A.?" I jo li deia: "no, no. Podràs ser director d'A. Qui t'ho impedeix, que no siguis tu? Algú t'ha posat alguna porta davant? Doncs "tira para adelante".

I ahir un em deia: "és que vull entrar", no recordo l'empresa que em va dir, una d'aquestes grans, demanen cinc anys d'experiència. I li dic: "y la carta de los reyes". "Y la carta a los reyes". Li dic: tu quan hi vagis el que has d'aportar és una actitud.

Evidentment per a unes certes feines necessites uns coneixements, però les empreses et formaran. Li deia perquè aquest home, aquest noi havia treballat en una empresa en la que havia treballat jo. I jo li deia: el directiu, que coneixem, li vaig dir: "aquest va començar amb mi, a línia. És un dels directius generals d'aquesta empresa. El límit te'l poses tu. El "no" que te'l diguin els altres. O sigui, que no te'l diguis tu, que te'l diguin els altres. Però tu no et diguis no puc, no puc entrar, no puc ser, no puc fer. No, no [èmfasi]. Si algú m'ha de dir a mi que no, que sigui el de davant. Però jo no diré un no mai.

Llavors, jo amb els alumnes el que intento treballar, des del punt de vista que he treballat amb moltes empreses del sector, és la motivació, la motivació! [èmfasi]. Perquè sí que és cert que a vegades trobo nanos molt desmotivats, no motivats, amb molt poca

10:9 e... Prof-Comprement com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...

10:10 "per què ho estu... Prof-Comprement com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...

10:11... Prospec-Formulant l'objectiu ...
PROSPEC-Importància, respo...

10:12... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

10:13... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

10:14 10 am... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

10:15 trobc Alumnes-Què viuen, amb què ...
ALUMNES-Vivències i necessi...

autoconfiança. I estic parlant de grans. Vull dir “és que a mi em van dir que no valia per estudiar”. I és una noia que ara ha acabat medicina. “Qui t’ho ha dit? Quina mala persona et va dir això a tu?” [amb èmfasi]. No sé... que en un moment a vegades [pausa] tan difícil com és l’adolescència, dels 12 que comencen l’ESO, als 17-18, que és la ESO, dels 12 als 16. Que en un moment de la teva vida, en aquesta edat et diguin que no serveixes per estudiar Els adolescents no gestionen les emocions com els adults. És molt fort! Jo ho trobo brutal. Jo crec que moltes vegades hauríem de ser autèntics “coach” d’animació. “És que puc entrar a treballar a aquí?” No, no, Pots ser el director general, si vols! “És que ja tinc 25 anys”, “doncs mira, proves per adults per entrar a la universitat si vols, n’hi ha... pots passar, clar. Que et falta base? Sí, igual que a un nen de deu anys.. però pots ser el que vulguis”.

10:16... Alumnès-Què viuen, amb què ...
ALUMNES-Vivències i necessi...
10:17... Prof-Comprent com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...

P: Parles de motivació. Com definiries motivació?

R: Autoconfiança i ganes de. La motivació ve per ganes de, fer o ser, i se sustenta en l’autoconfiança. Llavors jo crec que s’ha de treballar el nivell d’autoconfiança que a molts alumnes els hi manca, i les ganes de fer el que sigui. L’autoconfiança també es treballa molt a les etapes “tempranas”. Per exemple, el mateix exercici de sumar dos més dos més dos més dos a un nano li va d’una manera i a un altre nano li va d’una altra. I posem per exemple, el que deies tu: unes classes magistrals úniques, una única manera d’ensenyar i una única manera d’aprendre. El nano que d’aquella manera no aprengui no és tonto, és que pot aprendre d’una altra manera. No sé, jo t’explico. Reflexiono sobre en com era la meva vida estudiantil.

10:19... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
10:20... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
10:21... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

A l’escola en cap moment van minar l’autoconfiança... de això no ho pots fer, això està malament, queda’t aquí callada... també em castigaven, m’han castigat molt [somriure]. Però la motivació i l’autoconfiança ve de saber adaptar-se. No vull dir, que si tinguessin deu com jo a classe els pobres mestres no es tornessin lelos. Però el saber individualitzar o adaptar-se una miqueta en la personalitat del nano, és motivar-li l’autoconfiança. O sigui, no ho sé si... [somriure]

10:22... PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...
10:67... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
10:21 el sab... PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...

P: Estàs dient que tens una manera d’ensenyar i potenciar els alumnes, però aquesta manera d’ensenyar no és la que et vas trobar en la majoria de professors a la universitat ni a l’escola.

R: A la universitat no l’he trobat mai. A la universitat era classe magistral, “si lo pillas li pillas”, i contacte humà molt poc.

10:23 A la u... Context-Aportant des de la fo...
CONTEXT-EI que aporta la for...

P: D’aquesta manera d’ensenyar tant d’atenció als alumnes i motivadora ja m’has dit coses que a mi em fan entendre perquè t’hi vas posar. Alguna altra raó que t’hi hagi fet posar, a més a més de la teva

manera de ser.

R: Una altra raó? La raó és que vull que les classes siguin amenes. No puc evitar, que a vegades vegi un que se m'està adormint perquè ha treballat en el torn de sis a dues i està estudiant de quatre a deu.

10:24...

Prof-Comprement com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...

Llavors m'apropo a ell: "tu que treballes, què en penses d'aquest tema?" els hi pregunto molt. Perquè sempre tinc quatre o cinc nanos dels vint i pico que estan treballant en el sector. Llavors com explico sistemes industrials, els hi faig participar a ells. Perquè i "esto se envasa de tal manera..." perquè a mi m'ha passat... "eh que sí, tu que estàs en la indústria aquesta, com ho feu allà?"... i més que res que les classes siguin amenes. Les que són de teoria. Les que són de pràctica no ens dona temps a avorrir-nos. I si a mi un nano... els deixo tenir el mòbil al laboratori, sí. Aquestes ties volen escoltar a veure què passa. Estem fent cosmètica i farmàcia, fem muntatges complicats... però s'entén. Si fas la negociació... és com... no, no "No utilitzar el mòbil com a calculadora". Utilitzar el mòbil?, jo no tinc cap problema. Ara, has de saber utilitzar una calculadora perquè el dia de l'examen no tindràs el mòbil perquè no te'l deixaré. Però una mica l'adaptació i comprendre la situació una mica de cadascú, que és una cosa que sí pregunto a principi de cada curs.

10:66...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

10:25...

Prof-Comprement com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...

P: I aquesta manera de ser, tu creus que alguna cosa de família que t'ha influït, per la teva manera de ser?

R: Sí, clar. Jo crec que sí. Tothom té... Suposo que l'autoconfiança també parteix de l'entorn familiar. És a dir, també he vist nanos que les han passat molt que tenen un entorn familiar tan cru que dius: què li explico jo a vegades de situacions que pugui...? evidentment, evidentment. Penso que la intel·ligència no té classe social ni status ni races ni colors. Però el suport que tens per sota per tirar endavant sí que existeix. És evident. És una evidència. O sigui... jo els nanos... he tingut varis casos de nanos amb situacions precàries i que després han tirat endavant. I és el que més et satisfà en la vida. O sigui, jo me'n recordo d'un nano, que va començar un grau mig, però va ser un pla especial en el barri... en un entorn de droga, entorn de no sé què... encantador. Un nano més maco! Un nano amb una mare esquizofrènica. Amb un pare apartat per violència de gènere. Una germana amb esquizofrènia també. En un pis de trenta metres quadrats. Com pot estudiar aquest nano? Era un nano... era intel·ligent però tenia que jugar partides de pòquer a la nit per treure diners. Era un expert jugador de pòquer. Però no partides de pòquer legals. Tela! Es un nano que fumava. Va fer cas, va ser escollit delegat. Va estudiar grau superior. El grau superior va tardar quatre anys en treure'l. I el grau mitjà, li vaig trobar una empresa al costat de casa, i se'l van quedar, el van ajudar... aquest nano ... vamos... eh!, té... és tècnic superior, treballa en

10:27 el sup...

Alumnes-Essent els alumnes i...
ALUMNES-Reaccions i respos...

una empresa, súper bé. I està tan content, tant... i quan al recordo i ho veus dius: que bé! [èmfasi]. Que fantàstic. Després, treballava amb un nano que aquí tenia vint-i-cinc anys. I va començar químiques i no sabia ni què era l'àtom. "T'has ficat en un cicle de química industrial". "Vamos mal" [somrient]. Justet. Quatres, cincs, quatres, cincs, sisos. I quan arriba... havia de passar el curs, es va pagar ell un professor a part per repassar, la química. I quan arriba el gener em diu: "He pensat que vull anar a la universitat". I dic: "ostres que bé, fantàstic!". Volia fer les proves d'accés de vint-i-cinc anys i volia fer infermeria. Fantàstic. Llavors havia de buscar l'empresa perquè ha de pagar les pràctiques abans del mes de juny per tenir clar l'expedient. I sí, sí. Va fer infermeria, a la privada perquè evidentment la nota per... I després em vaig enterar que... em va trucar el seu pare, [pausa] i el seu pare era comerciant de diamants. O sigui, la seva família tenia diners, podia pagar la universitat privada. I em diu: "què li ha passat al meu fill?". El nen més educat, vint-i-cinc anys eh!, maco, agradable, educat, esforç, cultura d'esforç de "jo no entenc, ara la química se m'escapa però al matí m'he posat un professor dos dies a la setmana que m'explicarà això", estudiós. Estudiós i anava justet però va acabar amb sis, sets. M'entens? Que notaves que estava fent un sobreesforç brutal. I el pare em diu: "és que al meu fill no sé que li heu fet. Jo al meu fill... el van expulsar de sis escoles, ai!, de quatre perdona". I jo clar, "m'estàs parlant de N.?" Em dic: "éste se ha equivocado", s'ha equivocat de fill. No, no. És impossible. El Nico? Si és la cosa més educada, responsable de tot, i diu: doncs, menuda adolescència. És que mira, a la seva franja potser no va trobar la motivació que esqueia. I cadascú madura o creix en un moment diferent. Aquest nano als vint-i-cinc va fer, és clar, potser al seu moment... i no culpabilitzo a ningú perquè els nanos tenen una part de maduresa interna molt dispar. No era el seu moment, llavors. En el moment... la motivació no la tenia, no la va saber trobar, però la motivació d'aquell anys de "vull estudiar infermeria sigui com sigui". I després va estudiar infermeria i treia excel·lents. O sigui, d'un ente perdut per la societat... i així un montón [emfatitzat].

Jo crec que la motivació és clau i la motivació, jo crec s'ha de fer volent-ne des d'edats primerenques. I donar l'autoconfiança als nanos, d'entrada. Abans, quan era més joveneta, donava classes particulars a porrillo, me ganaba la vida...això em sembla que ho hem fet tots, i em deia una noia: "es que yo no sirvo para estudiar". Digo: "¿qué has comido? [imitant de manera teatral] ¿De qué te han alimentado, por dios ... que no sirves?" [èmfasi i fent broma]. Li feia conya i es quedava així. "Tens les mateixes neurones que Einstein. Que lo sepas. ¿De qué has comido? ¿Qué has desayunado para no servir para estudiar?". Què vols que faci? És que tothom tenim les mateixes neurones, ostres!, "las mismas que Einstein". "Lo

10:28...

PROSPEC-Importància, respo...

Prospec-Proposant el què i co...

...

PROSPEC-Importància, respo...

Prospec-Proposant el què i co...

que pasa es que, bueno, hay que..." jo li deia: jo puc pujar a l'Everest? Ara, no. Però si m'entreno durant un any, puc pujar a l'Everest? Qui diu un any o dos, igual me'n fan falta tres, però pujar, i hi pujaria.

Llavors és, no sé, soc molt "happy flowers" a la classe. Avui ja entro i he dit: "ja és Nadal, ja hem arribat a Nadal!". Ja estem, a aquí! [èmfasi]. I bueno, però bueno, és molt fàcil perquè tinc nanos grans. Jo crec que és el món adolescent, sobretot l'ESO. Perquè la primària jo crec que està molt bé, més o menys a tot arreu, està molt ben estructurada. És difícil que un nano de primària estigui desmotivats i "asqueado del mundo" [exagerant], i no sé què... Jo crec que la dificultat la tenim a l'ESO. És el moment clau per dir que "te vas a comer el mundo". On esteu? I a uns ens costarà més perquè pugem l'escala des de més avall. Però bueno, i després també s'han de tenir en compte els casos tan extrems de pobresa o de situacions familiars. De que tornes a casa i la situació està... Jo el nano aquest que tenia que estava tan malament, com que era la seva tutora, m'havia vingut molts dies plorant. "Hoy mi padre ha pegado a mi madre". Una situació jo... Tu tornaves a casa amb un pesar aquí de dir... Te'n tornes amb... suposo que hi ha professions que te'n vas amb la càrrega emocional... els metges i mestres que treballen en situacions de nanos que visquin això, tu no pots anar-te'n cap a casa amb un paper blanc davant. Estàs anant i estàs pensant... ostres el Josep, aquest tal, aquest qual... no ho sé... és difícil.

P: A més a més de la família, aquesta manera d'enfocar l'educació tan motivadora i tan personalitzadora que vas comentant, hi ha experiències o aprenentatges que has fet amb la teva formació, o de la teva joventut, que t'hagin pogut influir?

R: A veure, influir és que jo he tingut una infància i una joventut molt feliç. A vegades és difícil posar-se a la pell de l'altre quan tu això no ho has viscut. Jo no he viscut cap mena de pobresa. Tinc una família meravellosa. He estudiat on he volgut, tinc una colla d'amics, he sortit, tinc una família, un marit, uns fills, la meua vida és molt fàcil. O sigui, tinc la immensa sort de... és molt fàcil... sempre soc com molt positivista, que a vegades peques també de dir, ostres és que si em canviessin la realitat, però, eh, jo a l'etapa que dono que són una formació professional superior, com he estat molts anys, he estat quinze anys en el món industrial, i jo soc professora des del 2009. Porto més d'indústria que de profe. Sí que he fet el CAP i tot. La pedagogia per donar la classe, jo crec que va més derivada del meu caràcter que de cursos que pugui haver fet. Sí que he llegit molt, m'he apuntat a cursos de tot, però crec que és més per caràcter que per pedagogia. A veure, sí que pot haver gent que hagi fet molta pedagogia i no connecta. Jo el que veig clar són

10:30...

Alumnes-Essent els alumnes i...
ALUMNES-Reaccions i respos...

10:32...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

10:33...

Prof-Com s'ha originat l'interè...

10:31 La pe...

Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

..

PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Estant condicionat pel ca...

aquests dos móns. I jo preparo els meus alumnes per guanyar-se la vida. Jo vull que aquests alumnes, el dia de demà em diguin:estic cobrant més que tu. Pringa! Això m'ho han dit a vegades [somriure]. Que tinguin expectatives de dir tu, hi ha una cosa que em deia el meu pare molt clar. El meu pare té més de vuitant anys, antiguo, s'havia muntat un petit negoci i havia tingut filles. Ell només havia tingut germans i ell deia: "us ho heu de guanyar la vida vosaltres i que no depengueu de ningú. I que el dia de demà et guanyis molt bé la vida tu sola, si vols" [èmfasi]. L'obsessió d'ell és que fossis independent en todos tus aspectos. Que tinguis diners pel que vulguis. Que vayas para aquí, que vayas para allà. Potser això m'ha influït molt. Us heu de guanyar la vida. Ara, malauradament, els sous d'abans de la crisi han baixat. Si un grau superior es podia moure en 1.200 i 1.400 o 1.500 euros al mes, ara hi ha empreses que estan pagant 800 euros per 40 hores setmanals. Això és molt bèstia [èmfasi]

Llavors, jo és el que dic: us esteu formant per canviar de feina. Que igual la primera tongada que fas aquesta feina cobres 800 euros al mes? Agafala. Agafa l'experiència, segueix-te formant, fes cursos d'aquí, d'aquí, i canvia't de feina. Perquè és un pas molt més fàcil de progrés. Jo m'he canviat nou vegades de feina, nou! L'última ha sigut de funcionària. Em vaig ficar a funcionària, a docent. Però us heu de canviar. Us heu de canviar! El treball per tota la vida, el progrés i la desestabilització del nivell de confort. Llavors jo crec que m'agradaria donar-los una opció de futur, eh, bona. Que veiessin que en el món es treballa així.

P: aquesta manera d'ensenyar la vas aprendre a la formació teva.

R: No. Aquesta manera d'ensenyar, a veure. La manera que va lligada al caràcter, no [èmfasi]. Però sí que jo he tingut molts professors de referència. De tots els professors, n'he tingut uns quants que sí, que són els que a mi m'han arribat, que són els que t'entusiasmen. O sigui, jo a part de la química, m'encanta la història, soc una apassionada de la història. Llegeixo molts llibres d'història. I llegia de joveneta el *Muy Interesante* i el *Història de vida*. Em comprava les dues. Per què? Doncs perquè vaig tenir a BUP una professora d'història que, vamos, que ho vivia, que si t'explicava una batalla de Napoleó, semblava que Napoleó estigués dins l'aula. I no tenia ni Power Points ni... que avui en dia podem projectar imatges, a la nostra època d'imatges zero. El dibujito que sortia al llibre. Com d'aquesta manera podies... La d'entusiasme que li posava aquesta dona i ens ho feia viure... és en el que tu... ho tens molt clar. Hi havia una altra professora que arribava a classe i l'únic que feia era llegir-te el llibre i que havies de subratllar el que tenies que estudiar-te per a l'examen. Tinc molt clar que aquest sistema... que aquesta profe no

10:34... Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

10:36 De tots els... PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

10:35... PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

10:37... PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

m'agradava i és un sistema que a mi no m'agradaria donar als meus alumnes. Sí crec que va lligat al caràcter i va lligat a referents que tu tens com a profes. I sí que tens. O la directora del meu cole, que m'agafava i em feia fer vint mil coses perquè a la meva explosió d'adrenalina li donés via lliure. Perquè si m'hagués assegut a la cadira, a l'aula, hagués sigut un fracàs, no? Jo crec que hauria sigut... hagués explotat per tot arreu [somriure]. I segueixo, jo crec que és per les dues coses.

10:38... PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Estant condicionat pel ca...
10:40 O la d... PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

10:39... PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influït per mestre...

P: I aquesta manera de fer, a l'escola la té molta gent?

R: Jo crec que hi ha molta gent molt entusiasta. Clar, parlem de l'escola i som més de dos-cents profes. Tens de tot però jo crec que, en general, com... jo parlo de la meva, som ensenyaments professionals i molts són professionals del sector. I quan tu parles o ensenyes alguna cosa del que tu domines, i ets un professional del teu sector, es nota. I t'agrada. I jo sí que he vist molts profes fer pàgines web de les seves assignatures que són al·lucinants. I també he vist profes que dius: ostres, està aquí perquè no troba feina a un altre lloc, no ho sé. Sí que ho veig. Sí que ho veig. Veig més, tot el tema de, per exemple, d'innovació a l'aula, de treballar per projectes. És una cosa que ara s'està potenciant molt a través de la primària i la secundària, però jo crec que a una FP és una cosa que ja estava bastant [èmfasi]... o sigui, jo treballar... per exemple jo ara des de gener treballaré en un projecte fins a final de curs, que és fer una farmacèutica o un cosmètic o un medicament, o... Això és un projecte. I allà van totes les assignatures. Això fa molts anys que es fa. O sigui, el treball col·laboratiu jo crec que a la FP hi està. Perquè en tots els tallers de fabricació mecànica tu treballes en grup. Treballes com si estiguessis a una empresa. I en una empresa tu treballes... si has d'arreglar aquesta calefacció hi anireu tres, us distribuïu la feina, feu el que fareu... és diferent. El tipus d'ensenyament. Però sí que es treballa així. I veig molts companys que treballen molt col·laborativament.

ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Fent coses a les escoles

10:42... ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Fent coses a les escoles

10:43... ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Fent coses a les escoles

P: I aquesta manera de fer en els alumnes, quines aportacions específiques els hi fa? El fet de ser alumne seu, amb aquest estil tan concret, què reben de singular que no rebria amb un altre? A banda dels continguts. I a banda de la motivació.

R: Bueno, clar. Jo el que els intento transmetre és que poden aprendre el que vulguin i que el que els servirà per tirar endavant és una actitud. L'altre dia em preguntava un: "és que clar, la manera de fer una crema". I li dic: "mira, l'any que ve, a aquestes alçades, ja estaràs treballant en una empresa i no te'n recordaràs de fer aquesta crema. Hauràs d'agafar el llibre". No els hi faig memoritzar res [emfatitzat]. Ni una fórmula. Si jo els hi poso un problema o han de fer alguna cosa i cal una fórmula

10:73... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Proposant com s'ha de...

o una taula, dic: trobo absurd que tinguis que saber-te la R constant dels gasos ideals si la pots consultar a internet. Tot el que és consultable, per a mi, és absurd aprendre-s'ho de memòria. Perquè no m'ho sé ni jo. L'any que ve, tu no sabràs fer aquesta crema. Tu no ho sabràs fer. Tu no te'n recordaràs de la fórmula d'aquesta crema que estem fent, que és un protector solar. No te'n recordaràs. Què era? Això perquè servia? Però tu agafaràs el protocol, ho miraràs, dic, i sabràs fer-la [emfatitzat]. Perquè has après una actitud, has après a.... aprendre a aprendre. Que també s'ha d'aprendre a aprendre a anar a treballar o aprendre a aprendre a desenvolupar-te a la vida. És a dir, no és tan important el contingut que tu has. perquè aquesta crema la fas aquí i no la faràs mai més enlloc [èmfasi] com l'has fet aquí, perquè a cada empresa la faran d'una manera. Però, ah!, vale, aquí l'hem fet així però quan la facis a l'empresa hauràs après aquella és la part aquosa i la part oliosa, no sé què. El que intento és que els hi quedi la manera [èmfasi] de treballar i no pas el contingut. Algun mínim contingut els hi quedarà. Però quin contingut ens va quedar a nosaltres de la carrera? Jo dels cinc anys de carrera et podria resumir en ben poc el que me'n recordo [somrient] és la manera de... i jo els hi dic com a exemple: jo he canviat nou vegades de feina. I no descarto la desena. Quin problema hi ha? Però bueno [somriure].

10:46 Que t...

METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Proposant com s'ha de...

...

Error: ha de dir "..."

10:47...

METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Proposant com s'ha de...

P: I creus que l'escola, parlem de la teva escola, i de l'escola en general, per treballar aquestes maneres d'actitud de les persones o aquest tipus de capacitats que es desenvolupen amb aquest estil que tens tu, després s'hauria de fer alguna cosa més concreta del que està fent?

R: A veure, jo pels nanos que rebo jo mimaria molt més l'adolescència [dit a poc a poc]. La mimaria molt més. Els apoderaria molt més. Els donaria més responsabilitats motivades. No responsabilitat perquè sí. Perquè jo li dono la responsabilitat a la meva filla de fer el llit, i no me'n surto [riure]. M'entens? O sigui, el coaching aquest que està tan de moda, que no és més que motivar. A vegades els hi canvien el nom a coses que ja existien... doncs, jo penso que falta una motivació o un mimar més l'ESO. Nosaltres com a centre, aquest és el tercer any, fem un curs. Un dels grans problemes que tenim a primer de graus mitjans... venen amb un nivell molt baix, moltes vegades, i és una falta de motivació brutal. I una falta d'orientació brutal. Una part de l'abandonament dels nanos que arriben... a mi un nano, l'altre dia ho discutíem amb una persona del departament, i jo li deia: a mi un nano que m'abandona el 20 d'octubre o 25 d'octubre, jo les causes les busco a l'ESO. No les busco a la FP. Un nano que no és capaç de seguir un mes i mig ja d'alguna cosa a la que s'ha apuntat, hi ha un fracàs que ve d'abans. Vale! No m'agrada mai la paraula fracàs. Aquesta paraula a mi no m'agrada. Però bé,

10:48...

PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

...

PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

però el problema ve d'abans. No et dic per falta de nivell, que a vegades dic aquella frase típica de: "és que li han regalat l'ESO" [imitant que crida queixant-se]. O no. És que hi ha una manca de connexió molt gran entre els diferents estaments educatius. Primària i secundària està lligadíssim. És perfecte. Secundària obligatòria amb postobligatòria no està lligat. Està lligat si tu tens l'ESO i un batxillerat després. I no t'explico res de la universitat amb la resta del món educatiu. .

Jo a vegades... ara seré molt dolenta eh. L'any passat vaig anar a inici de curs a una universitat a l'aula magna, no se què... al campus allà, tot allà, d'or no, però unes instal·lacions brutals. I vaig dir: aquestes instal·lacions haurien d'estar a l'ESO. No a la universitat. A la universitat ja estan prou motivats. És a dir, era tan fantàstic [èmfasi], les instal·lacions, l'escenari aquell ... de fusta [expressant grandiositat] amb les baranes, d'una modernitat, un disseny... A mi m'agradaria que això estigués a l'ESO. Un alumne amb un entorn així! t'agrada no? Doncs, la connexió, entre els món educatius, entre totes les etapes, crec que hauria d'estar molt lligada. I la connexió per exemple, de centres, com el meu que són només de postobligatòria i FP, hauria d'estar lligada també amb la secundària. No tothom [èmfasi] va a batxillerat. O la gent va a batxillerat i també pot anar a fer un grau superior. Llavors, només es salven d'aquest món els centres que tenen FP, que tenen ESO, batxillerat i dues línies de FP. No són la gran majoria de centres.

10.50 la co...

PROSPEC-Criteris i orientacio...
PROSPEC-Importància, respò...
Prospec-Proposant el què i co...

Nosaltres aquest any, per exemple, hem inaugurat el tercer any que hem obert un curs de formadors d'orientació per orientadors. Llavors, convidem cada any uns vint-i-pico, trenta, quaranta orientadors de l'ESO, tutors de la ESO, perquè vinguin a conèixer-nos. Perquè, tu què saps de l'FP? [silenci]. Que és l'alternativa al batxillerat ...sí, sí... és fluxet. Vale! Qui coneix més el nano de quart d'ESO? Els seus pares i el tutor que té a classe. Són les persones que més coneixen aquell xaval. En gustos, en actituds, en aptituds, en motivació, en tot. Llavors, quan tu aconselles algú o li ofereixes, perquè el que no pots és direccionar, però li ofereixes les possibilitats que tens davant, has de conèixer les possibilitats. Tothom de l'ESO coneixem el batxillerat. Però no tothom de l'ESO coneixem realment què es mou en el sector de la FP. I el que li has de donar a aquell xaval és un medi de vida. Bo i que sigui un adult que es pugui guanyar bé la vida. Començant per a aquí... els estudis, al final, és això. Que tu et puguis guanyar bé la vida.

10.7/6...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

Tenim uns estudis de manteniment que els tenim sota zero d'alumnes. No saps la feina que hi ha d'això? Tu no saps que fins el més pringat que estudia això, es munta un empresa i té un futur impressionant? Al final hauran de fer una sèrie que influeixi en els estudis. Llavors, hem convidat, i està tenint molt d'èxit, la gent que ve diu: ostres, clar,

quina capacitat... hem fet vint o vint-i-cinc... aquest any en farem vint-i-cinc. Un nano que tingui la inquietud artística, que li agradi el tema del disseny... departament d'arts gràfiques. Impressió digital, estampació, disseny de no sé què... jo mateixa, em seria difícil explicar-te quina diferència hi ha entre aquests estudis i de què pots treballar Doncs mira, si tu fas disseny d'estampacions, tens aquest món laboral, tens un sector que demanda això i els hi expliquem als orientadors.

Llavors, cada setmana el dediquem a una família professional i venen i venen amb nosaltres a l'aula, i venen amb nosaltres al laboratori, als tallers. Fabricació mecànica, doncs els hi fa falta matemàtiques, farem construcció mecànica, aquest cicle en concret va destinat a tal. Ara hem fet una especialització en decoració. Com a profe de l'ESO els coneixes molt. Jo crec que és molt important que molts tenen uns coneixement amplíssims, però el que volem donar és la capacitat de mimar i de saber aquest grup, aquest gran grup de l'ESO. Jo crec que la clau està aquí.

Jo crec que com deia abans, primària està molt ben lligada. La ESO és quan el nano... jo he vist companys de la meva filla que es coneixen des de la guarderia que estan a l'ESO i estan descarriats completament. Completament! L'Edu com pot ser?, que no vol estudiar?, no entrega ni la feina, no fa ni un treball, no fa ni un deure, ara suspèn i jo em pregunto: per què? I els seus pares, desesperats. Els seus pares, vale! Aquest nano, el dia que vulgui, el dia que es motivi, tindrà uns pares darrere que l'empenyeran. Si aquesta desmotivació passa amb nanos que no tenen suport per darrera, és la diferència entre rics i pobres. És així! Si per darrera no tens suport, potser a aquest nano li costarà molt. . Perquè si el nano està desmotivats, si després fa un "clic", tindrem l'ajuda. Llavors, crec que, bé, coneixent i connectant-nos més aquestes etapes educatives, serà molt bo per... per... o sigui, no és allò de... si no el nano "no sirve para estudiar vete a FP". Això no!, això ha de desaparèixer! És que hi ha nanos que han fet FP i es guanyen millor la vida que un que faci història de la filosofia o medicina. Tenim tot aquest ventall, que sí, està al Saló de l'ensenyament, sí! Està el no sé què?, sí! Això és una setmana a l'any. Treballem-ho durant tots els dies de l'any, durant tota l'etapa.

P: Aquesta manera de fer o d'educar que tens, com la definiries?

R: Jo soc entusiasta, soc molt positivista.

P: Però, quin to li posaries? Hi ha educació magistral.

R: Jo faig classes magistrals. En faig. Una classe magistral, ara està molt de moda, moltes tècniques i

tal... però no són dolentes. Jo he vist classes magistrals d'un professor que ara està jubilat, i aplaudir al final de la classe. En una classe magistral.

P: Potser no ho he dit bé. Aquesta manera de fer teva, com la qualificaries?

R: Jo soc entusiasta. Jo crec cegament en els nanos. Jo crec que són lo millor. L'altre dia a un que feia una conferència sobre gestió d'equips i tal, va dir: és que clar, avui en dia els nanos no tenen valors. "Eso lo dices tú!" O sigui, la frase aquesta de "cualquier tiempo pasado fue mejor" no és veritat! "És que avui els nanos no en tenen ni idea!" [com representant un to de queixa]. Perdona? La quantitat de continguts que es fiquen al cap, i parlo perquè ho veig amb les meves filles, comparat amb el que ens ficàvem nosaltres, no té res a veure. Nosaltres teníem assignatures molt marcades: llengua, mates, filosofia, llatí... ara el ventall de coneixements, simplement el bombardeig d'informacions en el que estem sotmesos ara, i els adolescents avui en dia, és mil vegades més que el que teníem nosaltres. Nosaltres veiem una cadena de tele! En tot! Llavors, jo em definiria amb confiança plena amb els que tinc davant. Jo sempre els dic a les meves filles, i és una cosa que jo em crec molt, i a vegades els hi dic a ells: ningú és millor que tu! Tu tampoc! Però ningú és millor que tu. Jo no soc més [emfatitzat] que ell, ni millor. Però tampoc soc menys! Està a les teves mans de poder... És com aquell que em deia si podré entrar a treballar a Novartis. I no!, seràs el director general de Novartis, si vols. Qui t'ho impedeix? No?, o sigui, formació, dale, insistència i... que ho vulguis fer.

P: I aquesta manera teva, a la nostra societat concreta, la nostra cultura costum, al nostre moment cultural, quina aportació singular té aquesta manera de fer?

R: Estem construint país [riure]. Home, estem en una societat que tira molt endavant. I ara... el tema de... cultural que, s'ha acabat, d'entrar a una empresa i quedar-se per tota la vida... això, quan jo vaig entrar a treballar hi era. I els meus pares això ho han viscut. Entraven amb catorze anys i es jubilaven! Era una mena de cultura que existia. Això difícilment ja ho trobaràs. Llavors, jo crec que... jo els hi dic precisament això: tu estudia pel canvi. Tu estàs estudiant per canviar de feina. Perquè no hi ha res més penós, i jo he estat a empresa i és treballar a... una com jo, i una llicenciada d'aquí que deia, "quina merda, que no sé què, que no...". Jo li deia: ves-te'n! Canvia! [expressiu].
Sortir del nivell de confort és difícil, i no ho dic que ho hagi de fer tothom perquè jo ho digui. Dic, el que no has d'estar mai és descontent amb la feina que fas. Ni agobiat. Pot haver-hi èpoques que sí. Hi ha èpoques que passem, èpoques per aquí i per allà.

10:51...

PROF-Com docents contempl...
Prof-Identificant actituds dels...

...

PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Tenint influències interne...

10:70...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

10:53...

PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Tenint consciència de si ...

Però que mai treballis d'alguna del que no estiguis satisfet. Tampoc dic que hagi de treballar del que a tu t'agradi, de tu hobby. És a dir, vaig llegir fa tres setmanes, i l'estic buscant i no el trobo, un article súper interessant que et feia reflexionar també sobre això m'ho plantejo també de cara a les meves filles que dintre de poc han de decidir què volen fer.

Parlava dels fills. Què li dius a un fill? Que estudiï el que li agradi, encara sabent que és un món laboral molt limitat i que serà molt difícil, a no ser que sigui un puntero, serà molt difícil guanyar-se la vida bé, amb un futur clar, i l'article parlava d'aquelles carreres que demanaven una nota altíssima de tall i en canvi tenia una inserció molt baixa. Una d'elles era periodisme, per exemple. La nota d'entrar a periodisme és altíssima i la sortida laboral, avui en dia, una feina una mica digna de periodista és xunga. No és... jo tinc dos amics periodistes i estan desesperats. I són de la meua edat.

L'article aquest plantejava... i em va donar... i encara hi penso... o l'aconselles, dintre del ventall de coses que t'agraden, pensa en què vols tocar el teu futur. Tu vols tenir una vida que puguis tenir una solvència econòmica, puguis viure determinadament. Tothom vol viure. Qui diu que els diners no són necessaris, està mentint. Vols viure d'una cosa que, ostres, que et puguis independitzar, que puguis tal o no vol dir que estudiïs una cosa que no t'agradi gens. Vol dir que l'elecció estigui dins un ventall i que es faci una elecció intel·ligent. De futur. A mi això em costa molt dir-li a les meves filles. La meua filla gran està empenyada amb fer dret i també està un poco xungo. Bueno, jo li estic aconsellant, com és molt estudiosa, i per què no mires un doble grau. Dret amb alguna cosa. Aconsellar-li alguna cosa que en el futur li pugui representar una bona qualitat de vida. I una bona qualitat de vida també tot comença per fer una feina que a tu no et sigui un horror. Però no entenc algú que ha estudiat alguna cosa que li agrada i està treballant al sector que li agrada i que estigui a disgust. Això no ho entendre mai. Això té una paraula que és covardia. I aquest canvi cultural que hem tingut en que entres a una empresa i ja no t'hi quedes per sempre, és una mica... jo sempre els hi dic, jo he canviat nou vegades de feina. Jo continuo estudiant. Continuo traient-me postgraus i màsters. Perquè m'agrada estudiar, jo respecto a qui no li agrada estudiar. Però estudiar per canviar de feina [emfatitza cada paraula de la frase].

Jo el que intento és que els meus alumnes tinguin un futur. Soc molt happy flowers. A vegades pensaran: "baja de la escalera, baja del Olimpo". Però bueno, només hi ha una limitació en el que puguis fer, que és quan tens un drama personal. Aquí no hi ha motivació, moltes vegades, que valgui. Quan tens un drama personal, sobretot familiar, costa. No ho sé.

P: Has fet alguna formació específica en la línia d'aquesta sensibilitat teva?

10/6/8...

CON-Components de la integr...

Con-Pormenoritzant compone...

R: De coaching, sí. De coaching, de lideratge he fet bastantes classes. L'última que vaig fer va ser fa dues setmanes. Va ser els dijous, a través de la xarxa, i l'exercici que vam fer el dijous passat al matí era... veies un vídeo i vuit o nou tipus de personatges i havies de fer un judici de valor amb el que veies a les imatges. I després havies de fer una valoració de punts positius i punts negatius que creies que aquella persona eh!, podia tenir. I l'exercici final era analitzar aquelles coses positives amb les coses negatives i encarregar-los un tipus de feina. Això seria el teu equip de deu persones. El que és d'aquesta manera, que és un passota i no sé què, no li pots donar una responsabilitat d'aquest tipus. Amb aquest que és més estricte era individualitzar el treball en equip. Això és, ni portat a l'extrem, ni café para todos iguales. Era una mica atendre les necessitats dins un equip, de conèixer a les persones. I jo he arribat a un nano que m'ha fet un examen de pena. Però jo entrevia entre les respostes que sabia què em volia dir. L'he agafat i li he dit, espera, a veure, què em vols dir aquí? Com es fa això? Com m'expliques això aquí? "Amb això volia dir tal, tal, tal". I vale, estàs aprovat. I era un tres. Vale! Perquè no tothom té la capacitat dialèctica. I jo no ho estic valorant. Jo els posaré professionalment a treballar en un sector. No els he de puntuar si escriuen bé o si em fan faltes, Vale? S'hauria de venir sense fer faltes. Jo sempre els hi dic: sobretot si escriuiu a una empresa, passeu un corrector. No hi ha més mala tarja de presentació que em facis un informe i estigui amb faltes i.... els marges que us els deixeu [somriure]. Per a això, existeixen els correctors, ho sabeu utilitzar, . Convindria que repasséssim l'ortografia però jo no t'ho baixaré en punts, no els hi baixaré, no sé, l'examen que es veu malament. Jo estic per valorar unes competències professionals. Però els hi dono consells: amb això, vigileu.

10:54...

PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent influït per la form...

Em demanaran en una entrevista tres anys d'experiència i anglès. Mi inglés es patuchero, però tu digues-li: si fa falta, jo puc treballar d'això, si fa falta l'anglès jo em comprometo a treure'm aquest nivell en aquests pocs mesos. O sigui, l'actitud. . Jo me'n recordo que a la nostra escola cridàvem als caps de recursos humans de diverses empreses. Venia sempre un d'una farmacèutica, que era un home encantador, i ell els hi deia als alumnes: yo contrato por actitudes, a mi m'és igual el currículum que em portis. Evidentment, jo vaig a buscar, necessito, per obligació, un tècnic, necessito un grau superior, tècnic químic industrial. No puc cridar un panadera, . Però quan jo tinc tots els currículums i tinc l'entrevista, jo contracto una actitud, i no contracto els idiomes i no sé què i no sé quantos. Perquè d'això ja m'encarregaré jo de donar-li. I una miqueta, també hi ha empreses que són molt "titulitis". Perquè Espanya és tradicionalment un país de "titulitis". I la societat, avui en dia, demana

10:74...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

actituds, crec. Més que, el que deia, de la crema no te'n recordaràs de què s'ha de fer com fer-la l'any que ve, ni amb sort dintre de mig any. Però la manera de fer i... jo no me'n recordo de fer això, no tinc idea de quina fórmula era, m'agafo el llibre de laboratori i ah vale sí. Ara ho recordo. I sempre quan em pregunten: entrarà aquesta fórmula? Entrarà no sé què? Els hi dic. No us preocupeu. Ja us la donaré jo, la podeu trobar a internet. És absurd que tinguis de saber-te, jo què sé [riure]

P: I aquesta manera de fer, tu creus que depèn d'alguna filosofia, corrent pedagògica, corrent filosòfica, corrent religiosa... d'on creus que surt aquest estil de fer?

R: Jo crec que l'estil va molt lligat a la personalitat. Però també les corrents que s'estan movent ara avui en dia de trencar una miqueta el sistema tancat. I jo em dic que el que vaig experimentar a la meua escola de petita era una mica l'excepció a l'època perquè crec que tenia una professora visionària, les corrents d'avui, llegeixo revistes, les ganes de trencar en un sistema ancorat en el passat i noestic dient que el que ens van ensenyar a nosaltres no fos bo. Perquè a vegades tanta ruptura passa per dir que el que hem fet fins ara no val res, no, no!, mentida, mentida! [emfatitzat]. Perquè tu i jo estem aquí i ens han ensenyat bé i segur que a tu i a mi ens han ensenyat d'una manera bastant tradicional. Doncs, avui en dia, la manera de... de si els projectes, que si treballar col.laborativament, crec que s'apropa més a una manera de treballar en societat del que tradicionalment es feia a l'escola. No dic que aprenguéssim malament. Només dic que aquesta manera de... ara treballa per projectes, ara ajunto dos cursos... ara... s'apropa més al que la societat és. A mi aquestes corrents m'agraden. No l'extrem, a vegades, el que et deia, de que aquesta corrent diu que el passat no serveix, no, mentida. Una vegada de primària em va venir una de mates... per què no ensenyeu les divisions als nens?, perquè ara es fa diferent de com es feia abans. Què passa amb el que es feia abans? Sap dividir. O sigui, al nano dona-li totes les maneres i ja agafarà el que ell vulgui. No, no. I hi ha la profe que et deia: no, perquè per sumar vuit més dos, és vuit, el cinc és dos més tres, vuit més dos són deu, i si li poso tres són tretze. I que no conti amb les mans. Que s'inflin a comptar amb les mans. Perquè jo conto amb els dits, encara i amb l'edat que tinc! Què hi ha de dolent contar amb els dits? Crec que s'ha de donar tot el ventall de possibilitats. I ara, jo crec que s'estan trencant molts motlles i això s'apropa més a la societat.

PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Estant condicionat pel ca...

Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

Tinc una amiga que els seus fills els ha posat a una escola molt tradicional. Segons ella, ara és novedós. Jo vaig anar a una escola de només noies. A COU va ser amb nois i noies. Franco existia, Franco vivia. La classe de nois com era tradicionalment i la classe

de noies. I em deia: no, perquè és molt millor així, perquè les noies maduren abans i avancen més. I llavors seleccionen els que saben i els que no. I dic: és que així no és la societat. Jo crec que així no és la societat.

La meva filla es queixava. La meva filla és d'aquelles pencones. Els treballs, tot sobresaliente. I es queixava quan feien els grups: "És que m'han posat a treballar amb aquell que és un penques". I aquell, el pobre no s'entera de res. Menys mal que hi està no sé qui... un treball de quatre. Perquè ho dic? En un treball de medi de l'any passat, li van posar un set al treball. Li va fer mal. Li va doldre. "Perquè clar, si em posen a treballar amb la Clàudia, amb la Núria i l'Alèxia, en aquest treball hagués tret un deu". I li vaig dir: "filla, anem a fer una reflexió. Si tu treballes amb la Clàudia, la Núria i l'Alèxia tot l'any, trauràs deu a tot arreu. Però és que l'important no és el set que has tret, ni és el deu. L'important és aprendre a treballar amb tot tipus de persona. Quan tu te'n vagis al món real i vagis a una empresa, o vagis a una indústria, "tu tindràs el que penca molt, el que penca poc, el que es mi amigo i el que no es mi amigo". Llavors, un dels nanos del grup és un nano que té una necessitat educativa especial, o sigui.... Saber parlar amb aquest nano, saber treballar i haver aconseguit que els quatre feu una cosa, a pesar de que un és un penques, i tot... Ella s'erigeix en la mandona, tu fes això, tu fes allò. És més important aquest aprenentatge que el set que t'ha posat al treball de medi. Jo crec això.

Jo als xavals, precisament el dilluns una noia se'm queixava de la companya de grup, perquè treballen de dos en dos, de tres en tres i fan pràctiques diferents. Després el treball de projecte el fan amb qui vulguin, però al principi no es coneixen i s'ajunten com s'ajunten. I aquest grup és el que val tot l'any. I sempre es queixen. És que quan vagis a treballar a una empresa, el del costat, si és el teu amic de l'ànima, meravellós, però si és "el tio más borde del mundo", hauràs de treballar amb ell. I heu de fer col·laboració i heu de treballar, i heu de ser col·laboratius.

Llavors, penso que el treball en projectes, el treball col·laboratiu, el trencar l'aula uniformada...de pam, pam, pam... jo seria feliç quan vaig veure Montessori. Oh, meravellós. Una aula que estem tots asseguts així en una aula rodona, és meravellós. A veure, què t'ha sortit. Aquí, tal... I això s'acosta més al món real. I jo li deia a la meva amiga: jo estudiava a una escola femenina perquè llavors era el que es donava. Però no és lo real. I avui en dia això no és lo real. O sigui, jo crec que t'aparta, o que vius, què? durant divuit anys de la teva vida? en una situació entorn social que no és el que tindràs la resta de la teva vida. Encara que aquell sigui un penques, aquell li dona per no sé què i aquell... encara que les nenes madurin abans o madurin després, trobaràs gent madura, gent menys madura. Treballes amb una de vint i amb una de

10:58 L'important és aprendr...

PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Explicitant el tipus d...

10:77 Despr...

Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

seixanta. És el que penso, el que personalment penso.

P: En el sistema educatiu hi ha uns continguts d'uns currículums, unes metodologies, unes persones formades, uns sistemes, unes estructures i això que estem parlant ara en quin àmbit cau? O hem de buscar un àmbit per reflexionar i aprendre per a això que estem parlant? És a dir, a l'escola de pedagogia li ensenyaran els currículums i li parlaran de metodologies, li parlaran de psicologia de l'aprenentatge, li parlaran de estructuració, d'educació docent. I el que estem parlant on s'explica?

R: Explico una cosa que em va passar a mi l'any passat. Vam anar a una trobada d'innovació docent que es va fer a C. cap al mes de maig. Nosaltres hi vam anar i érem l'única escola de FP. Estava molt dirigida a primària, secundària i cadascú explicava com es gestionava una mica la innovació... a primària, a secundària, com s'articulen els currículums, la innovació, com es treballa per projectes i no sé quantos... perfecte! A mi el que em va sorprendre, i una cosa que no m'agrada, quan hi ha aquestes conferències, ponències, jornades, que els que estan al faristol i a la taula són rectors d'universitat. Per tant, de què estem parlant, d'universitat? O de primària i secundària? Els cinc ponents que estaven parlant a la primera hora era un rector de pedagogia, un de la carrera de mestre, el de grau de... i parlaven. I va i salta, no sé de quina universitat era, era el rector, bueno, el que s'encarregava del grau de mestre... que "ens adonem que nosaltres formem els universitaris per ser mestres, els hi expliquem unes coses, expliquem una manera de fer i després constatem que quan van a treballar ens diuen que això no és el que... no ho apliquen o no es fa". Ho deia com a recriminació. Jo que ho estava escolant, dic, "m'estàs dient que tu estàs formant graus de mestre que després no apliquen a... doncs fes-t'ho mirar. Fes-t'ho mirar [èmfasi]. No jo, tu!" Tu estàs al teu faristol i "jo dono lo que dono, encara que després m'estan venint les fornades dient que això a l'escola no s'aplica". Ens venien a dir que no... que l'assignació educativa que tal... no, què fem?, que el problema és vostre. I no, pensava jo i mirava a tot l'auditori i deia que no sabia com no se li tiren a la jugular. Perquè jo no soc de primària, estava parlant del món de primària i secundària, però jo saltaria a la jugular d'aquest home. Vine a les escoles i mira què s'està fent. Perquè crec que a primària i secundària s'està fent, sobretot amb primària, un pas molt gran de treball en innovació, en manera de donar les classes, en motivació. S'està treballant molt. A secundària també [èmfasi], crec que és més difícil perquè jo crec que s'ha de treballar més la part, el que et comentava, més de l'adolescent. Més tractar l'adolescent de la motivació, no pas... I després has de passar unes proves, unes PAU i no sé què... i

que passarem notes... i a vegades estem molt preocupats que la nota de mates sigui molt bona en les PAU.

Però que del món de l'educació se'n parli des de la universitat, a mi em xoca. Jo crec de l'educació de primària i secundària n'ha de parlar gent que estigui a primària i secundària [riure].

P: Però independentment a aquesta cosa que estem parlant de la motivació. Has dit varies paraules com personalització. Això en quin àmbit de coneixement? No forma part dels continguts, no forma part de la metodologia, no forma part de la formació... en quin àmbit?

R: No sé. Les meves filles sí tenen una hora setmanal, el que és la tutoria. Les escoles religioses... a elles l'hora de religió se'ls hi transforma en ètica, valors i educació emocional. O sigui, hi hauria d'haver uns continguts de... unes assignatures, d'educació emocional. Sobretot a primària. I sobretot en motivació a secundària. No és tan important. En nens... el model finlandès que el van reformar, pel que he llegit, tinc pendent d'anar una mica Finlàndia. Es plantejaven de què serveix a un alumne fer una integral si no sap llegir la factura de la llum? Anem a replantejar què necessita l'alumne, què necessita una persona per viure, i això pensant en els continguts de matemàtiques, en els continguts de llengua, per desenvolupar-se com a persona en la vida. Llavors una assignatura fonamental era l'educació emocional. I dins l'educació emocional entra el respecte, els valors, la religió, la motivació, les ganes de... aquí entra tot això. I després, per sota, ja recolzant-la i per rematar, una base econòmica en la qual un alumne es pugui sostenir. El que pot i el que no pot. Hi ha el que, malauradament, té unes dificultats, doncs tindria... La igualtat d'oportunitats se l'has de fer, l'ha de tenir tothom. Aquí tenim, partim de la base que tenim la universitat més cara d'Espanya i una de les més cares d'Europa. És una barbaritat. Que hi pugui anar qui vulgui. Però qui no vulgui, hi ha un món, que no s'ensenya, en aquest cas que és el meu, que és el professional, en el qual tens una expectativa de futur tan bona i això no se sap, no es coneix, no es connecta... tu motiva un nano de... mira, jo això, de tot aquest ventall: quin rotlló és el cicle de manteniment de fred i calor. El fred i la calor. No mires el cicle. Mira tota aquesta gent que està treballant d'això. Mira el que estan guanyant. Després es munten l'empresa. Tens motivació empresarial? Fes aquest estudi, t'ho pots muntar. És que s'ho acaben muntant, essent autònoms, i amb un nom, i es munten una empresa de serveis. Brutal. Guanyant-se la vida, que no veas. Bueno.

10:59 h ha...

PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

10:62 això pensa...

PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

10:64 dins l'edu...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

10:71...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

10:61...

Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

10:63...

PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

Entrevista número: 11

Data: 2017 12 16

Localització lloc treball actual: Vilafranca del Penedès

P. Tu com a professora... per a tu l'alumne que tens al davant, té moltes dimensions, té moltes coses. Tu, quan tens un alumne del davant, què pretens amb l'alumne?

R. Actualment - que jo potser en això he canviat amb els anys -, actualment, la meua primera... preocupació és que estigui a gust. O sigui, ara es prioritza més que el nen se senti a gust, o la nena, i que se senti tranquil a l'aula, o en l'entorn que jo li proposi, que no pas que aprengui. Abans em proposava: primer els aprenentatges. Perquè penso que va condicionat, és a dir que... En aquests moments si el nen està bé, el nen està tranquil, i està a gust i amb confiança, probablement aprendrà amb més tranquil·litat i entendre més i entrarà més en el món que li proposi. Això és el que ens sembla.

11:1 la...
Prof-Comprent l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

11:3 A...
Context-Com es feien les cos...
CONTEXT-Contextualització t...

11:4 si el nen està...
Prof-Comprent l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

11:2 que el...
Prof-Comprent l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

P. Parlem per tant de trobar-se a gust i d'aprendre, de dues coses. Hi veus més coses que trobar-se el gust i aprendre. Trobar-se a gust i aprendre ho és tot...

R. Bé, clar, a veure... m'agafes així una mica en fred. Què vull? Que el nen es trobi a gust, perquè l'entorn en aquell en el que hi passa les millors hores del dia, li siguin de creixement, de creixement d'ell com a persona. Tant de... en aquest cas com a persona, d'aprenentatges, de relació amb l'entorn, de... En el cas meu com que hi ha molts alumnes de fora, d'origen estranger, doncs que se sentin a gust en la cultura que els acull. Perquè encara que ens pensem que som súper acollidors no ho som tant, i els nens es troben amb... a vegades amb contradiccions o petites incomoditats. Una miqueta és oferir, jo crec que el que pretenc és això, oferir un entorn favorable... al creixement del nen, però en les seves dimensions. Primer com a persona, després a nivell d'aprenentatges. Em sembla. Potser després rumiant-hi d'aquí un parell d'hores o tres hores, quan estigui diré, ostres veus, ho hagués pogut explicar d'una altra manera, o no he tingut la capacitat de recollir aquesta altra preocupació que tinc, o interès.

11:5 d...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...

11:6 hi ha m...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...

11:7 i els ne...
Alumnes-Què viuen, amb què ...
ALUMNES-Vivències i necessi...

11:9 però en...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

11:8 o...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...

P. Arran del que dius, trobar-se de gust, què és, és fer el que jo vulgui?

R. No, no, no, no... veus?. No. Trobar-se a gust... jo voldria dir que el nen es trobi en un entorn, que aquest entorn en teoria li pugui potenciar, tant les capacitats d'aprenentatge com les capacitats humanes de relació, de reconeixement dels altres, de respecte, de ... d'acceptació de coses que pot ser

11:10 Trobar-se a gust... jo voldria
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

amb ell no li puguin agradar, de... que sigui un entorn que li generi la confiança d'ell d'aportar coses. Això també va a grups d'alumnes. Jo aquest any tinc un grup d'alumnes que... especialment un grup de nenes, que constantment fan aportacions que a jo no se m'haurien acudit. No? Aleshores penso: si jo l'entorn aquest no afavoreixo i la primera aportació que pugui fer una nena que no està dins del meu guió, la tallo i li dic, "escolta perdona, però això no toca", segurament m'estaria perdent moltes coses, els companys se'n perdrien moltes i aquesta persona es perdria també l'oportunitat de participar i d'aportar als altres. No ho sé!

... Error: ha de dir "a"
 11:11 Això també... Alumnes-Constatat efectes i... ALUMNES-Reaccions i respos...
 11:12 Si jo l'entorn aquest no afavo...

dir que el n...

P. Trobar-se a gust entès d'aquesta manera més àmplia que fer el que m'agrada...

R. No no! fer el que m'agrada sí que no [èmfasi]. Si això s'entén així estic totalment en contra. De manera que, per exemple, hi ha una observació [somriure] que em va fer una companya fa uns anys, em diu: però escolta no et preocupis per això perquè a l'escola no venim a fer títelles. I què m'estava dient? En un moment donat que semblava que uns nens no estaven motivats, i els hi havíem de fer no sé quines coses estranyes perquè poguessin estar a gust... i no no no no no. Això no és la nostra opció. És a dir. Nosaltres l'opció és que el nen estigui en situació d'aprenentatge, en tot els seus aspectes. No que facin que li doni la gana. No que sempre estigui fent el que... el que amb ell li ve de gust. O que tot el que faci és de plaer directe. Sinó, pot ser no em sé explicar. Però és generar... jo crec que és generar un entorn que potencii les capacitats. Però quan parlem de capacitats no em vull cenyir a les capacitats d'aprenentatge pròpiament escolar. No? Jo crec que hi ha altres àmbits que s'han de potenciar.

11:13... CON-Components de la integr... Con-Pormenoritzant compone...
 11:13... CON-Components de la integr... Con-Pormenoritzant compone...
 11:15 quan parlem de c...

... Error: ha de dir tots
 11:14... Prospec-Formulant l'objectiu ... PROSPEC-Importància, respo...

P. Altres àmbits que s'han de potenciar...

R. Bé en aquests moments ja s'està dient, a nivell curricular però que en veritat no s'està fent tant, el que costa més de fer, que és la part més de la persona. La part més dels valors personals, de relació, del...[silenci] de les interaccions amb les cultures, amb l'entorn... tot això s'ha de ...

11:17 en veritat no s'est... ACTUAL-A l'escola fan activit... Actual-Trobant dificultats a l'e...

11:16... ACTUAL-A l'escola fan activit... Actual-Adonant-se del caràct...

P. Per seguir aquest potenciar les capacitats, has dit una sèrie de capacitats, parles de situació d'aprenentatge en tots els aspectes. Tu pots dir més d'això, perquè és molt ampli.

R. Sí, per exemple, a un nen li fa il·lusió, per exemple, més l'expressió plàstica, que tingui la possibilitat a l'aula en un moment donat de fer una proposta i que sigui real aquesta proposta, que es pugui tirar endavant i es pugui... posar a dins del que seria la vida de l'aula. O per exemple nens que aprenen molt més en contacte, doncs, amb la natura, doncs per exemple posar-los en contacte

amb l'hort, posar-los en contacte amb el galliner que tenim, posar-los en contacte amb alguna sortida. Tu fas una sortida escolar sempre amb uns objectius d'aprenentatge, però quan fas una sortida descobreixes que hi ha aquella nena, o aquell nen, que aquell dia li has donat una oportunitat, que ho ignoraves i que t'està connectant moltíssim i t'està fent unes aportacions i fa preguntes i busca, coses que a l'aula, en un entorn tancat no el tindria.

Aleshores jo penso que es tracta d'anar intentant trobar, donant o oferint als nens diferents oportunitats, potser, o diferents moments on cadascú pugui anar aportant i generant el seu propi coneixement, potser, però compartint-lo amb els altres, no sé. Sí que és una mica teòric el que dic, perquè en veritat la vida real potser és més senzilla. Però jo a mi sempre em preocupa això. Que a l'escola, realment, permeti que allò que el nen té ganes de crear com a persona, d'aportar, de créixer, l'escola li doni aquesta oportunitat. Que probablement això, en veritat en veritat, ens costa molt de fer, perquè els nens els tenim molt ordenadets, molt organitzadets, excessivament.

P. M'agrada això que dius de, una cosa com molt genèrica, "allò que", i dir "allò" és dir moltes coses. Quan estàs dient "allò" estàs dient coses que experimentes amb els alumnes...

R. Com ara què?

P. Quan dius "allò", estàs pensant amb persones concretes.

R. Sí, és clar, això, crec que deu ser quasi inevitable, però jo, ara, si em fas preguntes sobre l'escola, quasi bé que el que em ve més és l'experiència més recent. Que és la que se't sobreposa, a darrera de l'altra.

P. Parlaves de creixement de l'alumne com a persona. Què vols dir amb això?

R. Per exemple, si tu treballes a l'escola... dones l'oportunitat de treballar en grups cooperatius, i li estàs donant l'oportunitat a algun nen que és capaç de liderar, encara que no sigui bo en els aprenentatges, li dones una oportunitat de ser una mica més protagonista que en altres situacions. Al contrari, nens molt bons, que et sembla que poden ser genials, els poses en un grup de treball cooperatiu i aquest dia els hi dones l'oportunitat d'escoltar i posar-se sota les ordres d'un company que per a ells no tindria tanta qualitat. Aleshores donar aquestes oportunitats diferents penso que és una de les funcions que tenim. I donar... altres maneres. És a dir, jo penso que, no és, per exemple, no estaria gens d'acord, no ho hem practicat mai nosaltres, és treballar només amb una metodologia, perquè quan et fiques en una direcció potències algunes coses i te n'oblides d'unes altres. Aleshores,

11:26...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

11:28 Que probab...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...

11:25 es tracta d'anar l...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

11:27 Que a l'esc...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...

11:28...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

11:29...
PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...

11:30 no estaria gens...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

11:28...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

deixaries de donar oportunitats, a alguns nens que en les altres coses aportarien.

d'acort...

P. Per aquesta actitud que tens tu, aquesta actitud que tens com a professora, com a mestre, com a persona que està ajudant els alumnes, vols ajudar a créixer d'alumne com a persona, has dit coses com aquesta o has dit "situacions d'aprenentatge en tots els aspectes", "potenciar les capacitats", "trobar-se a gust". No estàs dient ensenyar a sumar, estàs dient moltes més coses. Per ocupar-te de tot això, quins problemes tens? Problemes o reptes que et trobes. Et trobes amb reptes, et trobes amb dificultats, és una cosa que surt fàcil?

R. Jo diria que sí que et trobes amb dificultats perquè d'entrada l'escola està pensada pels aprenentatges acadèmics. Encara que ara ja fa molts d'anys l'hi estem intentant donar el tomb. I acabes organitzant-te més amb el grup de treball, i amb el que el departament et demana i amb la pròpia escola, per organitzar si aquest nen, com has dit abans, ja sap sumar o encara no en sap. I això és quan dona ordre i organitza i dona pau, a vegades, als equips de mestres, quan ja tenim clar què voliem aconseguir: això. Amb això ens centrem molt més ràpid i ens dona més seguretat, tota l'altra part més de la persona, que és la que en el fons volem, és molt més difícil de compartir, genera molt més necessitat de temps, que després amb la vida real a l'escola aquest temps no existeix, i acabes... pot ser cuinant-t'ho una miqueta sol. Tot i que puguin ser objectius compartits, a nivell d'ideari, a nivell de projecte educatiu. Però en veritat, per tant, com si diguéssim,... tirar endavant això d'una manera, no sé si seria estructurada, no sé si seria la paraula, jo crec que és molt més complex que... agafar, mirar-te l'escola com un lloc d'aprenentatges de... instrumentals o de [silenci], del saber.

11:32...

Context-Com es fan les coses...
CONTEXT-Història, procés, re...

11:34 el departament et dem...

Actual-Fent coses a les escoles
Actual-Troband dificultats a l'e...
ACTUAL-Troband dificultats i a...

11:35 Però en veritat, per tan...

Actual-Fent coses a les escoles
ACTUAL-Troband dificultats i a...

11:31 sí que...

Context-Com es fan les coses...
CONTEXT-Història, procés, re...

11:33 tota l'altra part més de la persona...

Actual-Troband dificultats a l'e...
ACTUAL-Troband dificultats i a...

P. En el teu dia a dia, aquesta actitud teva d'ajudar a trobar que l'alumne trobi el gust, que hi hagi situacions d'aprenentatge en tots els aspectes, de creixement d'ell com a persona, a tu això què et porta fer en concret. Ets professora que tens responsabilitats acadèmiques, has de donar contingut acadèmic, i això és el que es valora. Però tu estàs parlant d'altres coses també. Aleshores, què fas en el teu dia per atendre aquesta cosa que tu creus?

R. Per exemple una cosa que és molt senzilla i molt... poc rellevant, però ja de fa molts anys que se'm va fer evident és reconèixer... intentar reconèixer durant el dia almenys a cada alumne d'una manera singular. Si pot ser saludar-los individualment al matí quan els veus per primer cop i acomiadar-te d'ells si pot ser personalment quan se'n van, penso que això és un petit... el nen agraeix aquest contacte. I després intentar trobar durant el dia un moment, potser en una situació

11:36 intent...

Metod-Aprofitant ocasions, ci...
METOD-Experiència personal ...

11:38 troba

METOD-Acompanyament rela...
Metod-Aprofitant ocasions, ci...

11:30...

ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Tenint (el professor) ini...

11:37 Si pot ser saludar...

METOD-Acompanyament rela...
Metod-Aprofitant ocasions, ci...

d'aprenentatge, pel passadís, de petit apropament. Això per a mi és molt important. I jo veig que estic parlant de nens a primària, de nens petits. Els nens agraeixen moltíssim, o se senten, notes que se senten a gust quan els reconeixes, com si diguéssim, al marge de tot el grup gran. Jo, per a mi, això és molt important.

Després donar oportunitats més organitzades, com pot ser una assemblea de classe, uns moments de revisió abans de marxar, quan es pot, ara. La veritat és que ara fa molt de temps que no puc gaire, per qüestió d'horaris. I al matí quan ens saludem col·lectivament, quan els nens van entrant, això que et deia, els saludes a nivell personal. Després entren, tots asseguts, compartim una poesia per donar-nos el bon dia al matí. I penso que aquells moments són els que ajuden per fer això. Després el fet de que treballin en grups, i que entre ells s'ajudin en moments donats, que hi hagi l'oportunitat a l'aula de fer propostes i que es comparteixin i es tirin endavant. És a dir, generar aquests petits moments entremig, penso que són petites llavorettes que afavoreixen aquest reconeixement. Alguna altra cosa pot ser més acadèmica, seria alguna activitat que fem, que cada nen fa el seu... una o dues sessions setmanals tira endavant un petit projecte personal, el seu... fa el que, dins d'un ordre treballa un tema que vol, busca els materials que vol, ho escriu com vol, ho resumeix com vol. Penso que això ajuda una miqueta aquest... a donar aquest espai personal. Després això ho comparteix amb el tot el grup, tot el grup l'escolta.

P. A l'escola, hi ha altres companys i companyes que pensen com tu des de la comprensió del que s'ha de fer, fins a les pràctiques concretes que estàs dient?

R. En teoria jo crec que sí que hi ha molta gent que ho pensa. I molta gent que ho practica. El que pot ser no ho compartim, com et deia abans. No hi ha aquest espai de reflexió conjunta. Hi és però hi és d'una manera ràpida i poc, poc [silenci] i amb poc temps, vaja.

P. Tu vas entrar, com a mestre fa molts anys a l'escola, i en cert moment tu tens una formació acadèmica que heretes de la universitat, i et poses... fas coses, fas coses en aquest sentit que estem parlant ara. Que no et limites a l'aprenentatge, i això va sortir un dia per què sí?

R. Jo crec que hi ha una empremta personal de l'escoltisme per exemple. Jo quan començo a treballar de mestre encara sóc cap escolta. Durant uns anys compagino les dues coses. Jo crec que això m'ha marcat junt amb trobar un grup de gent que més o menys tenia una història semblant i vam començar una escola, de zero. Jo crec que això ha marcat, tot i que ara, d'allò amb això, de l'origen al que hi ha ara, lògicament s'assembla com un ou amb una castanya, però una empremta i una

11:40... Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...

11:41 donar... METOD-Acompanyament rela...
Metod-Aprofitant ocasions, ci...

11:42 i al m... METOD-Acompanyament rela...
Metod-Aprofitant ocasions, ci...

11:44 el fet de que treb... METOD-Acompanyament rela...
Metod-Aprofitant ocasions, ci...

11:46 altra cosa pot ser més acadèmica, seria algun... Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

11:39 Els nens ag... CONSEQ-Valoració i interrelac...
Conseq-Valorant els resultats ...

11:43 tots a... METOD-Acompanyament rela...
Metod-Aprofitant ocasions, ci...

11:45 gener... METOD-Acompanyament rela...
Metod-Aprofitant ocasions, ci...

11:48 El que pot ser no... Actual-Fent coses a les escoles
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

11:47... ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Fent coses a les escoles

11:49... Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

11:50 Jo crec que... PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

11:51 Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

manera de fer personal, jo que crec ve d'aquí.

PROF-Diversitat d'influències ...

P. De l'escoltisme? I com explicaries aquesta empremta?

R. Doncs, del treball en grup. És a dir, a l'escoltisme aprens i després a l'escola hem seguit. I jo també em vaig trobar amb una tradició pedagògica de mestres més grans que jo, que ja també tenien aquesta manera de treballar. El treball típic de que "cada maestrillo con su librillo", jo ja això no ho he viscut. Ja he viscut sempre el treball en grup, per tant això ja et dona una empremta. I el reconèixer els nens també, no només des dels aprenentatges sinó ja valorant moltíssim les capacitats dels nens doncs a muntar una excursió, la capacitat dels nens en construir una cosa, en fer teatre. Des de zero ja vam començar a fer pastorets, obres de teatre per sant Jordi. Tot un tipus de coses que jo crec que han impregnat una miqueta la... el valor de la relació entre les persones de l'escola.

11:52... PROF-Descoberta influida per... Prof-Rebent influències exter...

11:53 am va... PROF-Descoberta influida per... Prof-Rebent influències exter...

11:54... Context-Com era la societat, ... CONTEXT-Història, procés, re...

11:56 reconèixer els ne... Context-Com es fan les coses... CONTEXT-Història, procés, re...

11:55... Context-Com es fan les coses... CONTEXT-Història, procés, re...

11:57 Tot un... Context-Com es fan les coses... CONTEXT-Història, procés, re...

P. Hi ha alguna altra cosa a més de l'escoltisme que duries, per mi va ser important?

R. Bé, sí, després la metodologia escolta del, del com es deia?... revisió. I a partir de la revisió actues després. Aquesta metodologia encara es practica ara. Que després també s'ha incorporat bàsicament a les escoles, en general, però jo en aquells moments la vaig viure des de l'escoltisme, a l'escola això no existia. Quan jo vaig arribar a l'escola, quan jo vaig entrar a l'escola pública això no existia... a la que vaig treballar abans d'aquesta que estic ara.

11:59 la metodo... Context-Com es fan les coses... CONTEXT-Història, procés, re...

11:58 Quan... Context-Com era la societat, ... CONTEXT-Història, procés, re...

P. A banda d'aquesta influència de l'escoltisme i de l'entorn... del vostre projecte, a l'entorn familiar creus que també t'influencia per aquesta manera teva d'acostar-se a...?

R. L'entorn familiar personal? De la meua família? Sí. Sí. Bé, suposo que sí. Per la professió del meu pare, jo crec que això... jo he viscut sempre que... això és veritat. Que a la vida has vingut a ajudar els altres. I això el meu pare ho ha practicat molt, i a casa s'ha practicat i s'ha militat moltíssim. Probablement això m'ha... jo crec el fet de... el fet de viure, de venir de família on vinc, he acabat essent mestre, tot i que sóc la única mestra de la família, però tinc una germana que està a una escola, que seria molt similar. Però sí que una mica aquesta... aquest entorn que es valora més potser la part humana que per la part material.... de les persones.

11:60 De la meua família? Sí... PROF-Descoberta influida per... Prof-Essent influits per i amb ...

11:61... CON-Definició i denominacion... Con-Denominant la integralita...

P. En el teu període de formació, agafant el vessant més ampli, perquè ara et segueixes formant, tu situes que hi ha algunes vivències, o lectures, o trobades o experiències que formen part de...?

R. M'estic oblidant d'una cosa important que és que jo també he format part de l'equip de mestres de... el

11:62 PROF-Descoberta influida per... Prof-Essent influits per i amb ...

primer equip de mestres després de la... just en la transició, de mestres de català del poble, que em posar en contacte en aquell moment per casualitat... amb el moviment de mestres de Rosa Sensat. Jo això també m'ha marcat moltíssim. Això és un oblit que no l'hauria d'haver tingut quan hem parlat d'això. Perquè vaig estar durant molt de temps, en contacte amb les escoles d'estiu, vam crear el grup de mestres de la comarca, després vam generar l'escola d'estiu de la comarca, després me'n he separat moltíssim, per qüestions de l'escola on he anat a parar, que ha sigut tan absorbent que, tots els que recupera aquesta escola hem deixat els nostres vincles externs que havíem tingut. Però molts veníem del mateix entorn.

11:53 PROF-Essent influïts per l'amb ...
l'equip de mestres de...

11:53 vaig estar d...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

P. I l'escola Rosa Sensat què aportava?

R. Bé aportava renovació l'escola, molt de valor a l'escola pública en aquell moment. I valor al reconeixement de l'infant com a persona més enllà dels aprenentatges. I després la cultura: intentar, doncs, treballar per la cultura catalana. Llavors vam transformar les escoles en escola catalana que és tot un procés que ara ja no ens en recordem, i ara ens l'estem a punt de carregar. I va costar molt de fer, va costar molt...

11:54 aportava re...
Con-Comprensió i definició d...
CON-Definició i denominacion...

P. Recordes alguna lectura o persona que t'hagi també pogut aportar, influir, aportar... que tu situïs en aquesta òrbita de coses que estem parlant ara.

R. Home seguir, per exemple, la Marta Mata, els aprenentatges de la Marta Mata, ha sigut bàsic, la Pilar Benejam [silenci]. Després entrar en contacte amb la pedagogia operatòria, llegir i estar en contacte amb en Carles Gallego, que va morir ja fa uns anys... Ostres de lectures n'he fet moltes i ara estic en blanc... Però... bé després també la carrera de psicologia també em deu haver donat una mica d'ajuda cap a aquí, de suport. Estar en contacte amb les pedagogies de Piaget en el seu moment... Com es deia... ara no recordo, no em ve al cap.

11:56, la Marta Mata, e...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...
11:20...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

11:59 carrera de...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent influït per la form...

PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent ajudats o influir p...

P. Per tant hi ha hagut una part de formació externa i l'altra banda auto-aprenentatge.

11:59 auto-...
Prof-Autoaprenent i aprenent ...
PROF-Diversitat d'influències ...

R. Jo crec que sí! He sigut durant molt molt de temps lectura assídua de *Perspectiva escolar* que vindria de Rosa Sensat, de la línia aquesta. Jo crec que això també sí que m'ha anat marcant.

11:20 l...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Essent ajudats o influir p...

P. Quan tu parles del que fas, comences amb els alumnes i els dius: Bon dia!, mires d'estar atenta, aquests detalls que m'has dit al començament... això t'ho han ensenyat, o és fruit del teu d'autoaprenentatge?

R. Jo crec que això és fruit de l'autoaprenentatge, de que veus que és una necessitat, i probablement

11:21...
11:12...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

11:21...
Prof-Autoaprenent i aprenent ...
PROF-Diversitat d'influències ...

després, ho... doncs, llegint-ho o comentant-ho amb gent, doncs segur que és una cosa que està ja registrada i que està documentada. Però jo crec que no arribem a aquí perquè ho llegim que s'ha de fer, sinó perquè és la pròpia vida que t'ho ensenya.

11:10...
11:72 o crec...
Prof-Essent immuats per l'amb ...
Prof-Autoaprenent i aprenent ...
PROF-Diversitat d'influències ...

P. M'agrada això que dius partim d'una necessitat...

11:73 partim d'un...
CON-Definició i denominacion...

R. Clar, de reconèixer que tu tens els alumnes a la classe que són nens i que són persones. I per tant la necessitat d'aquest contacte, d'aquest reconeixement personal... Si nosaltres el volem l'hem de donar. Per exemple, i lligant amb això, a mi sempre m'ha preocupat... no m'ha preocupat, li he donat importància, que no és el mateix a que quan arribes tu, com a persona, al centre, al lloc de treball, al centre, si trobes algú que et saludi. Si és algú que ha arribat abans que et doni com la benvinguda, per dir-ho d'alguna manera. Això no sempre passa. I jo quan això no passa, ho trobo faltar molt. Doncs aleshores penso que si a mi em passa probablement [somriure] a altra gent també ho trobi a faltar. I als nens que estan en una situació més de feblesa, jo penso que és molt important. A més els nens venen actualment, molts molts molts [emfatitzant], venen carregats amb algunes preocupacions, que és important que quan arribin es trobin amb un somriure, i que els hi faci creure que durant les hores que estaran el centre estaran tranquils i bé. Penso que això és molt important.

11:75...
11:76 que quan arribes...
Prof-Transmeten el que es viu
Metod-Aprofitant ocasions, ci...
METOD-Experiència personal ...

11:74 la nec...
PROF-Comprensió dels seus ...
Prof-Relacionant la cura de la ...
Prof-Transmeten el que es viu

P. Això que fas, parles de que parteixes d'una necessitat que captes, tu hi correspons. I això, què aporta a la vida dels alumnes, a l'aprenentatge de l'escola, quin és el fruit d'això?

11:77...
11:78 els nens venen actualm...
Metod-Aprofitant ocasions, ci...
METOD-Experiència personal ...
Metod-Aprofitant ocasions, ci...
METOD-Experiència personal ...

R. Jo... potser és un desig més que una evidència, jo penso que és una evidència, però potser no, que el nen, aleshores si se sent, com deia abans, reconegut, se sent bé i se sent que és algú, que és important. I llavors, jo crec que sempre que et sents reconegut, la teva actitud és molt més [silenci] receptiva. I estàs... quan un està tranquil i a gust és més capaç de rebre el que teòricament els altres li envien. Si tu no estàs reconegut i no et sents bé és més difícil. M'ha passat una anècdota [amb to alegre] que per a mi és important. M'acaba de passar, per tant l'hauré de veure amb més temps si és important o no. Però una alumna que tinc magribina, que en tinc moltes... una alumna que està trista, que té una situació a casa complexa i tal... que és una nena amb capacitats acadèmiques, sembla, però que rendeix molt poc, que no s'enganxa gaire als aprenentatges, no fa gaires dies, fent una activitat de cara a Nadal, com que no som una escola religiosa, no fem pregàries, però a vegades fem coses que puguin anar en el món de rumiar i de desitjar, treballàvem com uns desitjos. I li surt, s'emociona, cosa rara perquè normalment quan tu dones una idea ella sempre està com desconnectada, se emociona i diu, jo ja tinc el desig:

11:79 el nen...
11:81...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Valorant els resultats ...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

11:80 que sempre que...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Valorant els resultats ...

11:81...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

i els hi diu al seu grup, "jo ja tinc el desig, el meu desig és que Palestina, per favor, per favor, el Trump deixi de tirar bombes", una cosa així. I jo li dic carai, Miriam, aquest desig també el tinc jo, li dic. Li va canviar la cara, directament. I fins a dia d'avui, ja et dic és una cosa molt recent, i això no es pot treure cap conseqüència, però la seva capacitat, la seva actitud de rendiment del que ha pogut fer aquests dies, estic parlant de nens petits, d'acabar una feina, de dir-te: "que puc fer una cosa més, que puc agafar el pla de treball més", li ha canviat d'actitud! Doncs m'ha fet pensar que aquesta nena, potser jo amb aquestes salutacions que dic el matí, potser mai l'he saludat per conèixer-la tant com el dia que li dic, ostres aquesta preocupació que tu tens, jo també la tinc [amb to solemne i suau], per tant en aquests moments ella, intueixo, que se sent com reconeguda, de veritat de veritat, com a alumne que és d'una altra cultura, per molt que jo em pensi que aquí acollim a tothom, com et deia abans. Que no és tant fàcil acollir a tothom. No ho sé.

CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Valorant els resultats ...

11:32...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. Aquesta manera de fer d'atendre els alumnes, aquesta preocupació de que es trobin a gust que dèiem al començament, tu perceps, pel que estàs dient, que als alumnes els afecta.

11:33 als alumnes...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Valorant els resultats ...

R. Sí. Sí, perquè a més a més jo veig que ells també després t'ho tornen. O s'ho tornen entre d'ells. Els nens són... és l'edat, és primària. I jo també, a veure, això és una edat que això ho porten. Però els nens et són molt agraïts, t'agraeixen el que fas. Els nens em, diuen... ens diuen constantment, no a mi sola, però jo he vist amb altres mestres, ostres senyoreta, gràcies per fer aquesta activitat. O que bé, ens hem pogut quedar amb tu. O que bé avui fem això, és a dir que valoren la feina, hi col·laboren amb la feina. El que jo trobo molt interessant, és que els nens, se sentin com que tot allò ells també ho maneguen, per dir-ho d'alguna manera. És a dir, que no van passivament a dir: farem el que toqui, que a vegades s'ha de dir, i ho dic i ho practico, ho practico molt més del que voldria, també. Però que ells se sentin també participants del que està passant.

11:35 que els nens...
Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...
Prospec-Proposant el què i co...

Jo penso que això és fruit d'aquest reconeixement, el fet que ells facin aportacions. Moltes vegades: i si féssim això?, abans has dit una cosa, però jo he pensat que... ho podrien fer demà enlloc d'avui perquè mira avui, la Maria està malalta i no ho podrà veure, perquè no ho fem demà? [simulant una conversa a l'escola]. Això que és... que és una tonteria, jo penso que no ho és. Jo penso que és que... a vegades s'aconsegueix que allò que s'està fent a l'aula veritablement sigui...[silenci] es generi com una cosa compartida entre tots. No sé com explicar-ho. Que no t'ho deleguen tot a tu com a mestre.

11:36...
ALUMNES-Reacció dels alum...
Alumnes-Responent a la relac...

11:34 Els nens em, diuen... ens diu...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Valorant els resultats ...

P. I això afecta el seu l'aprenentatge també?

R. Aquesta és la meva il·lusió. Jo això no ho puc

documentar. Ni puc dir que sigui així. Jo crec que sí. Però, si fos així tots els meus alumnes treballarien molt, i no és veritat. És a dir que no aconsegueixo que tothom... estigui "a tope" [riure] per dir-ho d'alguna manera. Però [allargat i pausa] no sé. Jo crec que com a mínim aconsegueixes que els nens estiguin contents d'estar a l'aula, que no els cansi estar a l'aula i que, i, no sé, que ja estiguin a gust amb l'ambient que tu generes. Ara, que això afecti els aprenentatges?. Jo crec que depèn de nens, i de persones. Per tant, com en el món de l'ensenyament no hi ha res que sigui deu, sinó que tot són miques, i per això és important, penso, generar, generar-ho de diferents maneres. I per exemple és molt important també, penso, per mi, que els nens es trobin a dintre de l'escola amb mestres de tarannàs molt diferents. No passa res. Abans, hem patit molt durant anys per la coherència, que tot fos molt coherent, que tots anéssim... no ostres aquell mestre, fixa't. Bé també, segurament, aquest mestre dona oportunitats, potser a un altre nen que tu no els hi dones. I per tant també penso que també està bé... diguéssim.

11:96 no ec...
 CONSEQ-Els efectes són vali...
 Conseq-Valorant els resultats ...

11:97 com a míni...
 CONSEQ-Els efectes són vali...
 Conseq-Valorant els resultats ...

11:98 que al...
 CONSEQ-Els efectes són vali...
 Conseq-Valorant els resultats ...

11:99 que els nens es trobin a dint...
 PROSPEC-Criteris i orientacio...
 Prospec-Proposant el què i co...

P. Tu en el treball amb aquest comportament i aquest estil particular, quan t'hi trobes posada, com et sents? Dius: avui saludo els alumnes, avui faig això...

R. Sí. A veure, jo diria que hi ha dies... que actuo amb la tranquil·litat de persona... doncs, sóc així i em surt així, i hi ha dies que m'ho he de proposar. Sí, hi ha dies que ho faig per militància, per responsabilitat professional. I hi ha dies i hi ha moments que actues amb tota la teva tranquil·litat, per dir-ho d'alguna manera.

11:100 jo dir...
 PROF-Iniciatives sobre cura d...
 Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

11:101 hi ha dies...
 PROF-Iniciatives sobre cura d...
 Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

A mi em dona tranquil·litat i em dona també la pau que jo necessito, perquè jo tot això a vegades deu ser interessat, perquè un també necessita tenir com una... és a dir, per dir-ho d'alguna manera tu necessites tenir els clients a favor, sinó no treballes a gust. I per tant aquí també aquesta part, probablement, d'una mica com d'interès. Ara que jo estava fent les avaluacions i que feia l'avaluació l'altra dia del cicle... perquè ara tot ho hem d'escriure, però això és molt agobiant. Una cosa és que pensis, una cosa és que comparteixis i una altra és que tot s'hagi d'escriure. En el cas d'una nena, havia escrit -després ho vaig canviar perquè vaig dir home, això no ho puc portar, perquè després m'ho posaran all... m'ho penjaran allà i serà compartit i no queda bé- però, deia, aquesta nena es preocupa pel benestar dels seus companys i companyes i dels mestres. O sigui, generes que hi hagi nens, que es preocupin pel benestar de tothom. No quedava bé que es preocupés del benestar dels mestres. Però jo penso, i això sí que ho he dit i ho he dit moltes vegades, que cap mestre, digui el contrari, que tots els mestres volen tenir els nens de favor seu. I tot els nens ... tot els mestres volen ser reconeguts pels

11:102 ...
 Prof-Sentint i valorant l'activitat
 PROF-Vivència dels docents e...

11:103 tu ne...
 Prof-Valorant la relació profes...
 PROF-Vivència dels docents e...

11:104 compartit i no q...
 Conseq-Implicant als diferent ...
 CONSEQ-Valoració i interrelac...

11:105 tots els m...
 PROF-La relació educador-alu...
 Prof-Valorant la relació profes...

seus alumnes, de la mateixa manera que, jo crec, que els alumnes volen ser reconeguts pel seu mestre. Que no seria... seria equivocat pensar que només hem de reconèixer els nens. Penso que ens equivocariem. Moltíssim [somriure] . A vegades fa vergonya dir-ho.

estres volen...

P. Aquesta pedagogia o actitud diria personalitzadora que tens tu, encaixa amb la resta d'objectius de l'escola, interfereix, encaixa?

R. No, no, jo crec que encaixa i fins i tot et diria que seria com una mica de segell de l'escola, tot i que aniríem trobant moltes maneres diferents. Però una mica, que abans pot ser alguna cosa he dit, pot ser sí ha sigut una evolució personal, però també perquè tu ho veus. És a dir, jo també veig altres mestres que... com reconeixen els seus propis alumnes, jo també n'aprenc d'això. Vull dir que a l'escola jo aprenc molt [emfatitzat] dels companys. A vegades, nosaltres hem practicat una mica, però poc, hem sigut potser poc valents, en que un mestre entri a la classe d'un altre a observar. S'aprèn molt fent això. Però quan s'aprèn més és quan en veritat vas a fer alguna cosa, que és el que més fem ara.

11:106...

PROSPEC-Importància, respo...
Prospec-Proposant el què i co...

11:107 Jo també v...

PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

Que entres a fer suport. I tu mentre vas a fer suport, representa en uns tallers, tu veus un altre mestre com treballa, i aprens molt veient altres mestres. Aprens coses, que aprens a millorar-ne tu, aprens coses que dius "si jo faig això he de corregir", perquè no m'agrada [somriure] el que estic veient. Però vull dir que és, que sí, que s'aprèn també entre nosaltres.

11:108 Que entres a fer suport. I tu ment...

PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

P. I aquesta actitud teva, en aquestes diferents pràctiques que fas amb els alumnes, les havies après per auto aprenentatge, no les has après també dels teus companys?

11:109 no les has...

PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

R. Sí, les que serien les més formals, doncs, si portes una assemblea de classe que també és el moment en el que cada nen pot aportar, i fa... pot donar les seves opinions, això sí que és una cosa que l'hem après entre tots, a portar assemblees, per exemple. O el... abans he parlat del treball, fer el treball cooperatiu... això també vam fer, hem fet una formació i l'hem fet en grup, i hem après entre nosaltres. Que jo diria que potser és més així, més de tarannà personal, és l'enrecordar-te'n de saludar cada dia, com quasi alguna cosa obligada. A vegades me n'adono que ha entrat algú, és que això per a mi és important, ha entrat algun nen que entra... Dic: o carai, tu Eduard no m'he n'he adonat que havies entrat. "Hola bon dia, que feia dos dies que no et veia" [imitant l'escena i to de veu a l'aula]. Això sí que és un mica més personal, potser. Però ho fa tothom, segurament.

11:136...

Metod-Aplicant metodologies ...
METOD-Metodologies i pràcti...

11:125 enrecordar-te'n de saludar...

Metod-Aprofitant ocasions, ci...
METOD-Experiència personal ...

11:124...

Prof-Essent sensible a consid...
PROF-Vivència dels docents e...

P. L'escola hauria de fer alguna cosa especial en relació aquesta àrea, o com ho deies abans, aquest aprenentatge en tots els aspectes, aquest

creixement com a persona, aquest potenciar les capacitats. L'escola, com a escola, no individualment, això que fas, que ho fan companys, que heu après els uns dels altres. L'escola hauria de fer alguna cosa al voltant d'això?

R. Jo crec que l'escola necessita tenir més temps, més temps de calma, per donar oportunitat a que els mestres puguem parlar i compartir tota aquesta... aquesta part més humana de la nostra feina, que en veritat no l'acabem tenint perquè ens pressionen el ritme administratiu que tenim, i el poc temps.

Tinc clar que estem treballant en un sistema educatiu que no li interessa que evolucionem tant cap aquí. O sigui estem en un sistema educatiu que és el que necessita sistema econòmic en el que estem vivint, això ho tinc claríssim.

No és això. Totes aquestes altres filosofades [emfatitzant la paraula] no són les necessàries per al propi sistema, i per això no genera aquests espais.

P. Fa un moment parlaves de la part més humana de la nostra feina. Tu d'aquestes coses que anem parlant, per a tu és important donar-los-hi un espai molt més definit. Perquè estem parlant d'allò, estem dient coses molt genèriques, allò, la part més humana de la feina, trobar-se a gust, aprenentatge de tots els aspectes. Anem dient coses molt... tots els aspectes, allò, capacitats. Ens queda constantment... ens queda molt obert

R. No ho sé concretar

P. T'ajudaria poder-ho concretar més?

R. Segurament que sí.

P. Perquè en la formació no es va fer aquesta concreció?

R. No, en el moment que jo em vaig formar això no, vaig fer un magisteri bastant de... de molt poca qualitat.

P. A psicologia potser es donaven més elements...

R. Però la manera que vaig fer la carrera tampoc va ser de qualitat. Vaig fer la carrera bàsicament a distància.

P. I els teus companys més joves que han fet formacions més recents, saben definir aquest...

R. Bé, sí, però jo veus amb algunes de les coses més recents que s'estan fent, i ens posaríem a parlar de l'educació per les emocions i... [silenci] ho poso una mica en dubte el que s'està fent. A vegades em sembla que s'està aplicant com... tampoc ho conec molt, d'acord?, jo només puc parlar del que faig no del què fan els altres, però crec que a vegades s'apliquen com coses fins i tot

11:110 Jo crec qu...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

11:111 este...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

11:112 T'aju...
CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...

11:113 en a...
Context-Aportant des de la fo...
CONTEXT-El que aporta la for...

11:114 A psicologi...
Context-Aportant des de la fo...
CONTEXT-El que aporta la for...

11:115 ens p...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Fent coses a les escoles

11:116
Actual-Fent coses a les escoles
ACTUAL-Tebeu d'infant i a

que poden ser una mica... com jocs o com coses així poc profundes, no ho sé.

5 crec...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

P. Explica més això.

R. No sé a vegades, ja et dic, parlo una mica amb poca autoritat, per dir-ho... Però a vegades veus algunes activitats que s'estan fent, que dius: i tu has rumiat el perquè ho fas i les conseqüències que tindrà això?. Una de les coses que vaig aprendre fent la carrera de psicologia és que quan fas de mestre no fas de psicòleg. I quan fas de mestre tu no pots anar interpretant les conductes dels alumnes i anar més enllà. Aleshores jo veig a vegades actituds de mestres, a partir de jocs que solen provocar [allargat] perquè surti el nen i el seu pensament, perquè surti el nen i els seus desitjos ... traient unes conclusions i... a vegades els sento que comenten d'una manera el que han vist en els seus alumnes que a mi no m'agrada.

11:117 veig a vegades actituds de...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

P. Per què no t'agrada?

R. Perquè em sembla que ens posem a fer com, a interpretar [silenci] no sé com dir-t'ho, com ho podria explicar, com a fer de falsos psicòlegs. Com de dir, [silenci] no sé, li donem de seguida unes paraules a una actitud que ha tingut un alumne que... no sé si, no sé si nosaltres ho podem fer com a mestres. És interpretar el que passa, el que li passa en aquest nen és que molt fàcil. I penso que ... no és el que, no sé, que no és el que hem de fer els mestres. Ara no sóc capaç d'explicar-ho d'una manera més concreta.

11:118 ens p...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

11:119 Es interpre...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

P. Es fa treball d'educació emocional a l'escola.

R. Amb els més petits a educació infantil es fa algun programa, que tampoc conec, molt seriosament.

P. I es fa algun altra tipus de treball en aquesta línia, d'educació emocional?

R. Es fan cosetes, però un fa una cosa, un fa una altra. Així estructurat d'educació emocional en tot el centre no s'està fent res. Però sí que hi ha petites iniciatives, d'algun cicles d'educació infantil està fent alguna cosa, i alguna altra mestra de primària també ho fa. El que hi ha, que no és el mateix, però que podria lligar d'alguna manera un petit fil conductor, però que s'estroneja al final de cicle inicial, és que es fa entrar el projecte filosofia, que és molt interessant, el del grup per a l'ensenyament de la filosofia. A educació infantil hi treballen una miqueta, i a cicle inicial també hi treballen. Els altres cicles, no. No hi ha hagut la manera de fer-ho. Ens queden les coses una mica perdudes, també.

11:188 Però sí que que...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Tenint cura de la integr...

11:190 A educació infant...
Actual-No fent coses e les es...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

11:187 Es fan...
Actual-No fent coses e les es...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

11:189 El que hi ha, que...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Tenint cura de la integr...

P. Aquest tipus d'actitud que tu tens amb els alumnes, n'hem parlar en l'àmbit d'escola. La nostra societat també necessitaria aquesta actitud?

R. Jo crec que sí. Si hi ha el reconeixement personal de tothom, jo crec que és necessari a tot arreu.

P. Aquest tipus d'actitud que tu parles en relació els alumnes, allò del creixement de la persona, tot el que hem anat dient, creus que té relació amb algun... o queda justificat per alguna corrent pedagògica, filosòfica, religiosa particular?

R. Així dit ràpid no t'ho sabria dir. Jo crec que una mica, la meua formació, la meua manera d'arreu del món des d'un punt de vista religiós, perquè sóc cristiana, doncs jo crec que sí que té a veure. Però jo veig pràctiques en gent que no ho és i que també van en la mateixa línia. Però que venen de formació cristiana, també. Jo crec que aquesta part més de veure la persona més enllà d'aquesta petita transcendència que pugui tenir la vida [silenci], sí que està relacionat amb aquesta manera de veure els alumnes, jo crec que sí.

P. Però aquesta manera de fer no depèn de cap religió.

R. No, no [silenci]. No, perquè hi ha molta gent que no el té aquest origen i també ho fa. Però, no el té o ara mateix no està posat en aquest entorn, però potser sí que ve d'aquest entorn. És a dir, jo penso que encara la meua generació, encara, hi ha molta gent que ve d'una formació cristiana, que ha marcat, ha marcat la manera de fer. Jo crec que sí. Tot i que hi ha molta gent jove que no ve d'aquesta formació que també, també, jo crec que també, té clar que reconeix els alumnes des del punt de vista individual [silenci]. No ho tinc tant pensant tot això.

P. Els alumnes esperen de l'escola coses que abans es donaven a casa.

R. Jo crec que a vegades l'escola ara ha d'oferir o ofereix una... un entorn, un coixí, un envoltori, un espai ... que aquest entorn i aquest espai coherent, segur, te'l donava la família. O sigui, ara en aquests moments hi ha alumnes que el que saben segur és que quan entren a les nou no passaran fred, aniran al pati, al migdia hi haurà dinar, no sé, tindran tota l'estona la cadira. I si algú els renya serà amb raó. O sigui, hi ha alumnes que l'entorn coherent el troben al centre. Perquè hi ha alumnes que quan arriben... En aquest grup m'ha passat una cosa que no m'havia passat mai. Espero que no sigui una cosa que s'estigui ara arrelant, però, penso que una mica sí. Tinc dues nenes que quan entren a les nou, mai no saben si dinaran o dinaran a l'escola. Depèn de si els seus pares aquell dia treballen o no treballen. Aleshores ha de venir la conserge a mig matí a dir: "Vero, et quedes a dinar avui, la mare ha trucat". "Laura, ta mare avui treballa, et quedes a dinar" [simulant i representant una situació de l'escola]. Com a mínim saben que quan entren el dinar se'ls hi

Error: ha de dir: veure

11:92 Però i...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

11:93...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

11:94 no depèn de cap...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

11:95 hi ha molta...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

11:19...
Context-Com era la societat, ...
CONTEXT-Història, procés, re...

11:20...
Alumnes-Tenint necessitats "a...
ALUMNES-Tipus de respostes...

11:21...
Alumnes-Tenint necessitats "a...
ALUMNES-Tipus de respostes...

11:91 Jo crec que...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Vinculant cura de la inte...

11:18 l'escol...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Història, procés, re...

resoldrà. Això vol dir que aquestes nenes a lo millor han dormit soles. Es a dir, que jo crec que a l'escola, en algun, en algun sector de la societat li està donant un entorn que abans la seguretat la tenies a casa. A casa no et fallava res. Tenies una mare que t'estimava, segur, tenies el dinar segur cada dia. Dormir. Tot ho tenies segur. No et deixaven mai sol. No havies de patir. Hi ha nens que tot això no ho tenen assegurat, ara [amb to dramàtic]. I en canvi a l'escola sí que és un espai segur. Organitzat, segur, amb uns paràmetres, amb un entorn.

ALUMNES-Tipus de respostes...

11:22 l'escola, em...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Història, procés, re...

11:23...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Història, procés, re...

11:24 l...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Història, procés, re...

Entrevista número: 12

Data: 2019 12 11

Localització lloc treball actual: Baix Llobregat, Garraf

P. M'agradaria parlar una estona sobre com els docents, els educadors, comprenen l'estudiant. És a dir, tens un alumne davant, gran, petit..., els que tinguis tu, quan tu et trobes amb un alumne, què veus, què en penses, d'ell? M'agradaria que diguessis: quan em trobo amb un alumne em passa això.

R. Jo no treballo directament amb escola, treballo en diverses escoles, amb diferents grups d'edats. Un alumne és una sorpresa. No sé què s'amaga darrere de cada persona, cada nen és un món, una història o una història viscuda, una motxilla familiar o un futur ple d'unes possibilitats i en unes altres que no. I intento que... [pausa]

Crec que la meva tasca ha de ser aquesta. Ha de ser la de donar-li més possibilitats de les que potser té o garantir que pugui arribar allà on ell vulgui. Una mica aquesta seria la meva proposta. Però és clar, per poder-ho fer necessito saber una mica més. No només allò que veig, sinó allò que no veig, allò que ha viscut, allò que porta a la motxilla. I és clar, no sempre es pot ni sempre es deixa, ni sempre les condicions et deixen. Però la meua idea és aquesta.

P. La motxilla?

R. La motxilla és una cosa que pesa, que portes a l'esquena o a davant, però acostuma a ser una mica feixuga. Amb la qual cosa no te n'oblides, d'allò, de tot allò que tens a la motxilla. I quan són experiències viscudes que t'han tocat a nivell emocional, tant positives com negatives, com són les relacions amb la teva... entre els membres de la teva de la família, com són les teves relacions amb el grup d'iguals, com és la relació amb els mestres..., com està la teva salut. Tot això és dins la motxilla i afecta la teva vida. Per això dic que és una motxilla que pesa i...

P. Aquesta motxilla té bosses i compartiments.

R. [Silenci llarg] No ho sé. Hi ha coses que [silenci], no... cada..., cada persona és diferent i li pot afectar més o li pot afectar menys una cosa i a una altra família li passa una altra cosa.

P. Hi ha diferents paquets o grups de coses a les motxilles.

R. Veig que està bastant barrejat. Des de la salut, a les relacions familiars, a la relació amb els iguals, amb els adults, la teva capacitat o no capacitat de... fer unes coses, la teva autoestima. Tot això és... està tan interrelacionat, no? Vull dir que les relacions familiars poden afectar la teva autoestima, poden afectar el teu desenvolupament, poden afectar... Tot té... afectacions entre si. I la salut també. Sí, tot té

12:2 N...
CON-Components de la integr...
Con-Dificultat per descriure la...
12:6 U...
Alumnes-Donant-se diversitat...
ALUMNES-Tipus de respostes...
CON-Components de la integr...
12:7 La me...
Prof-Comprendre l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...
...
Prof-Comprendre el que nece...
PROF-Comprensió dels seus ...
12:9 no sen...

12:10 La mo...
CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...
12:12 són e...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
12:14 Tot al...

12:15 paquets o grups de cos...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
12:17 les r...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Relacionant components ...
12:1...
CON-Dimensió interna de la in...

12:1 U...
Con-Afirmant la integralitat d...
CON-Components de la integr...
12:4 U...
Con-Comprensió del què és u...
...
Con-Comprensió del què és u...
12:8 No no...

12:11...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
12:13 com són les relac...

12:16...
CON-Components de la integr...
Con-Constatat la relació del...
12:81...
CON-Components de la integr...
Con-Constatat la relació del...

relació. Per això et dic que no sé si són compartiments, perquè si... perquè entre ells tot té una relació. Es pot distingir però no separar. No és separable.

8:00 Con-Relacionant components ...

12:19...
CON-Components de la integr...
Con-Constatant la relació del...

P. Aquesta comprensió que tu tens avui, quan vas començar a treballar la tenies igual que ara?

R. No! [taxatiu] No, però tampoc me'n recordo, de quina tenia, eh! Però no n'era tan conscient. Pot ser... podia intuir-ho, però no. Però ara potser una mica més.

...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Evolució consciència del...

P. A la formació universitària no tenies la comprensió que tens ara.

12:22 A la form...
Context-Aportant des de la fo...
CONTEXT-EI que aporta la for...

R. No! La pràctica te la dona.

...
Prof-Autoaprenent i aprenent ...
PROF-Diversitat d'influències ...

P. La pràctica te l'ha donat, què vol dir la pràctica?

R. L'atenció a les famílies, a les persones, el coneixement de noves, de nous casos, de noves famílies, de nous problemes. Tu també acabes tenint eines per poder-los ajudar.

12:39...
Prof-Autoaprenent i aprenent ...
PROF-Diversitat d'influències ...

12:38 L'at...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

P. És a dir, trobant-te amb les persones has vist les motxilles i allò que hi a dins i les relacions que tenen...

R. I amb els companys amb qui treballa, doncs, d'ells també he après altres fórmules per poder afrontar o ajudar aquestes persones.

12:40 l'a...
PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

P. Parles de la relació entre les coses que hi ha dins la motxilla. Dins de la motxilla hi ha tot el que has dit: relacions amb els companys, amb els educadors, amb els professors. En el sector educatiu, estem pensant en primària i secundària, no en l'àmbit universitari, la relació, quina importància té? Perquè estem en una escola per aprendre continguts, valors i habilitats. Però tu estàs parlant molt de relació.

R. Tot això m'ha fet pensar en una coseta, no? Últimament a vegades em trobo amb famílies que els seus fills van a escola, però es passen la tarda tancats a casa, no? Les famílies se'ls enduen a dintre del domicili, no juguen mai al parc per por de tenir bronquitis, per..., no es relacionen amb nens més que dintre de l'escola, no? A fora només es relacionen amb els adults. I és clar, això és una experiència vital molt diferent de la que pot haver tingut una altra persona, no?, amb uns pares implicats associativament o que fan sempre coses amb grups d'iguals o en grups intergeneracionals, no? I és molt diferent la vivència i l'aprenentatge que fa un nen d'aquest estil..., que jo trobo que és recloure molt un fill, no?, limitar-lo molt. Si només el tens a escola i a casa i... Les possibilitats, moltes més, que et dona tenir... participant, no?, de la... essent més actiu a nivell social, no? Només això, volia apuntar [somriure]. Em sorprèn, no? A vegades, em sorprenç quan veig una família i el nen no va al parc. I això no pot ser! Un nen ha d'anar a un parc, ha de relacionar-se, ha de... no només a dintre de l'àmbit escolar, en una cadira assegut, no? o..., ha de tenir altres espais.

12:53 això...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

12:41 Les...
Alumnes-Percebut efectes p...
ALUMNES-Tipus de respostes...

12:42 Un nen h...
Alumnes-Tenint necessitats "a...
ALUMNES-Vivències i necessi...

P. I aquesta dimensió de relació, la relació docent-alumne, és important per a l'aprenentatge.

12:23 aquesta...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...

R. Molt!

P. A banda dels continguts i de la qualitat de l'entorn i de la qualitat pedagògica del docent. És important aquesta relació.

R. Sí, sí. Però no tothom té la capacitat, ni... ni l'alumne, ni tots els alumnes tenen la capacitat de poder connectar amb la mestra, ni tots els mestres tenen la capacitat de connectar amb els vint-i-cinc nens que tenen. I amb alguns connectaran més i amb altres connectaran menys. Han d'intentar esforçar-se per poder connectar una mica amb tots. Però és difícil, una tasca difícil.

I quan connectes pots causar un aprenentatge. El que tu fas genera canvi en l'infant. En canvi si no connectes és més complicat poder fer canvis amb aquest... que aquest nen aprengui... igual.

P. Vols dir que la relació que s'estableix influeix en l'aprenentatge dels continguts i que els objectius de l'escola van associats a la qualitat de les relacions que es donin.

R. La qualitat de l'escola és perquè els nens assumeixen aprenentatges. Sí. Però a vegades per poder assumir aprenentatges els mestres han de tenir unes eines, que facilitin que els nens se sentin segurs i puguin aprendre. I cada nen té unes característiques, té unes necessitats, no?, de... un treball més individualitzat o un treball més en grup o... N'hi ha alguns que sí que sols funcionen. Però no tots, vull dir.

P. Hi ha educadors que ho capten i ho fan servir, això.

R. I n'hi ha altres que no. De vegades pots tenir més sort i els nens mmm... progressen millor, i altres vegades no. Per sort a les escoles cada any canvien... cada any o cada dos anys hi ha canvi de mestre, la qual cosa facilita, sí.

P. Es podria dir que, tingui més o menys habilitat, tots els educadors ho tenen present, l'únic que uns ho saben utilitzar i altres no?

R. Home, cadascú també és diferent. Potser, aquest any prefereixo treballar sobre aquests cinc nens i no atendre els vint-i-cinc, no?, perquè hi ha unes necessitats..., no ho sé.

També hi ha vegades que tinc mestres que dius com pot ser que no... que no actuïn, no? Perquè jo treballo... en alguna escola dono una mica de suport a alumnes, per exemple de segon, i hi ha una nena que fa segon i que no té... no tinc ni cap tipus d'aprenentatge..., no ha après a llegir autònomament. I com pot ser que... i la nena es passa l'hora passant el llibre. Dic, si jo ho veig... potser perquè vull veure-ho també. No? Perquè jo entro en aquella aula i jo vull veure això. La mestra també ho deu veure. O potser no ho veu? Que aquella nena únicament passa les pàgines. És clar, si li dona tota aquella atenció que aquella nena requereix, la resta de vint-i-quatre de la classe no... no avancen i això és difícil, és clar. I sap greu. Però bé, hi ha anys que aquesta nena estarà en una altra aula amb una altra mestra que li donarà més atenció a ella i... podrà, no ho sé, a mi em costa quan no són els meus fills, no?, són alumnes, no?, però també vull que aprenguin i vull que tinguin més possibilitats i veig... quan no... la mestra no connecta

12:25 n l...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Trobant dificultats per a l...

12:27 si n...
Alumnes-Constatat efectes ...
Alumnes-Responent a la relac...
ALUMNES-Tipus de respostes...

12:28 per pode...
METOD-Acompanyament rela...
Metod-Necessitant d'eines

12:29...
ALUMNES-Tipus de respostes...
Alumnes-Trobant diversitat de...

12:34 Per...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Personalitzant l'atenci...

12:36...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

12:36...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Identificant actituds dels...

12:37 La...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Tenint consciència de l'al...

12:3...
PROF-Com docents contempl...

12:24 no t...
Alumnes-Responent a la relac...
Alumnes-Trobant dificultats p...

12:26...
Alumnes-Constatat efectes ...
Alumnes-Responent a la relac...
ALUMNES-Tipus de respostes...

12:8...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

12:79 cada nen...
Alumnes-Donant-se diversitat...
ALUMNES-Tipus de respostes...

12:9...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Tenint consciència de l'al...

amb ells, em sap greu.

7. Prof-Identificant actituds dels...

P. En canvi aquesta mateixa mestra amb els altres va fent.

R. Va fent.

P. No n'atén uns però atén els altres.

R. Suposo que és... que és normal. No pots estar pels vint-i-cinc. És molt difícil poder atendre les vint-i-cinc necessitats, però com a mestra t'has d'esforçar en poder anar donant resposta. Potser t'has d'organitzar, i dir... el primer trimestre treballaré sobre aquests i el següent trimestre... perquè si més o menys tots puguin estar... tenir-me no?, no ho sé.

P. Una cosa és l'habilitat que té el mestre per tractar els diferents grups i una altra és la comprensió que té, que diu. Comprèn, però no pot fer res perquè no té l'habilitat.

R. Sí, sí.

P. La Llei d'educació de Catalunya, LEC, i la Llei d'educació de l'Estat espanyol i altres lleis parlen de l'educació integral. És un enfocament que s'aplica des de fa uns anys. Quan vas estudiar a la universitat no se'n parlava gaire, d'educació integral.

12:95 Quan va...
Context-Aportant des de la fo...
CONTEXT-EI que aporta la for...

R. No, no.

P. Se'n parla més recentment. Quan es parla d'educació integral què veus? Què fas? Què et suggereix?

R. [Silenci molt llarg] [Somriure]. És complicada, aquesta pregunta! Em suggereix que a tot arreu on tu estàs aprenent i ensenyant, això és el que a mi em suggereix una educació integral. Tant si l'infant és al matí a l'escola, sí, però a la tarda és a un altre espai educatiu o és davant de la televisió, en el fons allò és el que està aprenent aquest nen, no? I a la nit també en el que tu facis al teu domicili afecta... I que... integral, entenc jo, és que és complet tot el dia i que ens hauríem de coordinar més els diferents agents que intervenim sobre aquell ésser. I a vegades ho fem i a vegades no. Ens hem de complementar, no?, crec, eh! [somriure]
Jo personalment estic, treballo a nivell educatiu amb escoles i instituts i amb joves i amb infants, a dintre del meu horari laboral. Quan deixo de treballar me'n vaig al meu poble i participo activament en una associació, i també fem suport de forma... amb joves i amb infància, els dissabtes i els diumenges. També quan eren més petits els meus fills participava en un grup de criança setmanal, també. I creàvem espais amb pares i mares i... aquests infants per crear més espais de... d'aprenentatge i de compartir. Quan passes... quan els nens passen a primària o... és més difícil potser coordinar-nos les famílies amb les escoles i no sempre hi ha... no sempre tens aquesta coordinació i tampoc coneixes exactament tots els aprenentatges que està tenint el teu fill. A vegades confies en l'escola i ho dones per fet, però a mi m'agradaria conèixer més què estan aprenent per poder jo des de casa o des dels seus aprenentatges complementar la feina que es fa.
I evidentment també hi ha activitats extraescolars i també hi ha moltes coses que també són activitats en què els infants aprenen. Però crec que hauria d'estar més coordinat tot.

12:44 a 10...
Con-Integralitat d'actors i mo...

12:45 inte...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

12:46 A vegades co...
CON-Components de la integr...
Con-Integralitat d'actors i mo...

12:47 ...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

12:43 ...
Con-Sentint el caràcter abstra...

12:8 ...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. El fet que s'hagi començat a parlar d'educació integral, creus que ha portat més feina a l'escola? Porta alguna feina nova, diferent?

12:48 parlar d'educ...
Conseq-Sentint com afecta i r...
CONSEQ-Té efectes sobre el ...

R. Millora, no? Crec que és una eina de millora. El que... treballa més globalment amb l'infant. No únicament tu. Com a mestre no tens únicament l'obligació que arribin al final del temari i aprenguin això... Tu vols moltes més coses per a aquella criatura. Vols que aprengui, vols que es desenvolupi bé, que emocionalment aprengui, que relacionalment aprengui. I si... si al final assumeixen els aprenentatges, d'acord. Però per poder garantir que a nivell emocional s'aprengui, que a nivell [silenci, sospir] relacional s'aprengui, i a nivell... tot això, per poder-ho fer necessites implicar-te més amb aquest infant, fer-lo més particip, no únicament com a oient sinó com a particip actiu de la seva educació.

12:50 Co...
Prof-Comprent l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

12:52 Vols que...
Prof-Comprent l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

12:53 necessit...
Prof-Comprent com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...

...
Conseq-Sentint com afecta i r...
CONSEQ-Té efectes sobre el ...

12:51...
Prof-Comprent l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

I crec que... dona més feina... perquè potser teníem una manera de fer que no era la correcta. Trobo que és més encertat fer-ho així.

P. Ara m'has parlat també d'un altre aspecte de la integralitat. Primer has dit que la integralitat és al llarg del dia, en els diferents ambients...

12:55 P. A...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat

R. Tots els agents, sí, sí...

P. I ara has parlat d'una integralitat també de la persona. La part d'emocions, de relacions, sentiments... És a dir, parlàvem una mica de l'organització i ara parlem de la persona en si mateixa, de cada nen o nena, que té aquests diferents components. Abans ens explicaven continguts..., fa anys...

12:58 I ar...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat

R. No tants [somriure].

P. Ens explicaven cognició, dades, tu aprens, tu estudies i ara és dir... sí, sí, però aprens; però les emocions, les relacions, els estats d'ànim, els..., tenim moltes més..., d'aquesta motxilla mirem moltes més coses. Tu veus que això funciona més?

R. [silenci] Jo crec que això és millor, és una millora. Ara, com s'aplica? Si s'aplica correctament? No ho sé. Estem en aprenentatge [somriure].

...
Prospec-Donant importància ...
PROSPEC-Importància, respo...

P. Diries que això té efectes positius en les persones...

12:55 té efecte...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Valorant els resultats ...

R. Sí, sí, segur, segur, segur, segur. [taxatiu]

P. Ho podries demostrar, això, o explicar? Podries explicar casos? Podries dir: fixeu-vos, el fet de fer això passa..., fixeu-vos com educar amb aquesta mirada més integral té efectes positius que abans no teníem.

R. [Silenci llarg]. No sé com explicar-t'ho. Jo sí que ho entenc, entenc que sí. Quan tu coneixes una persona, un nen que no té uns aprenentatges ics, perquè no té aquests aprenentatges [emfatitzant], és que potser li insisteixo, li segueixen explicant, li canvia la metodologia... I és clar, si no te n'adones que a part d'aprenentatges, a casa seva té pendent un desnonament, a casa seva fa tres anys que no paguen el lloguer, els han tallat l'aigua, el seu pare o mare estan en discussions contínues, l'alimentació

12:50 Quan tu cone...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

12:80...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Validant l'educació in...

que tenen és molt deficitària, el seu fill passa moltes hores sol a casa i passa el dia veient la televisió i se'n va a dormir a les dues de la matinada... Si tu tens present tot això, si no fas canvis amb tot això, aquest nen no aprendrà. I és més important ajudar-lo en tot això que no que assumeixi els aprenentatges. És millor, doncs, dir: si té aquestes dificultats derivo el cas als serveis socials; si té aquestes dificultats oriento a... ajut voluntari familiar.

12:91 és...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

12:56 S'h...
Metod-Intervent des de l'ent...
METOD-Metodologies i pràcti...

Una mestra hauria de... si no ella l'escola, les escoles, ja ho fan, traspasar aquesta informació que detecten perquè des d'altres serveis se'l pugui atendre i d'aquesta manera l'infant estarà millor i podrà tenir aprenentatges adients a la seva edat.

12:57 Una...
Metod-Intervent des de l'ent...
METOD-Metodologies i pràcti...

12:91 és... 12:92...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. El marc legislatiu que tenim ara amb la LEC i tots els decrets que la desenvolupen sap concretar el que dius tu? O és una cosa que fas tu perquè ets tu, amb el teu caràcter i ho fas...? O tot el sistema ens està portant cap aquí, ens orienta cap aquí? Ho té clar l'estructura administrativa, política?

R. Ho hauria de tenir més clar.

P. Vols dir que la llei proposa una idea però a l'hora de traduir-la ens costa. Costa concretar-la.

R. Que si no ets de tant ics... o l'escola també... A vegades tu vas allà com a agent extern i només... en lloc d'explicar-te aquestes coses només es passen a dir-te coses econòmiques. I no, no només m'interessa l'econòmic, m'interessa tot el que és social, no? I llavors l'escola també ha mirar-te amb uns altres ulls. I tu també has de mirar l'escola des d'uns altres ulls. Però hi ha molts tipus d'escoles i... Crec que la llei està bé, però cal encara potser... protocol·litzar més. Però també, vulguem o no, depèn del tarannà de les persones. Acostumem, les persones que estem aquí, normalment, acostumen a estar amb un tarannà adequat, però [somriure].

12:58...
CONTEXT-El marc que propor...
Context-Emmarcant l'educaci...
Prof-Constatat la diversitat d...
PROF-Iniciatives sobre cura d...

P. La motxilla té moltes coses, barrejades, però té moltes coses: les relacions, el seu estat alimentari...

R. Tot!

P. ...les emocions, les seves capacitats cognitives..., hi ha un conjunt de coses. I ara a l'educació, veiem la importància de tractar-ho tot junt. Per això integral, ho integrem. Com parlar d'aquest conjunt, d'això sencer? Parlem de la persona sencera. Com podem parlar d'aquesta "senceritat", per sencer, de l'alumne?

12:82 Com par...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat

R. ... [no entén la pregunta]

P. A l'educació abans parlàvem de la persona i de la cognició. Ara diem que hi ha més coses... [faig un dibuix en què assenyalo un espai circular i n'identifico parts] D'aquest conjunt, com en podem parlar? És la subjectivitat?

12:60 D'aquest...
Cf : Nota:hi dibuixo dimensions de...
Con-Denominant la integralita...

R. No! [taxatiu] És la persona. La persona ho és tot! La persona sencera. No és subjectiu, vull dir... Tampoc és la realitat. Evidentment és una visió. El que tu veus és el que tu veus. No té perquè coincidir amb la realitat, però al final s'hi acostava bastant. S'hi acostava més que si no pas et quedés només amb una part. Si només mires una part no ho veuràs clar. Has de poder veure tota la persona.

12:64 Tan...
CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...

12:64 Tan...
CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...

12:67 Has...
Con-Afirmant la integralitat d...
CON-Components de la integr...

12:65 S'h...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

12:65 S'h...
Con-Afirmant la integralitat d...
CON-Components de la integr...

P. Si ara ho haguessis d'explicar a algú d'abans, li diries: ara tenim en compte la persona sencera...

R. Ara m'has fet pensar..., jo com a serveis socials, si només tinc la informació que em dona la família quan ve al despatx, és una informació molt molt minsa. Si jo no truco a l'escola i em diu..., si no truco al centre de salut i em diu..., si no truco al centre de salut mental, en cas que tingués dificultats, i agrupo tota aquesta informació, aquesta informació i aquesta informació [dibuixa petits cercles que després envolta d'un de major que els inclou a tots], i l'integro, faig una intervenció molt millor que si només escolto el que em diu en un despatx. Perquè pot ser un teatre, el que m'estigui explicant. I pot ser molt condicionat. En canvi si enllaço això amb la visió de l'escola, la visió del centre mèdic i la visió de l'esplai o dels altres recursos, tindrè una visió més global i podré atendre millor. Podré conèixer millor la família i podré veure la millor manera de poder-los ajudar.

P. Aquesta comprensió que tu estàs dient de la persona, creus que depèn de l'individu o és cultural? Una persona d'una altra cultura tindria també aquesta visió integral...

R. Costa més, costa més...

P. Aquesta visió integral demana alguna cosa especial, demana que siguis d'una ideologia o pertanyis a un corrent filosòfic o a alguna tradició de pensament particular?

R. No sé per on vas però m'ha fet pensar en una cosa. Per exemple, vaig estar atenent una família gitana romanesa, amb dificultats idiomàtiques, poques però bé, una mica, però, vaig tenir la sort que... els menors, els nens estaven... havien comès un delictes i havien... estaven associats a una associació que treballa amb menors romanesos indocumentats. I la noia que ho gestionava era una noia gitana romanesa que feia de traductora, però no únicament, també feia per explicar-nos com era la cultura, per poder entendre millor. Perquè puc... jo no conec, no tinc ni idea de quin tipus de relacions tenen entre ells, de com conceben el matrimoni, de com conceben la salut, de com conceben els aprenentatges, i em va anar molt bé per poder conèixer una mica més integralment aquesta situació i sovint amb la meva, amb la meva... Amb els infants que són de la mateixa cultura que jo o europeus m'és més fàcil. Ara, quan treballa amb infants paquistanesos, indis, és més complicat... xinesos... I pots intentar buscar aquesta informació. Però no sempre l'aconsegueixes, i potser és molt parcial o molt subjectiva. Això afecta, sí! Una mestra, doncs, també ho hauria de fer.

P. Entre persones de diferents cultures o creences, en totes veus alguna cosa que sigui comuna, el substrat comú el veus igual en totes?

R. Sí, sí, sí, evidentment. Però per poder veure més globalment haig de saber si la realitat que ells tenen és la normal o no. I a vegades això em costa més, no? Saber si... que el nen passi tot el dia sol a casa és normal a dintre de la seva societat. Potser sí, i no passa res, no? És clar, però està vivint aquí i això... Si em fico els ulls d'aquí, les ulleres d'aquí, potser no veig correctament les coses. També m'haig de poder ficar les ulleres que tenen en altres cultures, no ho

12:68 i agrupo tota...
Con-Afirmant la integralitat d...
CON-Components de la integr...

12:6...
Con-Afirmant la integralitat d...
CON-Components de la integr...

12:70 si enllaço...
Con-Afirmant la integralitat d...
CON-Components de la integr...

12:71 no conec...
CON-Diversitat de comprensi...
Con-Diversitat de comprensi...

12:72 quan treballa...
CON-Diversitat de comprensi...
Con-Diversitat de comprensi...

12:73 pa...
Con-Desconeixement d'altres ...
CON-Diversitat de comprensi...

12:74 Si em fi...
Con-Dificultat per plantejar-s...
CON-Diversitat de comprensi...

sé, és més complicat.

P. Parlant amb persones de diferents cultures, les d'aquí i les que tenen orígens i influències que no coneixem... La comprensió que les persones tenim de nosaltres mateixes, aquesta autoobservació que aquí ens fem per cultura, tu creus que tothom la té més o menys igual?

R. [silenci] No. [llarg silenci]. Jo crec que no. És que n'hi ha moltes. Sí, a veure, tots som iguals, evidentment, que tots som iguals. Però tots tenim... unes pressions o unes influències que fa que donem més valor a unes coses que a unes altres. Ara m'has fet pensar, per exemple, amb la comunitat xinesa, i en l'esforç que fan moltes famílies perquè els infants aprenguin. I el nen de cinc anys es passa les tardes a la biblioteca i fa dues classes de l'anglès a la setmana o quatre hores, no?, perquè volen... I és clar és molt diferent la realitat d'aquest nen de cinc anys xinès, no?, que d'una altra persona que no.

I la concepció d'ell mateix... és més exigent. Segurament degut a aquesta pressió que es fa a sobre, que s'exerceix sobre ell, ell també deu ser més exigent cap a ell, que no altres nens que el que tenen a cinc anys és ganes de jugar, i...

Vull afegir una cosa que he fet fa poc i em va agradar força i... És a nivell personal, jo com a mare, no com a... però com t'he dit abans estic en una associació i una de les mestres de l'escola on van els meus fills em va demanar... a veure, tinc bona connexió amb ella i ella té bona connexió amb el meu fill, i això també ajuda que puguem parlar un mateix idioma, em va dir que si els podria explicar a totes les mestres de primer cicle de primer la història d'una cosa que hi ha al poble on jo visc, perquè així podem pensar projectes per desenvolupar dintre l'aula durant tot el curs amb els alumnes de primer i segon de primària. I vaig dir, d'acord. I vaig convidar un company i vam anar tots dos a... Ell potser va explicar més història i jo potser més a nivell educatiu. Però em va sorprendre, doncs, que eren quatre mestres, més la cap d'estudis amb una energia i unes ganes d'escoltar i d'agafar la mà del que li estàvem oferint i desenvolupar coses, perquè per crear coses perquè els nens aprenguin, no?, i tinguin més ganes d'aprendre. I em va sorprendre molt positivament. No sé si... crec que no totes les escoles ni totes les mestres són així, que agafin la mà d'alguns pares i mares... També jo la dono. També és correlatiu: hi ha pares i mares que la donen i altres que no. I també hi ha mestres que l'agafen i altres que no. I està bé poder donar totes aquestes possibilitats perquè a tu et permet conèixer més l'escola i conèixer... bé, veure els aprenentatges que té el teu fill per ser-ne participi, i a l'escola també dona més possibilitats als infants de conèixer altres coses. I això crec que era molt positiu.

P. I això acaba afectant...

R. A tot. A mi, perquè em sento millor... perquè conec... em dona en bones vibracions de l'escola on van ells. Els meus fills i els altres alumnes aprenen altres... aprenen coses del seu poble que no saben a través de tallers i històries i... això queda no només per a la classe de primer i segon. Això l'any que ve, possiblement, els pròxims que entrin també podran rebre, aquesta... I si jo com a persona puc

e...

12:32 La comprensió qu...
Con-Dificultat per plantejar-s-...
CON-Diversitat de comprensi...

12:33 | la conc...
CON-Diversitat de comprensi...
Con-Diversitat de comprensi...

...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

12:31...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

12:30...
Context-Diversitat d'actors
CONTEXT-Història, procés, re...

12:75 | aix...
Conseq-Sentint com afecta i r...
CONSEQ-Té efectes sobre el ...
Prof-Sentint com ens importa/...
PROF-Vivència dels docents e...

participar activament en les diferents escoles del meu municipi explicant aquestes històries... doncs... no hi perdo res. Hi guanyo. Hi guanyo jo, hi guanyen ells i hi guanya el poble [somriure].

P. Tu et trobes un estudiant, qualsevol dia, a qualsevol hora on habitualment trobes estudiants i davant dels estudiants, què és el primer que et ve al cap?

R. Quan ja estàs treballant a l'aula suposo que els veus d'una manera, és a dir, te'ls mires, a veure què estan fent, quina cara... quina cara fan, si tenen o no tenen alguna cosa a sobre de la taula. I és molt diferent... o per a mi és diferent... tot i que hi ha una mirada profunda, crec que és la mateixa mirada. Però el context també és molt rellevant. Llavors quan els veus fora de l'aula, també te'ls mires [allargat]. Però te'ls mires, jo crec que d'una altra manera. És a dir, que ja no estàs tan pendent de la tasca sinó que vas una miqueta més enllà, no? Els observes, què estan fent, quin llenguatge tenen, com interaccionen. Jo diria que tinc una barreja de... a veure si sabré explicar ho bé, hi ha un punt com de... tendresa, no? Dius, ai!, perquè quan ja tenim una edat... una tendresa, hi ha una sensació de... mira que... mira que eixerits, mira que joves que són. Hi ha una part de curiositat, no?, què estaran pensant?, què estaran fent? [com escenificant la situació] No ho sé. Moltes coses, no?, però jo diria que aquesta tendresa i aquesta curiositat podrien ser dues coses importants en la mirada.

P. Tens per tant com una comprensió de l'estudiant.

R. Ens hauríem de posar d'acord sobre què vol dir comprensió. Eixampla'm una mica el concepte de comprensió...

P. Tu tens un estudiant, i vas dient coses que veus en ell... tens mirades que fas cap a l'estudiant. Per exemple, quan tu vas començar a l'escola veies el mateix que ara?

R. No! [insistit] Bé, segur que no. Una part sí, suposo que la part més estrictament reguladora [silenci]. Una part de curiositat jo crec que és intrínseca a la meva naturalesa, és a dir, jo entro en una aula i veig coses que potser un altre company no veu perquè... perquè no les veu. No és que no miri, és que no ho veu [decidit]. Per tant no sé, penso que sempre he estat atenta, i que la mirada reguladora hi és present. Però sens dubte que amb la meva experiència i amb la meva edat... Bé, sé molt més dels joves d'aquesta edat del que sabia quan vaig començar. Això és, sens dubte. De fet avui tenia una entrevista amb una mare i em deia: "tu saps molt d'adolescents". Dic, és que, n'he tractat milers. Es diu aviat milers.

P. Tu et relaciones amb els alumnes, però tu estàs amb els alumnes no per la relació sinó perquè aprenguin uns continguts, unes habilitats, unes competències...

R. Però això és impossible sense algun tipus de relació. O sigui... vaja jo crec que és impossible. De fet hi ha elements que ja són relacionals per si sols, és a dir, nosaltres som en un despatx i en la mateixa hora. Per tant estem compartint. Això és així.

Compartir temps i compartir espai, ja són elements

13:11 ... PROF-Com docents contempl...
 Prof-Senint la importància de ...

13:12 ... CON-Components de la integr...
 Con-Pormenoritzant compone...

13:22 quan els v... PROF-Com docents contempl...
 Prof-Senint la importància de ...

13:33 Els o... PROF-Com docents contempl...
 Prof-Identificant actituds dels...

13:4... Prof-Essent sensible a consid...
 PROF-Vivència dels docents e...

13:5... PROF-Com docents contempl...
 Prof-Pensant la persona de m...

13:6... PROF-Com docents contempl...
 Prof-Pensant la persona de m...

13:7 quan tu v... Prof-Descobrint la dimensió in...
 PROF-Diversitat d'influències ...

13:8... Prof-Com s'ha originat l'interè...
 PROF-Diversitat d'influències ...

13:9 veig... PROF-Com docents contempl...
 Prof-Senint la importància de ...

13:10... PROF-Com docents contempl...
 Prof-Identificant actituds dels...

13:20 estàs amb els alumnes... PROF-La relació educador-alu...
 Prof-Relacionant professor al...

13:2 PROF-La relació educador-alu...

relacionals. Compartir temps, espai i tasca, com estem fent ara, són elements relacionals. És a dir, a l'aula hi ha uns elements relacionals que són contextuals. I a més a més [emfatitzat] jo crec fermament que és impossible treballar sense algun tipus de relació a l'aula [pausa] més enllà d'aquesta estricta relació que es dona en principi en tots els casos, que és la relació contextual. Però és impossible, jo crec, treballar sense una relació que vagi més enllà d'aquesta dimensió contextual.

1 Co... Prof-Relacionant professor al...
13:23 és ... PROF-La relació educador-alu... Prof-Relacionant professor al...

13:22 a l'aula hi ha uns eleme... PROF-La relació educador-alu... Prof-Relacionant professor al...

P. Aquesta relació tu la consideres important per a l'aprenentatge?

13:24 Aquesta... PROF-La relació educador-alu... Prof-Relacionant professor al...

R. La considero fonamental. Al final.. a veure, [breu pausa] també hauríem de definir què és aprenentatge, eh! A curt termini aprenentatge més o menys ja sabem què és perquè, perquè ... fem, fem unes tasques i després valorem aquestes tasques etcètera. Això seria una dimensió d'aprenentatge. Però després hi ha moltes altres dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula, que mai van a parar a les notes i que tenen a veure amb la vida. I aquestes dimensions són les que jo crec que són realment valuoses. I que l'escola, doncs, propicia, com pot propiciar, poden propiciar altres institucions... formes d'aprenentatge que van més enllà d'aquest aprenentatge immediat, no?

13:25 hi ha mo... PROF-La relació educador-alu... Prof-Relacionant professor al...
13:29 l'escol... Context-Com és la societat, c... CONTEXT-Contextualització t...

13:26... Con-Dificultat per descriure la... CON-Parlant de la integralitat
13:28... Prospec-Donant importància ... PROSPEC-Importància, respo...

13:27 dimensio... CON-Definició i denominacion... Con-Definint la integralitat hu...

P. Però l'alumne també sent important aquesta relació pel seu aprenentatge.

R. Sens dubte! El que passa és que com hi ha moltes menes de persones o professors també hi ha moltes menes d'alumnes, és a dir, que [pausa] que l'alumne... no tots els alumnes estan en la mateixa sintonia. Però jo crec que, que l'alumne és molt sensible, molt sensible, a la temperatura d'aquesta relació. Extraordinàriament [emfatitzat] sensible, de tal manera que quan hi ha alumnes que -a veure, diré coses senzilletes però- quan un alumne creu que el professor li té mania, allò és un desastre segur.

13:30 hi ha moltes... ALUMNES-Tipus de respostes... Alumnes-Troband diversitat de...
13:32 Extraordinari... ALUMNES-Reacció dels alum... Alumnes-Responent a la cura ...

13:31 l'alu... ALUMNES-Reacció dels alum... Alumnes-Responent a la cura ...

Quan l'alumne agafa mania al professor, que també hi ha casos d'aquests, allò és un desastre segur. I està, diguem-ne, condemnat a una relació que si no es desencalla, doncs, no és productiva en cap mena de dimensió.

13:34 I està, di... ALUMNES-Reacció dels alum... Alumnes-Responent a la cura ...

13:33... ALUMNES-Reacció dels alum... Alumnes-Responent a la cura ...

P. Hem començat parlant de la relació i la relació la tenim a l'escola, per tant amb un objectiu educatiu, el que sigui, el que diu la llei, les normatives, o formulen les organitzacions. Actualment es diu que l'educació - com diu per exemple la LEC i moltes normatives o es parla més o menys directa o indirectament- l'educació ha de ser integral. Parlàvem de la relació, de l'alumne. Dins d'això, tu què entendries per educació integral?

R. Jo crec que qualsevol educació que sigui digna d'aquest nom, acaba essent integral. És a dir, que tu pots ser un excel·lent professor de química i fer ho molta química a l'aula i els teus alumnes aprenen molt. I segurament perquè tot això funcioni ells han de ser capaços de veure la persona del professor i el professor ha de ser capaç de veure la persona dels alumnes. No sé si ho explico bé.

13:8... ACTUAL-A l'escola fan activit... Actual-Treballant sempre la in...
13:35 perquè l... CON-Dimensió interna de la in... Con-Integralitat i relació
13:37... CON-Definició i denominacion... Con-Definint la integralitat hu...

P. Què vol dir la persona dels alumnes?

R. Doncs, òbviament, nosaltres coincidim en un

temps i en un espai i en una institució amb un rol atribuït. És a dir, l'alumne hi entra, a l'aula, en la condició de alumne. I el professor hi entra en la condició de professor. Bé això és el que s'anomena un rol, una funció. Però aquest paper, aquest rol, aquesta funció l'exerceix una persona que té moltes altres dimensions. I, per tant, l'aula ha de ser un espai que aculli [emfatitzat] la persona de l'alumne i la persona del professor, en el seu rol i en la seva funcionalitat.

13:38 una persona...
CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...

P. Abans parlàvem de que quan tu trobes un alumne, penses coses o sents coses. Ara parlaves de moltes dimensions de l'alumne. Quan et trobes amb els alumnes et surt pensar en les dimensions dels alumnes o això és una cosa que... Com es dona aquest fet?

R. Inicialment tu tens a l'aula, quan comences un curs, tens alumnes dels quals tens algunes informacions, de vegades, o no en tens cap senzillament i per tant has d'anar construint [emfatitzat] aquest coneixement dels alumnes. Jo crec que cada professor... també generem els recursos pels quals anem sabent alguna cosa més dels alumnes. Jo no sé, jo en tinc alguns dels recursos i altres docents tenen els seus. Vull dir que al capdavant...

13:39 cad...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

P. Tots generem recursos.

R. Jo crec que sí, jo crec que sí. Que no necessàriament són els mateixos. Perquè a més a més en el meu cas, jo estic a la secundària, aleshores és molt limitat el nombre d'hores que comparteixes amb els mateixos alumnes, d'una banda, i l'enfocament per matèries, la distinció per matèries... - concretament jo estic al batxillerat- és molt més determinant que en altres etapes. Aleshores tu has de construir aquests recursos, insisteixo, contextualitzats, és a dir, en l'etapa que estàs, en la matèria en la qual treballes, segons el nombre d'hores en què tu treballes amb aquests alumnes i, òbviament i no menys important, que dirien en anglès, també dependent de qui tu ets. Perquè això també és molt important [somriure].

13:40 a la secundària...
METOD-Acompanyament rela...
Metod-Trobat-se amb difere...

13:41 tu has de construi...
METOD-Acompanyament rela...
Metod-Trobat-se amb difere...

P. Et preguntes mai qui és l'alumne?

R. Qui és l'alumne, en termes absoluts, és a dir si hi ha un alumne com hi ha un super home Nietzsche o si és un alumne concret?

P. L'alumne concret.

R. L'alumne concret. O i tant! Continuament i constantment em pregunto moltes coses. Em pregunto si és veritat el que tinc a la vista. Em pregunto per què tal persona està tan amoïnada. Em pregunto perquè algú està més pàl·lida avui que no estava ahir [emfatitzant cada "em pregunto"]. Les preguntes són infinites i moltes d'elles...algunes de vegades les arribo a formular en veu alta, i d'altres són preguntes que queden a dintre meu, sens dubte.

13:42 Continuament i constantment e...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Pensant la persona de m...

P. Tornant a l'educació integral que dèiem abans, ara se'n parla però sempre s'ha fet l'educació integral a l'escola.

R. Segurament, segurament... A veure, jo deia abans que per a mi l'educació si és educació ha de ser integral. El que passa és que també entenc que

13:43 sempre...
Context-Comprent la funció...
CONTEXT-Comprensió que av...

13:4...
Context-Comprent la funció...
CONTEXT-Comprensió que av...

no tothom entendríem el mateix per educació integral i que, insisteixo, educació integral, doncs, per exemple a la infantil i a la primària es podria entendre d'una manera i en altres etapes doncs potser s'hauria d'entendre d'una altra. Però que... entendre per educació integral que l'educació és un procés en el qual intervé tota la persona alumne i tota la persona professor i tot el context... això per a mi és evident, és una evidència [frase dita més a poc a poc com pensant cada paraula].

13:4... Context-Comprent la funció...
CONTEXT-Comprensió que av...
13:46 a la... Context-Comprent la funció...
CONTEXT-Comprensió que av...
13:47 entendre... Context-Comprent la funció...
CONTEXT-Comprensió que av...

P. Que avui parlem de l'educació integral, que se'n parli i escrigui - no sé si molt o poc però s'escriu-afegeix alguna cosa, alguna pràctica?

R. No ho sé. Segurament... A veure, la pedagogia, doncs, la pedagogia és una ciència, és una ciència social... suposo que també té a veure amb preocupacions i necessitats. És a dir, que la mirada que tenim sobre la missió de l'escola també varia. I ara som en una època en què ens fem moltes preguntes sobre quina és la funció de l'escola, què ha de fer l'escola, què no ha de fer... Bé, són preguntes que ens fem. I per tant, segons des d'on et preguntis això, pot generar uns o altres discursos. També és cert que, a veure sense caure en, jo crec, en catastrofismes, perquè jo no sóc especialment amant del catastrofisme, però sí que sóc amant de la lucidesa, és possible que una educació més holística estigui vinculada amb la sensació que els agents educatius, alternatius a l'escola, són poc operants, operen molt poc. O operen en el sentit contrari al que l'escola creu que haurien d'operar. Comento una mica això.

13:4... Context-Arribant a interessar-...
CONTEXT-Contextualització t...
13:49 I ara so... Context-Comprent la funció...
CONTEXT-Comprensió que av...

13:50 és possible q... Context-Comprent la funció...
CONTEXT-Comprensió que av...

És a dir: punt u, família. És evident que hem guanyat moltes dimensions en la vida familiar avui dia i, per tant, doncs, no tinc cap mena de nostàlgia cap a una edat d'or que no ha existit mai, però sí que és cert que la família com a agent educatiu, que funciona amb una diversitat molt important, que és així i que en alguns casos senzillament no funciona. O que funciona de manera disfuncional. Això és així.

13:51 La fa... Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

Amb la societat: té poca capacitat reguladora, allò de la tribu. La tribu també és una cosa molt bonica. No sé si això és, existeix, perquè ho ignoro, però tinc la sensació que el paper educatiu de la societat, des de la perspectiva d'algú que es dedica a l'educació, és poc educatiu o que és també disfuncional. I sobre els nostres joves operen molts elements que potser només de manera més clara que en altres èpoques històriques no són comuns, és a dir, que en som relativament desconixedors. Tenen accés a altres universos que estan al seu abast i que queden lluny de la família, de vegades, de l'escola, i d'una certa massa social.

13:54 sobre els nostres joves ope... Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

13:52 Amb la societat, t... Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...
13:53 mol... Context-Com es feien les cos...
CONTEXT-Contextualització t...

P. Ara es parla més d'educació integral, com deies tu. El fet de que se'n parli també fa que considerem més dimensions i més actors. Amb la teva experiència diries que el fet que ara en parlem més, i que per tant també fem, fa que en siguem més conscients i que això doni més resultats?, funciona?

R. Jo, jo no estic segura que, per exemple en el meu context, ningú parli d'educació integral [pausa llarga]. O sigui l'adjectiu integral [emfatitzat], a mi no m'és familiar en el meu context de treball. Entenc que la preocupació per una educació més integral, holística, completa, amb sentit [emfatitzant cada adjectiu] hi és! [emfatitzat]. Ara, l'etiqueta integral, no

13:5... Context-Comprent la funció...
CONTEXT-Comprensió que av...
13:5... Context-Comprent la funció...
CONTEXT-Comprensió que av...
13:5 Context-Comprent la funció...

13:57 Entenc q... Context-Comprent la funció...
CONTEXT-Comprensió que av...

sé si forma part de la meua cultura de treball.

CONTEXT-Comprensió que av...

P. Per tant aquesta expressió que s'utilitza en les normatives, no és una expressió que se sàpiga traduir massa des de la normativa a l'acció.

R. Jo només sóc com un subjecte, jo diria que no. O jo no sabria veure-ho com una... ja dic, eh. Jo crec que la preocupació subjacent, aquesta sí que hi és i és ben viva, eh! Ara, el concepte en sí, potser... i després que també... també s'ha de dir que té un enemic fort en la comunitat. Jo mateixa!, seria molt crítica amb algunes d'aquestes dimensions. No em refereixo tant al marc legal, perquè el marc legal és canviant, i a veure, que està bé agafar-se al marc legal... està bé, cal conèixer-lo, no?, però jo he vist ja tants marcs legals que els tendeixo a relativitzar una mica. El marc legal és canviant, dèiem. Però a part d'això, jo crec que hi ha una espècie de mantra que ha generat una... que genera sense parar resistències en la comunitat, o almenys en alguns membres. Jo, jo en aquest sentit m'identifico absolutament amb la comunitat educativa. I és la idea aquesta de que tot ha de passar per l'escola. És a dir: si educació integral vol dir que s'ha de mirar si els nens tenen polls, si els nens tiren la cadena del vàter, si els nens es renten les dents, si els nens es renten les mans... A veure, que segurament algunes d'aquestes coses formaran part de la vida escolar, jo no ho sé, eh! Però tinc la sensació que si hi ha violència de gènere, se n'ha de parlar a l'escola. Si hem de fer educació vial, se n'ha de parlar a l'escola. En aquest moment si l'educació integral d'alguna manera està connectada amb això [pausa] em sembla que ens hem de fer algunes preguntes abans de continuar [to confident].

1315...
Context-Comprenent la funció...
CONTEXT-Comprensió que av...

13160 marc legal, p...
CONTEXT-El marc que propor...
Context-Enquadrant-ho en un...

13161 I és la idea aquesta de que tot ha de passar per l'escola...
Context-Comprenent la funció...
CONTEXT-Comprensió que av...

P. Abans es deia que l'escola és normativa i que l'escola el que ha de fer és instruir, ha de donar coneixements. Ara es diu el que cal fer és educació integral. Altres diuen que s'ha de buscar el ple desenvolupament de la persona. Són per tant dues postures diverses. No és el mateix una cosa que l'altra, que té efectes diferents. A banda de que la llei no és on vas a inspirar-te ordinàriament, però que diguis que l'objectiu és un o és l'altra deu tenir influència en la manera de fer i en els efectes.

R. No ho sé. No ho sé. No ho tinc tan clar. No ho tinc tan clar. Entenc que és significatiu però no sé fins a quin punt si ho aterressim això... generaria grans, grans diferències. No ho sé, tinc dubtes.

P. Per tant el marc normatiu no és tan clar com perquè es que tradueixi en acció que té efectes pràctics.

R. És difícil. A veure, el marc normatiu es tradueix en acció en aquelles dimensions que són objectivables i sobre les quals l'administració establirà algun mecanisme de control. Però establirà l'administració, i com ho hauria de fer, un mecanisme de control sobre si s'està donant o no una educació integral? [silenci]

13162 el marc normatiu es tra...
CONTEXT-El marc que propor...
Context-Enquadrant-ho en un...

P. Anem parlant de l'educació integral. Abans has parlat de dimensions de les persones. Jo quan parlo d'aquestes coses en altres entrevistes, cadascú en parla de maneres molt originals. L'educació integral s'encarrega de... podríem dir "les dimensions de la persona". L'educació integral s'encarrega de... Com contestaries la paraula, l'adjectiu integral. De què

s'encarrega l'educació integral? Com contestaries a aquesta pregunta?

R. No en tinc ni idea de què s'encarrega l'educació integral. Jo el que puc dir és què significa per a mi o què pot significar per a mi l'educació integral. O un concepte, que no sé si seria aquest, el que jo triaria, eh! Però en tot cas si treballés amb aquest concepte l'únic que puc dir és què significa per mi i em sembla que és el que comentava abans que no sé si té gran cosa a veure amb el marc legal o no. Per a mi l'educació integral és aquella que contempla la persona de l'alumne i que treballa per al seu desenvolupament des de l'aula i des de l'escola. No se m'acut una altra definició. Per mi la paraula que em serveix més és la persona de l'alumne.

13:53 Per a mi...
Context-Comprent la funció...
CONTEXT-Comprensió que av...
13:5...
CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...

P. I creus que això del que estem parlant ara si tu fossis hindú, islàmica, taoista... des de diferents cultures podríem parlar del mateix?

R. M'agradaria pensar que sí [pausa llarga]. No sé tant sobre el taoisme o l'hinduisme com per fer-me... És a dir, no puc fer un exercici de posar-me en el lloc d'una persona hinduista o taoista. No. No, però entenc que en l'essencial m'agradaria pensar que sí [emfatitzat].

13:78 creus que això del que estem parlant...
Con-Dificultat per plantejar-s...
CON-Diversitat de comprensi...

P. El punt és si hi ha un element comú en les diverses cultures que puguis intuir que permet parlar d'educació integral o només és per als occidentals que en podem parlar, pels occidentals de tradició grega, cristiana, jueva ...

R. Això és una pregunta molt complicada perquè requereix uns coneixements que jo no tinc. A veure, jo tinc la sensació, per recular una mica perquè aquesta pregunta em fa recular una mica, tinc la sensació que el concepte del subjecte, vaja, tinc la sensació i he llegit alguna cosa, que el concepte del subjecte no és el mateix en totes les cultures del món. Jo no conec en profunditat cap altra cultura que la meua i encara gràcies. Però sí que tinc interès per la cultura oriental, la de l'Orient llunyà, i he llegit una mica sobre l'Orient llunyà. Tinc la sensació que el concepte d'individu o de subjecte és un concepte notablement diferent i sobretot, a veure, sobretot com està o com es col·loca, com està el subjecte en el món i en la societat. Per tant hauríem d'arribar a una grandíssima negociació de significat si volguéssim donar universalitat a un concepte com aquest perquè partiríem de punts de partida des del punt de vista filosòfic, jo crec que molt, molt diferents, molt diferents.

13:55 tinc la s...
CON-Diversitat de comprensi...
Con-Diversitat de comprensi...
13:66 Tinc la sensa...
Con-Buscant trobar una parau...
CON-Parlant de la integralitat
13:82 un conc...
Con-Dificultat per plantejar-s...
CON-Diversitat de comprensi...

P. Al llarg dels anys des que vas començar, la teva comprensió de l'alumne, del que és, de les dimensions que deies abans, o com el comprens, ha anat evolucionant. Com sents que això ha influït en la teva acció concreta?

R. Jo crec que m'ha fet millor professional, vaja, voldria pensar. De tota manera hi ha coses essencials que tampoc he millorat tant, tampoc no, no... És a dir, jo sempre he tingut una consciència molt, molt fresca, des del principi de la meua vida professional, de la persona de l'adolescent. És a dir, jo sempre he treballat amb adolescents. Aleshores sempre he tingut molt present algunes de les característiques d'aquesta etapa de la vida i... aquesta comprensió, doncs, jo crec que m'ha ajudat molt en la pràctica. Evidentment amb el temps fas

13:90 lo s...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
13:67...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Senint la importància de ...
13:6...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Evolució consciència del...

aprenentatges molt rellevants, afines moltes coses, tu també et sents més còmode amb el teu paper, però [pausa] jo sempre des del principi de la meva professió he intentat establir una relació diguem-ne d'ordre personal. És una cosa una miqueta paradoxal eh!, perquè és un personal professional. És a dir que... ja sé que és com una mica un oxímoron, però aquestes paradoxes són molt útils per explicar coses que no són fàcils d'explicar. És a dir, jo he intentat sempre establir una relació personal-professional amb els meus alumnes. Des de bon principi. Això, sí [emfatitzat]. I he tingut molt present l'etapa de la vida que els meus alumnes estan vivint. Que per cert, sempre és la mateixa.

9 am... Prof-Evolució consciència del...

1370 jo s... PROF-Com docents contempl...

Prof-Pensant la persona de m...

13721 he... PROF-Com docents contempl...

Prof-Pensant la persona de m...

1371 jo l... PROF-Com docents contempl...

Prof-Pensant la persona de m...

P. I tenint molt present aquesta relació personal-professional, tenint molt present l'alumne, i que amb els anys hi has afegit coses, sabries dir: crec que hi he afegit... podries dir particularitats que hi has afegit?

R. [Pausa] Particularitats que hi he afegit... Doncs, explicitacions, potser. Alguns rituals, obrir la porta a la dimensió no professional a l'aula, és a dir, treballar més el terreny del jo, el terreny de l'opinió, el terreny de la vivència, el terreny de les emocions [emfatitzant els conceptes finals de cada complement]. Jo sóc una persona amb molt... amb una certa tendència a la intel·lectualització de les coses. I m'ha costat, diria, professionalment, generar espai a l'aula per tot allò que no és intel·lectual. I jo crec que ho he aconseguit bastant bé. N'estic contenta.

1373 Particularitat... PROF-Iniciatives sobre cura d...

Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

1380 jo... Prof-Sentint com ens importa/...

PROF-Vivència dels docents e...

1374... PROF-Iniciatives sobre cura d...

Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

CON-Components de la integr...

Con-Pormenoritzant compone...

En aquest moment jo em plantejo molt sovint, no?, què és important, no?, en aquesta feina, què és el més important, què és el que fa pòsit, el que té sentit. La qüestió del sentit és molt transcendental en la nostra feina. I en la vida. I penso que al capdavant el que té sentit és aquesta relació que tu estableixes amb les persones [silenci]. Que és una relació que es dona i reitero eh!, i ho valoro [emfatitzat], perquè no em sembla una qüestió secundària, em sembla una qüestió cabdal, eh! Es dona en un determinat context i amb una determinada funcionalitat. Però això no impedeix que la relació personal emergeixi [emfatitzat i pausa] i que al capdavant sense aquesta mena de vincle o de reconeixement de l'altre, res d'això per a mi té sentit, ni funciona, ni va enlloc.

1376 al capdavant el que... PROF-La relació educador-alu...

Prof-Valorant la relació profes...

1377 sen... PROF-La relació educador-alu...

Prof-Valorant la relació profes...

PROF-La relació educador-alu...

Prof-Valorant la relació profes...

1375... PROSPEC-Criteris i orientacio...

Prospec-Proposant el què i co...

P. Es podria dir que tothom que està en una aula, en un grau major o menor, li vingui més de gust o menys a gust, reconeix els alumnes...

1311 reco... PROF-La relació educador-alu...

Prof-Valorant la relació profes...

R. Reconeix... Sí. Jo suposo que sí. També és veritat que de vegades és... no és tan fàcil. És a dir, entenc que en situacions molt hostils, que de vegades es poden donar, l'aula pot ser un espai extremadament hostil per als alumnes i per als docents, no ens enganyem. Pels alumnes a mans dels docents, per als alumnes per causa d'altres alumnes, per als alumnes perquè les normes i els rituals de l'aula ...i hi ha alumnes que tenen dificultat, no?, d'ajustar-se a tota aquesta normativa de l'aula. Però quan tu estàs en una situació de por o d'hostilitat tota la teva persona està atrapada per això. Vull dir que hi pot haver-hi moments o circumstàncies en què això no sigui possible [pausa].

1312 de vegades é... PROF-La relació educador-alu...

Prof-Valorant la relació profes...

1313... PROF-La relació educador-alu...

Prof-Valorant la relació profes...

Abans estàvem comentant la qüestió de la posició

138 CON-Components de la integr...

de l'alumne respecte de l'aprenentatge i on radica, no?, l'aprenentatge. Hi ha una expressió que diu posar, avui dia, no?, dintre d'aquestes preocupacions pedagògiques que tenim... l'expressió que defineix que l'alumne és el centre de l'aprenentatge. Jo crec que l'aprenentatge es dona en la interacció, és a dir, que l'alumne és el subjecte de l'aprenentatge, però que no pot ser al centre, sinó que l'aprenentatge radica en una sèrie de moviments que van... que es produeixen entre l'alumne i el docent, entre l'alumne i altres alumnes, entre l'alumne i el seu context, i que per tant... A veure, només pot tenir el sentit de centre si l'entendem com el node d'una xarxa però no pot tenir cap altra mena de centralitat. Perquè l'aprenentatge és una cosa absolutament dinàmica i per tant fixar la centralitat d'un procés dinàmic, vaja jo no sóc física però diria que és una cosa molt complicada, no? I l'altra cosa que volia dir és que -a risc de ser essencialista- jo tinc la sensació que, jo sempre tinc la sensació que [pausa] algunes coses són complicades amb la nostra feina, però que d'altres... no ho són tant. Què vol dir això? Vol dir que perquè hi hagi aprenentatge tu has d'anar a algun lloc on creus que podràs aprendre [silenci]. Si jo vull saber cuina o de tennis o de vins... jo buscaré alguna persona que consideri experta en alguna cosa.

Sense aquest reconeixement de l'altre, aquesta idea que el docent és una mena de... no sé què... facilitador, mediador..., tot això ... Jo crec que devalua la feina del docent. És a dir, si no li reconeixem al docent unes experteses... Aquest reconeixement no ha de ser un reconeixement que ha de venir de totes bandes. És a dir, l'alumne ha de pensar que pot aprendre alguna cosa amb aquell docent perquè si no pensa això és absurd. Jo no m'hi quedaria en un lloc on he d'estar amb una persona que no té res a ensenyar-me, perquè no té cap sentit [èmfasi]. Crec que ha d'haver-hi un reconeixement del fet que el docent pot ensenyar-me alguna cosa, que amb ell [èmfasi] puc aprendre alguna cosa, que aquestes coses potser seran diferents de les que aprendria amb una altra persona, en un altre lloc, en un altre context, que la família ha de confiar en aquesta feina, com nosaltres hem de confiar que les famílies, doncs, fan la seva feina, també. Que la societat ha de confiar que el docent està capacitats per fer, per fer aquesta feina que és la d'acompanyar l'alumne en el seu procés de maduració i en el seu procés d'aprenentatge. Però sense aquest reconeixement d'una expertesa, d'una autoritat, d'uns coneixements... l'educació no té cap sentit. És a dir, és impossible que et puguis educar al costat d'una persona que penses que no té res per oferir-te.

Con-Pormenoritzant compone...

1318... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

1318... 1318... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

1315 l'aprenen... PROSPEC-Criteris i orientació...
Prospec-Proposant el què i co...

1316 nom... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

1318 per... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

1315 Sense a... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

1317 Aquest reconeixement... PROSPEC-Criteris i orientació...
Prospec-Proposant el què i co...

1319 a família ha d... PROSPEC-Criteris i orientació...
Prospec-Proposant el què i co...

1318... CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

1318 Però sense a... PROSPEC-Criteris i orientació...
Prospec-Proposant el què i co...

1314... Conseq-Sentint com afecta i r...
CONSEQ-Té efectes sobre el ...

1316 nom... PROSPEC-Criteris i orientació...
Prospec-Proposant el què i co...

Entrevista número: 14

Data: 2020 01 06

Localització del lloc de treball actual: Lituània

P. El concepte d'estudiant que té el professor: comprensió de l'estructura interna de l'estudiant. Quan tens un estudiant davant teu, què en penses d'ell?

R. Quan tinc un estudiant davant meu, en primer lloc, m'adono que és un altre "jo" que té el seu propi context, valors, aspiracions, la seva pròpia actitud davant la vida i l'aprenentatge. Sempre vull conèixer els meus estudiants com a persones úniques, així que a la primera trobada amb ells sempre dedico temps per conèixer-los personalment. Em presento i demano a cada estudiant que comparteixi alguna cosa sobre si mateix: aficions, activitats en les que participen, què busquen a la vida, què esperen del meu curs, etc. Moltes vegades he tingut una experiència: trobo un estudiant en algun lloc al carrer o a la universitat i tinc la sensació que he conegut tot un món que és desconegut per a mi. Sempre em pregunto com se sent, què passa a la seva vida i, a continuació, escolto no només les paraules, sinó que també miro els seus ulls, on s'obre tot un món sencer que desconec. Per a mi, com a professor, són moments joiosos aquells quan un estudiant comparteix una cosa preciosa de la seva vida amb mi.

P. Què en penses de la relació professor-alumne? Què creus que ha de ser la relació? Quina importància atorgues a aquesta relació? Com és important aquesta relació per a l'aprenentatge de l'alumne?

R. Crec que el contacte personal és molt important. El meu compromís amb els estudiants no es limita a la feina a l'aula. Recordo que alguns estudiants em van dir que la primera vegada havia estat molt estrany estar en un mateix equip amb un professor. Però aviat aquesta sensació de diferenciació de "professor" - "alumne" desapareix. Aquesta separació desapareix quan entrem en activitats conjuntes, perseguint objectius comuns.

Cada vegada que em trobo amb els meus estudiants al carrer o en altres entorns informals, m'aturo, parlo amb ells, vull saber com els hi van les coses, què fan. Crec que és molt important mantenir una relació amistosa amb els estudiants, cosa que els ajuda a confiar en mi, obrir-se i començar a mirar el procés d'aprenentatge d'una manera diferent, és a dir, que l'objectiu de l'aprenentatge no és només l'adquisició de coneixement per part dels alumnes, sinó la cerca i la creació d'una vida significativa, que podem fer tots junts, no individualment.

14:2 al seu...
CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...
14:3 S...
Prof-Comprentent com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...
14:5 p...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Personalitzant l'atenci...
14:55...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
14:7 h...
CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...
14:9 c...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
14:44...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Identificant actituds dels...
14:10 són m...
Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...

14:2 al seu...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
14:3 S...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Pensant la persona de m...
14:6 Em presento i de...
METOD-Metodologies i pràcti...
Metod-Personalitzant l'atenci...
14:43...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Identificant actituds dels...

PROF-Com docents contempl...
Prof-Identificant actituds dels...

14:12 algun...
CON-Dimensió interna de la in...
Con-Integralitat i relació
14:12 algun...
Alumnes-Constatant efectes i...
ALUMNES-Típus de respostes...

14:14 Crec que e...
PROF-La relació educador-alu...
Prof-Valorant la relació profes...
14:47...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...
14:49...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

14:13 em trobo a...
Metod-Aprofitant ocasions, ci...
METOD-Experiència personal ...
14:48...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. Què entens per educació integral? A l'escola sempre s'ha fet educació integral? Què afegeix a la feina a l'escola que parlem d'educació integral? Què fas?

R. L'educació integral per a mi significa, en primer lloc, que reconeixem que cada persona és única, amb el seu propi potencial únic, els seus dons i la missió de Déu. **Crec que el sistema educatiu d'avui fa èmfasi cada cop més en la necessitat de veure la singularitat de cada estudiant. Crec que el sistema educatiu d'avui fa èmfasi cada cop més en la necessitat de veure la singularitat de cada estudiant.** Això consta a tots els documents educatius, i la majoria d'escoles ho subratllen com valor principal a seu i com a prioritat en la seva educació. La pregunta que queda és com reeixim en posar-ho en pràctica. Com podem conèixer a cada alumne com a únic, amb diferents dons i talents, en quina mesura el sistema educatiu permet una educació individualitzada, en quina mesura ajuda a l'alumne a conèixer els seus punts forts i febles, el temps que un professor pot dedicar a la comunicació informal amb els estudiants. Les actituds pròpies dels professors davant del procés educatiu haurien de canviar. **Ara bé, els professors estan encara principalment preocupats per les qualificacions, la graduació, però presten massa poca atenció al creixement personal de l'estudiant. Els professors haurien de millorar la seva competència per mesurar el progrés dels estudiants. Ara, els professors no saben com es pot mesurar el creixement personal dels estudiants, com es pot mesurar l'educació en valor, essencial en l'educació integral, perquè un ésser humà no és només un intel·lecte, sinó que és també un ésser espiritual, psicològic i social.**

Vaig tenir entrevistes amb cinquanta professors a la meua escola l'any passat. Una de les preguntes que els vaig fer va ser de en quina mesura el sistema educatiu en si mateix els permetia conèixer personalment els seus estudiants. Gairebé tothom va respondre que és molt difícil fer-ho. **Normalment, el professor té més de vint-i-cinc alumnes a l'aula i, durant la classe, ha de donar un tema nou i centrar-se en la preparació d'exàmens. Així, segons els enquestats, durant les classes no tenen moltes oportunitats d'aprofundir en les necessitats de cada estudiant. El descans és molt curt, de cinc minuts, després de classe, altres responsabilitats.**

Al meu parer, també cal fer canvis sistèmics en el propi sistema educatiu i en l'actitud dels professors envers l'educació. La majoria d'ells encara no estan alliberats de la comprensió de l'educació tradicional, que es redueix al context de l'aula i a la transmissió de coneixement.

P. Es pot demostrar que una pedagogia que tracta la interioritat humana és útil, que funciona?

14:16 el sist...
CONTEXT-Comprensió que av...
Context-Interessant-se i ocup...

14:18 La pr...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

14:46 el te...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

14:20 els profess...
Context-Com es fan les coses...
CONTEXT-Contextualització t...

14:22 els profess...
Context-Com es fan les coses...
CONTEXT-Contextualització t...

14:23...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

14:24 en quina m...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

14:25 el professor té més de vint-i-cinc...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

14:27 La majoria...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

14:15 L'educació i...
CON-Definició i denominacion...
Con-Usant el concepte "educ...

14:17 Això c...
CONTEXT-Comprensió que av...
Context-Interessant-se i ocup...

14:19 Les a...
PROSPEC-Formació docent p...
Prospec-Identificant formació...

14:21 Els pr...
Prospec-Explicitant el tipus d...
PROSPEC-Formació docent p...

14:26 cal fe...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

R. No estic segur que entengui la pregunta correctament, però crec que la prova principal que l'educació integral és efectiva és la motivació creixent dels estudiants. L'educació integrativa té com a objectiu donar no només coneixement sinó una experiència de vida significativa, on el procés d'aprenentatge és agradable i que satisfà els desitjos més profunds dels estudiants. Recordo que fa uns anys se'm va demanar impartir un curs de filosofia pràctica a estudiants universitaris d'estudis empresarials. Durant la primera classe, un estudiant va aixecar la mà i em va demanar que expliqués com i si en la pràctica empresarial podrien aplicar els coneixements d'aquell curs. Vaig dedicar tota la conferència a respondre a aquesta pregunta, ja que era la pregunta més important que havia rebut mai dels meus estudiants. Estic content que vaig poder mostrar el significat d'aquest curs per a la seva professió.

P. El marc legislatiu del sistema educatiu del vostre país fa aquesta pedagogia més fàcil o més difícil? Per què?

R. Com he dit anteriorment, els documents educatius del nostre país posen l'èmfasi en la importància i la necessitat de l'educació integral. Però hi ha moltes inconsistències. Des de fa dècades no tenim una estratègia d'educació coherent en el nostre país, les coses canvien cada any, els professors se senten molt insegurs, no recolzats pel govern. Les càrregues de treball dels professors són terriblement elevades, amb baixes retribucions i molts es veuen obligats a treballar a diverses escoles. Els professors estan cansats i, per tant, sovint no tenen ni el temps ni el desig de relacionar-se amb els estudiants. Per descomptat, sempre hi ha professors, inclosos els meus companys que, malgrat les polítiques d'educació desfavorables, són professors excel·lents, impulsant projectes per iniciativa pròpia, viatjant amb estudiants i sacrificant el seu temps i esforços, tot i que no se'ls paga per aquest treball extra.

P. Quin és el mínim comú substrat per parlar de la dimensió interior entre persones de diferents creences o creences? És difícil que algunes persones parlin de la dimensió interior o de la interioritat? Per què?

R. Diria que l'experiència d'un jo interior. Sabem que tenim un món interior no perquè algú ens ho digui sinó perquè ens experimentem així. Vaig créixer sota el règim de la Unió Soviètica, així que de petit no sabia res sobre l'ànima espiritual ni la dimensió interior de la persona humana. Però quan tenia quatre o cinc anys, vaig començar a veure somnis mentre dormia en els que jo moria i la meua ànima se separava del meu cos, s'aixecava enlaire i veia el meu cos estirat a terra. Així, fins i tot de petit, sabia que sóc més que el meu cos, que és mortal, i que hi

14:23 la pro...
CONSEQ-Els efectes són vali...
Conseq-Validant l'educació in...

14:29 L'educació integr...
CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...

14:31...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

14:32 Els pr...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

14:33 sempre hi ha professor...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

14:51...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

14:52 no sa...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

14:45...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

ha alguna cosa, que és part constitutiva de mi, que és immortal.

Experimentem que tenim el nostre món del jo interior i que som capaços de percebre el món exterior només a través de la nostra interioritat.

14:35 Exper...
PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Tenint consciència de si ...

Per què costa obrir-se? Probablement per diverses raons. Algunes persones no veuen per què haurien de compartir alguna cosa que és completament pròpia, "proprietat" seva. Si els pares no han mostrat cap interès en el món interior dels seus fills, quan són adults, simplement no veuen perquè s'hi haurien d'interessar ells. Quan demano als empleats que facin una reflexió anual al final de l'any, alguns se senten incòmodes rebent una pregunta que els convida a compartir les seves experiències interiors.

14:53 Si els pares...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

La cultura actual posa un gran èmfasi en la productivitat i la qualitat del treball sovint només es mesura només pel resultat extern. Per tant, no és estrany que algunes persones plantegin la qüestió de quina és la raó per parlar de la seva interioritat. Aquesta és, doncs, una qüestió de significat.

14:36 La cultura actual...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

A més, molta gent no sap com fer-ho. Avui en dia, cada cop més parlem de la necessitat d'ensenyar als nens a reconèixer, identificar i expressar els seus sentiments, emocions, moviments interiors de la seva ànima. Per compartir la pròpia interioritat, primer cal que la persona es conegui a si mateixa. Avui, però, les persones vivim en un ritme constant i tens, molts de nosaltres estem enfocats només a l'exterior, i el fet és que no ens coneixem a nosaltres mateixos. L'home pot ser un desconegut per a si mateix. Per tant, parlar de coses de fora resulta molt més fàcil que no pas parlar de la pròpia interioritat.

14:38 parlem de...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...

14:41 però, les pe...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

14:42...
Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

Finalment, les raons psicològiques: obrir-se a una altra persona, compartir el món interior d'una persona no és realment fàcil perquè ens fa vulnerables. L'experiència de la no acceptació, el rebuig, ens obliga a tancar-nos.

14:54 comp...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

P. Podríem utilitzar diferents paraules per parlar de l'estructura de la persona diferent de la interioritat?

R. L'anglès no és la meua llengua materna, no conec tots els matisos d'aquest llenguatge, però, em sembla, els termes "interioritat", "món interior", "vida interior" es poden utilitzar per expressar la dimensió interior de la persona humana.

14:30 els te...
CON-Definició i denominacion...
Con-Denominant la integralita...

P. Si la Llei d'Educació de Catalunya no hagués parlat d'educació integral el 2009, avui, amb les tradicions pedagògiques que estan tenint vigor, què passaria, funcionaríem igualment?

R. Jo crec que sí. Jo tinc sobretot un coneixement o experiència en l'àmbit de la història de l'educació i de la història de la pedagogia. Per tant les reflexions que pugui fer és molt difícil que les separi d'aquest coneixement que tinc, més gran o més petit, sobre què han pensat determinats pedagogs o pedagogues, perquè forma part de la manera que tinc jo d'entendre aquests temes. Aleshores hi ha una cosa que per a mi és important i és una

consideració que faig sovint i és que les lleis em preocupen relativament, diguem. Em preocupen relativament en el sentit que les lleis marquen un terreny de joc, però jo crec que les lleis haurien de tenir un esperit o uns fonaments pedagògics, però no haurien de dir, necessàriament, com s'han de fer les coses. Jo, per exemple, penso que en el seu moment la LOGSE va ser una molt bona llei, però en canvi va ser massa, potser, excessivament intervencionista. Per exemple en dir: no, no... aquí

l'enfocament bo és el constructivisme. No cal que una llei digui quina ha de ser l'orientació pedagògica o l'enfocament. Perquè jo crec que són els professionals, els mestres i els pedagogs, que després han de saber traduït això a la pràctica. Per tant a mi que la LEC parli d'educació integral, ja m'agrada. Més val que parli d'educació integral que no pas d'un altre concepte, però per a mi no és bàsic. Per a mi el que és important és que a les escoles, diguem, i en els mestres, aquesta idea qualli, no? De la manera que sigui. I no necessàriament ha de ser a través de les lleis, perquè hi ha moments en què amb lleis nefastes es fa molta bona pedagogia, han sorgit excel·lents escoles i hi ha excel·lents mestres.

Dit això, jo penso que aquest concepte de l'educació integral sobretot és bo en el sentit que obre la ment o la mentalitat del mestre, que pensa que la seva acció educativa ha de ser integral, li fa veure que al davant hi té una persona, no? Que és un tot [pausa], un tot integrat de diferents parts, però que és un tot. I que aquella persona és cos, per tant que es mou, que parla... que és intel·ligència, evidentment, no? Per tant és raó, és discussió, és diàleg, és emoció també, evidentment. És emoció, és esperit, és, si vols, espiritualitat fins i tot, no?, tot allò que hi ha a dins. I tot això evidentment que cada moment no podem intervenir en tots els àmbits a la vegada. Però, jo crec que si els tenim presents això ajuda a portar a la pràctica el que és una educació integral. Per exemple, jo ara estic a la Universitat,

15:70 Jo tinc...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

15:2 les lleis em preocupen relativ...

CONTEXT-El marc que propor...
Context-Enquadrant-ho en un...

15:3 No cal...

CONTEXT-El marc que propor...
Context-Enquadrant-ho en un...

15:5 el que...

PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i c...

15:6 aquest conc...

CON-Definició i denominacion...
Con-Usant el concepte "educ...

15:8...

CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...

15:10...

PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Trobant dificultats per a l...

15:11...

PROF-Com docents contempl...
Prof-Tenint consciència de l'al...

15:1

ALUMNES-Reaccions i respos...

15:1 Si la Llei d'Educació de...

CONTEXT-El marc que propor...
Context-Enquadrant-ho en un...

15:4 que la LEC p...

CONTEXT-El marc que propor...
Context-Emmarcant l'educaci...

15:7 Il...

CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...

15:9 que aquella persona és...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

segurament amb els meus estudiants, per a mi és molt difícil que jo pugui fer, actuar en el sentit de l'educació del seu cos, perquè allà no... és diferent d'estar a primària o d'estar a infantil o fins i tot d'estar a secundària.

2 a la Universitat, segura...
Alumnes-Responent a la cura ...

Però, en canvi, sí tenir-lo present i aquest cos quines també... què hi expressen, i sobretot, per a mi, per a mi em motiva molt a parlar amb ells. O sigui a parlar amb els estudiants. Perquè aquests joves no parlen, parlen poc. Fins i tot parlen poc entre ells, encara que de vegades sembli que parlen molt. Però te n'adones que... I això si no tens aquesta ment oberta de dir: aquí davant no hi tinc una persona a la que li he d'ensenyar coneixement i per tant s'ha d'examinar o m'ha de fer un treball o no sé què, sinó que hi tinc una persona amb la qual puc actuar en diferents àmbits, jo crec que això és molt important. Jo sempre els hi dic, perquè ells seran mestres a més a més, jo els hi dic, no podeu pensar mai que això no us toca fer. O sigui no hi ha coses que un mestre pugui dir: això a mi no em toca. Si t'ho trobes al davant, et toca. Jo crec que això és una manera molt simple, potser molt col·loquial del que vol dir educació integral: allò que et trobes al davant, allò, t'has de preocupar d'allò. No pots dir... això no... això que ho faci... No, no, això et toca! [insistent]

15:65...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

15:13...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Fent accions implícites

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

15:14...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Tenint consciència de l'al...

15:15 O aig...
Prof-Comprent com han de ...
Prof-Comprent l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

15:64 No p...
Prof-Comprent l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

15:16 maner...
CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...

P. Imagina't que sóc un educador i dic això de l'alumne i de l'educació integral no m'interessa gaire. Com dir: jo explico el meu contingut i ja en tinc prou.

15:17 Com dir jo...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Tenint consciència de l'al...

R. Jo dubto que aquest "ja en tinc prou" l'acabi portant sempre a la pràctica, no? Potser d'una manera normal o regular no es preocuparà d'altres coses dels estudiants o dels alumnes que tingui, però jo dubto que davant d'un problema que li pugui plantejar un alumne sigui tan insensible que no sigui capaç de reaccionar-hi, no? Però sí, ja ho sé, és una concepció aquesta. Al davant hi tinc uns alumnes, a mi m'han contractat per ensenyar coneixements i jo ensenyo coneixements i faig tan bé com sé. Però jo crec que en la majoria d'ells, fins i tot en la majoria d'ells, si els hi féssim la pregunta o si ens féssim la pregunta: aquest només es preocupa d'ensenyar coneixements de la seva matèria, però els tracta bé?, els estima en el fons? Jo crec que si aquestes preguntes es contesten positivament jo penso que en el fons, també té una visió més àmplia que ell mateix es pensa que té. Jo a vegades em trobo amb els estudiants, que són estudiants de mestre, van a fer pràctiques i van a parar a una escola, a una aula, amb una mestra. I la primera, uf!, és una mestra molt tradicional. Què vol dir que sigui tradicional? I jo sempre els hi acabo preguntant: els tracta bé als nens? Els hi diu pel seu nom? Els estima? Se'n cuida? I si aquestes preguntes són positives els hi dic: doncs tens moltes coses per aprendre també d'aquesta mestra, no? Perquè si no, ho acabem reduint tot. Moltes vegades som molt reduccionistes

15:32...
Prof-Essent sensible a consid...
PROF-Vivència dels docents e...

15:33 però l...
Prof-Essent sensible a consid...
PROF-Vivència dels docents e...

15:76 Al dav...
Prof-Comprent com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...

15:35...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Tenint consciència de l'al...

15:36 els tr...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

15:34 en la majoria d'ells, fins i tot...
Prof-Essent sensible a consid...
PROF-Vivència dels docents e...

també amb les qüestions. Jo crec que hi ha molts matisos. I avui dia és molt difícil, és molt difícil de poder fer classe sense tenir en compte tot allò que porten aquells nois i noies a damunt d'ells, o dins d'elles i prescindir-ne, i dir: jo em dirigeixo a la intel·ligència i a la raó, i per tant, vinga a aquí, química i física o filosofia o literatura. Jo crec això és... Ara, evidentment que hi ha gent que té una visió, diguem, més tancada en aquests aspectes i altres persones que tenen una visió més oberta.

P. Semblantment a aquesta mateixa reflexió d'un docent que diu jo no vull complicar-me, avui una pedagogia que digués, en el debat pedagògic: això de la dimensió subjectiva de la persona, de les emocions, això és un invent dels anys 80 90, però això no funciona.

R. No, clar, el meu entorn, en el meu entorn és difícil de trobar-ho, perquè són gent de pedagogia o gent que està vinculada al món educatiu d'una facultat on formem mestres. Jo crec que es comparteixen aquestes idees de l'educació integral, de l'alumne com un tot, de tenir una visió de l'educació en un sentit més ampli etc. Per tant en el meu entorn és més complicat això de trobar-ho. Jo ara em costaria veure un profe... perquè fins i tot els que els donen assignatures més d'àrea, de contingut acaben essent didactes. I per tant fan didàctica de..., didàctica de les ciències, didàctica de les matemàtiques. No la visc tant aquest problemàtica. Però sí que conec gent d'altres àmbits, de dir: jo sóc profe de mates, a mi no m'expliqueu res més, jo vaig a ensenyar mates. Però jo crec que, insisteixo, per molt que tinguin aquesta visió... Però a mi no em sembla malament, tampoc no ho critico, perquè un pot pensar, jo sóc... jo vull ensenyar matemàtiques, jo em preocupo d'ensenyar matemàtiques. Doncs escolta, ensenya matemàtiques! Però si tracta bé els alumnes, si és capaç de transmetre'ls-hi passió per la matèria, curiositat, si els planteja reptes i és capaç de fer que els alumnes hi treballin i els resolguin, jo crec que hi ha molt de camp per córrer. A mi no em preocupa, tampoc, la manera que hom té de plantejar-s'ho i, en canvi, si la pràctica és eficient, un bon professor de matemàtiques... Escolta tu, si aquests alumnes aprenen moltes matemàtiques tot això que tindran.

P. Aquest interès que he recollit, agafant la legislació com a excusa per parlar d'això, agafant la llei com a punt de partida... però per què avui hi ha aquest interès que la llei la LEC recull i que la LOGSE i la llei d'educació qualitat espanyola també recull, aquest interès pel món integral, per la persona? D'on creus que surt, per què creus que surt, perquè això els anys 60-70 no hi era i en canvi els anys 80, 90, 2000 va fent-se present en moltes legislacions.

R. Segurament perquè jo crec que també aquí hi influeix bastant el fet que és impossible no tenir una

15:37 avui dia és...
CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...

15:38...
Prof-Comprentent l'objectiu de...
PROF-Comprensió dels seus ...

15:22...
CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...

15:24 perquè fins i tot...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Treballant sempre la in...

15:15 jo sóc...
Prof-Comprentent com han de ...
PROF-Comprensió dels seus ...

15:23 Però si trac...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Adonant-se del caràct...

15:21
CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Neofreudisme i psicoanàl...

visió del món i de l'entorn i de la societat en general com un sistema molt complex i defugir el reduccionisme. Jo penso que tots, pel que fa a mentalitat, podríem dir, en allò que circula, d'allò que corre i en el qual estem submergits, aquesta idea que les coses no són tan fàcils, que no es poden reduir. Que tot és més complex i per tant que també l'alumne és més complex, i la persona... Però en canvi que és un tot i que no podem separar així a trossos. I per tant aquesta mena d'intentar casar o intentar fer compatible la visió de la complexitat de les coses i dels individus i de la societat amb la idea que la complexitat no ens ha de fer trossejar les coses, i que cadascú es preocupi només d'un aspecte. Jo crec que ve d'aquí i també que les pedagogia, diguem, han anat fent forat, aquestes pedagogies que tenen una mena d'aire comú, si vols, una mena d'aire que sona, on tot això ressona. La tradició de l'escola activa, de l'escola nova... Jo crec que tot això ha anat quallant, diguéssim, i ens ha portat a aquesta visió que ha quedat impregnant els diferents estaments i diferents llocs. No som... el nostre temps és fruit d'una trajectòria que portem al darrere. I aquestes pedagogies són les que jo crec que han impregnat i també han sigut capaces de donar respostes malgrat ser molt criticades, també. Malgrat ... perquè tot aleshores és culpa de la pedagogia, no? Però en definitiva la pedagogia és fruit del temps. I jo crec que la pedagogia no és una ciència que camini sola. És una ciència que camina de la mà de la sociologia, de la psicologia i sobretot, de l'antropologia.

Tot això ens ha anat portant, ha anat alimentant una mica un corrent que ho ha anat impregnant, amb alts i baixos, lògicament, amb moments de més empena i d'altres que no. Però quan a l'escola se li confien tantes coses, és difícil no acceptar que això s'ha de fer des d'una visió de l'educació molt oberta i molt integral, com dèiem al principi. Sinó, com pots confiar tants encàrrecs amb una institució, si després no s'accepta que això s'ha de fer tenint en compte les persones que tens al davant, tenint en compte el context i tot plegat? Jo ho veig així. Per això és important conèixer la història o la tradició que tenim darrere d'educació i de pedagogia, per interpretar més aquestes temes de present. I després, clar, en el nostre temps hi ha un fet una mica paradoxal, i és que vivim en certa manera de modes. O de necessitat de canviar. O sigui, allò bo no és tant allò que és consistent, sinó allò que és nou. Jo aquí sí que hi veig un risc. La paradoxa és que ara ens plantegem com absolutament innovadors o innovadores tradicions pedagògiques que tenen totes elles cent anys. La pedagogia Waldorf, la pedagogia Montessori, els projectes, el treball projectes, Dewey... tots tenen cent anys. No em sembla malament. Però el que sí que em sembla malament és que moltes de les persones que ho apliquen o ho volen tirar endavant en desconeixen l'origen d'això. Desconeixen l'origen. Segurament

15:26 Context-Nou interes per al mó...

15:26 CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Nou interès per al mó...

15:28 CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Nou interès per al mó...

Error: ha de dir "pedagogies"

15:30 Context-Com es fan les coses...
CONTEXT-Contextualització t...

15:31 Context-Arribant a interessar-...
CONTEXT-Contextualització t...

15:39 Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

15:41 Prospec-Identificant els repte...
PROSPEC-Importància, respo...

15:42 CONTEXT-Història, procés, re...
Context-Nou interès per al mó...

15:43 Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

15:27 CON-Definició i denominacion...
Con-Definint la integralitat hu...

15:29 Context-Arribant a interessar-...
CONTEXT-Contextualització t...

15:40 Prospec-Identificant els repte...
PROSPEC-Importància, respo...

Waldorf respon a una necessitat també de certs sectors i famílies d'aquesta dimensió més espiritual, més a vegades pseudo-mística o mística.

15:69 una n...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

Però hi ha gent a la nostra societat ara que té atracció o li criden aquestes idees. Per això Waldorf té ara una acceptació que no havia tingut el seu moment [emfatitzat]. Perquè a nosaltres aquí a Espanya abans de 1980 pràcticament ningú sabia qui era l'Steiner, ni què era això de la pedagogia Waldorf. En canvi amb Montessori al contrari. Montessori des del principi va tenir molta petjada i molta empenta. Però a mi el que em sap greu, diguéssim, és que es desconeixi la tradició d'allà on venim i perquè aquestes pedagogies es presentin només com a pedagogies alternatives quan... potser sí que són alternatives a alguna cosa però en tot cas tenen cent anys.

15:44 Però a mi el que em sa...

Context-Com és la societat, c...
CONTEXT-Contextualització t...

P. Tu coneixes molts professors i professores joves. I tu què diries que fa que alguns davant aquesta realitat que tothom l'accepta més o menys, que l'educació ha de tenir en compte tota la persona, hi tenen molta més tendència i que són més sensibles i s'hi posen? Hi ha gent que s'hi posa moltíssim -en l'educació emocional, habilitats relacionals etcètera- i altres que no s'hi posen tant.

15:45 Hi ha gent que s'hi pos...

PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Estant condicionat pel ca...

R. Jo crec que una part té a veure amb ells mateixos. Hi ha gent que té un món molt petit i que li costa plantejar-se la dimensió de tot plegat, les dimensions de tot plegat i per tant és molt difícil... Jo per exemple ja els veig quan s'estan preparant, quan estan fent la carrera. Hi ha estudiants que són molt capaços de connectar amb qualsevol tipus de idea i que tenen una ment sempre oberta i tal... I n'hi ha que la veuen més com una cosa feixuga que... que no cal, i de dir, això és més simple. Jo sempre els hi dic, que s'estan tirant pedres a la teulada perquè estan acceptant que un mestre és com un dispensador de receptes, o com un aplicador de receptes, quan hauria de ser una altra cosa. Però, bé, em fan també el cas que em fan, no? Jo crec que després n'hi ha que ho veuen però hi ha aquesta qüestió de formació personal, de manera de ser de cadascú, de veure. Hi ha gent que té un món molt petit i n'hi ha que sempre els hi agrada mirar enllà i aquests són molt més sensibles a aquestes qüestions. I després, clar, això acompanyat del lloc on van a parar... Si al lloc on van a parar es troben mestres que tenen una determinada manera de fer o una altra determinada manera de fer, jo crec que això també és determinant. Per a mi, jo penso sempre que és tan important, bé, no sé si tan, però és igual, és important la formació inicial. Però quan s'incorporen a l'escola, el clima que hi troben, el clima que hi troben, el tipus de mestres que es troben i l'estil de mestre que es troben a l'escola, al principi [quan] comencen a treballar, jo crec que això és bàsic. És determinant. I n'hi ha que, buf!, això els hi serveix per fer un salt endavant, i dir, ostres tot

15:47 això acompanyat...

PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influits per i amb ...

15:48...

PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

15:49 el clima que hi tro...

PROF-Descoberta influida per...
Prof-Essent influits per i amb ...

15:46 Hi ha gent...

PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint influències interne...

això que vaig... que he après, ara em serveix molt i tal. I n'hi ha que es queden, doncs, encotillats, no?, reduïts a la idea aquesta que es troben mestres que els hi diuen, ui!, ara veuràs això... fins ara a la universitat, pots comptar! Ara veuràs de veritat allò que és l'educació, no?, i l'escola. Bé, d'acord. Jo crec que quan es va a l'escola es veu què és l'escola. Però tota la formació ha de ser important.

Un l'ha de saber processar. I quan es troben segons quin ambient d'escola, segons quin clima es troben, jo penso que això els impedeix de veure-hi més enllà, perquè encara ets molt feble i no t'atreveixes a aportar coses noves, a discutir, no? I ets el nou, ets el que acaba d'arribar. I en canvi n'hi ha que es troben amb una escola, doncs, molt més oberta, amb gent amb ganes de fer coses i... que els hi diu, escolta, tu, tu això com ho veus [com explicant l'escena], no?, i que els incorpora i que els té en compte, i que els hi demana l'opinió. Jo penso que això és molt important per a aquests mestres joves. Jo sobretot penso sempre amb els mestres joves, eh!, que són els que jo tinc a classe i els veig cada dia, però ara través d'una pantalla [somrient].

P. Creus que hi ha alguna cosa que pugui animar algú a prescindir d'aquesta sensibilitat pel món... integral, per dir alguna cosa? Creus que hi ha alguna cosa que pugui ser un inhibidor per interessar-s'hi, per posar s'hi, i per tenir ho present? Després què en farem ja ho veurem, però.

R. Bé, jo, la primera cosa, diria, l'estructura burocratitzada que es troben actualment a les escoles i en el sistema educatiu. Jo crec que ens estem passant de la ratlla amb burocràcia, amb aplicatius, amb processos, amb processos d'aquests de gestió, amb tot plegat. Que acaba, diria, convertint la feina en una cosa mecànica, moltes vegades en una cosa mecànica, no? Des de en el mestre se li... ja no parlo de les direccions i tot de... que això ja és desorbitat, no? Però, que el mestre ha de portar la planificació i no sé què, que si s'ha d'entrar en un aplicatiu, que si tot ha d'estar super controlat. I no hi ha lloc... sembla com si no hi hagi lloc per a la sorpresa, per a allò nou, per a allò que ha passat en un moment determinat. Passa una cosa i... per a l'imprevist. Perquè el món està fet de sorpreses, d'imprevistos, d'accidents, de coses que passen i que no tenim controlades... I en això l'educació també hi ha d'incidir, en aquests aspectes, perquè són els que més [emfatitzat] ens trobem, no? I en canvi sembla que tot ha d'estar sota control... A mi em fan omplir una quantitat d'aplicatius i dades i coses... que joestic segur que no se les mira ningú moltes vegades, per tant vol dir que no serveixen, que no serveixen per a res. I perdem temps de fer allò que és important, que és el contacte amb els alumnes, sigui a l'escola o sigui amb els joves quan estan a la universitat, parlar amb ells, a dins i fora de classe. Jo crec que això és l'important. Això és el que hauríem de tenir temps. I

15:50 I quan es t...
PROF--Descoberta influida per...
Prof-Essent influits per i amb ...

CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

15:51 l'estruc...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

15:52 no hi ha lloc... sembla...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...

allò altre, si no... Quan vaig començar a estudiar estava de moda això de l'ensenyament programat. Era la dècada dels setanta, eh! L'ensenyament programat... fèiem objectius generals, objectius específics, objectius operatius, unes programacions plenes d'objectius que cada vegada anaven... Bé, això va passar a la història. Aleshores va venir allò de les actituds, els conceptes, bé... de l'època de la LOGSE. Ara amb les competències. Jo, tot, això, de veritat... tot això jo trobo, de veritat, que d'aquí a uns quants anys ja no en parlarem de competències. Parlarem de competències perquè ara el mercat i els àmbits econòmics i tot en parlen... tot s'ha de reduir i s'han de tenir competències per fer no sé què, i tal. D'aquí a uns quants anys no en parlarem de competències i parlarem d'una altra cosa. Però la meva feina, tant era fa trenta anys com ara, no? L'important és el plantejament, el que hi ha al darrera, el que tu vols fer. Tot això, tot això és superflu. I això de les competències trobo que hi perdem massa temps, massa temps. Perquè ho acabem operativitzant, tot. Tot ara sembla... aquesta competència [semblant a donar-hi importància] d'un determinat aprenentatge s'ha d'avaluar d'aquesta manera. El bon mestre tota la vida ha tingut en compte les competències sense fer servir aquesta paraula i a l'hora d'ensenyar ja ho sabem que no tot... que cada competència no es pot ensenyar de la mateixa manera. Això ja ho sap el bon mestre. No cal que li fem perdre el temps en qüestions mecàniques. Això sí que em rebenta, potser perquè ja vaig de tornada, una mica d'aquestes coses. Però mira una de les vegades que he anat a estudiar a l'estranger a la universitat, on hi ha un dels majors teòrics de les competències que hi ha hagut a Europa i que ha escrit... s'havia jubilat, i em va dir: si fos ara, tot això ho plantejaria diferent de com ho he plantejat, perquè veig que tot això ha anat cap una deriva excessivament mecanicista.

P. Et presento una matriu per comentar [es presenta una imatge amb una matriu] on en l'eix d'abscisses hi ha una variable que varia entre "jo no m'adono gens com és l'alumne" i "jo me n'adono molt". I en l'eix d'ordenades hi ha una variable que varia entre "jo no faig res o no ho tinc gens en compte" i "jo faig molt i ho tinc molt en compte". Trobaríem aquell que no se n'adona ni fa, i a l'altra extrem aquell que se n'adona molt i fa molt, que ho té present, prepara una dinàmica, fa un exercici, veu que aquest alumne no sé què aleshores... És a dir, la persona que s'adona molt i fa molt i a l'extrem oposat la que s'adona poquet i fa poquet. I després les variacions a les dues bandes. Aquesta matriu què et suggereix, què et suggereix i a tu aquesta polaritat que he marcat ara?

R. Home, que hi molt d'espai per als intermedis, no?, diria. Que segurament allà on hi trobaríem més persones seria en les posicions intermèdies en tots els sentits. Perquè és molt difícil... Jo crec que el

15:56 aquesta co...

CON-Components de la integr...

Con-Pormenoritzant compone...

15:53 "jo no m'adono gens com és l'alumne" i "jo me n'adono molt" i en l'eix d'ordenades hi ha una var...

PROF-Iniciatives sobre cura d...

Prof-Relacionant consciència ...

15:06

CON-Components de la integr...

Con-Pormenoritzant compone...

diffícil és adonar-se de tot i tenir-ho en compte tot, que seria el més. I jo crec que no existeix tampoc aquell que no s'adona de res i que no té en compte res. Abans ja ho he comentat, tot i que hi hagi a vegades com una mena de postura de dir: no, escolta, a mi m'és igual [simulant el que podria dir un professor o professora], a mi m'és igual com sigui l'alumne..., jo vaig a la meua i tiro i tal perquè jo penso que això és impossible. No! Si un té contacte, si un té contacte, per força s'adona de coses. I per força algunes les ha d'intentar tenir en compte o les ha de voler tenir en compte. Que pot discriminar, que pot triar, que pot dir això.

Per això més que blanc o negre hi veig molt lloc per als grisos, diguem, per les actituds... No gris en el sentit pejoratiu, d'una persona grisa, sinó per aquests llocs més intermedis. Perquè en definitiva adonar-se'n també depèn del que el mestre és capaç d'adonar-se. Perquè no tothom té capacitat per adonar-se, per entrar a dintre [pausa]... Per veure-hi alguna cosa més que allò que l'alumne manifesta, o que l'estudiant manifesta, i en tot cas aquesta és una actitud o una capacitat que s'ha de treballar, que no vol dir només saber psicologia. Perquè es pot saber molta psicologia i no ser capaç d'entrar dintre de la persona i saber traduir allò. O sigui, no estic parlant tant de qüestions tècniques com de tenir sensibilitat i adonar-se d'aquella persona, per la cara que fa, de si li passa alguna cosa o no, encara que no sapiguem què li està passant. Per tant jo crec que això és important. I aleshores tenir en compte aquí també... diguem, és un altre tipus de capacitat o d'habilitats per saber traduir aquest coneixement de l'alumne, aquest coneixement no necessàriament acadèmic o científic, un coneixement, no sé com dir-ho, un coneixement pràctic. En definitiva això de l'educació és un... jo crec que té... hi ha molta importància del coneixement pràctic. No és un coneixement menyspreable. És un coneixement important, és com el de la infermera, que té un coneixement pràctic però que té un valor científic també molt rellevant, no?, adquirit. I aleshores, clar, saber traduir això. I dir, i jo què puc fer?, davant d'alumnes que tenen aquestes motivacions, o que els preocupa això, o veig que els preocupen aquests temes... jo sóc capaç de donar resposta a això. Per a mi això és l'essencial, la capacitat de respondre, la capacitat de donar respostes als reptes o als interrogants, a les preguntes o en els dubtes que et genera aquest adonar-se de. Perquè quan t'adones de... com de més coses t'adones, possiblement més reptes, més preguntes, no? Però també un ha de triar. I a veure, jo què sóc capaç de fer. Perquè potser no sóc capaç d'abordar-ho tot, no? Per tant abordo allò que em veig capaç. I jo crec que això també és molt important. Jo sempre dic que en educació cadascú ha de fer allò que se sent capaç fer. Perquè si no, allò que no et sents capaç de fer ho faràs malament. Si a sobre de no creure-t'ho gaire no et veus capaç

15:54 no exi...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Relacionant consciència ...

15:56 I per f...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

15:52 Perquè no t...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Tenint consciència de l'al...

15:57 com de teni...
Prof-Essent sensible a consid...
PROF-Vivència dels docents e...

15:58...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint influències interne...

15:59 davant d'al...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint influències interne...

15:60 l'essencial...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint influències interne...

15:54 Con-Pormenoritzant compone...

15:55...
PROF-Descoberta influïda per...
Prof-Essent influïts per i amb ...

15:56 Perqu...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Tenint influències interne...

15:53 capacitat o ...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Tenint consciència de l'al...

de fer-ho... No, escola, fes allò, fes allò que siguis capaç, i camina, ves avançant per aquí. Perquè jo penso que la lectura que n'he fet d'aquesta matriu és aquesta. Però jo hi veig molt lloc per a les posicions intermèdies, per un núvol. Com si al mig de la matriu hi hagués un núvol molt gran i molt gran i molt intens.

P. A la recerca arribo a una idea central que és que tenim una consciència o un adonar-se que mobilitza. Quan agafo aquesta idea de l'adonar-se que em porta a l'acció, que em porta a fer coses, li veia que tenia com cinc propietats que m'ajuden a explicar-ho. Una és l'origen, com és que hi ha aquesta sensibilitat, que té un origen diferent en cadascú, un origen que crea condicions. Veig també que hi ha un aprenentatge, que jo exercito i vaig aprenent. Després hi ha una idea de la comprensió: com ho comprenc i com en sóc conscient. Després n'hi ha una altra que és l'experiència més subjectiva de dir: m'ho passo bé fent això, m'hi trobo bé o el contrari. I finalment, l'acció. És a dir que aquesta consciència mobilitzadora té com cinc característiques o extensions. Ara m'agradaria que les comentessis el que suggereixen aquestes característiques o branques o maneres d'arribar a aquest centre que seria la consciència mobilitzadora.

R. Evidentment, l'origen seria el jo, de fet cadascú, o el jo, no només el lloc d'on vinc sinó també allò que sóc en un moment determinat. A mi em remet al subjecte. Després, jo situaria, suposo que l'ordre amb el que ho has dit no és cap ordre, però diria que a partir d'aquí diria que ve l'experiència. Jo tinc experiències, en aquest cas experiència educativa, experiència professional, que he de comprendre, que he d'integrar, que he de saber analitzar, que no puc viure d'una manera rutinària, mecànica, i per tant que les he d'entendre. L'experiència necessito comprendre-la, o he voler comprendre-la aquesta experiència. I això és el que em mobilitza a actuar, a l'acció, canviar, decidir, a fer, a prendre decisions, a orientar diferent i això és evident que em genera nous aprenentatges. Amb això segurament estic seguint un esquema molt de Dewey, en el sentit aquell que una experiència em porta a una altra, em porta a una altra, no?, i actuem, i això fa que incorpori aprenui, i incorpori en el meu jo aquests aprenentatges i seguim una altra vegada. Per tant hi veig, potser hi veig, evidentment hi veig una cosa més cíclica que no pas lineal. Però penso que és un bon esquema, diguem.

15:71 Despr...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

15:18 l'orige...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...

15:19 Després, jo situar...
Prof-Sentint com ens Importa/...
PROF-Vivència dels docents e...

15:21 em mobilitz...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

15:67...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

15:72...
CON-Components de la integr...
Con-Pormenoritzant compone...

15:20 he de comprendre, qu...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Pensant la persona de m...

P. Després de quinze entrevistes he trobat que hi ha una cosa que els docents d'educació primària i secundària quan esteu davant dels alumnes, quan tu et trobes davant d'alumnes, d'una manera implícita ets conscient, valors, que l'alumne és una cosa complexa, que té molts elements: la seva integralitat, que dic jo. T'interessi o no, en facis més o menys cas, tu saps que això està per aquí. A infantil i primària les mestres i els mestres ho tenen molt present i fan activitats [que atén aquesta integralitat]. Amb gent de FP i batxillerat no s'hi entra tant perquè és més delicat. Bé, depèn, si és tutoria, sí, però si és a matemàtiques no tant. Però sigui quin sigui l'ús que tu en facis d'aquesta informació, és una informació que algunes persones elaboren molt, altres no tant, però que tothom sap que això està per aquí, és a dir que tenim "alguna cosa" amb moltes peces. Què passaria si un docent no es preocupés gens de com és l'alumne, del que li passa per dins, si no es preocupés d'aquesta integralitat que sembla ser que tots d'una manera o altra veiem?

R. Bé, suposo que té més importància a primària, que són més dependents i busquen més com el pare, la mare, en el professor. A secundària potser tampoc és tan important, eh! Però és cert que sí que ens hi posem en aquestes coses, s'intenta conèixer-los a través de les tutories. Les avaluacions del tutor també ens expliquen moltes coses que [pausa] que expliquen gran part del seu comportament, o de la seva manera de ser. Perquè, clar, segons com sigui la seva família ells seran d'una manera o d'una altra. Segons siguin els pares, doncs, seran ells. De vegades et trobes que tenen una família força desestructurada i penses, ostres!, doncs està prou bé aquest noi, està prou bé! Llavors això ho has de tenir en compte també. Què passaria si no ho tinguessis en compte? Doncs, no m'ho havia plantejat. Suposo que és com deixar-los una miqueta més de la mà de Déu. Mira, jo t'explico el rotllo i tu ja t'apanyaràs, no?, independentment... No, tampoc no és això. Ho tens en compte a l'hora de demanar-los deures, d'insistir-hi... fins i tot en la manera d'explicar, no?, intentant motivar-los etc. Tot i que clar, no es pot tenir en compte d'una manera individualitzada o molt individualitzada a classe. A classe tu pots parlar per a tots, no parles per a un en concret. Però sí que ho tens en compte, perquè cadascú en concret, doncs, a l'hora d'exigir-los els exercicis o de saber fins a quin punt li pots exigir o no.

P. Si la pedagogia del teu institut o de la teva escola o a Catalunya ... és una pedagogia que prescindeix d'aquesta sensibilitat...

R. No és completa. No és completa perquè no

16:2 té més impo...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

16:1 a...
ACTUAL-A l'escola es fan acti...
Actual-Fent coses a les escoles

16:4 segons...
Alumnes-Essent els alumnes i...
ALUMNES-Reaccions i respos...

16:5 Què passari...
ALUMNES-Reaccions i respos...
Alumnes-Responent a la cura ...

16:6 Ho ten...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Adonant-se del caràct...

16:5 si que ho ten...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Tenint en compte -pel ...

16:31
PROSPEC-Criteris i orientacio...

16:3 Les avaluaci...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Adonant-se del caràct...

16:7 no es pot te...
Actual-Troband dificultats a l'e...
ACTUAL-Troband dificultats i a...

16:31 una pedago...
PROSPEC-Criteris i orientacio...
Prospec-Proposant el què i co...

coneix, no coneix tant l'objecte de la seva educació. I això és important tenir-ho en compte, tant més, com deia abans, com més petits són els alumnes. Potser a nivell universitari ja no és tan important, perquè ja hi ha més independència del professorat i de l'alumnat. Però que no seria tan completa i, per tant, més deficient. De fet es dona molta importància a les tutories. Tots els cursos tenen el seu tutor, tenen la seva hora de tutoria, la seva hora d'atenció als alumnes, d'atenció als pares. Estan obligats d'alguna manera a entrevistar-se amb els alumnes, amb els pares. És a dir, en aquest aspecte sempre s'hi ha donat molta importància en tots els instituts i a través de la direcció de les psicopedagogues etc.

32... Prospec-Proposant el què i co...

16:33 tenir... ALUMNES-Reaccions i respos...
 Alumnes-Responent a la cura ...
 PROSPEC-Criteris i orientacio...
 Prospec-Proposant el què i co...

16:35 De fet es d... ACTUAL-A l'escola es fan acti...
 Actual-Tenint cura de la integr...

16:34... PROSPEC-Criteris i orientacio...
 Prospec-Proposant el què i co...

16:36 en ba... Context-Comprent la funció...
 CONTEXT-Comprensió que av...

P. Nosaltres avui parlem d'educació integral. La Llei d'educació de Catalunya, LEC, va introduir aquest concepte que la Llei d'Educació espanyola del 2006 també en parlava, però la LEC la va posar més que altres legislacions. Si la LEC no hagués parlat d'educació integral, creus que avui no estariem on estem, o canviaria alguna cosa?

R. Educació integral no és un terme que solem tenir massa per la mà. És a dir... potser sí que ja fem una educació integral, de tenir en compte tots els aspectes de la persona, però no com a nomenclatura. Jo penso que ja ho fem encara que no... encara que no ho diguem així d'aquesta manera. És a dir, que el fet que s'hagi inclòs dintre de la LEC, doncs, potser ha estat superflu perquè són coses que ja es feien.

16:38 potse... Context-Comprent la funció...
 CONTEXT-Comprensió que av...

16:37... CON-Definició i denominacion...
 Con-Usant el concepte "educ...

16:40 el fet... CONTEXT-El marc que propor...
 Context-Enquadrant-ho en un...

16:39 Jo pe... Context-Comprent la funció...
 CONTEXT-Comprensió que av...

P. Aquest interès que la LEC recull amb el concepte integral, per què creus que es produeix a l'educació des de finals del segle XX a començaments del XXI?

R. Des de finals del segle XX, és a dir amb l'entrada de l'ESO... Suposo que és per recollir totes aquestes circumstàncies que envolten a l'alumne. Perquè, clar, abans, també, quan estudiava, era una miqueta més... més distant. L'educació i l'ensenyament era una mica més distant. Un professor anava allà, donava, també la seva "xorrada"... i ja està. Posava l'examen, si aprovaves bé i si no no. I si en suspencies dues repeties i ja està. Penso que no es preocupaven massa de totes les circumstàncies [de l'alumne] [pausa]. I penso que això ha estat una cosa incorrecte que s'ha fet. No és que la ESO estigui bé o no, té moltes coses que estan malament, però en això ha estat una cosa positiva.

16:41 quan... Context-Com era la societat, ...
 CONTEXT-Contextualització t...

16:42 Un profes... Context-Com era la societat, ...
 CONTEXT-Contextualització t...

16:43 que n... Context-Com era la societat, ...
 CONTEXT-Contextualització t...

16:44 ESO... Context-Com es fan les coses...
 CONTEXT-Contextualització t...

P. A la teva escola, a les diferents etapes i entre diferents companys possiblement tu saps que hi ha companys que aquest tema d'"integralitat" o tenir en compte tota les dimensions de les persones, tot això, hi ha gent que els hi va més i altres que no s'hi posen tant.

R. Sí és cert... és cert sí, sí, sí [subratlla]. Hi ha persones així més "a la antiga usança" que van

16:13 H I PROF-Iniciatives sobre cura d...
 Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

més al seu el seu rotllo i d'altres que són més tipus... papa o mama, que són més donats a ser tutors, no?, que els agrada més aquesta vessant més maternal o paternal, que potser disfruten més també fent-ho, d'ocupar-se d'uns altres aspectes dels alumnes, de parlar amb els pares... i de fer aquestes sessions de tutoria etc.

16:14 són m...
16:15 potser disfr...
Prof-Sentint i valorant l'activitat
PROF-Vivència dels docents e...

16:14 són m...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

P. Per què creus que passa això? Perquè ens agrada, perquè ens hem format?

R. Sí, sí, sí, sí, penso que és una cosa innata, una cosa que va amb la persona, amb el fet de voler preocupar-se de l'altre o de voler ficar-s'hi [pronunciant emfatitzant] una miqueta. Però no en el mal sentit, sinó ficar-se una miqueta en la vida de l'altre per entendre'l millor. I penso en més persones... hi ha algunes persones que estan més donades a aquesta manera de procedir que d'altres. Sí, sí, penso que és una qüestió de personalitat. Per suposat, també, si un és tutor i t'obliguen a entrevistar-te amb els pares ho has de fer. Va molt no només amb aquesta obligació sinó també amb la personalitat de cada docent, sí, sí. És a dir hi ha dues vessants, la vessant que depèn de la personalitat i la vessant que depèn de la teva obligació. Aquests dos components.

16:16 penso que...
16:17...
16:18 algun...
16:19...
16:20 És a dir h...
PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Estant condicionat pel ca...
Prof-Com s'ha originat l'interè...
PROF-Diversitat d'influències ...
PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Estant condicionat pel ca...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Tenint en compte -pel ...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Tenint diversitat d'iniciati...

P. Diries que entre matèries científiques i socials o lingüístiques hi ha diferències, o això no té res a veure amb les matèries?

R. Sí, és curiosa aquesta pregunta. No m'ho havia plantejat. No m'ho havia plantejat. Però jo penso que depèn més de les persones que de les matèries. Ara pensant-ho, potser aquestes matèries més socials o més lingüístiques també poden ser més donades a aquesta vessant integral, però penso que depèn més del professors, és a dir, de la personalitat, que de la [pausa]... de la vessant científica o humanística. No tinc estadístiques, no tinc estadístiques. Jo diria que... no ho sé, no ho sé. Jo diria que tant se val, que depèn més de la persona que de si és de la branca científica o de la branca lingüística.

16:21 J...
16:23 però penso...
16:24 tant s...
PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Estant condicionat pel ca...
PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Estant condicionat pel ca...
PROF-Autoconsciència, caràc...
Prof-Estant condicionat pel ca...

16:22 potsee...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Rebent influències exter...

P. Sobre aquesta sensibilitat que algunes persones tenen, tu creus que hi ha alguna cosa que pot animar a prescindir d'aquesta sensibilitat? És a dir, no vull saber-ne res d'això. Aquesta sensibilitat algunes persones la tenen més o fan més i altres tenen menys. Hi ha alguna cosa que dius: mira, això és inhibidor d'aquesta sensibilitat.

R. Suposo que qüestions negatives com l'estrès laboral o l'estrès que proporciona la pròpia docència. També hi ha persones que els afecta més o que són més sensibles a no sé... quan la classe es comporta malament no saber gestionar la classe etc, i els proporciona un estrès de major grau. Doncs, suposo que aquestes persones també són més donades a

16:25...
16:26 També hi h...
16:2...
Actual-Trobant dificultats a l'e...
ACTUAL-Trobem dificultats i a...
PROF-Iniciatives sobre cura d...
Prof-Trobant dificultats per a l...
PROF-Iniciatives sobre cura d...

dir: mira, no vull saber res d'aquest aspecte, jo em centraré en el que he d'explicar i punt. L'estrès laboral és un aspecte també important entre els docents.

7 abans... Prof-Trobant dificultats per a l...

P. ... i més aquests dies també.

R. Sí aquests dies són estranys, perquè sembla que estem aquí a casa tranquil·lament però estem saturats. Entra un correu, un altra, els *instagrams*, preparar feines, preparar recuperacions, videoconferències...[somriure] És molt diferent, és molt diferent l'estrès aquest que l'estrès amb alumnes, aquell estrès amb els alumnes, que intentes explicar i que només pots aprofitar un quart d'hora en tota l'hora perquè no et deixen. Això és molt estrès.

16:71 que in... CONTEXTE-Història, procés, re... Context-Problemàtica nenes/...

P. En el treball que he anat fent m'he dibuixat una matriu que ara t'ensenyaré, que en l'eix d'abscisses poso: no m'adono gens o m'adono molt poc d'aquesta dimensió subjectiva, integral, complexa de l'alumne i a l'altre extrem me n'adono molt. I en ordenades: no ho tinc gens en compte i ho tinc molt en compte. Una cosa és adonar-me'n i l'altre és tenir-ho en compte. Tenir-ho en compte no vol dir fer més o menys, vol dir tenir-ho en compte. Què comentaries d'aquesta matriu?

R. A veure, ho hauríem d'analitzar. A veure, les persones que no se n'adonen [emfatitzat], evidentment, no ho poden tenir en compte. És a dir, la part més propera a l'origen [de coordenades], doncs... I la gent que sí se n'adona, doncs, depèn molt de la personalitat com dèiem abans o de les circumstàncies, que poden adonar-se'n o que no. És a dir, que seria una mena de recta o corba ... [dibuixa una corba logarítmica]. Si no te n'adones no ho pots tenir em compte. Pot ser que ho tinguis en compte molt més del que te n'adones. Depèn molt de la persona, depèn molt de la circumstància de la persona que es trobi en un punt o un altra de la corba, no? Fins i tot si estàs... jo me n'adono molt, però me n'adono a mitges [comenta diferents punts de les corbes], però aquí hi pot haver un cert marge de variació... Pot haver-hi aquí un ventall de corbes d'aquest tipus que depenen de la situació de cadascú, de la situació i de la predisposició a valorar aquestes coses, a tenir en compte aquesta integralitat.

16:45 les p... PROF-Iniciatives sobre cura d... Prof-Relacionant consciència ...

... CON-Components de la integr... Con-Pormenoritzant compone...

16:29... PROF-Iniciatives sobre cura d... Prof-Relacionant consciència ...

16:28... PROF-Iniciatives sobre cura d... Prof-Relacionant consciència ...

16:30 Pot haver-hi aquí... PROF-Autoconsciència, caràc... Prof-Estant condicionat pel ca...

P. El que he anat veient fins ara... he parlat amb persones des d'infantil fins a Formació Professional en totes les etapes i de totes les matèries, i hi ha una cosa que se m'ha fet evident després de parlar amb moltes persones i codificar la informació que s'ha anat agrupant i reagrupant que podria dir així en síntesi: que hi ha una idea central que és que els docents us adoneu d'aquesta realitat complexa, integral, de l'alumne i que això és motor d'alguna cosa, sigui gran o petita. I que aquesta idea central

té com cinc circumstàncies. Una és l'origen: com és que hi ha aquesta sensibilitat i que en cadascú té un origen diferent. Una altra és l'aprenentatge, és a dir, com en vaig fent l'experiència i vaig aprenent i ho tinc present. Una altra és la comprensió més teòrica o més elaborada. Una altra és l'experiència subjectiva, és a dir, estic content de fer alguna cosa o no, pot ser positiva o negativa. L'experiència no té perquè ser bona. I finalment una cinquena vessant seria la de l'acció. Finalment jo a partir d'un origen, a partir d'una experiència, a partir d'una comprensió a partir d'una vivència més subjectiva, jo faig coses i les coses poden ser molt diverses. No faig res o els faig callar un cert moment. Els dic que estiguin quiets. Els hi poso una cançó, o els deixo una pregunta que els faci pensar o començo la classe fent... etc. I això varia molt segons les matèries. He vist moltes coses diverses. D'aquestes cinc branques de la idea central, quins comentaris en faries d'això?

R. Sí. L'origen. També és important l'experiència de cadascú, de quan estudiàvem, també, que... que a nosaltres també ens agradava que estiguessin per nosaltres. Perquè, especialment a la universitat, que la docència era molt despersonalitzada [pausa llarga]. L'origen, sí, clar, és una cosa que... diguem-ne molt... significativa a l'hora que el docent se n'adoni. I que un cop se n'adoni ho tingui en compte més o menys, no?, perquè és... és com si volguéssim fer amb els altres allò que ens hagués agradat que haguessin fet a nosaltres, no? Per tant, aquí, això és l'experiència personal de cadascú, és important. Jo sempre quan era estudiant també pensava: si jo fos professor, faria això i tal i qual. Sempre pensava com podria jo explicar això o això altre, no?, el que m'hagués anat millor a mi. Per tant això és un factor important.

El factor d'aprenentatge, doncs, és... també és una cosa que s'aprèn. El fet de tenir en compte tots aquests aspectes de l'alumne... hi ha cursets i la mateixa experiència. La comprensió de la seva realitat també influeix. Per a aquesta comprensió, doncs, és necessari entrevistar-lo i conèixer i conèixer la seva realitat. I totes estan relacionades entre sí. Perquè si jo degut al meu origen o la predisposició intento adonar-me'n més, també tindrè més comprensió. És a dir, cadascuna d'aquestes causes també retroalimenta l'altra. I també la comprensió i l'experiència també s'alimenten. Si un té més experiència pot conèixer millor els alumnes. D'una manera o d'una altra, també, l'ajuda a comprendre'ls millor.

L'acció concreta que fas és una altra manera de posar-te en el lloc d'ells, d'explicar-los, doncs, jo què sé... problemes... Mal anomenats problemes, perquè el problema és una paraula negativa, sinó millor denominar-los reptes, millor. Els problemes, doncs, els hem d'enfocar d'una manera més positiva

16:47 a nos... PROF-Descoberta influida per... Prof-Essent influïts per i amb ...

16:48 L'orig... PROF-Diversitat d'influències ... Prof-Tenint influències interne...

16:49 és co... PROF-Descoberta influida per... Prof-Essent influïts per i amb ...

16:50... PROF-Diversitat d'influències ... Prof-Tenint influències interne...

16:51... PROF-Diversitat d'influències ... Prof-Rebent influències exter...

16:53 la ma... Prof-Autoaprenent i aprenent ... PROF-Diversitat d'influències ...

16:55... PROF-Diversitat d'influències ... Prof-Sentint la interrelació de ...

16:57... PROF-Diversitat d'influències ... Prof-Sentint la interrelació de ...

16:70... CON-Components de la integr... Con-Pormenoritzant compone...

16:59 Els... ACTUAL-A l'escola fan activit... Actual-Tenint en compte -pel ...

16:46... PROF-Diversitat d'influències ... Prof-Tenint influències interne...

CON-Components de la integr... Con-Pormenoritzant compone...

16:52... Context-Aportant des d'altres... PROF-Diversitat d'influències ... Prof-Rebent influències exter...

16:54 | totes esta... PROF-Diversitat d'influències ... Prof-Sentint la interrelació de ...

16:56... PROF-Autoconsciència, caràc... Prof-Estant condicionat pel ca...

o agafar el problema i que no es desanimin si no el saben fer. És a dir, que si un problema, una qüestió, un repte els sembla difícil que això sigui un motiu... un motiu per continuar, per continuar endavant. És a dir, com més els hi costi una pregunta, un repte, més satisfaccions els proporcionarà si el fem bé, haver-lo solucionat. És evident que aquest aspecte, aquesta acció també ajuda a conèixer-los des d'un punt de vista... això seria més acadèmic. O explicar-los d'una manera... més relaxada o més propera a ells, no?, amb unes paraules més properes a ells. Doncs això també t'ajuda a conèixer-los millor. Fer classes d'una manera més... dient "xorrades", dient tonteries i explicant algun acudit... Aquest tipus de coses també... és més apropiat també per alumnes més grans, perquè els més petits això no ho valoren o no ho veuen [somriure]. Aquesta acció per als més de petits s'ha de fer d'una altra manera, clar, t'has de posar més en el lloc paternal o maternal. Bé, són cinc aspectes clars. Són cinc aspectes que poden influir efectivament, els cinc. No només influeixen cadascun d'ells separat sinó que en cadascun d'ells influeix en els altres, també.

proble...

16:59 O exp...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Tenint en compte -pel ...

16:60 Fer cl...
ACTUAL-A l'escola fan activit...
Actual-Tenint en compte -pel ...

16:61 és més apr...
ALUMNES-Reaccions i respos...
Alumnes-Responent a la cura ...

16:62 Son cinc as...
PROF-Diversitat d'influències ...
Prof-Sentint la interrelació de ...

Una altra cosa és el que parlàvem abans de si la ESO ha estat encertada o no encertada. Doncs, això ja és una altra història. Independentment d'això tots aquests aspectes, doncs, es poden tenir en compte o no, independentment de si aquesta política, de si passen tots els alumnes o no passen tots els alumnes o provoca que a les classes de nivell superior o que en tots els nivells hi hagi una enorme diversitat i tots aquests aspectes s'hagin de tenir molt menys en compte. Doncs, no sé si és un encert de l'ESO o no, més aviat diria que no. Però sí, tots aquests aspectes són independents de si estem a l'ESO o estem en una educació, així més tradicional com abans era el BUP i el COU.

16:54 a les classe...
Prospec-Identificant els repte...
PROSPEC-Importància, respo...
Error: ha de dir "més"

16:65 tots aquest...
Prospec-Identificant els repte...
PROSPEC-Importància, respo...

P. Sobre la comprensió de l'alumne, entre que vas començar a ser docent i ara ha evolucionat?

16:66 la compien...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Evolució consciència del...

R. Sí, sí. Jo crec que sí. Jo crec que sí, tot i que quan un comença d'alguna manera està més a prop dels alumnes. Se sent una mica més a prop d'ells. Perquè, bé, temporalment ha estat així, no? D'una banda està més a prop per edat i perquè fa menys temps que eres estudiant, però d'altra banda no tenies la maduresa que tens després d'uns quants anys d'experiència.

16:67 ...
PROF-Com docents contempl...
Prof-Evolució consciència del...

P. Formació d'aquesta que ajuda a comprendre la persona, a tenir-la en compte, n'has rebut, fet... és fruit de l'elaboració de l'experiència?

R. Esporàdicament, esporàdicament. Sí, sobretot últimament s'han posat més de moda els cursets de mediació. Jo no n'he fet cap de mediació. Però d'altres cursets com... relacionats amb això de... d'assertivitat i aspectes així. O alguna formació que s'ha fet en el centre i que ens han donat als docents,

16:10...
Context-Aportant des d'altres...
CONTEXT-EI que aporta la for...

16:11...
Context-Aportant des d'altres...
CONTEXT-EI que aporta la for...

sí, sí, però molt esporàdicament [pausa]. Molt esporàdicament. Algun curs sí, però no és el més habitual.

Entrevista número: 17

Data: 2021 01 12

Localització del lloc de treball: Granollers

P. En el període que va des d'una estona abans de començar una classe, al començament de la classe i al desenvolupament de la mateixa, quin tipus de pensaments i sentiments tens?

R. Una estona abans de la classe repasso breument el que tinc anotat de la classe anterior per reprendre el fil de l'explicació i tenir present el que he anotat d'observacions. Si ho faig aconsegueixo entrar a l'aula amb un sentiment de calma i que puc transmetre benestar.

17:1 re... EFECTES3-Actuant responent...
Efectes3-Preparant i proposa...

Al començament de la classe sovint penso: he de fer que el que anem a treballar resulti interessant i motivador per l'alumnat. Me'ls miro i segons la seva actitud continuo amb el que tenia programat o canvio. Si penso que serà millor tractar un tema de tutoria, tot i que sigui hora de matèria, no m'importa deixar la matèria i tractar el tema que els preocupa o que no pot esperar ser tractat en un altre moment, com per exemple una discussió entre alumnes, o que el professor sortint de l'aula abans que jo entrés em diu que estan apàtics, esverats, que li ha costat que l'escoltessin.

17:2 Al com... EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant abans de c...

17:24 Si penso qu... EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant abans de c...
EFECTES3-Actuant responent...
Efectes3-Preparant i proposa...

17:3 Me'ls... EFECTES3-Actuant responent...
Efectes3-Interactuant amb el...

Quan la classe ha anat bé estic contenta i repasso mentalment quins són els elements que han conduït a l'èxit. Si no ha anat tant bé analitzo què ha passat i busco solucions de millora.

... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

17:7 Si... EFECTES3-Actuant responent...
Efectes3-Interactuant amb el...

17:6 repass... Efectes3-Actuant professional...
EFECTES3-Actuant responent...

P. En aquest període quins pensaments i sentiments tens respecte els alumnes, sigui sobre algun o alguns o sobre el conjunt d'alumnes?

R. Acostumo a tenir pensaments positius. Miro d'entendre què els passa personalment i familiar. En tot moment intento no perdre la paciència però si m'he de mostrar enfadada també ho faig. Si la classe ha anat bé els hi dic i els animo. Amb els alumnes amb dificultats acadèmiques procuro tenir sentiments de comprensió i acceptació de les seves limitacions. Valoro el seu progrés encara que sigui petit o poc perceptible.

... Efectes2-Essent conscient de...
EFECTES2-Pensaments relaci...

17:10 Inten... Efectes3-Actuant professional...
EFECTES3-Actuant responent...

... EFECTES3-Actuant responent...
Efectes3-Interactuant amb el...

17:13... Efectes3-Actuant professional...
EFECTES3-Actuant responent...

17:9 Miro d'... Efectes3-Actuant professional...
EFECTES3-Actuant responent...

17:12 Amb e... Efectes3-Actuant de manera ...
EFECTES3-Actuant responent...

P. L'anterior, què et porta a fer, com t'influencia en la teva acció com a docent?

R. Des del primer dia de classe els faig evident que davant d'una dificultat de qualsevol tipus estaré molt contenta si els puc ajudar. Que no dubtin a demanar de parlar-ne. Tot es pot solucionar amb el diàleg. Aprenem junts.

17:14... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

... EFECTES3-Actuant responent...
Efectes3-Interactuant amb el...

Si hi ha problemes complexos de relacions personals o familiars demano assessorament a d'altres professionals: a l'equip d'assessorament

17:16... EFECTES3-Actuant responent...
Efectes3-Interactuant amb el...

psicopedagògic, serveis socials, equip de professors...

P. Identificaves espontàniament que hi ha subjectivitats masculines i altres femenines i això t'influïa?

R. Crec que no m'influïa. El tracte era igual amb un noi que amb una noia. Sempre he pensat que per damunt del gènere som persones. Sí que influïa el caràcter, la manera de ser, la manera de relacionar-se, el comportament, els interessos, la família...independentment que fos noi o noia.

En les entrevistes amb la família preferia fer-les amb el pare i la mare perquè la informació dels dos punts de vista eren interessants .

En el lliurament d'informes i notes cada trimestre mantenia una entrevista amb el progenitor que podia venir i amb el noi o la noia presents.

17:19...

GENERE-1.Conceptualitzant s...
Gènere-Afirmant la persona i l...

17:21...

GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-Sentint la diferència p...

GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-Sentint la diferència p...

17:22...

GENERE-5.Actuant valorant o ...
Gènere-Valorant la diversitat ...

17:23...

GENERE-6.Actuant amb equa...
Gènere-No discriminant per r...

Entrevista número: 18

Data: 2021 01 15

Localització del lloc de treball: L'Hospitalet de Llobregat

P. Quins sentiments et venen normalment abans d'una classe, què et passa pel cap, què penses?

R. Jo, com que molta intervenció que faig, que més que una classe acadèmica són sessions, per exemple, de... d'habilitats socials o sessions per treballar el tema de conductes de risc, o per millorar les relacions entre els alumnes a l'aula, o com el que he fet aquesta tarda, que he estat treballant una cosa que es diu cercles de diàleg, amb grups petits de nens, per poder millorar la comunicació i la relació entre ells... Jo una cosa que sempre penso, perquè és a casa que... crec [que] té un fonament perquè si no a mi em costaria molt la feina... Jo sempre tinc molt present que els nens que tenim al davant són el futur, són les persones que constituïran la societat del futur i que serà la vida que tindrà la humanitat, no? I el que nosaltres aportem té sentit. Jo això ho tinc molt present, que aquestes persones que tenim al davant tenen un futur i que poden ser peces claus de canvis socials molt importants, i nosaltres tenim aquesta oportunitat de donar-los-hi algun element que els faci pensar un pas més, que els faci tenir una mirada més profunda, no? Jo això ho tinc sempre molt present. A mi em costa molt, és una cosa amb la que sempre he lluitat, per part del professorat. A mi sempre m'ha costat molt veure que l'alumne que tenim al davant és una cosa fixa, no? Aquest nen és així! [simulant la veu d'una altra persona]. No, no, aquest nen no és així, aquest està en construcció, és una persona en construcció i nosaltres no podem fer cap tipus d'intervenció determinista, dient és que... No! O dir per exemple, aquest nen ha de marxar del cole perquè no funciona. No, no! Aquest nen, si ha de marxar del cole és perquè l'anem a deixar en un lloc on estigui molt millor que al cole. I si no, ha d'estar al cole malgrat tots els problemes que tenim amb ell, no? Es una cosa que tinc molt present. Jo moltes vegades en aquesta etapa em passava, eh!, eren nens de cinquè de primària, són molt petits, i tenen problemes molt a la mida d'un nen de cinquè de primària. Però quan ells estaven parlant i jo els feia preguntes estratègiques per desenvolupar el diàleg entre ells, jo pensava, d'aquests nens [que] potser algun d'ells serà una peça clau dintre de la societat o dins del seu ecosistema social. I és molt important la feina que es fa amb ells, no? Jo aquesta sensació sempre la tinc, que són persones en construcció i que són persones importants per als canvis socials, no? I després tinc la utopia aquesta, que reconec que a mi això em posa una miqueta, no?... sempre és la meua il·lusió interna pensar: faran una revolució, aquesta

18:1 Jo sempre tinc mo...
Efectes2-Essent conscient de...
EFECTES2-Pensaments relaci...

18:3 nosaltres te...
Efectes2-Essent conscient de...
EFECTES2-Pensaments relaci...

18:4 s...
EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint la resposta i ...

18:5 a...
Efectes1-Sentint la resposta i ...
EFECTES2-Pensaments relaci...

18:7 ...
EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint la resposta i ...

18:39...
Efectes2-Essent conscient de...
EFECTES2-Pensaments relaci...

18:2 que aqueste...
Efectes2-Essent conscient de...
EFECTES2-Pensaments relaci...

18:6 jo pensava, ...
Efectes2-Essent conscient de...
EFECTES2-Pensaments relaci...

18:8 J...
EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint la resposta i ...

generació ha de fer una revolució, perquè això ha de canviar, no? Jo sempre tinc la cosa de dir: han de fer alguna cosa perquè canviï el sistema perquè aquest sistema està molt caduc i hi ha coses que no funcionen i no funcionaran perquè la mentalitat ens té molt enganxats, no? Però això és ja en el moment que em surt... que sóc molt fantasiosa.

18:9 han de fer alguna...
EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant professional...

P. Aquests pensaments que tens i aquest sentiment, tu sents que et condiciona la teva manera de fer?

18:10 Aquests pe...
EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint expectatives...

R. Sí, perquè és la meva batalla. Mira jo sempre... a mi em fa molta gràcia, eh!, perquè... hi ha profes que... jo a l'etapa que estic ara, que és a tercer cicle de primària, jo penso que m'he guanyat molt el respecte de les profes i sobretot de les que són més joves. En els que són més joves jo noto que sóc un referent. I a vegades n'hi ha alguns que quan volen prendre mesures... de vegades massa estrictes per la meua manera d'entendre, ja venen sempre amb la por del que diré. Venen sempre i em diuen: "és que, clar, aquest nen el que es mereix és això, perquè ha fet malament..." [imitant veu]. I jo els vaig canviant el discurs i al final moltes vegades tinc la sensació que les coses acaben pel camí que jo volia. A vegades tinc la sensació que he guanyat la batalla, i aquest nen que volien expulsar i no ha estat expulsat, s'ha quedat al meu despatx amb mi i amb el director una setmana i que li hem donat la volta a la cosa, no? I jo he de reconèixer que a mi això, en aquests moments professionalment m'omple de bé... de veure que l'equip al final confia, i que les mesures que volien prendre que són més tradicionals o les més de... via ràpida les transformen en mesures més restauratives i més humanitzadores i les portem a terme. Que ens carreguem de feina? Acabem carregant-nos de feina, perquè al final estem fent la feina amb dos nanos en el despatx, un perquè està fent no sé què, l'altre perquè està reparant no sé què ha fet, no? Però sí que trobo que aquesta manera de pensar ara sí que està molt present. Potser ser sí que quan vaig començar a treballar, em costava molt, ho pensava i em frustrava molt perquè no aconseguia el que jo volia, però jo crec que estic en un moment en què puc aconseguir-ho.

18:11...
EFECTES3-Actuant responen...
Efectes3-Interactuant amb el...

18:13...
Efectes3-Actuant professional...
EFECTES3-Actuant responen...

18:15 les mesures que...
Efectes3-Actuant professional...
EFECTES3-Actuant responen...

18:17...
Efectes2-Pensaments envers/...
EFECTES2-Pensaments relaci...

18:12...
EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

18:14...
EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

18:16...
EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

P. Constantment parles dels alumnes. Ara, en un tema en el qual avui som més conscients, la qüestió de gènere, quan tu penses amb els alumnes fas... et surt espontàniament alguna mena de distinció entre si és nen o és nena. Ho tens present quan tu estàs parlant o quan estàs relacionant-te ells o elles?

R. Sobre aquest tema penso moltes coses. Per un costat sí que penso que hi ha unes diferències de gènere. Avui justament ha sortit, parlant amb els alumnes que tenia de cinquè, pel tipus de manera de resoldre les relacions les nenes de l'aula i els nens, eh! Hi ha una diferència. Però aquesta diferència, jo els hi explicava als nens, que tot i que és de gènere, perquè sí que és veritat que hi ha

18:18...
GENERE-2.Pensant que hi ha ...
Gènere-Pensant que hi ha dif...

unes característiques que estan més associades a les noies i altres més als nois, eh..., per exemple, avui els explicava, el còrtex cerebral, que és més gran en les noies que en els nois i això fa que en la comunicació entre els hemisferis cerebrals estiguin més en contacte i per això barrejem més les dones les emocions amb el món racional, i per això al barrejar-ho tot, de vegades sembla que sigui més complicada la manera de gestionar la relació amb els nois. I en els nois, perquè els nanos entenguessin, els deia, és com més simple. A vegades us enfadeu i d'una manera molt senzilla resoleu el problema i torneu a ser amics, no? Però això no és ni bo ni dolent, són maneres... Jo penso que sí que tenim una diferència de gènere, que els nois o la majoria dels nois separen més el racional de l'emocional i les dones tenim molta més tendència a barrejar els sentiments amb el que pensem i això fa complexa, no?, la manera de solucionar els conflictes. Però també és veritat, que n'hi ha una altra que últimament em marca molt i que he treballat molt amb els alumnes i és la diversitat sexo-afectiva i de gènere, no? A mi m'agrada molt quan parlem d'aquests temes amb els alumnes fer-los veure que venim d'una educació que és molt dual en què diem sempre que els homes, que les dones, el femení, el masculí... que jo crec que no és tan binari sinó que hi ha com un ventall de possibilitats i que normalment, per l'educació que hem rebut, tenim tendència o tenim com una obligació de definir-nos quan jo crec que el que hem de fer a la vida és viure la vida i que la vida els defineixi. Que no tinguin tanta necessitat, no?, de definir-se en el gènere o en qualsevol aspecte del que sigui diversitat sexo-afectiva. Jo sempre el que els proposo és que no siguin racionals i [que no] intentin posar-se no sé quina etiqueta. Perquè ara tenen tanta informació que de vegades volen posar la seva etiqueta, si ho són... si són més masculins, si són més femenins, si són bisexuals. A vegades venen els nanos amb moltíssimes angúnies per aquest tema, no? La meva tendència és dir-los, ei, ei, ei... no aneu tan ràpid pensant. Primer heu de viure, heu de pensar... mirar què esteu sentint i amb el que viviu i sentiu la vida ja us definirà el que sou. Però no tingueu tanta necessitat de posar-vos una etiqueta, perquè ja venim d'una societat molt binària. Ara que vosaltres no sereu binaris però posareu quatre categories. No en tindreu dues, en tindreu quatre, però ja serà encasellar les persones. Jo... escoltar el nostre cor, el nostre cos, la nostra ment i ser capaç d'acceptar-nos com som. És el més important, crec jo. En aquest nivell la meva mirada és aquesta, cap a ells.

P. Però tu, espontàniament, quan veus els alumnes fas alguna distinció d'alguna manera entre si és noi o de si és noia?

R. Jo crec que sí! No m'agradaria però crec que sí. Sí que ho faig, crec.

18:19...
 GÈNERE-2.Pensant que hi ha ...
 Gènere-Raonant les diferències

18:20 els nois o la majoria de...
 GÈNERE-2.Pensant que hi ha ...
 Gènere-Raonant les diferències

18:21 fer-los veur...
 GÈNERE-5.Actuant valorant o ...
 Gènere-Actuant respecte al g...

18:22 Que n...
 GÈNERE-5.Actuant valorant o ...
 Gènere-Invitant a no tancar-s...

18:23...
 GÈNERE-5.Actuant valorant o ...
 Gènere-Invitant a no tancar-s...

18:25 Prime...
 GÈNERE-5.Actuant valorant o ...
 Gènere-Actuant respecte al g...

18:26...
 GÈNERE-5.Actuant valorant o ...
 Gènere-Actuant respecte al g...

18:24...
 GÈNERE-5.Actuant valorant o ...
 Gènere-Actuant respecte al g...

18:27 fas alguna distin...
 GÈNERE-4.Sentint la diferenci...
 Gènere-Distingint entre nois i ...

P. Tens una diferència de tracte...

R. Jo crec que sí, i no pensis que m'agrada. Però crec que sí, crec que sí, perquè crec que en el cas de les dones per exemple, si veig dones que són molt dependents a nivell emocional m'agrada molt ficar-los canya, fer-los veure que han de ser autònomes, i... Tinc molta tendència, i jo me n'adono, perquè em surt la banda feminista quan veig que creuen en l'amor romàntic i en els prínceps... Em carrego tota aquesta teoria de l'amor romàntic. Ja intento jo d'entrar en conversa amb elles i que tinguin una altra mirada, que jo tinc sempre, tinc la meua fórmula, que no són mitges taronges, som taronges senceres que anem rodant i que ens hem de trobar amb la vida i no hem de buscar la mitja, que no som mig res, no? Sí, jo en aquest nivell sí que me n'adono. O si trobo un noi que és molt [allargat] masculista sí que li vaig donant canya. Sé posar exemples que hagin passat però jo crec que això sí que ho tinc i m'agrada molt que la dona estigui empoderada, no?, i que no es deixi trepitjar ni que hagi d'estar en un segon pla.

P. Això és la teua reacció. Però la primera impressió davant d'un noi o una noia, la primera impressió, la més espontània, immediata, abans que tu reaccionis. Tu distingeixes, discrimines noi i noia...

R. No. Això crec que no. Jo crec que no. Jo el que veig més és la persona, eh! Són persones, jo el que més veig, el que més em motiva... jo sempre veig una persona en construcció. Que després tots estem en construcció perquè mai no ens hem de tancar. Però que... la mirada més... és aquesta, sempre és una mirada... quan entren al despatx o quan jo vaig cap a un d'ells perquè tothom ha dit que cal fer alguna cosa amb aquest nen, jo sempre és... mirar què necessita per poder tirar endavant i millorar les seves condicions. És la persona, eh!

18:28 una d...
GENERE-5.Actuant valorant o ...
Gènere-Fent diferència de tra...

...
GENERE-4.Sentint la diferenci...
Gènere-Sentint la diferència d...

18:30 si veig don...
GENERE-5.Actuant valorant o ...
Gènere-Invitant a superar est...

18:32 Ja intento jo d'entrar e...
GENERE-5.Actuant valorant o ...
Gènere-Actuant respecte al g...

18:34 si tro...
GENERE-5.Actuant valorant o ...
Gènere-Invitant a sortir dels r...

18:31...
GENERE-5.Actuant valorant o ...
Gènere-Invitant a superar est...

18:33...
GENERE-4.Sentint la diferenci...
Gènere-Distingint entre nois i ...

18:35 Tu dis...
GENERE-6.Actuant amb equa...
Gènere-No discriminant per r...

18:37...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No distingint entre no...

18:36 Jo el...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No distingint entre no...

...
GENERE-1.Conceptualitzant s...
Gènere-Afirmant la persona i l...

Entrevista número: 19

Data: 2021 01 12

Localització del lloc de treball: Gavà

P. En el període que va des d'una estona abans de començar una classe, al començament de la classe i al desenvolupament de la mateixa, quin tipus de pensaments i sentiments tens?

R. Al començament de fer classe, ja fa massa anys, els meus pensaments eren si la meua preparació de la classe hauria estat suficient i si la meua empena serien suficients per atrapar aquella colla de joves i fer que els hi semblés interessant, motivador i divertit allò que havien d'aprendre. Sempre sortia plenament satisfet de classe ja que havia donat resposta a tot allò que s'hagués generat. Amb els anys m'he adonat que la meua preparació, almenys l'acadèmica, era més que suficient, però potser no sempre sortia tan satisfet pel fet que no havia captat la seva atenció tant com hagués volgut.

19:08 als meus pensame...
EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant abans de c...

19:09 no sem...
EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

Amb els anys, l'experiència docent dona confiança en un mateix com a professor i aquesta experiència té dues vessants: d'una banda et proporciona més aplom, recursos, però d'altra banda, més rigidesa en el sentit que no et plantejes tant com modificar la teua manera de fer per "satisfer" l'alumnat. Tot i així, amb l'alumnat que avui dia va passant curs sense tenir ni idea, que cada vegada són més i de més "intensitat", és inevitable re-qüestionar-se no només la manera d'explicar, sinó fins i tot el contingut.

19:11...
EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

19:10...
EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

Aquest efecte es fa més palès a 4rt d'ESO que és on més vegades han passat de curs inadequadament. En aquest curs se'm fa especialment intens aquest sentiment de modificar el mode i el contingut perquè tinc un parell de grups de 4rt d'ESO especialment durs en aquest sentit.

19:12...
Efectes3-Actuant professional...
EFECTES3-Actuant responen...

...
EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

Per tant, en l'actualitat el pensament que tinc abans d'entrar està relacionat amb reflexionar si he adaptat bé la matèria, si he trobat els exemples adequats per tal que s'entengui, almenys per una part.

19:14 | pensamen...
EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant abans de c...

P. En aquest període quins pensaments i sentiments tens respecte els alumnes, sigui sobre algun o alguns o sobre el conjunt d'alumnes?

R. El comentari anterior podria semblar una mica derrotista, però hem arribat a uns extrems en què una tercera part de la classe, aproximadament, no seguirà segur [emfatitzat] facis el que facis, perquè, per dir alguna detall concret, no saben ni sumar fraccions a 4r d'ESO, quan n'haurien de saber des de 6è de primària, o almenys des de 1r d'ESO, ni les taules de multiplicar, ni de vegades sumar enters.

El meu pensament cap a ells és que s'enganxin al

19:15
EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Respost profesiona...

començament de cada explicació, amb la part més elemental i que es pot explicar de manera més quotidiana i elemental.

Per suposat, hi ha alumnes bons, amb interès, intel·ligència, respecte, empatia, simpatia i que són un encant. No és que els primers no ho siguin, que també són encantadors fora de classe, però des del punt de vista acadèmic es troben més perduts.

El meu pensament cap aquells que sí estan interessats en aprendre és si els exemples amb què desenvolupo la matèria els hi resultaran prou motivadors, o si seran només avorrits i acadèmics. He de confessar que tinc tendència a satisfer a aquest segon grup.

Sovint es parla de donar matèria adaptada o adicional per a aquells que no segueixen prou per tal que facin en lloc de seguir la matèria general. Aquest procediment, però, sol resultar contraproduent per diversos motius. Un és que se suposa que tenen la capacitat de treballar ells sols, quan aquesta capacitat d'autoaprenentatge està molt reduïda. Un segon és que se'ls pot atendre a classe de la mateixa manera si estan fent una altra cosa diferent de la que explica el professor a la pissarra, tot i que no s'explica tot alhora, òbviament. Un altre és que se suposa que tenen la voluntat de fer-ho, quan en realitat aquesta matèria "reduïda" també els resulta poc motivadora, ja que és "la de sempre" que no han pogut assolir. Finalment que, si el nombre d'alumnes amb aquestes necessitats fossin 2 o 3, es podrien atendre de manera correcta, però com apuntava abans, són molts els que han passat de curs "indegudament" i és quasi la meitat de la classe la que necessitaria una temari reduït o estar en un altre curs que s'adaptés més a allò que poden entendre i assolir.

P. L'anterior, què et porta a fer, com t'influencia en la teva acció com a docent?

R. L'anterior em porta a adaptar els exemples, fent los més quotidians, repassant abans de cada tema els conceptes bàsics anteriors, fer alguns "jocs o exercicis o passatemps" relacionats amb la matèria, però és demolidor quan sovint ni tant sols atenen, només els pocs de sempre, a aquestes adaptacions. No només no atenen, sinó que a més, pensen que les matemàtiques són només allò simplificat, i resulta impossible "construir" a partir d'aquí.

Tinc constància que cada curs els nivells són més baixos. No sé on arribarem!

La meua tendència és no donar "dossiers" d'adaptació d'aquells autodidactes, sinó que segueixin en la mesura del possible, el fil general i fer que segueixin el nombre més gran possible. El problema és la desmotivació que els impedeix practicar per refermar aquest coneixements i anar-

Efectes2--Pensant professional...

19:16 El meu pen...
Efectes2-Pensaments envers/...
EFECTES2-Pensaments relaci...

19:17 ...
Efectes3-Actuant de manera ...
EFECTES3-Actuant responen...

19:18 adaptar els...
Efectes3-Actuant professional...
EFECTES3-Actuant responen...

19:19 ...
EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

19:20 no donar "...
Efectes3-Actuant de manera ...
EFECTES3-Actuant responen...

los engrossint.

P. Seguint la teva resposta em surt una pregunta per fer-te per a la categoria central del que vaig veient. Parles dels alumnes, però distingeixes entre nois i noies, vull dir, de manera espontània, en el primer moment que et trobes amb ells, veus alumnes nois i alumnes noies, o veus alumnes individus? o les dues coses quasi simultàniament? Que un alumne sigui noi o sigui noia, t'influencia en el que fas?

R. Respecte al que preguntaves, quan parlava d'alumnes a la meva resposta anterior, ho feia en masculí referint-me, a l'estil clàssic, al genèric. No feia cap distinció, almenys conscientment, entre alumnes nois i alumnes noies. És cert que les noies solen ser més aplicades, més dolces, més amables i per tant, solen ser més agradables aquells grups amb menys testosterona. Sempre és més agradable una classe més femenina, pot ser per ser jo del gènere masculí, però això en termes generals. També hi ha noies molt irreverents i insolents.

Tot i així, en termes de classe, d'explicacions o qualsevol altre aspecte acadèmic mai se m'ha acudit fer cap distinció entre sexes. Quan entro a classe veig alumnes sense distingir si són masculins o femenins i, per tant, el fet que sigui noi o noia no m'influencia en el que faig. Els alumnes concrets, nois o noies, que més ens fan "pensar" són aquells que destaquen pel seu nivell acadèmic, tant per sota com per damunt.

The diagram consists of several light blue rectangular boxes containing text, connected by vertical lines to corresponding analysis tags. The text boxes are: 1) '19.1 quan p...' (top left), 2) '19.3 l...' (middle left), 3) '19.4...' (top right), 4) '19.5 entro a...' (middle right), and 5) '19.7 Els alumnes...' (bottom right). The analysis tags are: 'GENERE-7.Utilitzant el llengua...' and 'Gènere-Parlant amb esbiaix g...' (connected to 19.1); 'GENERE-2.Pensant que hi ha ...' and 'Gènere-Raonant les diferències' (connected to 19.3); 'GENERE-6.Actuant amb equa...' and 'Gènere-No discriminant per r...' (connected to 19.4); 'GENERE-6.Actuant amb equa...' and 'Gènere-Actuant no fent distin...' (connected to 19.5); and 'GENERE-1.Conceptualitzant s...' and 'Gènere-Tenint present les dim...' (connected to 19.7).

Entrevista número: 20

Data: 2021 01 18

Localització del lloc de treball: L'Hospitalet de Llobregat

P. En el període que va des d'una estona abans de començar una classe, al començament de la classe i al desenvolupament de la mateixa, quin tipus de pensaments i sentiments tens?

R. La teva pregunta no és gens fàcil de respondre. Què em passa pel cap quan m'haig de posar a la feina? Quan m'haig d'enfrontar a la tasca docent? La paraula enfrontar no m'agrada gaire per la connotació d'enfrontament que pot tenir però la prendrem pel cantó de tenir al davant, enfront, de cara.

Primer de tot, per a mi és difícil respondre't ja que sóc persona més d'acció que de reflexió i per tant, no m'havia plantejat mai analitzar com estic, em sento, en els moments previs a l'acció. Em costarà aterrar-hi però és un repte interessant i que de ben segur m'ajudarà, em qüestionarà coses i segur que em farà evolucionar. Molt interessant tot plegat.

20:1 sóc pe...

EFFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant abans de c...

D'altra banda, crec que cap dia és igual. Depèn molt del meu estat d'ànim i del cansament acumulat que porti a sobre. Els aspectes emocionals fruit de les relacions tant dins la feina com amb la família o propers, afecta el meu estat d'ànim i, previ a l'acció, això condiciona la predisposició i els pensaments que puc tenir alhora d'encarar la feina en un primer moment. Una vegada estic immersa en l'acció, tot el que porto a la motxilla i és personal, es dilueix per deixar pas a pensaments envers els alumnes que tinc al davant i les seves necessitats. El jo deixa pas al tu, després al vosaltres i, en darrer lloc i com a reflexió externa al treball a l'aula, apareix el nosaltres, donant pas a un conjunt on alumnes i jo formem un grup relacional d'intercanvis.

20:2 El jo deixa pas al...

Efectes2-Essent conscient de...
EFFECTES2-Pensaments relaci...

Em preguntes per tres moments. L'estona abans de començar una classe em venen al cap pensaments, idees, de com em sento, si en tinc ganes o no segons com em sento a nivell personal, si em ve de gust o no, aquell dia, aquell moment, estar amb aquell grup donades les seves característiques conductuals, la seva resposta als meus plantejaments...

20:3 L'estona abans de començar una cl...

Efectes2-Essent conscient de...
EFFECTES2-Pensaments relaci...

Al començar la classe rebo el primer feedback dels alumnes amb la seva rebuda i el meu cap ja comença a pensar en com arribaré a aquell alumne que ni tan sols s'adona que he arribat, aquell que fa cara d'enfadat. Cerco ràpidament recursos, sobretot paraules, per captar l'atenció de tothom. El meu cap tendeix a ser optimista i a pensar sempre que me'n sortiré. Que puc arribar a tots i a totes. Haig de reconèixer, però, que estic més capficada en la

20:4 Al començar la cla...
20:6 El meu...

EFFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant professiona...

20:5 ...

Efectes2-Pensant professiona...
EFFECTES3-Actuant responen...

Efectes2-Essent conscient de...
EFFECTES2-Pensaments relaci...

20:7

EFFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant abans de a

matèria o activitats que en les persones. Penso en el material preparat, en els conceptes, en la metodologia, etc.

20:08 Penso... EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant abans de c...

I finalment en el desenvolupament de la classe: normalment estic satisfeta en, que no pas amb, el desenvolupament de la classe perquè sento que les coses flueixen, que hi ha participació... em preocupen aquells que els costa i intento fer-los participar de manera directa a vegades i indirecta, d'altres. Hi ha intercanvi de mirades, idees, aprenentatge compartit ... jo aprenc cada dia amb i dels meus alumnes. El temps passa molt ràpid. Sovint arribo tard a l'hora de recollir i ho fem amb presses.

20:09 en el desen... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

20:10 em preocu... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint la resposta i ...

20:11 Hi ha l... EFECTES3-Actuant responen...
Efectes3-Interactuant amb el...

20:12 El te... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

P. En aquest període quins pensaments i sentiments respecte els alumnes, sigui sobre algun o alguns o sobre el conjunt d'alumnes?

R. Quan penso en els alumnes, penso primer en els que tenen dificultats personals, tant sigui d'aprenentatge com familiars-emocionals i si estaran en aquest moment en disposició de fer les activitats. Després, quan els veig les cares vaig pensant en aquelles que em mostren admiració, expectativa i em produeix tranquil·litat, satisfacció i ànims per començar. Quan veig els que no em miren o estan absents, o no paren de bellugar-se inquiets, vaig pensant en quin serà el motiu que els porta a estar en aquestes condicions a l'inici; em preocupen però no em desanimen. Quan els meus pensaments d'inici, abans d'entrar a l'aula, són menys optimistes, veure les dificultats dels alumnes em repton i m'oblido del jo per fer immersió en el tu. Alguna vegada, poques, em fa mandra començar la feina i entro a l'aula feixuga i amb desgana però els alumnes que t'esperen amb il·lusió em fan oblidar de mi. Treballar a primària i a infantil és un privilegi perquè t'ajuda a renovar les il·lusions si és que et fallen. Necessiten, demanden tant de tu que no pots deixar de donar-te.

20:13 Quan pens... EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant professiona...

20:14 vaig pensa... EFECTES2-Pensaments envers/...
EFECTES2-Pensaments relaci...

20:15... EFECTES3-Actuant responen...
Efectes3-Interactuant amb el...

20:16... EFECTES2-Pensaments envers/...
EFECTES2-Pensaments relaci...

20:17 Alguna vegada, p... EFECTES3-Actuant responen...
Efectes3-Interactuant amb el...

En els moments de desànim personal, quan haig d'entrar a un grup on hi ha un alumne disruptiu, tinc tendència a creure que no me'n sortiré i que no tinc ganes de trobar-me'l però quan traspasso la porta, veig la resta, els que m'ajuden amb la situació i llavors, per ells i elles, m'esforço, busco el seu ajut, sigui col·laboració per al treball, sigui la seva esperança dipositada en les meves capacitats, per refer-me i oblidar-me de mi per donar-me a ells i elles. Potser llavors no serà el millor dels dies però sovint em sorpren i les coses flueixen i potser esdevé un dels dies en què hi ha hagut més aprenentatge, potser no de matèries però segur que de coses més importants per al creixement personal.

20:18 mom... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

20:19... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

20:20 quan traspasso la porta, ve... EFECTES3-Actuant responen...
Efectes3-Interactuant amb el...

P. L'anterior, què et porta a fer, com t'influencia en la teva acció com a docent?

R. Crec que ja he respost una mica pel que fa a l'actitud. Pel que fa a la metodologia o material que tinc preparat, a vegades, la dinàmica que es crea a l'aula m'obliga a aprofitar inèrcies que es creen o a modificar en alguna cosa el que portava preparat per ajustar-me millor o bé als interessos dels alumnes que van sorgint a partir de les seves preguntes, o quan els falla energia, o quan tenen poca motivació. Cal que posi en marxa la creativitat, la memòria de recursos i tot el que puc... i això és el que fa que cap dia ni en cap grup sigui igual, encara que el que s'hagi d'ensenyar sigui el mateix. Sovint no sempre apreng el mateix i no sempre arriba el mateix que vols transmetre a tots els alumnes. És el que fa molt atractiva la meva feina.

20:21 la dinàmica que... EFECTES3-Actuant responent...

Efectes3-Interactuant amb el...

20:22... Efectes3-Actuant professional...

EFECTES3-Actuant responent...

20:23... EFECTES1-Adonant-se dels s...

Efectes1-Sentint in/satisfacció

P. En llegir i rellegir la teva resposta em surt una pregunta sobre aquell nen o nena que et trobes al davant, demà o qualsevol dia. Distingeixes entre nenes i nens? Vull dir, de manera espontània, en el primer moment que et trobes amb ells, veus alumnes nens i alumnes nenes, o veus alumnes individus, persones? O les dues coses quasi simultàniament? Que un alumne sigui nena o sigui nen, t'influencia en el que fas? Tens algun exemple? La pregunta no és pas sobre el que caldria fer o pensar, ni sobre què penses sobre qüestions de gènere, sinó el que tu penses, vius, sents i fas en relació amb els teus alumnes concrets.

R. Quan estic davant dels alumnes, per a mi són individus, persones, i d'entrada no m'adono del sexe. Quan personalitzo i penso en algú en concret, llavors, depenent de les seves circumstàncies personals potser el fet de ser nen o nena podria arribar a tenir alguna importància. Per exemple, si penso en la Marta, un nom fictici, que sé que els seus pares es plantegen si es troba a gust dins del seu cos de nena, això em pot influir en estar més alerta a reaccions que es puguin produir quan expressa algun sentiment. De la mateixa manera que em passa però davant en Marcel, també un nom fictici, que està diagnosticat amb un trastorn de personalitat X. Per tant pot ser no es tractaria tant del gènere com d'atendre les característiques pròpies de cada infant per introduir la seva acceptació al grup.

20:24... GÈNERE-1.Conceptualitzant s...

Gènere-Afirmant la persona i l...

20:25... GÈNERE-3.Sentint que no infl...

Gènere-No distingint entre no...

20:26 Quan pers... GÈNERE-4.Sentint la diferenci...

Gènere-Distingint entre nois i ...

20:27 Per l... GÈNERE-1.Conceptualitzant s...

Gènere-Prioritzant la persona ...

De fet, quan t'he fet la meva exposició, he procurat incloure tots els alumnes en general però potser fruit de les darreres reflexions sobre la masculinització del llenguatge, he fet servir tot el que he pogut la fórmula doble perquè tampoc em sembla bé feminitzar-ho tot com fa algú. El fet de no tenir una paraula neutre per parlar-ne, i procurar incloure ambdós per no discriminar, t'ha fet pensar que potser podria fer diferències entre sexes. Potser hauria d'haver parlat d'infants, que sembla més neutre.

20:28 he fe... GÈNERE-7.Utilitzant el llengua...

Gènere-Fent servir llenguatge...

Partint d'això i rellegint la teva pregunta, em surgeix un comentari al que m'has preguntat abans quan em demanaves si el fet que un alumne sigui nena o sigui nen, m'influencia en el que feia. Haig de reconèixer que no m'agrada seguir el clixé dels sexes i sovint m'agrada "descol·locar" o trencar-los. Per exemple, si s'ha de fer una representació on els rols els haig de decidir jo, sovint adjudico rols femenins a nens, per exemple fer de mare, i rols masculins a nenes, respectant sempre la personalitat i la decisió d'acceptar-ho o no. Sense forçar. El que he observat és que els nens es senten normalment i d'entrada, molt més incòmodes que les nenes, per sort no tots. Si haig de posar exemples de certes professions, intento buscar exemples femenins en les suposades masculines i a l'inrevés. Intento així també, però no únicament, fer pedagogia sobre els rols i clixés de gènere... Per tant, en algun moment, haig de reconèixer que m'està influenciant, encara que tingui la meva justificació.

20:29...

GENERE-6.Actuant amb equa...

Gènere-No discriminant per r...

GENERE-5.Actuant valorant o ...

Gènere-Actuant contra els rol...

20:31 en a...

GENERE-4.Sentint la diferenci...

Gènere-Sentint la influència d...

P. Com perceps, sents, penses la qüestió de gènere formant part de la persona integral? Em pregunto com un docent veu el gènere associat a la consciència de la persona integral quan es troba amb un alumne o una alumna, i això l'afecta, abans que sorgeixi cap discriminació negativa o positiva per raó de gènere.

R. Només afegeixo... com és de difícil per als que hem crescut immersos en el masclisme. Era el que hi havia en el fons de tot pensament i funcionament de la meva època. Vam ser capaços de rebel·lar-nos en alguna cosa però poquet. Però poquet a poquet, en 50 anys hem avançat molt, si es mira enrere, el camí fet i no el que falta per fer. Si miro la majoria dels meus alumnes, veig molt avançament en això. El curs passat van venir unes noies voluntàries d'una entitat que tenen la missió de difondre els *Objectius globals* a les escoles. Volien fer veure als alumnes com ens han educat per assignar les joguines als sexes. Doncs, al meu quart de primària no els va sortir tan típic com el que esperàvem. Tot i que tenien interessos força típics, molts sortien del clixé, i l'acceptació que [les joguines] no eren pròpies d'un o altre sexe era real. Els preguntaven si una joguina era de nen o de nena i alguns fins i tot no acabaven de veure perquè els preguntaven aquesta diferenciació. Va ser molt interessant. Hi ha molt camí a fer. Però es van fent passos.

El que jo volia dir és que, tot i estar sensibilitzada amb el tema, a l'haver estat immersa en una educació i societat masclista fa difícil que sovint m'adoni de llenguatge i actitud que si ho analitza algú amb capacitat més objectiva, m'obre els ulls.

20:32 a l'ha...

GENERE-7.Utilitzant el llengua...

Gènere-Parlant amb esbiaix g...

D'això darrer en tinc una experiència d'aquest curs parlant de temes d'igualtat en el comitè d'empresa. Algú em va fer veure un aspecte que fomenta el masclisme i que a mi m'hagués passat per alt. Els

20:33...

GENERE-7.Utilitzant el llengua...

Gènere-Sentint la dificultat de

20:33...

GENERE-7.Utilitzant el llengua...

Gènere-Parlant amb esbiaix g...

que som d'una època i ens hem format amb certa comoditat en el que estava establert, ens costa canviar la mirada. Tenim sort que sempre podem aprendre.

4 Els que so...

Genre-Sentint la dificultat pe...

Entrevista número: 21

Data: 2021 01 19

Localització del lloc de treball: Barcelona

P. Un dia tens classe amb els alumnes, l'estona abans de la classe i quan comences la classe i durant la classe, quins sentiments o pensaments o coses que sentis... és a dir, que puguis dir, "jo quan preparo la classe m'interessa, em preocupa, sento, em passa, alguna vegada, sempre...etc".

R. Mira, sempre em passa i sobretot... és molt curiós, els anys que portis donant classe, no sé si li passa a tothom, el primer dia de classe, que coneixes el grup, és un moment inclús d'inseguretat. De dir, ostres a veure com són, a veure com els hi arribo, com els motivo. El primer dia de classe és com una mica inclús d'emoció, no?, entre emoció i expectació. I després sí que desprecn bastant... jo tinc uns alumnes maquíssim, sempre hi ha cada any promocions unes més bones, unes més dolentes, unes amb les que empatitzes més, unes amb les que empatitzes menys. L'any passat va ser una promoció durilla, la promoció més durilla que havia tingut mai, però normalment tinc bon rotllo, tinc bon *feeling* amb els alumnes. I el primer que sempre em passa pel cap - l'assignatura la tinc bastant preparada i sempre miro a veure què em toca, tinc una programació bastant trillada i sé el que he de donar- ...però el que em preocupa és la motivació, la motivació. És a dir, jo sempre dono classes de tarda, per exemple demà tinc classe de sis a vuit, els alumnes venen de laboratori i estan cansats. Tots ells treballen i la meva preocupació és... ostres hem de fer una classe en què estiguin atents o que perquè aquesta gent porta sis o vuit hores treballant, no? En el meu cas... clar, jo dono cicle professional de grau superior i [la meva] expectativa, el que sempre [em preocupa] quan entro... és la motivació, per connectar, per connectar bé.

Vaig tenir l'any passat una classe que no connectava i ostres, em preocupava. I que se'n vagin amb la idea ben clara, no?, del que estem tractant, del que saben o del que han d'aprendre. Però sobretot connectar, connectar. I m'ha passat a vegades que em ve el rum-rum de la classe i si no estan ... passem a parlar d'alguna cosa relacionada amb el tema, però que em pugui servir, però perquè si no, no estan [connectats]. Ells acaben a les vuit. Els meus, per exemple, els que tinc aquest any, és l'última classe, després de mi ja no tenen més classes... com arriben?, si tinc la meitat de la classe que entren a treballar en hospitals i en farmàcies i en empreses. Sobretot jo crec que és motivació, és connexió. La connexió, que sigui bona. I aquest any tinc una classe meravellosa. Saps aquelles classes on gaudeixes. El grup a vegades depèn molt de la dinàmica que es crea en una aula, entre ells, i tinc un grup molt cohesionat, molt cohesionat. Que això

211 a1... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

213 El prim... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint expectatives...

214 u... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint la resposta i ...

215 n... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

216 e... Efectes2-Pensaments envers/...
EFECTES2-Pensaments relaci...

217 els alumnes venen... Efectes2-Pensaments envers/...
EFECTES2-Pensaments relaci...

218 el que... Efectes2-Pensaments envers/...
EFECTES2-Pensaments relaci...

2110... EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant professiona...

2144... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint la resposta i ...

2112... Efectes3-Actuant profesional...
EFECTES3-Actuant responent...

2113... Efectes2-Pensaments envers/...
EFECTES2-Pensaments relaci...

212 o... Efectes2-Pensaments envers/...
EFECTES2-Pensaments relaci...

219 u... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

2111... EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant professiona...

és una característica bastant dels de la tarda. A la tarda sol ser una gent bastant... bé, són més grans, no sé. Això és el que em passa.

P. No et demano opinions de coses sinó coses que et passen.

R. És connexió, motivació. La meva principal... és, els he d'explicar aquest tema i s'han de motivar. Si em toca explicar un tema de càlculs matemàtics de formulació, ostres, els preparo: "escolteu, la setmana que ve... vingueu preparats que farem càlculs" [simulant que ho diu a l'aula]. Perquè la preocupació és que... jo el que no vull és que s'avorreixen.

21:14 Si em toca explic...
EFECTES3-Actuant responent...
Efectes3-Preparant i proposa...

P. Això que dius de connexió podries explicar-me més què vol dir connexió?

R. Connexió a nivell docent i connexió emocional. No ho sé. Jo sóc de les que explico mil batalles a l'aula. Ells estan estudiant indústria. No són uns estudis habituals, no? He treballat molt a la indústria farmacèutica i cosmètica i química. Llavors... estem estudiant per exemple la formulació d'emulsions, la de gels de bany. "Ostres, a mi una vegada, penseu", [simulant una narració] "que vaig haver de fabricar un gel de bany i se'm van quedar deu mil litres clavats en un reactor, perquè no vam calcular la viscositat que heu de calcular aquí...". Els explico molt... intento explicar-los-hi batalles. Un dia em va passar això... ui no sé què. No ho sé. Aquest bon rotllisme... tant és així que el dia que em cabrejo de veritat, que és poques vegades, es talla l'aire. Perquè es queden així [moviment de les mans per indicar que queden molt quiets]. Però connexió, no ho sé, empatitzar. Jo sé que estan treballant moltes hores. Bé sóc una profe tova. La connexió a nivell d'estudis... que ells vegin exemplificar... exemplificar molt el que estem estudiant de què serveix. Per exemple estava explicant les característiques orgàniques, o la densitat. La densitat té una fórmula, bé, "calcula una densitat" [com si ho demanés a un alumne]. Bé, d'acord, però "tu saps perquè et serveix la densitat a l'empresa, a una fàbrica. Mira si t'indica que tens presència d'aire, fixa't si compleixes amb un noranta per cent d'aquest valor, cura perquè no podràs envasar, perquè has de buidar el reactor cap a línia", i en la línia poden tenir el ball de l'espuma, és a dir, amb una densitat menor, com que omple per cabalímetre màssic se te'n va tot. Intento explicar l'exemplificació. Que connectin. I connectar amb mi és explicar-los moltes batalles, els explico moltes batalles.

21:16...
Efectes3-Actuant professional...
EFECTES3-Actuant responent...

EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant professiona...

21:17 Els ex...
Efectes3-Actuant professional...
EFECTES3-Actuant responent...

21:18 estava explicant l...
Efectes3-Actuant professional...
EFECTES3-Actuant responent...

21:20 I con...
Efectes3-Actuant professional...
EFECTES3-Actuant responent...

21:19...
Efectes3-Actuant professional...
EFECTES3-Actuant responent...

P. És el que tu sents davant dels alumnes abans de la classe i mentrestant.

R. Pensa que un alumne, sobretot, a aquesta última hora del dia, assegut en una aula, s'ho ha de passar bé. Si no, no hi ha qui ho aguanti. Per molt bon

21:21 un alu...
Efectes2-Pensaments envers/...
EFECTES2-Pensaments relaci...

professor que siguis, que expliquis, a les vuit del vespre havent entrat a treballar a les set, no hi qui ho aguantí. Has de ser algú que els arribi, simpàtic i a vegades acabem parlant del canvi climàtic o mira, el dimecres passat vam acabar parlant del Covid, evidentment, i de les vacunes. Perquè una de les coses que els explico és com es fa un medicament. Vam acabar parlant de les vacunes, com es fan, que no sé què... I debat.

Efectes2-Pensaments envers/...
EFECTES2-Pensaments relaci...

21:23...
EFECTES3-Actuant responen...
Efectes3-Interactuant amb el...

P. Tu arribes a la classe i trobes un alumne. El fet de que sigui noi o noia com ho perceps, com ho vius?

R. No ho percebo, no, no, en absolut. Als meus estudis estan fifty fifty no són eminentment masculins ni femenins. Tinc a classe, i a més ells t'ho diuen i parlen amb naturalitat, tinc nois, tinc noies, tinc nois que són gais, noies que són lesbianes, en parelles de tots els tipus i... sempre he tingut elements de tot. De totes les tipologies, eh!, els com es digui, els sense número... tots, tots, però no ho percebo. No m'hi fixo en aquest cas.

21:24 sempre he...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No distingint entre no...
...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No distingint entre no...

P. No t'hi fixes.

R. No, gens.

21:26 No t'h...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No distingint entre no...

P. Però veus si és un noi o si és una noia.

R. Home això sí. Veure-ho sí! Normalment, que no és una generalitat, les noies són més polidetes a l'hora d'escriure, a l'hora de presentar un treball [allargant el final]. A vegades això ho distingeixo quan dic: és una noia, ho té més polidet. Però els nens són més pràctics, a l'hora de fer pràctiques de laboratori van més a la pràctica, les altres són més polidetes. Jo aquí noto una diferència o no sé si la vull notar, però la idea genèrica, i els profes també ho diuen, és normalment que les noies més polidetes, però no veig gènere quan faig classe, no és alguna cosa que em crida l'atenció.

21:27 Norm...
GENERE-2.Pensant que hi ha ...
Gènere-Afirmant singularitats ...

21:28 els ne...
GENERE-2.Pensant que hi ha ...
Gènere-Afirmant singularitats ...

21:30...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No distingint entre no...

21:29...
GENERE-2.Pensant que hi ha ...
Gènere-Afirmant singularitats ...

P. Perceps però això no afecta la teva relació.

R. No, en absolut. No, no. I si va tatuat i amb *piercings* fins a dalt o si... Normalment sempre tinc un o dos que són molt efeminats. I noies que han tingut parella dona, noies que m'han dit, "és que vaig a buscar un embaràs perquè la meua parella i jo anem a fer una inseminació"... i cada any hi ha de tot. No distingeixo o no els explico diferent si és una noia o un noi. Quan estan dins de classe són tots igual. Tots igual.

21:31 afecta...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No afectant a la relació

21:43...
GENERE-1.Conceptualitzant s...
Gènere-Afirmant la igualtat

21:32...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No distingint entre no...

Distingir si és noi o noia no m'ho havia plantejat mai. Això vol dir que no em provoca una distinció. No només això. Per exemple la soldadura, que nosaltres hem patrocinat molt que els estudis, que les professions, no tenen sexe, tenen sexe les persones, i estem promocionant molt la bata blava femenina. Tenim dues o tres soldadores. Jo suposo

...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No distingint entre no...

...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No distingint entre no...

que un profe de soldadura que està acostumat a classe de nois tenir dues noies, sí que fa aquesta distinció. Però jo, com que sempre tinc mig i mig, no m'ho havia plantejat mai.

21:35 un pr...

GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-Distingint entre nois i ...

El que sempre sempre sempre, hi ho dic no perquè ho tingui premeditat, però que me n'adono, però quan ells entren a classe quan vénen del laboratori i porten tres hores al laboratori i després tenen una teòrica, entren a classe i m'entren com un degoteig, sempre els hi pregunto, què tal?, com esteu?, molt cansats?, com va? És com la meva preocupació que estiguin cansats a la meua classe. Perquè quan entren a les quatre perquè dijous a entren a les quatre, "com va aquesta son, aquesta migdiada? Vinga!" Perquè són hores que són tremendes per fer classe [silenci llarg].

21:36...

EFFECTES3-Actuant responen...
Efectes3-Interactuant amb el...

Penso que estudiar és un acte emocional [silenci llarg] i si el professor no emociona a qui té davant... jo li puc explicar el rotllo més interessant però, no sé... els has de... A vegades ho aconseguixes més o menys, a vegades tens... Jo l'any passat una de les dues classes que tenia era el pitjor grup, no com a persones... com a entitat, com a global, perquè com a persones eren totes meravelloses, però tenien una dinàmica de classe, tenia dos elements disruptors que generaven unes dinàmiques difícils, que els professors estàvem d'acord, ostres, costa molt d'entrar, és un grup... després va passar el confinament i tot... però si no hi ha emoció... Estudiar és emoció. Tu estudies per emoció... és el que em passa a mi. La meua emoció cap a l'anglès ha sigut sempre zero. Doncs aquí està. Triaré molt l'anglès, vint mil vegades, perquè no hi ha manera. Però si estudies per un motiu, perquè t'agrada o perquè ho veus útil per a... o que trobaré una feina... Jo sempre, una de les coses que els dic sempre a principi de curs és: "vosaltres per què estúdieu aquest cicle?", [simulant que ho pregunta als alumnes]. I tots em deien: per trobar feina. Jo deia, no!, trobar feina en trobareu ni que sigui repartidor de pizzes o escombrant el carrer. Esteu estudiant per canviar de feina. La teua motivació per estudiar és canviar de feina a millor. Perquè treballar... si no treballes viure'm sota un pont. No sé. Jo crec que és un acte emocional. He treballat a la indústria d'això i m'emociona i els explico "em van quedar deu mil litres en un tanc en el qual no hi havia manera de moure l'àncora, els dic què haguéssiu fet?... vinga tres alternatives" [representat l'escena a l'aula], perquè se'ns van oferir tres possibilitats de poder moure aquell gran tanc. Comencen: "jo escalfaria, jo faria, no faria res, jo posaria més aigua" [imitant la veu dels alumnes]. Jo dic: no!, estava fins a dalt de tot i no podíem ficar aigua. Al final, dic, al final vam haver de fer això. Jo crec que amb això es transmet emoció. Sí, sóc molt emocional!

21:38 i si el...

EFFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant professional...

:

EFFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant professional...

21:40...

EFFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant professional...

21:39...

EFFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant professional...

21:41 He treballat a la ...

EFFECTES3-Actuant responen...
Efectes3-Interactuant amb el...

:

Efectes2-Essent conscient de...
EFFECTES2-Pensaments relaci...

P. Per a tu què és educació integral?

R. Posar en el centre a l'alumne i mirar que pugui desplegar totes les seves facultats. Em ve al cap tot el tema de les intel·ligències múltiples, no? Sempre es parla que tant de bo tots els nanos tinguessin l'oportunitat durant l'educació primària de poder explorar tantes coses que sabessin amb certesa en què brillen, quins són els seus dons. Per així, a poc a poc, a partir de l'educació secundària i, òbviament, la formació més endavant, poder endinsar-se en desenvolupar-los en profunditat, i perquè potser també amb l'educació més tradicional hi ha aspectes que no s'aborden mai. Per tant potser hi ha alumnes que senten que no hi ha res que facin bé, que no tenen cap do. I és mentida, perquè tothom té algun do. Per tant no sé què hem de fer, però sí que hauríem de buscar que tothom pogués sentir que en alguna cosa és absolutament especial, que en alguna cosa és absolutament brillant. I així tindria alguna cosa que el faci aixecar tots els dies al matí, no?, perquè té com una missió de vida. Per tant, [educació integral] seria ser capaços d'oferir un ventall tan ampli d'opcions per poder desenvolupar totes les seves intel·ligències.

22:4 educació... Con-Usant el concepte "educ...

22:5 pode... Prospec-Proposant el què i co...

22:6 a par... Prospec-Proposant el què i co...

22:7... Context-Com es feien les cos...

CONTEXT-Història, procés, re...

22:8... Prof-Tenint consciència de l'al...

22:9 [edu... Con-Usant el concepte "educ...

P. És només una qüestió d'intel·ligències?

R. Abordaríem tot l'ésser humà, lògicament, però també quan parlem d'intel·ligències parlaríem de la interpersonal, intrapersonal, és a dir buscar... hem de treballar tot l'ésser humà, no?, la seva profunditat.

22:10 És n... Con-Comprensió i definició d...

22:12 hem... Con-Comprensió i definició d...

22:11... CON-Components de la integr...

P. Aleshores quan parles de l'alumne com a tot l'ésser... tu ara vas a l'aula, o al pati i et trobes amb alumnes. La primera impressió quan et trobes amb un alumne... què és el que et ve més... que és el que veus?

R. El que més destaca... Jo com que els tinc a fora ja veus ràpidament els que intenten liderar, els que es mouen des de l'emoció de la ira, els que es mouen des de la vergonya o des de la por. Per tant el que jo intento és que el de la ira sigui capaç de col·locar-se en una altra banda perquè tothom es pugui expressar amb llibertat, i el de la por, doncs, que sigui capaç de deixar-nos compartir el seu ésser intern que segur que és meravellós. Per tant, no sé, podríem dir de tractar d'equilibrar les energies perquè pugui ser-hi tothom. No només aquells que són més energètics o més vitals o, no sé, tenen més força, perquè sinó es mengen a tota la resta. I no ens sembla just encara que podríem dir que la vida no és justa, no? Però intentar almenys adonar-se'n, prendre'n consciència per, a partir d'aquí, actuar.

22:13 Jo com que... Prof-Constatant la diversitat d...

22:14 el que jo intento... Efectes3-Actuant professional...

EFFECTES3-Actuant responent...

P. Quan prepares una classe, mentre tu prepares una classe, o els minuts abans de la classe o durant la classe, quins són els sentiments, pensaments,

sensacions que et venen al cap o que t'adones que es troben en tu? Què et preocupa o què t'interessa?

R. En principi estic tranquil·la perquè tinc un moment de tranquil·litat per planificar per pensar bé, què faré exactament amb aquell grup classe. Però jo sé, aquest curs per exemple, que jo dilluns començo amb una classe molt bona. Per tant allà jo sé que hi vaig amb tranquil·litat, amb calma, amb benestar, amb harmonia. Però sé que tinc dues classes que són més complicades.

22:16... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció
22:16... EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant abans de c...

En aquestes més complicades vaig pensant a veure quines estratègies he d'implementar perquè la classe funcioni, quines coses poden passar per fer prevenció d'intentar plantejar-ho d'una manera que tothom es pugui involucrar de manera adient. Per tant la meva emoció estic segura que és més la preocupació que la calma o el benestar. I després, clar, en funció de com va anant, doncs em tranquil·litza més o no.

22:17... Efectes3-Actuant de manera ...
EFECTES3-Actuant responent...

22:18... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

P. Has caracteritzat abans dels alumnes parlant de les intel·ligències o parlant de les emocions o parlant de tot el ser de la persona. Quan tu veus l'alumne, tot això ho veus, o això és una cosa que veus un altre moment?

R. Jo crec que anem aprofundint, no? Perquè sí que vas veient matisos d'alumnes, aquells més invisibles. Has de buscar moments per intentar trobar aquests matisos. Ara estic fent una activitat en què dos observen amb mi. Aleshores estic només sola amb dos alumnes. Van canviant. I clar, pots conèixer molts més matisos. Primer a quina distància es col·loquen de mi. Alguns es col·loquen molt a prop, per tant tenim una relació de confiança, de tranquil·litat, de proximitat. Altres es col·loquen més lluny i ja veus, doncs, mira, aquí hi ha més distància. I clar, el fet que algú estigui sol amb la profe, en aquest, clar, fa que lògicament s'hagi de comunicar. Quan està jugant no té perquè fer-ho. Aleshores m'ajuda a identificar. I estic descobrint que n'hi ha alguns que fan coses genials [emfatitzant], en diferents aspectes. Hi ha una noia que, per exemple, té una intel·ligència social increïble i cada vegada que hi ha un conflicte veus que ella té la iniciativa, les ganes, o un altre alumne amb el que estem ara identificant emocions mentre els companys juguen i com de cop i volta agafa aquells conceptes, aquelles etiquetes d'emocions que són súper complexes, i dic: "mare meva, però tu d'on has après això?" O sigui que m'estic adonant que amb el pas del temps i amb les diferents situacions que compartim puc aprofundir més en l'ésser que hi ha, però hi ha d'haver una tasca també de poder fer situacions aquestes de més proximitat per realment conèixer el nano almenys des de les característiques la meva matèria.

22:19... EFECTES3-Actuant responent...
Efectes3-Interactuant amb el...

22:20 Hi ha... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

22:21... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

22:23 Hi ha d'hav... EFECTES3-Actuant responent...
Efectes3-Preparant i proposa...

22:22 amb... Prof-Evolució consciència del...

P. Ara has dit una cosa interessant que em fa

pensar. Has parlat del nano. Que sigui un nano o una nena, tu com ho vius, com t'arriba? Com veus la qüestió aquesta identitat de gènere en la teva experiència docent? Tots són alumnes.

R. La veritat és que aquest any m'estic trobant conflictes com cap any amb el tema del gènere. Volen fer grups amb els seus amics i els seus amics són nens o les seves amigues són nenes i no hi ha manera! [emfatitzat]. I mira que és un tema que... des de quant de temps anem a escoles mixtes? Des de quant de temps no hi ha hagut cap conflicte per fer grups mixtes perquè estan acostumats a allò? No sé per què però és un tema que m'estic trobant amb diferents cursos: a primer de ESO, a tercer d'ESO. A batxillerat ja no, per suposat, però bé, que en general costa i per a mi és ésser humà, és ésser humà que té unes característiques, doncs, d'una manera o d'una altra. Però és ésser humà, és el mateix.

22:24 per a...

GENERE-1.Conceptualitzant s...

Gènere-Afirmant la persona i l...

P. És ésser humà, però no és neutre.

R. Jo crec que d'entrada sí que intento, intentem, mirar... Clar hi ha un tema d'educació que potser no som ni conscients, no?, mirar amb una mirada neutra. Però sí que ara parlant també em ve. Tinc una classe que és força apàtica, les nenes busquen tota l'estona parlar entre elles i excepte un parell de nois que també estan en aquesta vessant de més amb relació social que motricitat, i els nois gairebé tots, i alguna [emfatitzant que només alguna] noia estant per temes més de jugar i per tant, potser sí que hi ha trets de gènere. Però normalment a classe sí que hi ha algun nen o una nena que connecta més amb les altres energies. Per tant seria difícil parlar de nen o nena. Jo parlaria més d'energies, no sé, de gent que és més vital que necessita més motricitat, de gent que és més social independentment del sexe.

22:25...

GENERE-2.Pensant que hi ha ...

Gènere-Afirmant singularitats ...

22:26 als nois gai...

GENERE-2.Pensant que hi ha ...

Gènere-Afirmant singularitats ...

22:27...

GENERE-3.Sentint que no infl...

Gènere-No distingint entre no...

22:28 gent...

GENERE-1.Conceptualitzant s...

Gènere-Tenint present les dim...

P. I com a vivència teva, que sigui un alumne noi o una alumna noia.

R. Jo crec que... no sé, m'enamoro de l'ésser humà, no? Aquesta noia que és tan encantadora perquè fa tal tal tal, aquest noi que és súper conciliador perquè mirant... Aleshores jo crec que sóc capaç... bé, que em relaciono més des de les característiques o qualitats que els hi veig envers a la relació amb els companys o amb mi. Que alguns també... hi ha algú que m'ajuda a recollir el material sempre, sense que li digui res. Tant és que sigui noi o noia, no?, per tant m'enamoro d'aquesta qualitat de... mira, ningú no l'hi ha dit res i té aquesta capacitat d'ajuda! Per tant intento que... i crec que és així, no? que m'enamoro més d'aquestes qualitats que destaquen o que jo sóc capaç de veure.

22:30...

GENERE-3.Sentint que no infl...

Gènere-Valorant la relació per...

P. Els docents mireu a l'alumne com a persona integral.

R. Home jo crec que els docents moltes vegades ho són des de la vocació interna. Per tant hi ha aquestes ganes d'ajudar a l'ésser humà. I quan busques una ajuda real, busques donar-li eines per a la vida... "No sap gestionar el conflicte, anem a veure si explicant-li això és capaç de fer servir aquesta estratègia i el proper dia es relaciona millor. O aquest alumne que no es fa respectar, quines eines li puc donar perquè sàpiga que una relació harmònica amb la resta es basa en uns pilars que són aquests" [com donant exemples]. Per tant, sí que sento que és cert que els docents busquem des de la nostra perspectiva, la nostra mirada, que aquell ésser pugui esdevenir de la millor manera possible, per estar més segur i ser més feliç.

22:2...

Efectes2-Pensaments envers/...
EFECTES2-Pensaments relaci...

22:1...

Efectes2-Essent conscient de...
EFECTES2-Pensaments relaci...

22:3 els docen...

EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant professiona...

Entrevista número: 23

Data: 2021 01 29

Localització del lloc de treball: Vilafranca del Penedès

P. Què sents, penses, fas, abans d'una classe?

R. Així d'entrada jo et diria que com a mestra cada dia... potser és una exageració... però la majoria de dies crec que sí!, abans de començar la feina he sentit sempre com una emoció positiva, com pensant: què m'ofereirà el dia?, a veure si tot sortirà com a mi m'agradaria o com desitjo, a veure si la classe i jo ens connectarem [indicant l'ús simbòlic de connectar] en positiu... i també! a veure si farem tot el que he pensat. Això s'ha de dir que poques vegades se m'ha complert, ja que no he après ni al llarg dels 43 anys que he fet de docent a mesurar bé, sempre he "pecat" d'optimisme.

23:1 a... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint expectatives...

23:15... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint expectatives...

23:14 a veu...

EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint expectatives...

Potser podria dir que m'han acompanyat un sentiment d'il·lusió, d'alegria, d'esperança, que però pot haver anat minvant al llarg de la jornada en anar-se desenvolupant la classe, el dia... He constatat al llarg de la vida professional que això m'ha acompanyat, crec, que sempre, i he cregut fermament que si no comences el dia així ha de ser molt difícil fer de mestra. Quan estava a la direcció de l'escola ho tenia ben present.

23:16... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

23:17... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

Per a mi ha estat molt important ser capaç de trametre alegria, emoció, tranquil·litat, il·lusió, curiositat... per això ho he viscut primer en pròpia pell, si no hagués estat així crec que no ho hagués pogut trametre. Tot i que segurament no ho he tramès tant com voldria [emfatitzat].

23:18 Per a... EFECTES2-Pensaments relaci...
Efectes2-Pensant professiona...

Em demanes que pensi amb l'abans, l'inici i el durant [emfatitzant els tres moments] em costa diferenciar-ho. Potser és en el durant quan he pogut tenir sentiments contraris: més il·lusió encara quan tot rodava o millorava segons el previst i per contra decepció, potser algun cop mal humor, quan no ho aconseguia.

23:19... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

23:20... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

P. I respecte als alumnes?

R. Sí que veig, que a part de pensar o projectar en tot el grup-classe, he pogut tenir sentiments diferenciats segons els alumnes. Dir-te, però, que sempre he intentat pensar que cada alumne tingui la seva oportunitat. Però és ben cert que a vegades he focalitzat algunes actituds meves, en funció del que hagués passat el dia o dies anteriors, en funció de les capacitats, dels interessos... en personetes concretes. És a dir he pogut estar més pendent d'algú en funció de la seva realitat. Crec que es repetiria el mateix: il·lusió per si he motivat bé a l'alumne, alegria per quan he vist que responia,

23:21 que s... Efectes2-Pensaments envers/...
EFECTES2-Pensaments relaci...

23:22... EFECTES3-Actuant responen...
Efectes3-Interactuant amb el...

23:23... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

esperança per quan he vist que es desencallava algun aprenentatge...i frustració quan no em funcionava!

23:26... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

23:25... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

Efectes1-Sentint in/satisfacció

P. I t'influenciava com a docent...

R. I en què m'influencia com a docent? Doncs amb tot! [èmfasi intens]. Crec que m'ha ajudat a mantenir com un termòmetre del que passava a la meva docència: en funció del que projectava i de com em sentia a posteriori em servia per fer com revisió de la meva tasca.

23:27... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint expectatives...

... Error: ha de dir "en"

23:28 m'ha... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint la resposta i ...

23:29 en fu... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint la resposta i ...

I a vegades he experimentat un sentiment de gran felicitat quan he aconseguit alguna cosa que desitjava, quan algun alumne l'he vist desencallar... quan els mateixos alumnes han redirigit la sessió més en positiu. Potser afegiria que sempre he intentat arribar a la feina amb temps. He preparat, em refereixo a materials, totes les coses del matí, o de la tarda, de manera que no tingués cap contratemps que s'hagués pogut preveure. Això m'ajudava a poder estar tranquil·la, ja que considero molt important l'estat d'assossegament de la mestra. A vegades amb els tipus d'horaris i canvis d'espais als que havíem anat caient, era una tasca un pèl impossible! [èmfasi fort]

23:30 i a ve... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

23:32... EFECTES1-Adonant-se dels s...
Efectes1-Sentint in/satisfacció

23:33... EFECTES3-Actuant responen...
Efectes3-Preparant i proposa...

23:34... Efectes2-Essent conscient de...
EFECTES2-Pensaments relaci...

P. Parles d'algun alumne, i no d'alguna alumna.

R. Pel que fa a la distinció de gènere em sembla que no sabria veure cap diferència a priori.

23:35... GÈNERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No distingint entre no...

P. No es tracta de parlar del què està bé o què caldria fer, sinó del que vivies i feies. Veies alumnes, alumnes nens i alumnes nenes?

R. Aquesta pregunta no me l'havia fet mai. No feia diferència entre nens i nenes, per a mi tots són iguals.

23:37... GÈNERE-1.Conceptualitzant s...
Gènere-Afirmant la igualtat

23:36... GÈNERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No distingint entre no...

P. Quan mires els alumnes...

R. No discrimino entre nens i nenes, per a mi tots són iguals. No sé què diria un observador que estigués a l'aula. Potser no en sóc conscient... Potser empatitzo més amb nenes que amb nens, però no en sóc conscient. Podria dir, però, ara que m'hi fas pensar, per exemple, si de deu nenes empatitzo més amb set, amb els nens seria amb cinc. Però no sóc conscient que diferenciï entre nens i nenes. Veig alumnes. Potser sí que amb alumnes magribines que arriben i necessiten més ajut per adaptar-se tenia una actitud d'ajudar-les d'una manera diferent.

23:39... GÈNERE-1.Conceptualitzant s...
Gènere-Afirmant la igualtat

... Gènere-No discriminant per r...

... GÈNERE-4.Sentint la diferenci...
Gènere-Sentint la diferència d...

... GÈNERE-4.Sentint la diferenci...
Gènere-Dubtant que hom fa d...

23:44 amb alum... GÈNERE-5.Actuant valorant o ...
Gènere-Actuant a favor de noi...

23:42... GÈNERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No essent conscient ...

... GÈNERE-1.Conceptualitzant s...
Gènere-Afirmant la persona i l...

P. Tu com a mestra tens nens i nenes a l'aula. En tots veus que tenen l'atenció, la memòria, la intel·ligència, les emocions... i la qüestió gènere com la sents, com la perceps, com la vius, com t'afecta?

R. Com deia abans, potser aquesta reflexió no l'he feta mai a la pràctica, en el dia a dia. El que sí que havia fet, potser, és més veure en les nenes d'origen magribí... amb aquestes, potser sí que he tingut sempre com més present aprofitar tots els moments per donar-los-hi seguretat [allargat]. Però en general, en el global, que jo a les nenes, com si diguéssim, me les mirés diferent que als nens... totes les nenes [silenci] no ho veig. Però sí que veig també que ... segurament hi ha una part de connexió, més afectiva [pausa], més fàcil [pausa], amb les nenes que amb els nens, en general, crec. No sé... és que no sé concretar més, eh! En quant a expectatives que jo pogués generar o... no, jo crec que no hi hauria diferència, crec.

23:45...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No essent conscient ...

23:46 he tin...
GENERE-5.Actuant valorant o ...
Gènere-Donant suport

23:47 que j...
GENERE-6.Actuant amb equa...
Gènere-Actuant no fent distin...

23:48 hi ha...
GENERE-2.Pensant que hi ha ...
Gènere-Afirmant singularitats ...

23:49 En qu...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No afectant a la relació

P. No vull transmetre't que et demano pel que caldria fer, sinó per l'experiència. Tu veus una nena i veus una nena, no veus un ésser no sexuat, veus una nena.

23:50 Tu veus una nena...
GENERE-4.Sentint la diferenci...
Gènere-Distingint entre nois i ...

R. Sí!

P. Veus un nen, no discrimines, però tu veus la diferència i la diferència t'afecta.

23:57 tu veus la diferènc...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No sentint la diferènci...

R. [silenci llarg] No ho sé. No! No ho sé si aquesta diferència m'afecta, en com me'l miro o el deixo de mirar o com intervinc, mmm... Jo diria que no, però no ho sé. És molt difícil això, però no ho sé.

23:58 No ho ...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No sentint la diferènci...

Jo no sóc conscient de veure'ls diferents sinó de veure'ls cada nen o nena amb el que jo crec que té, no? Jo crec que és això. Però ja et dic, clar. La gràcia seria un observador aquí, perquè potser jo em penso que no i pot ser sí que estic diferenciant. I és el que deia abans, és possible que, també depèn dels grups classe que tens, canvia molt, eh!, això, en funció de les correlacions que s'estableixen a dintre, vull dir, no sempre, no sempre hi ha la mateixa intervenció. Però, jo diria que potser a vegades és més fàcil connectar o m'ha sigut a mi més fàcil, connectar o diguéssim empatitzar, podríem dir, més amb algunes nenes, no et diré amb totes però amb algunes nenes, potser en proporció més amb nenes que amb nens. Per dir ho d'alguna manera. És a dir, potser m'ha sigut més difícil empatitzar amb alguns nens més que amb nens. Com deia abans si féssim com una correlació, jo què sé, de cada deu nenes potser empatitzo bé amb set, i de cada deu nens potser empatitzo bé amb cinc, potser, però ara ho dic així...

...
GENERE-4.Sentint la diferenci...
Gènere-Veient la persona amb...

...
GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No distingint entre no...

...
GENERE-4.Sentint la diferenci...
Gènere-Dubtant que hom fa d...

23:12 potser a vegades és m...
GENERE-4.Sentint la diferenci...
Gènere-Sentint la diferència d...

P. Intuïtivament.

R. Sí... Em refereixo al fet que potser el que et dic no és la realitat, és a dir, potser sí que jo he fet una diferenciació. No en sóc conscient.

23:12 P...
GENERE-6.Actuant amb equa...
Gènere-Dubtant sobre si es fa...

P. Però és la teva percepció

R. La meva percepció és que no en sóc conscient que hi hagi diferència.

23:3 n...

GENERE-3.Sentint que no infl...
Gènere-No sentint la diferènci...

P. Normalment veiem que són diferents però no discriminen. No tenim actituds que separin.

23:4 són diferent...

GENERE-4.Sentint la diferenci...
Gènere-Sentint la diferència p...

R. Sí.

P. Però sí que hi veiem una diferència evident, però que no té un valor discriminatori.

23:5 veiem una di...

GENERE-4.Sentint la diferenci...
Gènere-Sentint la diferència p...

R. Exacte, segurament que sí, que és així, crec.

Annex 8. Comentaris i síntesi dels grups focals

Annex 8. Comentaris i síntesi dels grups focals

S'inclou la síntesi dels grups focals 1 i 2. S'ha realitzat una síntesi de cada grup i la síntesi conjunta que aquí s'inclou. En ambdós casos hem seguit el guió següent:

Síntesi dels focus grup 1 i focus grup 2

- 1 Què vol dir educació integral
- 2 Escola i educació integral
- 3 Educador i educació integral
- 4 Educació integral i recursos i pràctiques
- 5 Escola i dificultats per l'educació integral
- 6 Educació integral, importància i context que la fa necessària
- 7 Educador davant de l'alumne/a
- 8 Integralitat de l'alumne/a
- 9 Consciència de la integralitat mobilitzadora

L'anàlisi dels grups focals s'ha fet servir amb dos propòsits:

- Confirmar la categoria central identificada amb les primeres entrevistes.
- Preparar les entrevistes de mostreig teòric.

1 Què vol dir educació integral

Quan es va començar a parlar d'educació integral a l'escola, es veia molt clar que suposava no referir-se només a les capacitats, les intel·lectuals, les físiques... dels alumnes, sinó incorporar la consideració d'altres dimensions com les afectives i d'educar les emocions.

Però avui "educació integral" no es considera un concepte nou, més aviat un concepte difós alguns decennis enrere, se'n parlava en la formació universitària dels anys 80 i 90 del segle passat, essent ara els conceptes associats a aquella integralitat els d'educació holística, globalitzada, multidisciplinar, multidimensional per exemple, o essent les intel·ligències múltiples i mindfulness maneres de concretar aquesta educació integral.

Unànimement, se sigui docent d'alumnes petits o grans (Batxillerat o FP) no es dubte que educació integral significa aquella que implica o s'ocupa de tota la persona, de la totalitat del que som, o de tot l'individu (o de l'individu com un tot), de la globalitat de l'ésser humà, sense que es faci una distinció entre les dos termes. Dit d'una altra manera, que entén la persona de manera integral, o sigui com un tot.

En tant que persona en parlar d'educació integral ens referim majoritàriament al que en diem dimensions (diferents dimensions), o parts o àrees. Aquests conceptes s'entenen de manera diversa. Per exemple podem parlar de la les àrees cognitiva, emocional, corporal; o de la persona de l'alumne/a relacionada amb tres espais o dimensions que serien: amb si mateixa, amb els altres i amb el món o entorn.

Parlem d'educació integral per integrar dimensions de la persona que haurien quedat excloses en una educació tradicional que hauria estat més de tipus cognitiu. Es aquella educació que "no deixar de banda alguna de les parts del que és l'ésser humà, de la persona" perquè s'ha d'ocupar de tot el que l'alumne/a està vivint a l'escola. En aquest sentit l'educació integral porta "ultrapassar el que tu tens estrictament assignat com a professor" quan aquest es dedica a la

transmissió de continguts sense tenir present “tot el que l’alumne/a està vivint a l’escola” que és determinant per a la mateixa assimilació dels continguts. En aquest sentit l’educació integral és una educació transversal, que treballa la lateralitat [dels continguts cognitius] per totes bandes.

L’educació integral és aleshores aquella que no deixa a banda alguna de les parts del que és l’ésser humà, de la persona, la que s’ocupa de les diferents dimensions, “de totes les àrees, no només la cognitiva”, sinó també de l’emocional. Per a l’educació integral totes les parts de la persona -les dimensions del tot- estan relacionades.

Assignatures com l’educació física no es poden justificar sense el concepte d’educació integral, si limitem la persona a la cognició. S’ha d’integrar tot en l’educació.

2 Escola i educació integral

Al començament de crear el cicle inicial de primària es van incorporar a la programació del curs activitats d’atenció d’altres dimensions a més de les intel·lectuals dels alumnes². En teoria el currículum actual de primària té en compte aquesta atenció. Tanmateix és una assignatura pendent. És una dimensió que l’escola no s’ha plantejat i a la pràctica “cadascú fa com pot”, i no és segur que tothom ho tingui en compte. A banda que es puguin -i es fan- activitats programades, es creu que no es tractaria d’una gran feina, sinó d’introduir petits moments d’atenció, de reconeixement.

² Els moviments de renovació pedagògica en els que van participar algunes de les persones entrevistades a l’inici de la seva professió com a docents, van trobar en la Llei de centres docents experimentals (Catalunya, 1983), que desenvolupava l'article 21 de la Llei Orgànica per la qual es regula d'Estatut de Centres Escolars (Espanya, 1980), i que contempla els centres experimentals com a centres docents dedicats a la investigació i l'experimentació educatives clarament diferenciats dels centres docents de règim general) un major suport en la seva acció. En el focus grup es parlava de l'activitat de “com ha anat el dia?”. Posteriorment a començaments dels anys 90 la nova Llei orgànica d'ordenació del sistema educatiu dona el marc en la que s'estructuren els estudis no universitaris en els que s'aplicarà aquesta renovació.

Disposem d'un marc normatiu que permet incloure l'educació integral però crea algunes condicions però es queda en el nivell dels principis educatius.

Un cert acostament a l'educació integral es dona amb el treball competencial (que relaciona coneixements, experiències...) , l'objectiu de personalització de l'aprenentatge, amb metodologies (projectes, destreses, rutines, ambients d'aprenentatge, treball de les intel·ligències múltiples...). Hi ha molts educadors que acullen amb motivació aquesta nova manera de fer. Finalment aquesta nova manera de fer metodològica es va integrant progressivament en tot el professorat.

Constatem que aquesta educació integral és central, transversal i funciona. Es planteja però si ha de ser l'escola que s'encarregui d'aquesta educació, de quina manera i amb quins límits.

Sobre l'encàrrec a l'escola cal pensar què és tasca de l'escola i què és tasca de la família i evitar interferències de l'escola en l'espai personal. Però això pot variar molt amb els anys. És molt diferent l'educació a infantil on "així és com treballem" que l'educació a batxillerat i cicles formatius, on els alumnes tenen la vida més feta i es situen diferent respecte al docent. En qualsevol cas l'educador ha de tenir cura de no sobrepassar els límits del seu rol ni pretendre atribuir-se un rol que no li correspon.

Al mateix temps, la mateixa organització de l'educació porta a que el/la mestre i tutor d'infantil i primària tinguin una comprensió més integral de l'alumne/a amb qui es passen moltes hores i en diversitat de matèries. A més cal tenir aquesta mirada integral a l'alumne/a, a tot el que li passa, i no es pot no tenir aquesta perspectiva, que les mateixes famílies sovint esperen del mestre. En aquestes etapes "la mirada i la pràctica és aquesta, la globalitat". En canvi a ESO, Batxillerat i FP cada profe dona la seva especialitat i només veu l'alumne/a en la seva matèria i com respon a la seva matèria. Això no treu que se senti igualment la importància d'aquesta manera d'educar que es constata com "funciona", és a dir, contribueix a l'aprenentatge de l'alumne/a i al seu benestar i creixement.

A més hi ha una certa competència entre voler-se ocupar de manera integral de l'alumne/a i a la necessitat i pressió per donar el currículum, que s'adreça especialment a la dimensió cognitiva de la persona. "En general les altres dimensions les has com treballar utilitzant el currículum, mentre fas el currículum, i no tenen aquesta categoria de **cosa a ensenyar**, que tothom hagi de fer, que estigui ja com establerta" que sí té donar el currículum. En aquest sentit no només hi ha d'haver material curricular que el/la docent exposa o facilita, sinó que per a una educació integral cal que l'educació sigui **transversal amb lateralitat per totes bandes**.

En parlar d'educació integral més fàcilment posem nom i propiciem determinades metodologies i tenim més cura -o més conscient- d'altres dimensions de la persona a més de les cognitives.

Però l'escola sempre ha tingut aquesta educació encara que no se'n parlés, d'una manera especialment per part d'alguns docents més sensibles als alumnes.

L'educació integral no ha de ser una nova tasca amb la que es carrega -i es desequilibra- la ja plena agenda escolar.

3 Educador i educació integral

Tothom té present d'una manera o altra les diverses dimensions de l'alumne/a. El mestre veu com està l'alumne/a, com està el grup classe. Aquesta comprensió -que pot ser ajudada o desenvolupada pels estudis universitaris i la formació posterior – forma part de la manera de ser de l'educador: "si et poses a magisteri ja tenim una mirada de sensibilitat per a aquestes coses". S'insisteix que tracta d'una sensibilitat que forma part de la pròpia vocació docent. També hi ajuda l'experiència. "La primera cosa que em ve al cap que em ve a dia d'avui quan arriba un alumne/a nou i anys enrere potser no em passava és: quina motxilla portarà. Anys enrere no m'ho mirava així

El docent procura fer-se proper o mantenir la distància perquè té present el món integral dels alumnes: els més petits perquè necessiten que la seva integralitat sigui acollida, els majors perquè no saben manegar aquesta integralitat -els és, per exemple, més difícil saber quan es tracta d'estar atents o silenci i quan hi pot haver distensió- i el/la docent ha de tenir una certa reserva.

A secundària es dona que el/la docent dedica esforç a la motivació, a que els alumnes entenguin el perquè o trobin el sentit o vegin la utilitat i a crear condicions per a l'aprenentatge. L'esforç per captar l'atenció dels alumnes i perquè es trobin bé a l'aula és més important. És a dir, que a més de continguts a aprendre hi ha maneres de ser i maneres de fer importants per al treball a l'aula. "Els alumnes si tu fas una classe avorrida que ni te la creus tu, desconnecten al minut i estan desconnectats" la resta de la classe. L'èxit docent el tenen aquelles docents que capten l'atenció dels alumnes, que poden acabar parlant de coses diferents a les de matèria en sentit estricte, i que d'aquesta manera creen una base més àmplia per al creixement de l'alumne/a.

Les noves generacions de docents que s'incorporen a l'escola viuen de manera més integrada les canvis metodològics: desdoblaments de grups, treball per equips, coavaluacions i autoavaluacions, etc.

4 Educador, educació integral i recursos i pràctiques

L'educació integral amb aquest èmfasi en món emocional és la base que després es permet construir l'aprenentatge. Per tenir-ne cura avui hi ha molts recursos per a l'educació integral comparat amb els que hi havia quan se'n va començar a parlar.

Tanmateix la pràctica de l'educació integral més que una gran feinada suposa e trobar petits moments de reconeixement: que un alumne/a nou es trobi bé els primers dies a l'escola, donar possibilitats, fer que es trobi bé, ensenyar-li que allà hi ha uns amics o grup que el poden acollir, acaronar; que des del

començament se senti una més; que el nen tingui un espai tranquil, segur; crear un clima de confiança on puguem compartir, sincerar-nos, expressar el que sentim, demanar disculpes, confessar que ens hem equivocat, crear sensibilitat de grup, etc.

L'àrea artística -música, plàstica...- és importantíssima per si mateixa, pel el seu objectiu i la forma de ser avaluada permet expressar les emocions i altres llenguatges que tenim a dins i poden treure i que ens ajuden en el procés educatiu. "La suma ha de donar el que dona, en canvi aquesta àrea permet més, pots estirar més. I aleshores hi ha nens que s'hi poden trobar molt més a gust". També hem de tenir present la importància de les paraules, les paraules que fem servir, com ens dirigim, com diem les coses als nostres alumnes, que pot tenir un efecte gran -positiu o negatiu- en l'ànim dels alumnes sense adonar-nos-en. També saber ser positius en la comunicació: explicar les habilitats que té un alumne/a i no només el que té de negatiu.

Això es fa al llarg de tot el dia. Però també és bo buscar un moment horari per fer activitats concretes que faciliten aquest camí: posar una hora a la setmana per fer una classe de ...moments de reflexió, el que s'ha fet de filosofia per a nens, etc.

Des del punt de vista organitzatiu ajuden els temps de diàleg, escoltar-nos, compartir com resollem situacions, aprendre entre docents. Cal que ens ajudem o ens ajudin a veure-ho. I per això cal temps.

Aquests temps es necessiten per aprendre, reflexionar i assimilar, perquè amb aquest aprenentatge nosaltres estem més bé, aprenem molt dels altres. Necessitem aquest temps! Temps per fer-nos nostres aquestes coses. "Les coses si no se senten vives dins d'un mateix, després no tenen sentit", i no les transmetem.

De manera molt natural a primària i també a secundària és normal que en determinats moments -per exemple al començament de curs, inicis d'algun període o altres moments del curs- els docents creïn situacions – mitjançant el que diuen, com tracten els alumnes, creant dinàmiques o jocs - per donar tranquil·litat als alumnes. Això a primària queda facilitat pel major nombre d'hores que el tutor està amb el grup classe en relació a la secundària.

Els docents desenvolupen recursos i duen a terme pràctiques per captar l'atenció dels alumnes. Utilitzen els ritmes diaris, trimestrals, per crear condicions, per crear climes d'aula que donin millors resultats per a l'aprenentatge. Poden ser eines dur a terme dinàmiques d'aula que ajudin a entendre una matèria, propiciar moments distesos en els que es parli de coses diferents a les de matèria en sentit estricte, i que d'aquesta manera creen una base més àmplia per l'aprenentatge posterior.

Dit tot l'anterior cal subratllar que els recursos i dinàmiques que mobilitzen altres dimensions de l'alumne/a no són valorats de la mateixa manera per tots els alumnes, per exemple el treball en grup.

5 Escola i dificultats per l'educació integral

L'escola actualment té la dificultat de la fragmentació del temps i la càrrega d'activitats que propicien en els alumnes quedar-se en el procés de rebre i retornar informació sense arribar a la reflexió. Alhora les aules estan molt carregades i amb dificultats degudes a la diversitat de situacions, i algunes vegades degudes a la dimensió dels grups i de l'escola.

Alhora es viu la dificultat del fet que el sistema organitzatiu no acostuma a proporcionar temps per a accions que tinguin cura de l'educació integral. Per altra banda hi ha famílies a qui preocupa més l'aprenentatge de continguts., que aquest interès per la seguretat i benestar del fill.

La diversitat entre els docents, la pluralitat cultural i social, de valors... és una dificultat per intervenir més enllà de la dimensió cognitiva per a l'assimilació d'uns continguts amb els que arribem a un acord en el currículum. Aquest acord no és fàcil per exemple en el terreny de les emocions, dels valors. Què cal, doncs, potenciar en l'alumne, quines emocions cal ensenyar a gestionar i quines no o fins a quin cal expressar-les, com ha de ser l'autocontrol...?

No és, per tant, clar que l'educació s'hagi de posar en determinats àmbits de la persona de l'alumne/a per la dificultat que això té, alhora que seria una dificultat posar-se d'acord en què cal ensenyar en altres dimensions a més de la cognitiva. Per bé que la societat té uns valors bàsics compartits, "moltes vegades ni els propis docents no sabem com gestionar-los"

Una dificultat en aquest terreny també és la formació, la que tenim i la que hauríem de tenir o qui l'hauria de tenir. No es pot transmetre el que hom no ha assolit. A banda de tot l'anterior hi ha una demanda de formació per part dels mestres i professors. Donat que a moltes mares i pares d'avui dia els depassa l'educació dels seus fills, les emocions, inculcar uns valors, que tinguin uns principis...traspassen aquest repte a l'escoles.

Es pot demanar un nivell acadèmic a un docent però no podem demanar ni sabem avaluar un nivell emocional o estabilitat que teòricament ens podria semblar desitjable.

El nombre d'alumnes per aula és una dificultat afegida per a una pedagogia que es vulgui ocupar de la integralitat. També ho és el fet que tenim un currículum que s'adreça principalment a una dimensió de la persona, la cognitiva. Una educació integral, doncs, competeix amb el currículum.

A secundària els aprenentatges "estan molt parcialitzats: l'estona d'educació física, l'estona de mates, l'estona de... i no hi ha relació entre ells, portat a l'aprenentatge. En canvi a primària no estem tan parcialitzats. Quan pensem també podem pensar caminant, no sé com dir ho".

A mesura que els alumnes es van fent grans aquest món integral és un món molt més complex... Només el tutor té una tasca diferent. Però també ell ha de mesurar molt bé fins a quin punt es pot posar en les emocions, en la vida, en la història de l'alumne/a i "no sobrepassar el meu rol com a professor". Amb els nens i nenes petits no és un món tan complex. En canvi a l'adolescència que es complica molt i aquesta cura de la integralitat no es pot fer d'una manera tan fàcil, i cal saber quins perills pot tenir aquesta preocupació.

6 Educació integral, importància i context que la fa necessària

L'educació integral és cada vegada més necessària. Avui és més important que en períodes anteriors treballar els aspectes més de l'emoció. Avui els alumnes són diferents que abans.... tenim un context que demana als docents ser més sensibles.

Però tenim diversos factors que ens posen dificultats perquè afecten la situació personal, el benestar emocional, dels alumnes. Perquè si un alumne/a no està bé, no assimila els continguts. Aquests factors són: les noves tecnologies han tingut un efecte molt important en el nostre dia a dia; nens que no tenen contacte pràcticament amb els pares degut als horaris familiars; els climes familiars i desestructuració de la família (abans no hi havia tants pares separats); problemàtiques personals difícils dels alumnes; la societat s'accelera i està estressada i l'escola també s'ha accelerat i estressat. L'escola hauria de ser un lloc de tranquil·litat, d'anar parant en lloc d'anar-se accelerant, de fer de contrapès.

El mestre es queda amb la sensació de dir: és que em sap greu, però és que ara no et podem atendre. Aquell i sobretot els tutors s'ofeguen, perquè no arriben poder-se dedicar a aquesta part més emocional dels alumnes. L'alumne/a necessita l'afecte, el reconeixement del mestre... que a vegades no pot. "I és necessari!"

Un element de canvi de context el suposen les tecnologies. Els adolescents les utilitzen molt fàcilment però tenen dificultats per gestionar-les. Aquest és un terreny que els afecta molt i cal incidir-hi des de l'escola.

Fa 30 – 40 anys no es feia el que es fa ara, no es feien tantes dinàmiques ni jocs, ni treball per equip, ni formació competencial.

Però ara a les empreses es demana saber treballar en equip, treballar amb projectes.

El pes de l'escola queda relativitzat en els alumnes més grans, és un entorn més de socialització.

Quan vam anar a l'escola -anys 80, 90, 2000...- no ens feien una educació de la que se'n parlés com integral, i no per això no ens hem pogut desenvolupar satisfactòriament ni no hem tingut una preparació de qualitat. En aquells períodes també hi havia professors que es preocupaven per la persona de l'alumne, "també qualsevol professor abans ho tenia en compte, d'alguna manera, que l'alumne/a era una persona". La diferència pot ser és que "abans no s'exterioritzava tant" aquesta sensibilitat per la persona.

Avui les mares i pares tenen una major preocupació per l'educació dels seus fill que fa un decennis (es constata per l'assistència de mares i pares a les reunions)

7 Educador davant de l'alumne

"Tothom veu a l'alumne/a de manera integral, que no és un cervell i ja està...". Els mestres tenen clar que és necessari reconèixer a cadascú com a individu, i han de trobar cada dia aquell moment per fer-ho.

Davant d'un alumne/a als educadors en un primer instant -i que varia de si és a inici de curs a de si es tracta de diferents moments al llarg del curs- els venen

diversos tipus de pensaments. A començament de curs venen pensaments del tipus “a veure com arriba, a veure com està, a veure com es relaciona amb els companys, què fa al pati... “. A mesura que l'educador agafa experiència es dona que es fa una pregunta més analítica. Quan es troba davant d'un alumne/a “la primera cosa que em ve a dia d'avui, i anys enrere potser no em passava és: quina motxilla portarà?”. A vegades es pensa més en tot allò de negatiu més que en allò de positiu que pot portar, que és obvi que porta, perquè allò de negatiu és el que haurà de gestionar i a vegades pot sentir que es troba sense eines per fer-ho i sent la por a no poder ajudar a l'alumne/a amb el que portarà a la motxilla.

Davant d'aquests primers pensaments l'educador s'interessa perquè l'alumne/a estigui a gust, estigui content, procura oferir que a l'escola emocionalment estigui acaronat, reconegut. “i després ja vindran els continguts”, perquè si l'alumne/a es troba bé és més segur el seu rendiment acadèmic.

El mestre té clara aquesta cura de la dimensió emocional, però després, un cop es troba amb una classe no tothom fa la mateixa mirada cap els nens. Hi ha situacions que alteren, que cansen, que porten a actuar de maneres que hom no voldria... i aleshores actuen d'una altra manera. Alguns moments no poden mantenir sempre la calma que voldrien. Que no vol dir que ho vulguin fer, sinó que els hi surt això. També es dona l'actitud – potser involuntària- de ressaltar allò negatiu, dolent i que no agrada, i no potenciar allò que és positiu.

Hi ha mestres que veuen la necessitat d'aquesta atenció al món emocional dels alumnes i a la vegada viuen una personal que els impedeix accedir-hi. Veuen que haurien de tenir més empatia, proximitat, fer que l'alumne/a es trobi a gust i ho passen malament perquè no ho aconsegueixen. Ho veuen, però no els hi surt. “Els mestres hem d'intentar de veure l'alumne/a des de la seva **integritat** i no només com un cervell”.

Els educadors se senten molt responsables del que fan amb els alumnes, de la seva “actitud envers els meus alumnes. Tinc molta responsabilitat perquè

sobretot amb els petits de l'ESO". "No podem no tenir-ho en compte [com està un alumne,] perquè estàs davant una persona i veus com està" i si està malament això porta a actuar, a intentar fer alguna cosa. El/la docent pot viure amb dificultat, especialment a infantil i primària, no poder atendre la diversitat d'alumnes que té

L'acció pot ser a través del que el/la docent diu. El que dius i la manera de dir les coses, com s'explica, no sols la matèria sinó com es dirigeix als alumnes, com els mira, pot marcar molt l'aprenentatge de l'alumne, perquè per a aquest és molt important.

També a través del que fa: fer que els alumnes es trobin bé, crear proximitat, tranquil·litat... creant diàleg, creant dinàmiques que ajudin a que s'expressin, que contribueixin que es trobin bé.

El docent s'adona de la importància de l'autocontrol (de l'estat d'ànim, de les emocions, de les problemàtiques personals...) perquè s'adona com la manera com està afecta molt els alumnes.

Una altra cosa és que reeixí en aquest autocontrol. Aquesta constatació s'afirma com a evidència quotidiana.

En qualsevol cas el mestre i professor, d'una manera més o menys objectivada, se sap un referent per a l'alumne/a per la seva manera de ser i d'estar amb ell. Alhora aquesta referència és relativa, varia segons l'edat dels alumnes. En els petits és un referent que ocupa molt espai -més amb el major temps que el mestre està amb els nens i nenes- mentre que a secundària el professor és un adult més, dins d'un equip de professors, amb el que contrasten, enmig d'altres professors amb comportaments diferents.

A infantil i primària el mestre sent que a més de la seva responsabilitat les famílies els posen responsabilitat, transmeten un pes o exigència.

Aquesta responsabilitat es pot expressar amb proximitat a mesura que són més petits o amb distància, a mesura que són més grans. En aquest cas es tracta de “mantenir aquesta distància perquè no hi hagi un excés de confiança”, perquè no tenen tan fàcil diferenciar entre passar-s'ho bé i “una estona d'esbarjo o de broma i tornar-se a centrar-se en posar-se en la matèria”. A l'alumne/a li costa més aquest “anar i tornar”, per la qual cosa és important saber manegar la distància. Els docents de secundària senten més la importància d'aquest equilibri en la relació.

La comprensió dels alumnes, la manera d'estar amb ells i de gestionar l'espai de relació de l'aula és fruit de l'aprenentatge dels docents al llarg del temps. En general amb el pas del temps, aquests són més capaços de conèixer les necessitats dels alumnes, viure amb més calma i tranquil·litat les situacions que es troben, tenir més recursos, saber aturar o canviar el ritme de la classe... i finalment viure amb més satisfacció la docència. Tanmateix en persones amb una forta vocació per la docència, ja des del començament del treball com a mestres i professors, tenen una comprensió gran de com són els alumnes i de les seves necessitats.

8 Integralitat de l'alumne/a

“L'alumne/a és algú que porta motxilla!”. Parlem de motxilla per referir-nos a tot el que porta l'alumne/a amb ell/a mateix/a, però sovint constrengem aquest terme per referir-nos a la seva part emocional i a allò que l'afecta. L'alumne/a per poder aprendre necessita, en primer lloc, estar bé amb un mateix i amb els seus companys (estat d'ànim, sentiment...),

Dins d'aquesta motxilla hi trobem la part familiar, com està, la il·lusió, les aficions, l'autoestima, les capacitats, les habilitats, la personalitat de cada nen i nena, algunes pors, els amics, les expectatives -pròpies i de la família-, els somnis, l'autoconcepte, l'entorn, la cultura... i una mirada única.

Els mestres tenen la visió que l'alumne/a és algú amb motxilla, algú que té moltes coses a dins seu. Té tothom aquesta comprensió? "Segur que sí, és que és així, és molt evident". Se n'adona i ho té en compta. Una altra cosa és que després ho tingui present i actuï incorporant aquesta comprensió o que en passi i no vulgui fer-ne cas, perquè li molesta, o perquè està cansat o de mal humor o ha tingut un dia dolent o una temporada dolenta...

Parlem de l'alumne/a però sempre hem de parlar de la diversitat dels alumnes, diversitat individual, diversitat en funció de l'edat, de la cultura, de la família d'origen, etc.

Quan ens referim a l'alumne/a parlem d'ell com de la totalitat del que som, de l'individu, de l'individu com un tot, de la globalitat de l'ésser humà. Aquesta totalitat la podem veure com el conjunt d'elements, de diferents dimensions, de les diferents "peces", de diferents "calaixos".

Sobre les dimensions de la persona hi ha moltes maneres de parlar-ne al llarg de la història. Tenim el clàssic cos, com a part física, ànima com a part energètica, i esperit que seria més de la sensibilitat; o cos, cognició i emoció. Se'n fan descripcions molt sistemàtiques a altres més descriptives: cos, emocions, relacions, sentiments i records...; o cos, cognició, emocions, sensibilitat, transcendència; o la persona amb si mateix, la persona amb els altres i la persona amb l'entorn: o valors, hàbits, sentiments.; la intel·ligència, els sentiments... esperit també, o ànima, creences; o performance, comportament, sentiment, etc. Les distintes parts tenen una visibilitat diferent, unes més visibles com la relació amb l'entorn o amb les persones i altres menys visibles com les emocions. Finalment les denominacions poden haver variat amb el temps... per exemple no sempre s'ha parlat d'emoció.

El concepte transcendència si implica unes creences no és vàlid per a persones que no les tinguin.

Les persones no estem parcialitzades: “quan pensem també podem pensar caminant, no sé com dir-ho”. Quan es tracta de definir l'alumne, més que parlar-ne dels seus components o dimensions com intel·ligència, emocions cos, ara ho reduïm i parlem més de persona, ens referim a ell com a persona.

Hi ha un substrat comú en totes les persones malgrat la diversitat. “Les peces són les mateixes”, malgrat “cadascú té una manera de viure-les, interpretar-les i d'explicar-les “. “Els calaixos estan allà... són els mateixos per a tothom... els pots tenir més plens o més buits.” Hom els pot omplir o no en funció de diverses circumstàncies, situacions... No es discuteix aquesta totalitat sigui quina sigui l'edat dels alumnes. Som una totalitat que és conjunt de diverses parts, les descrivim d'una manera o d'una altra. No perquè hom cregui en les emocions no vol dir que no les tingui. Tots som el mateix per dins i per fora. Per a l'educació integral totes les parts de la persona estan relacionades.

Amb les neurociències, amb la intel·ligència emocional ens arriben com noves disciplines que intenten explicar la persona. Però ens parlen més de les seves característiques i funcionament que de la persona en si mateixa.

9 Consciència de la integralitat mobilitzadora

El docent es posa davant dels alumnes i és conscient de la seva integralitat i actua tenint-ho en compte... perquè n'és conscient i “perquè hi ha una sensibilitat de docent que et porta... que et mou”. Aquesta sensibilitat fa de motor, i després això et pot portar a formar-te més.

Aquesta visió de voler fer les coses tenint present l'alumne/a sencer “penso que és implícit en tothom”. Després això es pot desenvolupar. Per a una persona a la que no li surt aquest interès per l'educació integral està bé que hi hagi formació. Però no perquè tinguis formació ho apliques. Perquè aquesta formació emocional costa i treballar sobre la formació emocional té resistència per part d'algunes persones.

La relació que s'estableix entre el professor i l'alumne/a "evidentment influencia globalment" i condiciona en com es treballa l'assignatura que fa el professor i en l'aprenentatge de la mateixa.

Els docents veuen com han de saber gestionar la dinàmica social i psicològica del grup per aconseguir tenir cura de la integralitat dels alumnes i ser més algú que gestiona aquest espai de relació a l'aula que el que reacciona davant del comportament dels alumnes.

Tenir cura de la integralitat és molt complicat si el/la docent no està bé amb si mateix.

Annex 9. Memoràndums i llista de Categories, Subcategories i Codis

Annex 9. Memoràndums i llista de Categories, Subcategories i Codis

Hem utilitzat quatre tipus de memoràndums:

- Memoràndums de Codificació: Descripció de les propietats i dimensions de les categories a partir de les dades,
- Memoràndums Teòrics: Per comparació teòrica, deduir altres propietats i dimensions de les Categories i pautes per dur a terme el mostreig teòric i reflexions per a l'elaboració de teoria.
- Memoràndums Operacionals: notes metodològiques sobre accions a realitzar en el procés de recerca, incloent l'aprenentatge i la utilització de la metodologia i softwares.
- Memoràndums d'Entrevistes: Recollim anotacions, reflexions, comentaris a les entrevistes que ens puguin servir per a la codificació.

Cada tipus de memoràndum recull diferents tipus d'informació. A més de la data en què es realitza l'anotació, els memoràndums poden incloure dades relatives a: etapa de la codificació, a partir de quina categoria es realitza l'anotació, cites de les dades, quines preguntes noves provoca, quines idees van sorgir o quina relació incipient es percep entre la categoria, les propietats i dimensions emergents.

Hem començat a fer la recerca fent memoràndums en documents de text, Microsoft Word, seguint les orientacions tradicionals per elaborar memoràndums, elaborant una fitxa per memoràndum. Posteriorment, en utilitzar Atlas.ti hem fet servir les utilitats de Memos i de Comentaris que Atlas.ti permet associar-los als Codis, a les Xarxes, als grups de codis i als grups de xarxes. El concepte de Memoràndum es manté però la manera de realitzar-lo es modifica, perquè programes com Atlas.ti permeten incloure diversitat d'informacions com les que acabem d'esmentar. Aleshores un Memoràndum seria la suma de de la funcions d'Atlas.ti com textos Memo, Comentaris a les Cites, a les entrevistes, als codis, les vinculacions de codis als memo, etc., sense tenir la formalitat d'una fitxa per memoràndum.

Per tal de disposar de Memoràndums que complementin el procés de la codificació transcrivim a continuació, en el format no computacional, una selecció dels memoràndums que creiem que aporten a la comprensió del procés de reflexió i d'elaboració de la categoria central i teorització final.

S'inclou al final de les fitxes de Memoràndums, la taula final que sintetitza tota la codificació oberta i que ha estat una eina de treball permanent per a la codificació fent la comparació constant que demana la teoria fonamentada.

Memoràndum a entrevista			
Núm: 1	Data: 4 abril 2017	Tema:	Entrevista 1
<p>Primera entrevista, per ajustar les preguntes i la metodologia. Feta en un restaurant. Massa soroll de fons que dificulta la transcripció. Tampoc dinant és bo per fer entrevistes perquè hom no pot estar tan fàcilment amb l'atenció plena en el diàleg. La persona entrevistada ha fet un màster en educació emocional a la Universitat. Ha fet publicacions sobre educació física i educació emocional. Ha treballat en grup de recerca a la universitat i projectes d'aplicació de l'educació emocional a l'aula. La persona entrevistada, fora d'entrevista, em suggereix que cal plantejar-se la necessitat social del treball de la interioritat.</p>			
<p>Acció: Assegurar un lloc sense persones a l'entorn ni sorolls per fer entrevistes. Millorar el guió d'entrevista. Plantejar-se sobre la necessitat social de treball de la interioritat.</p>			

Memoràndum a entrevista			
Núm: 2	Data: 19 maig 2017	Tema:	Entrevista 2
<p>La persona entrevistada té un discurs pedagògic molt elaborat per l'experiència professional i la formació pedagògica. Quan codifico m'adono que proporciona moltes cites per a la codificació. Al rellegir l'entrevista 2 i afegir-hi detalls expressius, constato com la primera codificació era poc precisa, genèrica, massa àmplia. Però m'ha servit per veure la necessitat de tenir codis i famílies de codis més englobants.</p>			
<p>Acció: Millorar el guió d'entrevista</p>			

Memoràndum a entrevista			
Núm: 3	Data: 19 maig 2017	Tema:	Entrevista 3
<p>Molta espontaneïtat i fluïdesa en l'expressió. Persona amb molta sensibilitat per les persones amb dificultats d'aprenentatge. La importància de l'educació integral sembla evident per bé que el concepte es relativitzi.</p> <p>No es veu encara cap articulació/ordenació/agrupació de codis amb aquesta entrevista i les anteriors.</p>			
<p>Acció:</p> <p>Millorar el guió i la manera de dur a terme l'entrevista, suggerir, induir més que preguntar</p>			

Memoràndum operacional			
Núm: 4	Data: 27 maig 2017	Tema:	Procés de codificació
<p>Després de codificar la 3a entrevista trobo aquests 7 grups de codis:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Concepte i definició 2. Eina a l'escola, pedagogia 3. Joves, què viuen 4. Què passa a l'escola 5. Realitat del món interior 6. Sociologia: importància/interès social 7. Vivència dels educadors <p>Proposem una nova denominació d'un grup de codis, reescric els memos dels grups de codis i segueixo amb aquestes denominacions:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Concepte i definició 2. Pedagogia de la subjectivitat: nova denominació i nou memo 3. Joves, què viuen 4. Què passa a l'escola: redacto nou memo; elimino codi Ús implícit a l'escola perquè està a Implícit. Trec els codis d'aquest grup: General-caràcter general; implícit; professorat diversitat iniciatives; sempre s'ha fet/tothom ho té en compte; Ús implícit a l'escola, que passo al grup de Pedagogia de la subjectivitat 5. Realitat del món interior 6. Sociologia: importància/interès social 7. Vivència dels educadors <p>Un ordre lògic dels grups seria:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ALLÒ QUE PASSA <ul style="list-style-type: none"> - Joves, què viuen - Què passa a l'escola - Sociologia: importància/interès social 2. ALLÒ QUE L'ESCOLA FA <ul style="list-style-type: none"> - Pedagogia de la subjectivitat (implícita) 			

Memoràndum operacional			
Núm: 4	Data: 27 maig 2017	Tema:	Procés de codificació
3. ALLÒ QUE ES VIU - Realitat del món interior: vivència dels alumnes - Vivència dels educadors: Experiència interior dels docents			
4. CERCA D'UNA PARAULA PER EXPRESSAR L'INTERIOR - Concepte i definició			
5. ACCIONS DERIVADES - Pedagogia de la subjectivitat (explícita)			

Memoràndum a entrevista			
Núm: 5	Data: 21 juny 2017	Tema:	Entrevista 4
Persona que té dedicació més secundària que directa a la docència, fa principalment formació de formadors. Utilitza un llenguatge proper al de Hellinger o a Rudolph Steiner. Parla molt des de la comprensió intuïtiva, pràctica, més que racional analítica. La comprensió de la persona com a unitat és molt palesa. Constato que aquesta nova entrevista sembla que encaixa en l'articulació/agrupació de cites en codis i codis en grups de codis a què he arribat.			
Acció: Seguir buscant que les entrevistes es facin en despatxos individuals o cases particulars Rellegir les cites i primers codis de les entrevistes anteriors			

Memoràndum a entrevista			
Núm: 6	Data: 27 juliol 2017	Tema:	Entrevista 5
La persona entrevistada té molta experiència en l'etapa infantil i primària. L'entrevista s'ha desenvolupat amb molta normalitat. Entrevista molt franca i seguint bé el guió semi-estructurat			

Memoràndum a entrevista			
Núm: 7	Data: 26 juliol 2017	Tema:	Entrevista 6
Entrevista feta a l'aire lliure. Dificultat en la transcripció perquè l'aire/vent crea molts sorolls. Persona amb molta formació pedagògica i psicològica, i que combina la banda de lletres amb la de ciències. La reflexió sobre l'educació integral la té molt elaborada. Després d'aquesta entrevista comença a quallar intuïtivament la idea de centralitat de la comprensió de l'alumne/a com a entitat com categoria social bàsica.			

Memoràndum a entrevista			
Núm: 8	Data: 27 juliol 2017	Tema:	Entrevista 7
<p>La persona entrevistada té experiència educativa en diverses escoles. El guió d'entrevista, obert, sembla molt satisfactori. Constató que a mesura que es fan entrevistes millora la agilitat en la seva conducció i per centrar-se en les preguntes bàsiques de fons sobre l'educació integral, en l'estil que es demana per la teoria fonamentada.</p> <p>Apareix una imatge molt interessant per parlar de la persona que és el símil amb les roques sedimentàries on un ciment dona consistència a un conjunt de còdols i altres elements de diferents composicions com restes fòssils, etc., per formar una roca que té identitat per si mateixa. Hi ha parts (algunes més repetides, altres poc freqüents), hi ha tot, i un ciment que és part alhora dona consistència perquè hi hagi tot. La idea de suma de parts/dimensions i de totalitat sembla molt clara.</p> <p>Com parlar-ne? Es veu la necessitat d'una paraula i la inadequació d'una paraula com és interioritat.</p>			

Memoràndum a entrevista			
Núm: 9	Data: 29 juliol 2017	Tema:	Entrevista 8
<p>En aquesta entrevista afegeixo una nova Subcategoria, la de Reacció dels alumnes a la relació. Fins ara no havia copsat la importància de la relació respecte a l'objecte d'aquesta recerca sobre l'educació integral. Es reforça una idea de l'entrevista 5 que aleshores no li vaig donar tanta importància.</p> <p>Acció: Tenir present la importància de la relació com a dimensió de la persona i no només com a circumstància.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm: 10	Data: setembre 2017	Tema:	Procés de codificació
<p>Després de codificar la 7a entrevista trobo aquests grups de codis:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Concepte i definició 2. Eina a l'escola, pedagogia 3. Joves, què viuen 4. Què passa a l'escola 5. Realitat del món interior 6. Sociologia: importància/interès social 7. Vivència dels educadors <p>Acció: Preguntes a fer-se en la lectura de les entrevistes: Què reconeixem en l'alumne? - Com hi arribem - Per què ens interessa</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm: 10	Data: setembre 2017	Tema:	Procés de codificació
<p>Com en parlem?</p> <ul style="list-style-type: none">- Components de la subjectivitat- Caràcter abstracte? <p>Què fem i com ho fem?</p> <ul style="list-style-type: none">- Què es fa implícitament?- Què es fa explícitament?- Què passa als alumnes?- Com ho viu el/la docent? <p>Dificultats que tenim.</p> <p>Què hauríem de fer.</p>			

Memoràndum a entrevista			
Núm: 11	Data: 24 octubre 2017	Tema:	Entrevista 9
Persona molt compromesa educativament i alhora molt centrada en el sentit del què es fa i relativitzant les formalitats, també formalitats intel·lectuals.			

Memoràndum a entrevista			
Núm: 12	Data: 24 octubre 2017	Codi:	Subcategories
Arran de l'entrevista 9 introdueixo la Subcategoria CONTEXT-Comprensió que avui tenim de l'escola, l'educació integral i les relacions, perquè em feia falta especificar com element de context com s'entén o es parla d'educació integral i de les relacions. Es un element objectiu, de descripció, no de vivència.			
Acció: Tenir present aquesta Subcategoria en revisar les entrevistes ja codificades.			

Memoràndum a entrevista			
Núm: 13	Data: 25 d'octubre 2017	Tema:	Entrevista 10
La persona entrevistada s'estén molt en les respostes que van més enllà de les preguntes i del que estem parlant. Explica moltes anècdotes i casos.			
Ve al sector educatiu de secundària a partir de forces anys a la indústria. Té molta sensibilitat humana i pedagògica, molt programàtica, però els conceptes de la subjectivitat, de l'antropologia, de la pedagogia són molt absents comparat amb altres entrevistes. El gran concepte antropològic és el d'emoció i el psicològic-pedagògic el de motivació.			
En el moment de la codificació hi ha moltes frases que no aporten significat per esdevenir cites. Es de les entrevistes en què el que la categoria central			

Memoràndum a entrevista			
Núm: 13	Data: 25 d'octubre 2017	Tema:	Entrevista 10
que s'anava formant apareix de manera més pràctica que conceptual, com evidència empírica.			

Memoràndum operacional			
Núm: 14	Data: 2 novembre 2017	Tema:	Entrevistes
D'abril de 2017 a novembre de 2017, al llarg de les primeres 10 entrevistes, he fet 4 versions dels guions. He passat de preguntes a proposar temes sense preguntes. Tampoc no introdueixo el concepte "interioritat" si l'entrevistat no ho requereix.			
També he canviat bastant l'ordre de les preguntes perquè tinguin més lògica.			
Al mateix temps al preparar l'entrevista no dic a l'entrevistat del contingut de l'entrevista per no condicionar les seves respostes, per evitar la "desitjabilitat"			
Acció: Incorporar aprenentatge a les properes entrevistes.			

Memoràndum a entrevista			
Núm:15	Data: 16 desembre 2017	Tema:	Entrevista 11
Persona amb molta experiència docent i amb molt compromís educatiu militant especialment en la primera part del seu període professional. El concepte d'educació integral sembla una evidència i una necessitat indubtable. Persona molt vocacionada, compromesa amb la docència i els/les alumnes, amb molta creativitat d'aula.			
No té una especial reflexió teòrica sobre l'educació integral però té un coneixement pràctic, aplicat molt ric. A la codificació de les entrevistes aporta moltes cites i molt valuoses.			
Codificant aquesta entrevista completo el mostreig inicial perquè ja no apareix cap nova categoria ni subcategoria. Només apareix algun codi que desenvolupa de manera complementària alguna subcategoria sense afegir-hi noves dades per a la discussió de la categoria central.			

Memoràndum de codificació			
Núm: 16	Data: abril 2018	Tema:	Procés de codificació
Cal revisar la codificació de les entrevistes transcrites.			
Acció: Assignem codis, de manera espontània, a les unitats de text en les que considerem que s'aporta sentit en relació a les tres preguntes bàsiques de les entrevistes: Què entenc per educació integral?, Què faig per tenir-ne cura?, Quines dificultats hi trobo?			

Memoràndum de codificació			
Núm: 17	Data: maig 2018	Codi:	Procés de codificació
Gran dubte sobre l'encert de les preguntes per fer les entrevistes de cara a assolir l'objectiu de la recerca.			
Acció: Estudiar més la teoria fonamentada.			

Memoràndum de codificació			
Núm: 18	Data: 26 maig 2018	Codi:	Procés de codificació
Reflexió sobre la lectura de les entrevistes ja transcrites. Constató que he fet les lectures següents:			
<ol style="list-style-type: none"> 1) Lectura sobre la marxa mentre transcriu l'enregistrament de veu. 2) Lectura per codificar. 3) Nova lectura escoltant de nou l'enregistrament, anotant senyals no conceptuals: silencis, interjeccions, èmfasi,..., o recordant l'entrevista en si mateixa i anotant dades de situació, del lloc, de l'expressió, de context (per exemple gestos). Aquesta nova lectura escoltant l'enregistrament la repeteixo un o dos cops perquè en cadascun d'ells es copsen detalls de l'enregistrament que no han quedat ben recollits. Alhora per fer correcció ortogràfica, posar puntuació, i correccions gramaticals (hi ha expressions orals incorrectes que tenen sentit dins d'una conversa, però que al transcriure-les literalment fan molt difícil la seva comprensió). Aquestes correccions s'han de fer de manera immediata perquè des de dins d'Atlas ti no es poden fer correccions (no es pot editar el text). 4) Nova lectura per tornar a codificar (des d'Atlas.ti), per la qual cosa cal de nou importar a Atlas.ti l'entrevista corregida i posar-hi totes les codificacions fetes anteriorment. 			
<p>Acció:</p> <p>En noves entrevistes: 1) anotar expressions gestuals, de context. 2) Revisar la transcripció i corregir-la abans d'importar-la a Atlas.ti. l'entrevista que s'importi a Atlas.ti ha d'estar en la forma definitiva.</p>			

Memoràndum operacional			
Núm: 19	Data: 6 juny 2018	Codi:	Procés de codificació
Entrevista amb Ilaria Ballati, (peer)			
SOBRE ATLAS TI			
<p>Codi d'Atlas.ti equival a subcategoria de grounded theory</p> <p>Grup de codis d'Atlas.ti equival a Categoria de la Grounded theory</p>			
SOBRE LA TESI EN GENERAL			
Quan usem la Grounded Theory La hipòtesi ha d'anar al final.			

Memoràndum operacional

Núm: 19 | Data: 6 juny 2018 | Codi: | Procés de codificació

Comencem observant i deixant parlar a la gent

SOBRE LA RECERCA

Convé destacar les tipologies de professors entrevistats en relació a les 3 preguntes de les entrevistes:

1. Què és per a tu l'educació integral
2. Què fas per a l'educació integral
3. Quines dificultats tens per a l'educació integral

Ens podem trobar amb diverses tipologies d'educadors:

- A. No hi ha pensat
- B. Té interès
- C. Ho valora

I podem entrar en més detall:

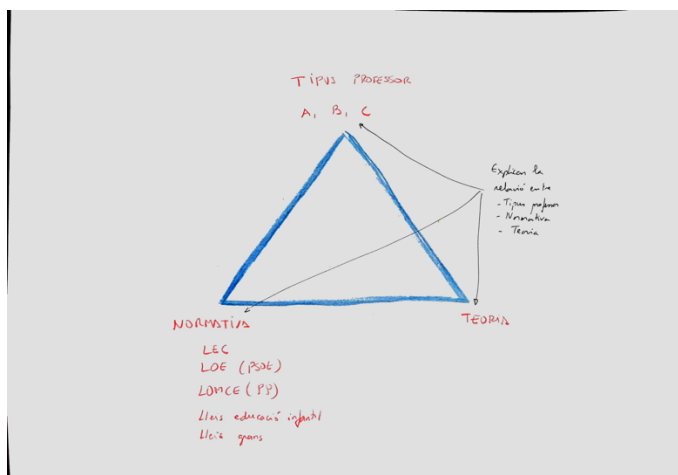
- A 1. No hi ha pensat, no hi té interès
- A 2. No hi ha pensat, però hi té interès

- B 1. Hi té interès, però no fa res
- B 2. Hi té interès i fa alguna cosa

C 1. Ho valora i ho fa de manera conscient, amb preparació, es forma per fer-ho millor.

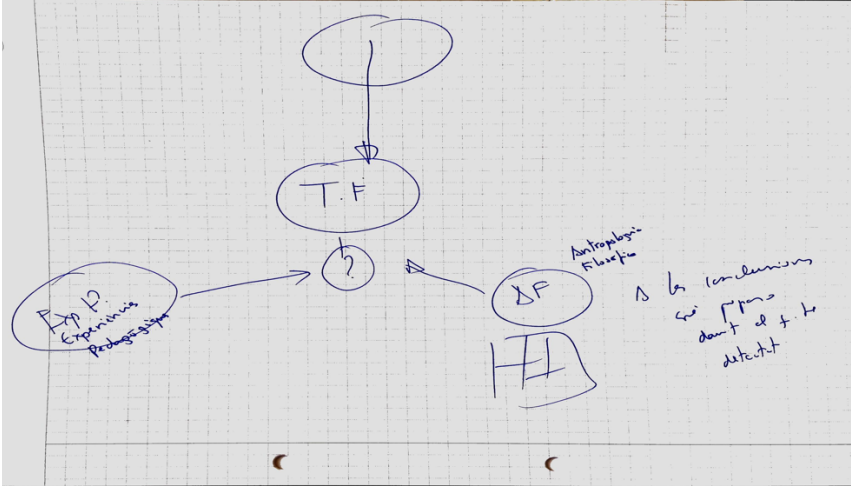
Podem triangular tres variables:

- Tipus de professors
- Normatives
- Teoria/es



En el cas de normatives podem comptar les paraules, comparar lleis. Per exemple en les normatives adreçades a l'educació infantil s'accepta parlar d'emocions. En les normatives adreçades a gent gran, no es parla d'emocions

Memoràndum operacional			
Núm: 19	Data: 6 juny 2018	Codi:	Procés de codificació
També podem desenvolupar un seguit d'equacions amb les variables:			
1. Formació			
2. Experiència professional			
3. Vivència personal			
4. Context familiar			
També podem identificar tipologies d'alumnes a partir de preguntar a educadors (en una segona ronda d'entrevistes)			
Q. Què creus que és un alumne? Com mires un alumne?			
I a partir de les respostes, correlacionar:			
PROFESSORS A B C			
ALUMNES D F G			
Sobre l'alumne, podem pensar:			
<ul style="list-style-type: none">• De cara a l'aprenentatge• De cara a la seva vida• De cara a la classe social			
SOBRE ÚS ATLAS.TI			
Comentaris sobre la codificació que he fet, després de codificar la 3a entrevista:			
Que la "família" de codis o grup de codis, agrupi més coses, perquè permet afegir coses que no he entès en el primer moment.			
Fer Xarxes al final			
Passar de codis descriptius a codis més conceptuals.			
Comentar la "unitat d'anàlisi". La unitat d'anàlisi que LY usa és aquell fragment de text en què considero que hi ha una cosa destacable. No treballar per frases (subjecte-verb-predicat).			
Valorar i codificar els silencis llargs.			
Avaluació entre parells. Ilaria Ballatti s'ofereix per fer aquesta avaluació entre iguals.			
METODOLOGIA DE LA RECERCA			
S'ha d'explicar en el document			
Explicar el procés que he fet:			

Memoràndum operacional			
Núm: 19	Data: 6 juny 2018	Codi:	Procés de codificació
<ol style="list-style-type: none"> 1. He après la teoria fonamentada. 2. He dissenyat una primera entrevista de prova. 3. M'he entrevistat amb persones que han aplicat la Teoria fonamentada. 4. He llegit tesi que apliquen la teoria fonamentada. 5. He fet dues entrevistes més i les he codificat. 6. Contrasto la codificació amb Ilaria Ballatti (avaluació entre iguals). <p>AVALUACIÓ PER PARELLS O ENTRE IGUALS</p> <p>Té dos grans objectius:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que una altra persona entén en la codificació el mateix que jo. 2. Confirmar que segueixo el procés d'inducció, que deixo que es susciti la inducció i que no sóc jo, com a investigador, que poso les meves idees (impedint que sigui la gent qui parli). <p>SOBRE EL CONJUNT DE LA RECERCA</p>  <p>També recomana aprofundir més en identificar tipologies davant l'educació integral.</p> <p>Acció: Revisar el treball fet a partir d'aquesta entrevista. Revisar totes les transcripcions fetes per introduir les expressions no verbals, silencis i tenir-los presents.</p>			

Memoràndum operacional			
Núm: 20	Data: 9 juny 2018	Tema:	Procés de realització de les entrevistes
Arran de l'entrevista amb Dra. Ilaria Bellatti per avaluació entre iguals m'adono de la importància de recollir més detalls de l'enregistrament de les entrevistes.			
Acció: Revisar les tres entrevistes transcrits i codificades, i reescriure-les recollint el màxim de detalls, pauses, silencis llargs, interjeccions.			

Memoràndum de codificació			
Núm: 21	Data: 24 juliol 2018	Tema:	Procés de codificació
Els grups de codis (Atlas.ti) o categories, són massa descriptius. Convé que siguin més genèrics que permetin encabir més codis (subcategories).			
Acció: Revisar i reescriure els 7 grups de codis elaborats fins ara.			

Memoràndum de codificació			
Núm: 22	Data: 24 juliol 2018	Tema:	Procés de codificació
Calia reescriure els grups de codis (categories). No hem plantejat per ara revisar els codis (subcategories)			
Acció: S'han reescrit a Atlas ti els grups de codis (categories) i les seves descripcions. Els grups de codis amb els que es re-codificaran les entrevistes fetes fins ara seran:			
1. <i>Conceptualització</i>			
Comentari: Com definir el món interior? què entenem per interioritat? Dificultat de parlar-ne. Història del concepte, necessitat de parlar d'alguna cosa. Relació del concepte amb la religió.			
2. <i>Pedagogia (de la interioritat)</i>			
Comentari: La cura del món interior a l'escola.: Què es fa ja en la línia de cura de la interioritat? Que cal fer, de manera explícita, volguda, per a la cura del món interior a l'escola? Sempre s'ha tingut cura del món interior. Molts educadors fan coses; matèries i dinàmiques que es fan.			
3. <i>Psicologia (joves)</i>			
Comentari: Què viuen amb dificultats, perquè haurien de conrear el món interior.			
4. <i>Escola</i>			
Comentari: Generalitats sobre què viu i passa a l'escola en general. Es tracta de tenir present el context de l'acció pedagògica de l'aula o fora de l'aula (l'acció pedagògica no es duu a terme només a l'aula).			
5. <i>Experiència (alumnes)</i>			
Comentari: Experiència que fan els alumnes. Vivència que fan els alumnes del món interior o subjectiu. Com es descobreix, què experimento quan me n'ocupo, quins efectes té en les persones, alumnes, (no educadors).			
6. <i>Història Sociologia: importància/interès social</i>			
Comentari: Com ha evolucionat al llarg de la història l'interès pel món interior. Quina importància i interès social té. Sociologia del món interior.			

Memoràndum de codificació			
Núm: 22	Data: 24 juliol 2018	Tema:	Procés de codificació
7. Educadors			
Comentari:			
Vivència dels educadors. Què viuen els educadors en relació al món interior?			

Memoràndum teòric			
Núm:23	Data: 24 juliol 2018	Tema:	Procés de codificació
Arran de la revisió dels set grups de codis identificats fins ara, m'adono que hi ha una correspondència a observar entre les preguntes i els grups de codis. Això em pot portar a modificar lleugerament el guió per a futures entrevistes que faci.			
Acció:			
En futures entrevistes farà tres grups de preguntes.			
Primer grup: com fins ara, què entens per educació integral, que contindrà els grups de codis:			
- Conceptualització i,			
- Història.			
Segon grup: com fins ara, què fas?, que contindrà els grups de codis de Pedagogia (de la interioritat) i,			
- Escola (en general com a context de l'acció pedagògica de l'aula).			
Tercer grup: Què passa?. D'aquesta manera s'abasta millor el fruit o resultat de l'activitat docent que té cura de la subjectivitat, és a dir, el què es dona, el què impacta, el què es percep de manera més o menys duradora. Un dels grups de codis corresponent a aquest grup de preguntes serà el de les Dificultats (nou grup de codis a afegir els indicats en el memoràndum anterior; tindrem per tant 8 grups de codis;). Els grups de codis seran:			
- Psicologia (joves).			
- Experiència (alumnes).			
- Educadors.			
- Dificultats.			
Alhora, en les entrevistes ja fetes, tindrè present aquesta sistematització en el moment de codificar.			

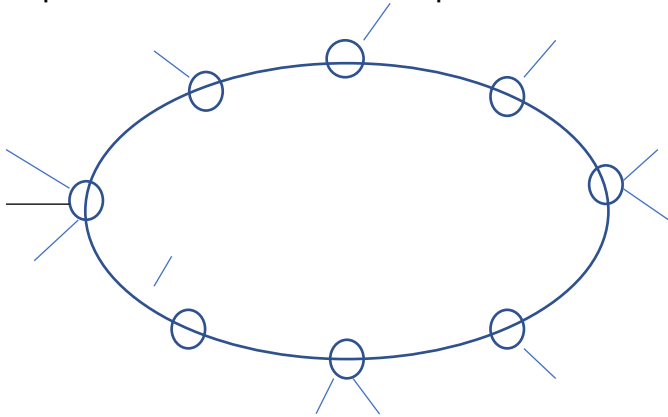
Memoràndum de codificació			
Núm: 24	Data: 24 juliol 2018	Tema:	Procés de codificació
Trobo que he fet codis que no he inclòs en un grup de codis.			
Acció: Buscar que cada codi estigui en un grup de codis.			

Memoràndum operacional			
Núm:25	Data: 24 juliol 2018	Codi:	Procés de codificació
Els grups de codis (Atlas.ti) o categories, són massa descriptius. Convé que siguin més genèrics que permetin encabir més codis (subcategories).			
Acció: Revisar i reescriure els 7 grups de codis elaborats fins ara.			

Memoràndum operacional			
Núm: 26	Data: 25 juliol 2018	Tema:	Procés de codificació
A una mateixa unitat d'anàlisi, massa vegades l'hi assigno dos codis, i això dificulta l'anàlisi.			
Acció: Ser més restrictiu en assignar dos codis diferents a la mateixa unitat d'anàlisi. Procurar que cada codi exclouï altres codis			

Memoràndum operacional			
Núm:27	Data: 25 juliol 2018	Tema:	Procés de codificació
Al ser més restrictiu en no assignar dos codis a la mateixa unitat d'anàlisi m'adono que alguns codis es solapen.			
Acció: He d'acotar millor la definició d'alguns codis Uneixo i/o reescric la denominació d'alguns codis amb la qual cosa se'm redueix el nombre de codis, que passa 25 a 20 (Escola passa a ser: Escola-cura de la interioritat; Implícit passa a ser: Escola-Implícit; Sempre s'ha fet-tothom ho té en compte s'uneix amb Escola-cura de la interioritat; Descoberta/iniciació interior s'uneix amb Professorat vivència). Es revisen els comentaris a tots els codis i es fan aclariments dels codis de manera que siguin unívocs, que s'evitin solapaments. Tot codi té un comentari per millorar el seu bast i pertany a un grup.			

Memoràndum operacional			
Núm:28	Data: 5 agost 2018	Codi:	Procés de codificació
Codifico l'entrevista 4 amb els codis generats (i revisats i reescrits) en les entrevistes anteriors. Constato la dificultat d'assignar codis unívocs, és a dir, que a una determinada unitat d'anàlisi (un fragment de text de l'entrevista), assignar-li un únic codi. A alguns fragments se li poden adequar dos o tres codis.			
Acció: Caldrà fer una revisió i potser unió de codis després de codificar l'entrevista 4. Caldrà acotar amb comentaris a incorporar a Atlas.ti què inclou i què no inclou cada codi i cada família de codis. Amb aquesta revisió, rellegir i re-codificar les entrevistes anteriors 1,2 i 3.			

Memoràndum operacional			
Núm:29	Data: 6 agost 2018	Codi:	Procés de codificació
<p>M'adono que costa codificar per la dificultat de recordar tots els codis i els límits entre ells, donat que poden tenir significats propers o coincidents en alguns matisos. Per exemple: a una unitat d'anàlisi li podria assignar el codi <i>Metodologia</i> o <i>Accés a la subjectivitat</i> (perquè de fer hi ha metodologies que ajuden a l'accés a la subjectivitat) o el codi <i>Formació/previs en els docents</i> (perquè una part de l'accés de l'alumne/a a la subjectivitat depèn de l'experiència personal del docent).</p>			
<p>Acció: Per facilitar l'assignació de codis a l'entrevista 4 dispo en un full al llarg d'un cercle, les 8 famílies de codis que he formulat. I de cada família de codis, com satèl·lits al voltant d'un planeta dispo els codis corresponents a cada família. Constato que això facilita la codificació i permet seleccionar unitats que fins ara no considerava</p>			
			

Memoràndum teòric			
Núm: 30	Data: 6 agost 2018	Codi:	Procés de codificació
<p>Vaig confirmant que la descoberta del món interior, subjectiu, de la seva importància, significació és en general fruit de la descoberta personal (facilitada per formacions, encontres, teràpies, experiències), però no és fruit directa de la formació explícita, formal.</p>			
<p>Acció: Tenir-ho present per a la codificació axial i teòrica.</p>			

Memoràndum operacional			
Núm:31	Data: 20 agost 2018	Tema:	Procés de codificació
<p>La TF més que concloure -verificar hipòtesi- permet explicar de manera rellevant i fonamentada a partir del que observa. I les explicacions que faci poden ser objecte d'ampliacions o correccions, a partir de noves observacions. Té un caràcter dinàmic molt adient per a la recerca en temes en els que es vol construir teoria, de manera ascendent, a partir de la realitat.</p>			

Memoràndum codificació			
Núm:32	Data: 4 setembre 2018	Codi:	Accés a la subjectivitat i Professorat vivència, metodologia i Formació/previs en docents
Els Codis <i>Accés a la subjectivitat</i> i el codi <i>Professorat vivència, metodologia i Formació/previs en docents</i> , tenen relació.			
Acció: Observar si a mesura que es codifiquen noves entrevistes cal unir aquests codis.			

Memoràndum de codificació			
Núm:33	Data: 6 setembre 2018	Tema:	Procés de codificació
Llista de Codis, amb les darreres modificacions dels títols dels mateixos:			
<p>Abstracte</p> <p>Accés a la subjectivitat</p> <p>Components subjectivitat</p> <p>Consciència</p> <p>Definició món interior</p> <p>Dificultat paraula</p> <p>Emocions</p> <p>Escola-cura interioritat</p> <p>Escola-dificultats</p> <p>Escola-Implícit</p> <p>Formació/previs en docents per a cura interior</p> <p>General-caràcter general</p> <p>Ideologia/religió</p> <p>Importància/utilitat/efectes o resultat en alumnes</p> <p>Integralitat/unitat</p> <p>Metodologies cura interior</p> <p>Necessitat/encert paraula</p> <p>Problemàtica nenes/nens i joves</p> <p>Professorat vivència</p> <p>Temps, història, evolució</p>			
Acció: Revisar aquesta llista i contrastar amb una nova llista fruit de les noves codificacions d'entrevistes.			

Memoràndum de codificació			
Núm:34	Data: 18 set 2018	Codi:	Integralitat/unitat
El Codis <i>Integralitat/unitat</i> pot ser hauria d'anar amb el codi <i>Professorat vivència</i> .			
Acció: Observar si a mesura que es codifiquen noves entrevistes cal unir aquests codis.			

Memoràndum operacional			
Núm:35	Data: 24 setembre 2018	Tema:	Procés de codificació
Al codificar una nova entrevista, els Comentaris dels codis (les definicions dels codis) necessiten ser corregits, matisats, ampliat.			

Memoràndum de codificació			
Núm:36	Data: 30 setembre 2018	Codi:	Importància/utilitat/efectes en els alumnes i Problemàtica nenes,nens
Els Codis <i>Importància/utilitat/efectes en els alumnes i Problemàtica nenes,nens, joves</i> pot ser han d'unir-se.			
Acció: Observar si a mesura que es codifiquen noves entrevistes cal unir aquests codis.			

Memoràndum operacional			
Núm:37	Data: 13 octubre 2018	Tema:	Procés de codificació
<p>Recapitulació de la metodologia per a la seva revisió He fet una entrevista. L'he transcrita, llegida en detall. Hi he assenyalat frases, termes, expressions...(que Atlas.ti denomina Cites) a les que els hi he donat un nom (Codi segons Atlas.ti). Acabo tenint l'entrevista codificada i amb una llista de Codis.</p> <p>Arran d'entendre la importància dels silencis, expressions, aspectes de llenguatge no verbal, torno a fer la transcripció incloent aquests missatges no verbals (Ilaria Bellatti). A partir d'ara ja ho faig en totes les noves transcripcions. I torno a fer el mateix: assenyalar frases, a les que assigno un Codi (segons Atlas.ti). Aquest Codi equival a les Subcategories de la TF.</p> <p>Vaig escrivint memos del que em trobo, penso, em pregunto.</p> <p>Llegeixo una segona entrevista en detall. Assenyalo frases, a les que assigno algun dels Codis creats en codificar la primera entrevista. Com que no tinc Codis suficients per etiquetar les frases que em vaig trobant, creo nous Codis. Per tant la llista de codis es fa més llarga. El balanç és de 28 Codis. Alhora reescrivim alguns dels Codis que ja tenia perquè considerem que no correspon bé a la frase, terme o expressió al que l'havíem assignat. Per poder etiquetar bé les frases, termes, expressions... formulo una definició de cada codi.</p> <p>Constato com els Codis es poden agrupar en Grups de Codis. Cada un d'aquests grups és el que la TF denomina Categoria. Formulo una definició del Grup de codis. En fer aquesta agrupació, se'm crea una llista de Grups de Codis.</p>			

Memoràndum operacional															
Núm:37	Data: 13 octubre 2018	Tema:	Procés de codificació												
<p>Les dues entrevistes que he fet m'han portat a millorar el guió i la metodologia que tinc per a les entrevistes perquè fos més clar, amb un millor ordre dels temes dels que parlar, i facilités l'expressió de l'entrevistat.</p> <p>Llegeixo la tercera entrevista en detall. Assenyalo frases, a les que assigno algun dels Codis que tinc en codificar la primera i segona entrevista. Com que de nou no tinc Codis suficients per etiquetar les frases que em vaig trobant, creo nous Codis. Alhora reescric alguns dels Codis que ja tenia perquè considero que no correspon bé a la frase, terme o expressió al que l'havia assignat. Algun Codi l'elimino perquè no fa falta (que absorbit per altres codis). Reescric la definició de cada codi.</p> <p>Per tant: he mantingut Codis, he creat nous Codis, he redefinit Codis, he eliminat Codis i he millorat la definició o explicació de cada Codi. El balanç és que s'han reduït a 20 el nombre de Codis.</p> <p>Alhora he de fer el mateix amb els Grups de Codis. He mantingut Grups de Codis, he creat nous Grups de Codis, he redefinit Grups de Codis, he eliminat Grups de Codis i he millorat la definició o explicació de cada Grup de Codis. En la denominació dels Grups de Codis (Ilaria Bellatti) busco expressions més sintètiques. Per exemple la llista de Grups de codis passa de: Joves: què viuen; Pedagogia de la subjectivitat; Què passa a l'escola; Realitat món interior i Sociologia: importància/interès social, a la llista de Grups de codis a 25 de juliol de 2018 de vuit: Conceptualització, Dificultats, Educadors, Escola, Experiència (alumnes), Història, Pedagogia (de la interioritat), Psicologia (joves).</p> <p>Procedeixo igual amb les entrevistes 4 i 5</p> <p>Acció: Aclarir dubtes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Confirmar l'equivalència de termes: <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 33%;">TF</th> <th style="width: 33%;">Atlas.ti</th> <th style="width: 33%;">Comentari</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sub-categoria</td> <td>Codi</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Categoria</td> <td>Grup de codis</td> <td>(abans Família de codis)</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p>Alguns articles semblen dir que la seqüència és:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 Text (cita) → 2 Subcategoria (etiqueta que indica el tema, paraula clau o descriptor) → 3 Categoria <p>i altres sembla que diguin que és:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 Text (cita) → 2 etiqueta (tema, paraula clau o descriptor) → 3 Subcategoria → 4 Categoria 				TF	Atlas.ti	Comentari	Sub-categoria	Codi		Categoria	Grup de codis	(abans Família de codis)			
TF	Atlas.ti	Comentari													
Sub-categoria	Codi														
Categoria	Grup de codis	(abans Família de codis)													

Memoràndum operacional																																																
Núm:37	Data: 13 octubre 2018	Tema:	Procés de codificació																																													
<p>La Categoria neix del diàleg de la mateixa categoria amb altres subcategories i altres codis.</p> <p>Alguns articles semblen dir que les Subcategories són els codis obtinguts en la codificació oberta i les Categories són els codis obtinguts en la Codificació axial.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fins ara he identificat Codis i després he elaborat Grups de codis. Això és la codificació oberta.OK - He treballat identificant Codis i Grups de codis a partir de la lectura de les transcripcions (Categories i subcategories emergents). <ul style="list-style-type: none"> o Hauria d'haver fet abans una formulació de categories i subcategories prèvia (Categories i subcategories pre-establertes), fetes a partir del meu criteri i de la literatura. (Un "sistema categorial apriorístic") No és necessari però pot ajudar ja que facilitar elegir bones etiquetes o Hauria de recomençar la codificació a partir de les Categories pre-establertes i elaborant posteriorment Categories i subcategories emergents? No <p>Quan funcionen els Codis i grups de Codis ja no dubtem de quin codi posar. Podem començar a fer la codificació axial quan els Codis i grups de codis flueixen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quan he de començar a fer la Codificació axial? - Les Propietats i Dimensions s'han de definir dels Codis o dels Grups de Codis o dels dos? - Quan s'ha de començar a definir les Propietats i Dimensions - He de fer una nova creació de Codis a partir dels Grups de codis (o crear noves subcategories a partir de les Categories)? (alguns articles ho suggereixen però no ho deixen clar) - Ho he de fer quan em poso a definir Propietats i Dimensions? <p>Cal fer una matriu tipus per iniciar la Codificació axial?</p> <p>No cal fer-la, però pot ajudar si hom no està segur de les subcategories. Atlas.ti permet fer matriu del nombre de vegades que hi ha un determinat codi en les entrevistes. Però no la matriu amb el text de les cites. S'ha de fer a mà. Però permet fer llistats de de cites que corresponent a un determinat codi.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sub-categori a</th> <th>Etiqueta (Paraula clau, tema..)</th> <th>Entrevista 1</th> <th>Entrevista 2</th> <th>Entrevista 3</th> <th>....</th> <th>Entrevista n</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> <td>Cita</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> - Mostreig teòric: 							Sub-categori a	Etiqueta (Paraula clau, tema..)	Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista n			Cita	Cita	Cita	Cita	Cita			Cita	Cita	Cita	Cita	Cita			Cita	Cita	Cita	Cita	Cita			Cita	Cita	Cita	Cita	Cita			Cita	Cita	Cita	Cita	Cita
Sub-categori a	Etiqueta (Paraula clau, tema..)	Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista n																																										
		Cita	Cita	Cita	Cita	Cita																																										
		Cita	Cita	Cita	Cita	Cita																																										
		Cita	Cita	Cita	Cita	Cita																																										
		Cita	Cita	Cita	Cita	Cita																																										
		Cita	Cita	Cita	Cita	Cita																																										

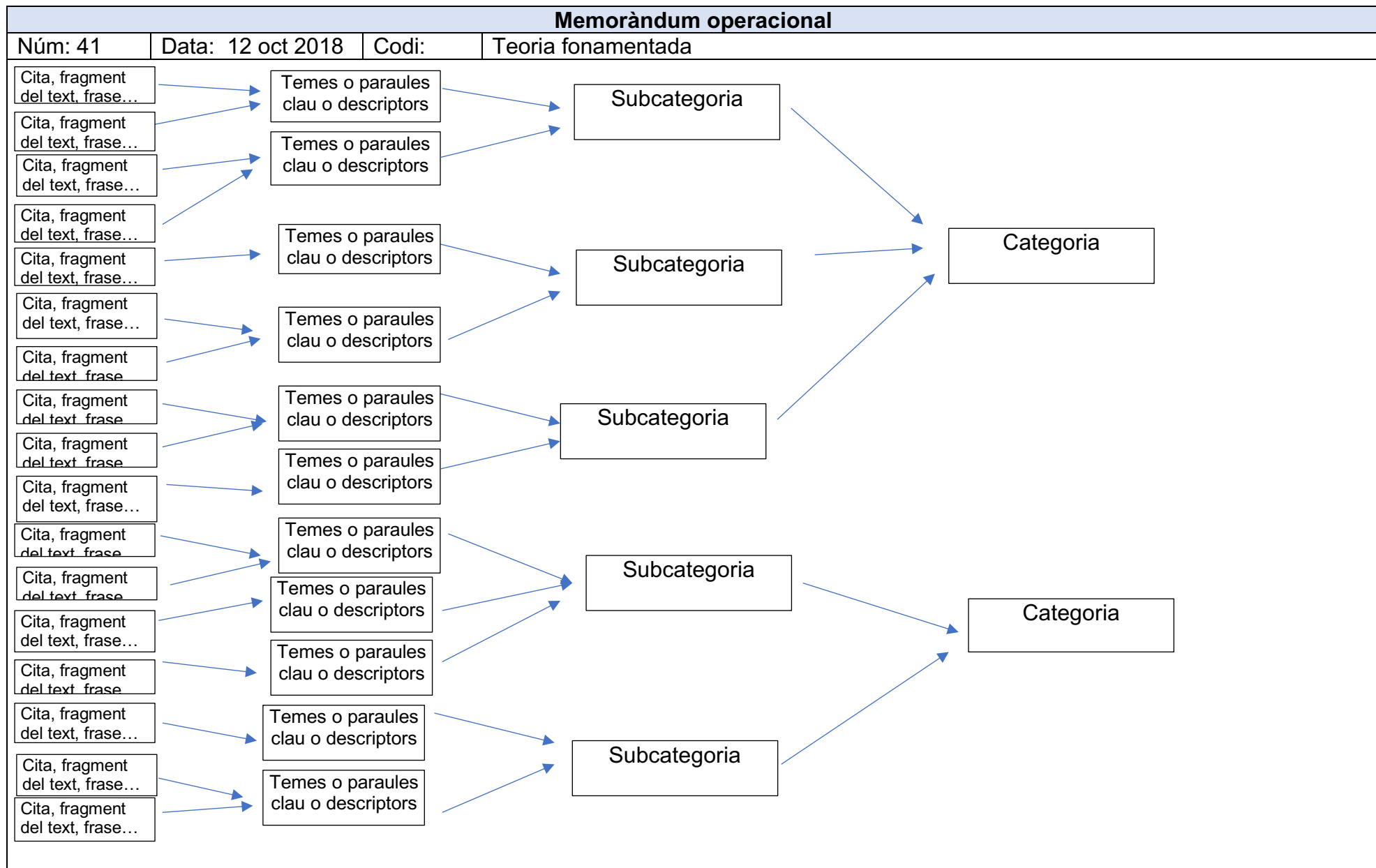
Memoràndum operacional			
Núm:37	Data: 13 octubre 2018	Tema:	Procés de codificació
<ul style="list-style-type: none"> ○ segons alguns articles el mostreig teòric és el que es dona pel fet que la codificació avança simultàniament a la realització de les entrevistes, i per tant el plantejament de les entrevistes es va modificant, i es va ajustant la mateixa formulació de la pregunta de la recerca. ○ segons altres autors, el mostreig teòric, és el que es fa quan ja s'han fet i codificat algunes entrevistes, i es veu la necessitat d'enfocar més alguns aspectes. Aleshores es fan varies entrevistes ja no tant obertes, més adreçades a saturar la informació. <ul style="list-style-type: none"> - Atlas ti i codificació axial <ul style="list-style-type: none"> ○ Crear grups de Codis amb Atlas.ti ja és fer codificació axial? - Tipus de relacions entre categories: hi ha alguna llista ja feta? 			

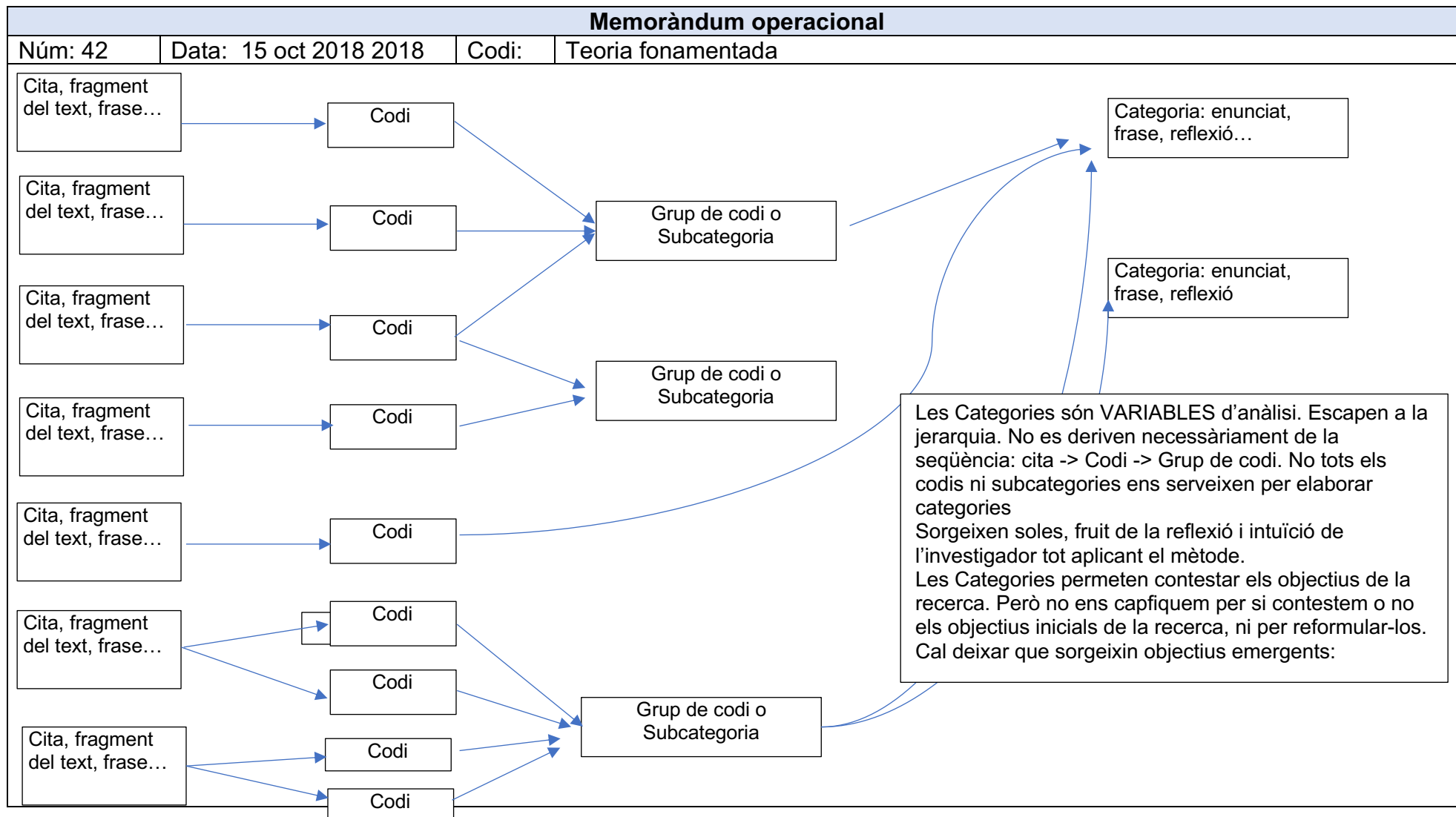
Memoràndum teòric			
Núm:38	Data: 14 d'octubre 2018	Codi:	Categoria central
<p>Recodificant l'entrevista 5 se'm confirma el que vaig percebre mentre feia la cinquena entrevista. Parlant de la integralitat, del món interior, del conjunt de dimensions de la persona, la persona que entrevistava em portava a dir que tot es donava en la relació.</p> <p>El vincle es dona en la part de la integralitat, en aquella part de la integralitat més enllà de la cognitiva implicada d'aprenentatge d'un contingut.(5:30, 5:65).</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:39	Data: 15 octubre 2018	Codi:	Procés de codificació
<p>Entrevista amb peer Ilaria Bellatti. Ilaria identifica 8 categories.</p> <p>Acció: Mirar la freqüència dels codis, perquè valida l'encert de l'elecció dels mateixos. Escriure les frases o enunciats que van apareixent a la ment en el procés de la recerca, també quan iniciem les primeres codificacions obertes. Escriure els Memoràndums en Atlas ti (i no en documents externs) per poder relacionar els memos amb els codis i grups de codis. Fer-se preguntes constantment, no anant només de darrera endavant, sinó també de davant enrere.</p>			
<pre> graph LR Teoria[Teoria] --> Dades[Dades] Dades --> Teoria </pre>			

Memoràndum de codificació			
Núm:39	Data: 15 octubre 2018	Codi:	Procés de codificació
Acabar la tesi amb preguntes que poden funcionar en noves recerques o en anàlisi quantitatives.			
Fer nova reunió de treball amb Ilaria per comentar la seva recerca.			

Memoràndum de codificació			
Núm:40	Data: 15 d'octubre 2018	Codi:	Grups de codis
Denominació dels grups de codis: he elegit com a grups de codis:			
<p>Conceptualització</p> <p>Dificultats</p> <p>Educadors</p> <p>Escola</p> <p>Experiència dels alumnes</p> <p>Història</p> <p>Pedagogia de la interioritat</p> <p>Psicologia dels joves</p>			
Ilaria Bellatti (peer) em comenta:			
<ul style="list-style-type: none"> - els grups Història, Escola, què volen dir? Són molt genèrics, poc descriptius del que estàs analitzant. - el grup de codis Pedagogia de la interioritat s'hauria de dir Pedagogia de la integralitat. 			
Acció: Revisar els codis.			





Memoràndum teòric			
Núm:43	Data: 11 novembre 2018	Tema:	Concepte interioritat
<p>El concepte interioritat que fa servir la professora entrevistada (entrevista 1) el troba difús. Alhora el necessita i li atorga continguts. Hi inclou un seguit de dimensions: emocions, sensacions, consciència de si mateix. Però no el redueix a emocions. Diferents persones en tenen cura sense partir de la mateixa conceptualització ni de les mateixes pràctiques.</p> <p>No hi assigna cap relació amb alguna filosofia o religió ni es vincula personalment amb cap filosofia o religió.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:44	Data: 17 novembre 2018	Codi:	Categoria central
<p>Començo a codificar amb termes en Gerundi. Alhora redacto en gerundi termes que eres substantius o verbs.</p> <p>M'adono de com canvia la percepció de la descripció. Ara és més descriptiu l'anàlisi.</p>			
Acció: Seguir posant gerundis en la formulació de codis.			

Memoràndum operacional			
Núm:45	Data: 7 desembre 2018	Tema:	Procés de codificació
<p>El grup de codis que tenia després de l'entrevista 3 no em serveix després de l'entrevista 7.</p> <p>Estableixo una nova agrupació dels 34 CODIS que tinc.</p> <p>Poso tots els codis en una xarxa.</p> <p>Agrupo els codis semblants.</p> <p>M'adono com el nom dels codis al posar-los junts no és prou clar, que són molt semblants, i que la diferència de nom de codi no aporta a la reflexió de la finalitat de la recerca.</p> <p>Re-denomino els codis.</p> <p>M'adono que hi ha codis que són molt semblants. i decideixo fusionar-los.</p> <p>M'adono que hi ha codis que s'han de dividir i/o contenen cites que haurien d'anar a un altre codi (cal passar-les d'un CODI 1 a un CODI 2, i desvincular-les del CODI 1).</p> <p>- Per fer això utilitzo l'administrador de CODIS d'Atlas.ti per arrossegar Cites d'un codi a un altre, i desvincular Cites d'un CODI (administrador de Cites <u>no</u> ens va bé, perquè no permet desvincular Cites de Codis; només permet esborrar Cites d'un CODI, però aleshores desapareixen de tots els CODIS als que estaven vinculades).</p> <p>Hi ha CODIS que agrupen només una o dues cites. Aleshores miro si cal mantenir-los o fusionar-lo amb algun altre CODI.</p>			
Acció: Introduir els nous codis			

Memoràndum operacional			
Núm:46	Data: 8 desembre 2018	Tema:	Procés de codificació
Veig que treballa amb 30 codis i que Alexandro Escudero treballava amb 105 Codis i 39 grups de Codis.			
Pot ser codifico massa abstractament. Cal ser més descriptiu?			
Acció: Ser més descriptiu. Repassar la teoria sobre tipus de codis en funció del nivell: codi, subcategoria, categoria.			

Memoràndum de codificació			
Núm:47	Data: 9 desembre 2018	Tema:	Nomenclatura de Codificació
Fins ara he anar assignant un denominació específica per a cada codi corresponent a una cita que codificava, i per a cada grup de codis. Això fa molt difícil manegar-se per ordenar, agrupar, relacionar... codis. Incorporo una nomenclatura per treballar amb Atlas.ti on hi ha la funcionalitat "Codi" que ha de servir per a:			
<ul style="list-style-type: none"> - Codis - Subcategories - Categories 			
A les Categories les denominaré amb un prefix que indiqui la categoria i escriuré tan el prefix com el nom de la categoria amb majúscules.			
A les Subcategories les denominaré amb un prefix que indiqui la categoria i escriuré el prefix amb majúscules i el nom de la subcategoria amb minúscules.			
Als Codis els denominaré amb un prefix que indiqui la categoria i escriuré tan el prefix com el nom del codi amb minúscules, tret de la lletra inicial.			
El prefix i la resta de la denominació els separo amb un guió, sense espais			
Per exemple:			
Categoria: ALUMNES-MAJÚSCULES			
Subcategoria: ALUMNES-Minúscules			
Codi: Alumnes- La cura del món interior té efectes i resultats sobre alumnes			
Acció: Anar introduint un prefix per a cada codi a partir d'ara.			

Memoràndum operacional			
Núm:48	Data: 10 desembre 2018	Tema:	Procés de codificació
M'he adonat que anava fent concentració, síntesi, integració o fusió de codis quan encara estava fent la CODIFICACIÓ OBERTA. En aquest moment he cregut entendre que no cal concentrar (reduir) el número de codis. Cal crear-ne tants com surtin.			
Cal, doncs, posar molts més codis.			
Caldrà, doncs, crear moltes més famílies.			
Cal que per a cada grup de codis tinguem diversos codis.			
Acció: Crear tants codis com es necessitin			
Revisar i corregir les codificacions ja fetes amb aquest niu criteri			

Memoràndum operacional			
Núm:49	Data: 11 desembre 2018	Tema:	Procés de codificació
<p>Mentre codifico, selecciono un fragment de text i hi assigno un codi ja existent o en creo un de nou.</p> <p>A vegades em trobo que un codi ja existent té una denominació molt propera, però no prou adequada. Aleshores modifico la denominació per tal que la nova denominació em pugui servir per a més fragments de text, i esdevé fins i tot una denominació més descriptiva.</p>			
Acció: Revisar codis			

Memoràndum de codificació			
Núm:50	Data: 28 desembre 2018	Codi:	Definició de subcategories
<p>CREANT SUB-CATEGORIES</p> <p>Llegeixo les cites associades a cada codi (A través Administrador de codis) i anoto els <i>Aspectes</i> o <i>facetes</i> de temes principals que apareixen en les cites.</p> <p>Actituds dels educadors implicats Buscar motivar els alumnes. Atenció als alumnes. Convenciment del valor del que s'està fent. Estimar la pròpia feina, vocació docent.</p> <p>Alumnes- Expressant els sentiments Donar oportunitat a l'expressió de sentiments. Capacitat dels alumnes. Els alumnes tenen capacitat expressiva.</p> <p>Alumnes- La cura del món interior té efectes i resultats sobre alumnes Aplicant metodologies cura interior a l'escola Aprofitant ocasions, circumstàncies Avui es fan coses diferents que abans Benefici de l'educació integral Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne Caràcter implícit treball interioritat Com els alumnes responen a la cura de la interioritat Com els docents accedim a la subjectivitat Com era la societat, cultura, abans Com es fan les coses "ara" Com es feien les coses "abans" Com és la societat, cultura, ara Com s'ha de fer la cura de la dimensió interior Com se senten els docents</p> <p>CON-Components subjectivitat CON-Consciència CON-Definició món interior</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:50	Data: 28 desembre 2018	Codi:	Definició de subcategories
<p>CON-IMPORTÀNCIA DEL CONCEPTE I DEL SEU CONTINGUT</p> <p>CON-Intel·ligència i intel·ligències</p> <p>CON-Interioritat i relació</p> <p>CON-La descoberta de la dimensió interior</p> <p>CON-La necessitat i encert d'una denominació</p> <p>CON-La vinculació d'interioritat amb Ideologia o religió</p> <p>CON-Parlem de la presència i importància de les emocions</p> <p>CON-Personalització de l'atenció als alumnes</p> <p>CON-Relacionem interioritat amb experiència</p> <p>CON-Sentint el caràcter abstracte per parlar-ne</p> <p>CON-Sentint la dificultat d'una paraula adequada</p> <p>CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA INTERIORITAT</p> <p>Educadors- tenint iniciatives</p> <p>EL CONTEXT PER EXPLICAR ELS REPTES I LA SITUACIÓ ACTUAL</p> <p>EL MARC QUE PROPORCIONEN LES NORMES</p> <p>EL PAPER DELS ALUMNES</p> <p>EL PAPER DELS EDUCADORS</p> <p>El que ha aportat la formació Universitària</p> <p>Els educadors pensen la persona de manera integral</p> <p>Enquadrant-ho en un marc jurídic - normatiu - legislatiu</p> <p>Escola- com l'escola considera i facilita cura interioritat</p> <p>Escola-posa facilitats</p> <p>Escola-tenint cura interioritat</p> <p>Escola-tenint iniciatives</p> <p>Escola-troba dificultats</p> <p>Escoles-el que s'està fent</p> <p>Escoles-el que i com s'hauria de fer</p> <p>Explicant-nos perquè ens interessa als docents i el que vivim</p> <p>Formació/previs en docents per a cura interior</p> <p>General-caràcter general</p> <p>Hi ha eines que ajuden a connectar amb l'interior</p> <p>Importància de l'educació de la interioritat</p> <p>Importància de la sensibilitat docents</p> <p>Influències externes per sensibilització dels educadors</p> <p>Influències internes per sensibilització dels educadors</p> <p>L'educador té en compte implícitament la cura de la interioritat</p> <p>L'escola sempre ha treballat la interioritat</p> <p>La iniciativa és individual</p> <p>Lectures que han ajudat</p> <p>Les necessitats especials et fan sensibilitzar</p> <p>Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva</p> <p>Marc normatiu i legislatiu i cura interioritat</p> <p>METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR</p> <p>Necessitats "anímiques" dels alumnes</p> <p>No tots els grups responen igual</p> <p>Nou interès per al món interior</p> <p>Objectiu de l'escola</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:50	Data: 28 desembre 2018	Codi:	Definició de subcategories
<p>Opció per comptar o no amb tota la interioritat Parlant-ne a l'escola Plantejant-ho de manera parcial PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS Problemàtica nenes/nens i joves PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES Reptes per treballar la interioritat a l'escola Responent espontàniament Responsabilitat de l'escola en la cura de la interioritat Sentint com afecta i resultat en el sistema educatiu Sentint com ens Importa als educadors Sentint com té efectes en els alumnes Temps, història, evolució</p>			
Acció: Revisar codis.			

Memoràndum de codificació			
Núm:51	Data: 28 desembre 2019	Tema:	Codificació amb Atlas.ti
<p>Aprofitant la funcionalitat d'Atlas.ti d'assignar colors als codis, assigno un color per a cada Categoria i per a les Subcategories i Codis corresponents a la Categoria. Això facilita el maneig de molts codis.</p>			
Acció: Afegir el color corresponent a cada codi.			

Memoràndum de codificació			
Núm:52	Data: 14 gener 2019	Codi:	Categoria CON-CONCEPTE
<p>Treball sobre els Codis de la Categoria IMPORTÀNCIA DEL CONCEPTE I DEL SEU CONTINGUT per identificar subcategories.</p> <p>LLista de codis inicial:</p> <p>Con-Components subjectivitat Con-Definició subjectivitat humana Con-Denominació subjectivitat humana Con-dimensió transcendent Con-integralitat de la persona Con-Intel·ligència i intel·ligències Con-Interioritat i relació Con-La descoberta de la dimensió interior --> Passar a PROF-Descoberta, pensament i valor... Con-La necessitat i encert d'una denominació Con-La vinculació cura dimensió interior amb Ideologia o religió Con-Parlem de la presència i importància de les emocions Con-Personalització de l'atenció als alumnes --> Passar a Metod- Con-Relacionem interioritat amb experiència Con-Sentint el caràcter abstracte per parlar-ne</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:52	Data: 14 gener 2019	Codi:	Categoria CON-CONCEPTE
Con-Sentint la dificultat d'una paraula adequada			
<p>Nova llista de codis agrupats:</p> <p>Con-Components subjectivitat Con-Dimensió transcendent Con-Intel·ligència i intel·ligències Con-Parlem de la presència i importància de les emocions Con-Interioritat i relació : tema proper a components de la subjectivitat. Però deixo a part perquè intueixo que la dimensió relacional tindrà importància en la recerca Con-Definició subjectivitat humana Con-Denominació subjectivitat humana Con-La necessitat i encert d'una denominació Con-integralitat de la persona Con-Relacionem interioritat amb experiència Però deixo a part perquè intueixo que l'experiència tindrà importància en la recerca Con-La vinculació cura dimensió interior amb Ideologia o religió Con-Sentint el caràcter abstracte per parlar-ne Con-Sentint la dificultat d'una paraula adequada</p> <p>Nova llista de codis agrupats posant temes principals i propostes de subcategories:</p> <p>Components de la subjectivitat ---> CON-Components de la subjectivitat Con-Components subjectivitat Con-dimensió transcendent Con-Intel·ligència i intel·ligències Con-Parlem de la presència i importància de les emocions Con-integralitat de la persona (ho poso a aquí perquè després de codificar 6 entrevistes només tinc dues cites per a aquest codi)</p> <p>Subjectivitat i relació ---> CON-La interrelació de subjectivitat i la relació Con-Interioritat i relació : tema proper a components de la subjectivitat. Però deixo a part perquè intueixo que la dimensió relacional tindrà importància en la recerca</p> <p>Intents de definir la subjectivitat humana --> CON-Definició de subjectivitat Con-Definició subjectivitat humana</p> <p>Com parlar de la subjectivitat humana --> CON-Denominacions de la subjectivitat humana Con-Denominació subjectivitat humana Con-La necessitat i encert d'una denominació</p> <p>Consciència de la dimensió interior i experiència personal --> CON-dimensió interior i experiència. Però deixo a part aquests codi perquè intueixo que l'experiència tindrà importància en la recerca.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:52	Data: 14 gener 2019	Codi:	Categoria CON-CONCEPTE
<p>Con-Relacionem interioritat amb experiència Con-La vinculació cura dimensió interior amb Ideologia o religió --> deixo aquí aquest codi perquè la religió i ideologia apel·len a l'experiència.</p> <p>Dificultat per parlar del món interior o subjectiu --> CON-Dificultat per parlar del món interior. Con-Sentint el caràcter abstracte per parlar-ne Con-Sentint la dificultat d'una paraula adequada</p> <p>Finalment arribo a:</p> <p>CON-Components de la subjectivitat Con-Components subjectivitat Con-dimensió transcendent Con-Intel·ligència i intel·ligències Con-Parlem de la presència i importància de les emocions Con-integralitat de la persona (ho poso a aquí perquè després de codificar 6 entrevistes només tinc dues cites per a aquest codi)</p> <p>CON-La interrelació de subjectivitat i la relació Con-Interioritat i relació</p> <p>CON-Definició de subjectivitat Con-Definició subjectivitat humana</p> <p>CON-Denominacions de la subjectivitat humana Con-Denominació subjectivitat humana Con-La necessitat i encert d'una denominació</p> <p>CON-dimensió interior i experiència Però deixo a part aquests codi perquè intueixo que l'experiència tindrà importància en la recerca. Con-Relacionem interioritat amb experiència Con-La vinculació cura dimensió interior amb Ideologia o religió --> deixo aquí aquest codi perquè la religió i ideologia apel·len a l'experiència.</p> <p>CON-Dificultat per parlar del món interior Con-Sentint el caràcter abstracte per parlar-ne Con-Sentint la dificultat d'una paraula adequada</p> <p>DESCRIPCIÓ DE LA CATEGORIA "CON-IMPORTÀNCIA DEL CONCEPTE I DEL SEU CONTINGUT" Propietats, definició A l'escola es fan activitats implícites de cura de les dimensions subjectives, sempre. Alhora en algunes escoles, algunes persones fan activitats implícites. Quan es fan activitats implícites trobem dificultats tan conceptuals, de plantejament, com organitzatives.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:52	Data: 14 gener 2019	Codi:	Categoria CON-CONCEPTE
<p>Les dificultats conceptuals provenen de la comprensió de quins són els components de la subjectivitat, i la seva denominació. La comprensió dels components de la subjectivitat depèn de l'experiència i hi ha una gran interrelació entre subjectivitat i experiència. Això dificulta parlar-ne. Copsem també una relació entre la comprensió de la subjectivitat i les experiències de relació entre persones.</p> <p>Dimensions: claredat en el concepte de subjectivitat, els seus components i la seva denominació i la manca de claredat.</p> <p>Acció: Revisar codis</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:53	Data: 1 febrer 2019	Codi:	Categoria PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES
<p>Llista de codis que he elaborat en la primera etapa de la codificació oberta</p> <p>Faig la lectura dels codis i dels aspectes o facetes de temes principals que apareixen en les cites de cada codi (veure doc amb els codis, comentaris i aspectes o facetes de temes principals que apareixen en les cites associades als codis).</p> <p>Llista de codis</p> <p>Prospec-Escoles-el que i com s'hauria de fer Prospec-Formació/previsen docents per a cura interior Prospec-Importància de l'educació de la subjectivitat Prospec-Objectiu de l'escola Prospec-Opció per comptar o no amb tota la subjectivitat Prospec-Reptes per treballar la subjectivitat a l'escola Prospec-Responsabilitat de l'escola en la cura de la subjectivitat Prospec-Tipus de formació que caldria</p> <p>Aquests codis es poden agrupar temàticament en:</p> <p>Prospec-Importància de l'educació de la subjectivitat Prospec-Responsabilitat de l'escola en la cura de la subjectivitat Prospec-Objectiu de l'escola Prospec-Opció per comptar o no amb tota la subjectivitat Prospec-Reptes per treballar la subjectivitat a l'escola</p> <p>Prospec-Escoles-el què i com s'hauria de fer</p> <p>Prospec-Formació/previs en docents per a cura interior Prospec-Tipus de formació que caldria</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:53	Data: 1 febrer 2019	Codi:	Categoria PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES
<p>En aquest cas de la categoria PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES, trobo que es pot estructurar la informació així:</p> <p>Importància i objectiu de l'escola</p> <ul style="list-style-type: none"> - repte de plantejament - formació - dificultats - què s'hauria de fer <p>D'aquí en surten varis <i>temes principals</i>:</p> <p style="padding-left: 40px;">Importància d'una pedagogia curosa amb les dimensions subjectives</p> <p style="padding-left: 40px;">Formació de docents per a una pedagogia curosa amb les dimensions interiors</p> <p style="padding-left: 40px;">Dificultats d'una pedagogia curosa amb les dimensions subjectives</p> <p style="padding-left: 40px;">Orientacions sobre el que s'hauria de fer</p> <p>Llista de temes principals que esdevenen Subcategories i comentaris:</p> <p>Identifico 3 subcategories:</p> <p>PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola</p> <p>PROSPEC-Criteris i orientacions per a la didàctica</p> <p>PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió interior</p> <p>Codis agrupats per subcategories</p> <p>Poso "codis agrupats per subcategories" per facilitar la re-codificació de les cites o fragments de text amb les subcategories. Però en el moment de recodificar, assignem les subcategories a les cites amb total llibertat, sense quedar condicionats pels codis que hem agrupat en subcategories.</p> <p>PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola</p> <ul style="list-style-type: none"> Prospec-Importància de l'educació de la subjectivitat Prospec-Responsabilitat de l'escola en la cura de la subjectivitat Prospec-Objectiu de l'escola Prospec-Opció per comptar o no amb tota la subjectivitat Prospec-Reptes per treballar la subjectivitat a l'escola <p>PROSPEC-Criteris i orientacions per a la didàctica</p> <ul style="list-style-type: none"> Prospec-Escoles-el què i com s'hauria de fer <p>PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió interior</p> <ul style="list-style-type: none"> Prospec-Formació/previs en docents per a cura interior Prospec-Tipus de formació que caldria 			
Acció: Revisar codis			

Memoràndum operacional			
Núm:54	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Procés de codificació
<p>Guió per desenvolupar cada categoria (que hem identificat anteriorment)</p> <p>Descripció de la CATEGORIA (no es fa d'una vegada, es va millorant a mesura que rellegim codis, cites, que identifiquem subcategories, que fem codificació axial).</p> <p>Comentaris:</p> <p>Definició:</p> <p>Propietats:</p> <p>Dimensions:</p> <p>Llista de codis inicial que he elaborat en la primera etapa de la codificació oberta, i que entenc que estan al voltant d'un "àmbit".</p> <p>...</p> <p>...</p> <p>Aquests codis es poden agrupar temàticament en la següent llista de codis agrupats:</p> <p>...</p> <p>...</p> <p>He identificat i denominat el grup de codis com a CATEGORIA:</p> <p>DESCRIPCIÓ DE LA CATEGORIA (l'hem posada al començament de l'informe per facilitar la comprensió global del procés seguit).</p> <p>En aquest cas de la CATEGORIA xxxxxxxxxx xxxxx xxxxxx , trobo que es pot estructurar la informació així:</p> <p><i>Aspectes o facetes</i> dins del tema principal de la CATEGORIA (ho fem rellegant TOTES les cites associades als Codis de la Categoria o grup de codis). Faig la lectura dels codis i dels aspectes o facetes de temes principals que apareixen en les cites de cada codi (veure doc amb els codis, comentaris i aspectes o facetes de temes principals que apareixen en les cites associades als codis).</p> <p>LLista de (sub-) <i>temes principals</i> inclosos en la Categoria:</p> <p>Codis agrupats per (sub-) temes principals</p> <p>LLista de (sub-) temes principals que esdevenen Subcategories i comentaris, propietats i dimensions de les subcategories:</p> <p>Identifico x subcategories:</p> <p>SUB-Categoria 1 xxxx xxxx xxxx x xx x x x xx x xxxxxxxx</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descripció/comentaris - Propietats - Dimensions 			

Memoràndum operacional			
Núm:54	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Procés de codificació
<p>SUB-Categoria 2 xxxx xxxx xxxx x xx x x x xx x xxxxxxxx</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descripció/comentaris - Propietats - Dimensions <p>SUB-Categoria 3 xxxx xxxx xxxx x xx x x x xx x xxxxxxxx</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descripció/comentaris - Propietats - Dimensions <p>Codis agrupats per subcategories. Poso "codis agrupats per subcategories" per facilitar la re-codificació de les cites o fragments de text amb les subcategories. Però en el moment de recodificar, assignem les subcategories a les cites amb total llibertat, sense quedar condicionats pels codis que hem agrupat en subcategories.</p> <p>SUB-Categoria 1 xxxx xxxx xxxx x xx x x x xx x xxxxxxxx</p> <ul style="list-style-type: none"> Codi 1 Codi 2 Codi 1 <p>SUB-Categoria 2 xxxx xxxx xxxx x xx x x x xx x xxxxxxxx</p> <ul style="list-style-type: none"> Codi 1 Codi 2 Codi 1 <p>SUB-Categoria 3 xxxx xxxx xxxx x xx x x x xx x xxxxxxxx</p> <ul style="list-style-type: none"> Codi 1 Codi 2 Codi 3 Codi 4 			
Acció: Aplicar			

Memoràndum de codificació			
Núm:55	Data: 2 febrer 2019	Codi:	CATEGORIA: EL PAPER DELS EDUCADORS
CATEGORIA: PROF- EL PAPER DELS EDUCADORS			
<p>Propietats/definició: Els docents descobreixen, s'interessen i es posen en temes sobre la dimensió interior, sobre la que la que tenen un pensament i valoració general més o menys explicitada. Alguns d'ells tenen iniciatives pròpies molt creatives, que els complauen i consideren que són beneficioses per la feina educativa. La</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:55	Data: 2 febrer 2019	Codi:	CATEGORIA: EL PAPER DELS EDUCADORS
<p>relació entre educadors i alumnes i cura de la dimensió interior té un paper molt important.</p> <p>Dimensions: Docents molt sensibilitzats, docents poc sensibilitzats</p> <p><u>SUBCATEGORIES</u></p> <p>PROF-Descoberta, pensament i valoració dels docents sobre la dimensió interior</p> <p>Els docents descobreixen o s'interessen per la dimensió interior fruit d'influències externes (lectures, tallers, formacions...) o influències internes (el propi caràcter o personalitat o sensibilitat, l'elaboració d'experiències internes).</p> <p>Les dues influències estan molt relacionades. Alguns educadors, tanmateix, no tenen un interès especial per aquesta dimensió, però això no impedeix que facin activitats concretes que se'ls hi proposin.</p> <p>PROF-El sistema educador -alumne/a i cura de la dimensió interior PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió interior a l'escola PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió interior</p> <p>Per a la categoria el PROF-EL PAPER DELS EDUCADORS, teníem els codis:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prof-Actituds dels educadors implicats - Prof-Com els docents accedim a la subjectivitat - Prof-Com s'ha originat l'interès per l'educació integral - Prof-Cura interioritat i vincle educador-alumne - Prof-Educadors- tenint iniciatives - Prof-Els educadors pensen la persona de manera integral - Prof-Importància de la sensibilitat docents - Prof-Influències externes per sensibilització dels educadors - Prof-Influències internes per sensibilització dels educadors - Prof-La iniciativa és individual - Prof-Lectures que han ajudat - Prof-Les necessitats especials et fan sensibilitzar - Prof-Manera i estil de fer la pràctica docent - Prof-Què sent, com es sent i com valora l'activitat - Prof-Relació professor alumne - Prof-Sentint com ens Importa/afecta als educadors <p>Ordenant i agrupant els codis arribem a la llista següent:</p> <p>Interès per la subjectivitat</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prof-Com els docents accedim a la subjectivitat - Prof-Com s'ha originat l'interès per l'educació integral - Prof-Influències externes per sensibilització dels educadors 			

Memoràndum de codificació			
Núm:55	Data: 2 febrer 2019	Codi:	CATEGORIA: EL PAPER DELS EDUCADORS
<ul style="list-style-type: none"> - Prof-Lectures que han ajudat - Prof-Les necessitats especials et fan sensibilitzar - Prof-Influències internes per sensibilització dels educadors <p>Què pensen i valoren</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prof-Els educadors pensen la persona de manera integral - Prof-Importància de la sensibilitat docents - Prof-Actituds dels educadors implicats <p>Iniciatives</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prof-Educadors- tenint iniciatives - Prof-La iniciativa és individual - Prof-Manera i estil de fer la pràctica docent <p>Què senten quan fan</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prof-Què sent, com es sent i com valora l'activitat - Prof-Sentint com ens Importa/afecta als educadors <p>Víncle educador-alumne</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prof-Cura interioritat i víncle educador-alumne - Prof-Relació professor alumne <p>Després de relacionar els codis i reflexionar sobre les facetes i aspectes de les cites corresponents a aquests codis, arribem a aquests temes principals.</p> <ul style="list-style-type: none"> - els docents descobreixen, s'interessen i es posen en temes sobre la dimensió interior - els docents tenen un pensament i valoració de la dimensió interior - es donen iniciatives de cura de la dimensió interior a l'escola - què senten els docents quan fan activitats de cura de la dimensió interior - la relació entre educadors i alumnes i cura de la dimensió interior té un paper molt important <p>A partir d'aquests temes principals, definim i documentem (escrivim memos i comentaris) les subcategories següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> - PROF-Descoberta, pensament i valoració dels docents sobre la dimensió interior - PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió interior a l'escola - PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió interior - PROF-El sistema educador -alumne/a i cura de la dimensió interior 			
Acció: Aplicar.			

Memoràndum de codificació			
Núm:56	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Categoria METODOLOGIES
<p>Llista de codis</p> <p>Metod-acompanyament dels alumnes</p> <p>Metod-aplicant metodologies cura interior a l'escola</p> <p>Metod-aprofitant ocasions, circumstàncies</p> <p>Metod-com s'ha de fer la cura de la dimensió interior</p> <p>Metod-hi ha eines que ajuden a connectar amb l'interior</p> <p>Metod-personalització de l'atenció als alumnes</p> <p>Metod-responent espontàniament</p> <p>Subcategories i comentaris:</p> <p>Identifico 4 subcategories:</p> <p>METOD-Acompanyament alumnes L'acompanyament dels alumnes sembla ser molt important en la cura/descoberta del món interior. Aquesta subcategoria estaria molt relacionada amb la de relació (CON-La interrelació de subjectivitat i la relació)</p> <p>METOD-Eines que ens ajuden Hi ha eines que ajuden a connectar, descobrir, cuidar la subjectivitat</p> <p>METOD-Metodologies</p> <p>METOD-Sensibilitat, aprofitant ocasions, estil Una part important de l'acció metodològica va associada a la sensibilitat i estils dels educadors que també porta a saber aprofitar oportunitats.</p> <p>Codis agrupats per subcategories:</p> <p>METOD-Acompanyament alumnes</p> <p>Metod-acompanyament dels alumnes</p> <p>METOD-Metodologies</p> <p>Metod-aplicant metodologies cura interior a l'escola</p> <p>METOD-Eines que ens ajuden</p> <p>Metod-hi ha eines que ajuden a connectar amb l'interior</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:56	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Categoria METODOLOGIES
<p>METOD-Sensibilitat, aprofitant ocasions, estil Metod-responent espontàniament</p> <p>Metod-personalització de l'atenció als alumnes</p> <p>Metod-com s'ha de fer la cura de la dimensió interior</p> <p>Metod-aprofitant ocasions, circumstàncies</p>			
Acció: Aplicar			

Memoràndum de codificació			
Núm:57	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Categoria CONTEXT
<p>CONTEXT- COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL</p> <p>Propietats/definició Abans no es tenia la sensibilitat ni consciència com la que es té ara sobre la importància de les dimensions subjectives de la persona. A més avui les normes jurídiques (p.e la LEC) consideren conceptes com educació emocional, educació integral, que abans no tenien la mateixa consideració.</p> <p>Dimensions:</p> <p>Subcategories i codis associats <i>CONTEXT-Abans com es feia l'educació</i></p> <p><i>Context-Avui es fan coses diferents que abans</i> <i>Context-Com arribem a interessar-nos per la interioritat: temps, història, evolució</i> <i>Context-Com era la societat, cultura, abans</i> <i>Context-Com es fan les coses "ara"</i> <i>Context-Com es feien les coses "abans"</i> <i>Context-Com és la societat, cultura, ara</i></p> <p><i>CONTEXT-Com es treballa ara</i> <i>CONTEXT-El marc que proporcionen les normes</i> <i>CONTEXT-El que aporta la formació universitària</i> <i>Context-El que ha aportat la formació Universitària</i></p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:57	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Categoria CONTEXT
Context-Enquadrant-ho en un marc jurídic - normatiu - legislatiu CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual Context-Marcs normatius i legislatius i cura interioritat Context-Nou interès per al món interior Context-Problematika nenes/nens i joves			
Acció: Aplicar.			

Memoràndum de codificació			
Núm:58	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Categoria CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA "PEDAGOGIA SUBJECTIVATAT"
Propietats/definició			
Els efectes de la cura de la subjectivitats són reconeguts, explicitats per diverses persones. El treball d'atenció o cura de la interioritat afecta directament i de manera immediata els alumnes i afecta també la resta del sistema educatiu.			
Dimensions: avaluació fàcil vs avaluació difícil; efectes fàcilment visibles vs efectes difícilment visibles.			
Subcategories i codis associats			
CONSEQ-Els efectes són validables externament Conseq-Validacions Conseq-Famílies i entorn- Valorant els resultats			
CONSEQ-Té efectes sobre alumnes i sistema educatiu Conseq-Sentint com afecta i resultat en el sistema educatiu->Benefici educació integral			
Acció: Aplicar.			

Memoràndum de codificació			
Núm:59	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Categoria ALUMNES
DESCRIPCIÓ DE LA CATEGORIA ALUMNES-EL PAPER DELS ALUMNES Comentaris: Els alumnes són persones amb unes necessitats i peculiaritats fruit de la mateixa antropologia humana, dels condicionaments familiars, culturals, de la seves característiques personals, psicològiques. Les activitats de cura de la dimensió subjectiva tenen efectes en els alumnes.			
Definició:			
Propietats:			

Memoràndum de codificació			
Núm:59	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Categoria ALUMNES
<p>Dimensions:</p> <p>Llista de codis inicial que he elaborat en la primera etapa de la codificació oberta, i que entenc que estan al voltant d'un "àmbit "</p> <p>Alumnes-Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne Alumnes-Com els alumnes responen a la cura de la interioritat Alumnes-Efectes de grup Alumnes-Efectes indiferents o negatius Alumnes-Expressant els sentiments Alumnes-La cura del món interior té efectes i resultats sobre alumnes Alumnes-Necessitats "anímiques" dels alumnes Alumnes-No tots els grups responen igual Alumnes-Sentint com té efectes en els alumnes</p> <p>Aquests codis es poden agrupar temàticament en la següent llista de codis agrupats:</p> <p><i>Característiques dels alumnes</i> Alumnes-Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne Alumnes-Expressant els sentiments Alumnes-Necessitats "anímiques" dels alumnes</p> <p><i>Efectes en els alumnes</i> Alumnes-Com els alumnes responen a la cura de la interioritat Alumnes-Efectes de grup Alumnes-Efectes indiferents o negatius Alumnes-La cura del món interior té efectes i resultats sobre alumnes Alumnes-No tots els grups responen igual Alumnes-Sentint com té efectes en els alumnes</p> <p>He identificat i denominat el grup de codis com a CATEGORIA: ALUMNES-EL PAPER DELS ALUMNES.</p> <p>DESCRIPCIÓ DE LA CATEGORIA (l'hem posada al començament de l'informe per facilitar la comprensió global del procés seguit).</p> <p>En aquest cas de la CATEGORIA ALUMNES-EL PAPER DELS ALUMNES , trobo que es pot estructura la informació així:</p> <p>Com són els alumnes Efectes que té la cura de la subjectivitat sobre els alumnes</p> <p><i>Aspectes o facetes</i> dins del tema principal de la CATEGORIA (ho fem rellegint TOTES les cites associades als Codis de la Categoria o grup de codis). Faig la lectura dels codis i dels aspectes o facetes de temes principals que apareixen en les cites de cada codi (veure doc amb els codis, comentaris i</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:59	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Categoria ALUMNES
aspectes o facetes de temes principals que apareixen en les cites associades als codis).			
LLista de (sub-) <i>temes principals</i> inclosos en la Categoria:			
Codis agrupats per (sub-) temes principals			
LLista de (sub-) temes principals que esdevenen Subcategories i comentaris, propietats i dimensions de les subcategories:			
Identifico 2 subcategories:			
ALUMNES-Characterístiques i necessitats			
ALUMNES-Efectes sobre els alumnes			
Subcategoria 1 ALUMNES-Characterístiques i necessitats			
- Descripció/comentaris			
- Propietats			
- Dimensions			
Subcategoria 2 ALUMNES-Efectes sobre els alumnes			
- Descripció/comentaris:			
La cura de les dimensions interior, subjectives té efectes:			
1. individuals			
2. de grup			
Aquests efectes són diferents segons les persones i grups, i poden ser positius (en general o són) i també poden ser indiferents o negatius.			
- Propietats			
- Dimensions			
Codis agrupats per subcategories			
Poso "codis agrupats per subcategories" per facilitar la re-codificació de les cites o fragments de text amb les subcategories.			
Però en el moment de recodificar, assignem les subcategories a les cites amb total llibertat, sense quedar condicionats pels codis que hem agrupat en subcategories.			
Subcategoria 1 ALUMNES-Characterístiques i necessitats			
Alumnes-Necessitats "anímiques" dels alumnes			
Alumnes-Character "misteriós" de l'accés a l'alumne			
Alumnes-Expressant els sentiments			
Subcategoria 2 ALUMNES-Efectes sobre els alumnes			
Alumnes-Com els alumnes responen a la cura de la interioritat			
Alumnes-Efectes de grup			
Alumnes-Efectes indiferents o negatius			

Memoràndum de codificació			
Núm:59	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Categoria ALUMNES
Alumnes-La cura del món interior té efectes i resultats sobre alumnes			
Alumnes-No tots els grups responen igual			
Alumnes-Sentint com té efectes en els alumnes			
Acció: Aplicar.			

Memoràndum operacional			
Núm:60	Data: 2 febrer 2019	Tema:	Procés de codificació
PROCÉS DE LA CODIFICACIÓ OBERTA RESUMIT			
1. DEL TEXT A LES CATEGORIES			
<ul style="list-style-type: none"> - Assenyalem cites (fragments de text - Posem etiquetes a les cites, que són els CODI <p>Podem fer un exercici (no és necessari) per facilitar que és:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifiquem "àmbits" o grans teme - Llista de codis inicial al voltant d'un "àmbit - Identifiquen sub-àmbit - Llista de codis al voltant de sub-àmbit <ul style="list-style-type: none"> - Identifiquem conjunts de CODIS al voltant de tema. - Llista de temes. - Llista de CODIS agrupats per temes. <ul style="list-style-type: none"> - Cada grup de CODIS al voltant d'un tema principal el denominem CATEGORIA (en majúscules, amb Color + epígraf). <p>Descrivim la CATEGORIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentaris: - Propietats: - Dimensions: 			
2. DE LES CATEGORIES A LES SUB-CATEGORIES			
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Aspectes o facetes</i> dins del tema principal de la CATEGORIA (ho fem rellegint TOTES les cites associades als Codis de la Categoria o grup de codis). - Llista de (sub-) <i>temes principals</i> inclosos en la Categoria. - Codis agrupats per (sub-) temes principals. - Llista de (sub-) temes principals que esdevenen subcategories. - Comentaris, propietats i dimensions de les subcategories. - Agrupem els codis per subcategories. - Re-codificació de les cites amb les subcategories. 			
Acció: Aplicar			

Memoràndum de codificació			
Núm:61	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Categories
CATEGORIES I LA SEVA DEFINICIÓ I COMENTARIS			
ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS			
Comentari:			
Descripció/propietats de la categoria			
<p>A l'escola sempre es fan activitats que tenen cura de la subjectivitat humana, encara que no s'expliciti ni se'n parli. A vegades no es fa res explícit -s'insisteix molt en la instrucció i tanmateix sempre es fa alguna cosa i altres es fa amb accions que tenen cura de la dimensió interior però sense explicitar-ho. En algunes escoles, la majoria de les escoles, segons diuen les entrevistes, es fan activitats explícites de cura d'aspectes de la subjectivitat humana dels alumnes. Acostumen a ser iniciatives individuals o que depenen molt de la sensibilitat/interès d'algunes persones. L'escola ho permet, ho facilita, i ho incorpora a activitats general com educació de la intel·ligència emocional. Les activitats que es fan de manera explícita es troben amb dificultats o tenen dificultats intrínseques per l'enfocament del que es fa, per la dificultat d'avaluar-ho.</p>			
Dimensions			
de la categoria: es fan poques coses explícites es fan moltes coses explícites			
ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES			
Comentari:			
<p>Els alumnes són persones amb unes necessitats i peculiaritats fruit de la mateixa antropologia humana, dels condicionaments familiars, culturals, de la seves característiques personals, psicològiques. Les activitats de cura de la dimensió subjectiva tenen efectes en els alumnes.</p>			
Definició/propietats:			
Dimensions:			
CON- IMPORTÀNCIA DEL CONCEPTE I DEL SEU CONTINGUT			
Comentari:			
Propietats, definició			
<p>A l'escola es fan activitats implícites de cura de les dimensions subjectives, sempre. Alhora en algunes escoles, algunes persones fan activitats implícites. Quan es fan activitats implícites trobem dificultats tan conceptuals, de plantejament, com organitzatives.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:61	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Categories
<p>Les dificultats conceptuals provenen de la comprensió de quins són els components de la subjectivitat, i la seva denominació. La comprensió dels components de la subjectivitat depèn de l'experiència i hi ha una gran interrelació entre subjectivitat i experiència. Això dificulta parlar-ne. Copsem també una relació entre la comprensió de la subjectivitat i les experiències de relació entre persones.</p> <p>Dimensions: claredat en el concepte de subjectivitat, els seus components i la seva denominació i la manca de claredat.</p> <p>CONSEQ-CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA "PEDAGOGIA SUBJECTIVATAT"</p> <p>Comentari:</p> <p>Propietats/definició</p> <p>Els efectes de la cura de la subjectivitats són reconeguts, explicitats per diverses persones. El treball d'atenció o cura de la interoortat afecta directament i de manera immediata els alumnes i afecta també la resta del sistema educatiu.</p> <p>Dimensions: avaluació fàcil vs avaluació difícil; efectes fàcilment visibles vs efectes difícilment visibles.</p> <p>CONTEXT- COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL</p> <p>Comentari:</p> <p>Propietats/definició: Abans no es tenia la sensibilitat ni consciència com la que es té ara sobre la importància de les dimensions subjectives de la persona. A més avui les normes jurídiques (p.e la LEC) consideren conceptes com educació emocional, educació integral, que abans no tenien la mateixa consideració.</p> <p>Dimensions:</p> <p>METOD- METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR</p> <p>Comentari: Comentari/definició/proprietats</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:61	Data: 2 febrer 2019	Codi:	Categories
<p>Hi ha eines que ajuden a connectar, descobrir, cuidar la subjectivitat. Hi ha pràctiques que realment ajuden a fer experiències de creixement, de consciència, de cura del món interior i que es mostren satisfactòries per a l'aprenentatge. L'acompanyament dels alumnes sembla ser molt important en la cura/descoberta del món interior.</p> <p>Aquesta subcategoria estaria molt relacionada amb la de relació. I dins d'aquesta cal subratllar que una part important de l'acció metodològica va associada a la sensibilitat i estils dels educadors que també porta a saber aprofitar oportunitats.</p> <p>Dimensions: disposició de moltes eines i manca d'eines.</p> <p>PROF- EL PAPER DELS EDUCADORS</p> <p>Comentari: Propietats/definició:</p> <p>Els docents descobreixen, s'interessen i es posen en temes sobre la dimensió interior, sobre la que la que tenen un pensament i valoració general més o menys explicitada. Alguns d'ells tenen iniciatives pròpies molt creatives, que els complauen i consideren que són beneficioses per la feina educativa. La relació entre educadors i alumnes i cura de la dimensió interior té un paper molt important.</p> <p>Dimensions: Docents molt sensibilitzats, docents poc sensibilitzats.</p> <p>PROSPEC- PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES</p> <p>Comentari:</p> <p>Definició/propietats: La prospectiva es refereix al que caldria fer que deduïm de les entrevistes. S'insisteix en la responsabilitat de l'escola. S'assenyalen criteris i s'insisteix en la formació del professorat.</p> <p>Dimensions: de la poca perspectiva de la importància a una gran valoració de la importància que té tenir cura de la subjectivat humana. D'una comprensió àmplia a una comprensió estreta, més didàctica que antropològica.</p> <p>Acció: Aplicar en la revisió de les codificacions.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:62	Data: 17 febrer 2019	Codi:	Categories i Subcategories
LLISTA DE CATEGORIES I SUBCATEGORIES 2019 02 17			
M-Codis 2019 02 17 Llista Categories i Subcategories			
ACTUAL-PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA			
ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat			
ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat			
ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites			
ALUMNES-EL PAPER DELS ALUMNES			
ALUMNES-Efectes sobre els alumnes			
ALUMNES-Tipologia i necessitats dels alumnes			
CON-EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT			
CON-Components de la subjectivitat			
CON-Definició i denominacions de la subjectivitat			
CON-Dificultat per parlar del món subjectiu			
CON-Dimensió interna de la subjectivitat i relació			
CONSEQ-CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA "PEDAGOGIA SUBJECTIVITAT"			
CONSEQ-Els efectes són validables externament			
CONSEQ-Té efectes sobre alumnes i sistema educatiu			
CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL			
CONTEXT-Contextualització temporal			
CONTEXT-El marc que proporcionen les normes			
CONTEXT-EI que aporta la formació universitària			
CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual			

Memoràndum de codificació			
Núm:62	Data: 17 febrer 2019	Codi:	Categories i Subcategories
METOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVAT			
METOD-Acompanyament relacional i interaccional			
METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil			
METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques			
PROF-TIPOLOGIA DELS EDUCADORS			
PROF-Descoberta, pensament, valoració i interès dels docents sobre la dimensió subjectiva			
PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola			
PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva			
PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva			
PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES			
PROSPEC-Criteris i orientacions per a la didàctica			
PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva			
PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola			
Acció: Aplicar en la revisió de les codificacions.			

Memoràndum operacional			
Núm:63	Data: 17 febrer 2019	Tema:	Procés de codificació
Després d'haver completat la codificació oberta de les 6 primeres entrevistes, he iniciat la codificació axial.			
Faig entrevista amb Ilaria Bellatti de contrast dels codis (Categories i Subcategories)			
Em proposa millores en les denominacions de Categories i Subcategories i això em porta a :			
- Canviar noms categories.			
- Canviar noms subcategories.			

Memoràndum operacional			
Núm:63	Data: 17 febrer 2019	Tema:	Procés de codificació
<p>- Reduir el nombre de subcategories (fusionar). - Recodificar subcategories; passar cites i codis associats a dues subcategories a una nova subcategoria que integra les dues anteriors.</p> <p>Per fer això utilitzo Atlas.ti. Des de la pàgina central d'Atlas.ti, a "Códigos", busco el codi (subcategoria) que vull integrar en una de nova, i em troba totes les cites. Clicant sobre les cites m'obre els documents (entrevistes), i sobre les entrevistes trec la subcategoria que deixa i afegeixo la nova denominació de subcategoria.</p> <p>Tot fent aquests canvis de denominacions o integració de subcategories, veig encara millores de redacció de les CATEGORIES i SUBcategories. Veig la importància que la denominació de les CATEGORIES i SUBcategories:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sigui clara. - aporti descripció (i no pas valoració), però amb abstracció. Per exemple: no ens ajuda una denominació que digui: Importància del concepte i el seu contingut. Ens ajuda més una denominació que digui: El concepte d'integralitat i el seu contingut. - no quedi una informació massa implícita que una tercera persona no entengui. - afegeixi conceptualització, és a dir, teoritzi, sigui més abstracte que el que es diu en els codis inicials, que són molt descriptius. 			

Memoràndum codificació			
Núm:64	Data: 17 febrer 2019	Tema:	Categoria central
<p>Refent la codificació axial de les primeres sis entrevistes m'ha sorgit que una cosa comuna a totes les persones entrevistades és que d'una manera implícita reconeixen, afirmen, encara que no en sàpiguen parlar o no els calgui o interressi especialment parlar-ne, que s'adonen de la persona de l'alumne/a i que la tenen en compte i que això és bo per a la classe. Crec que es pot parlar de consideració implícita que influencia en l'acció.</p> <p>Acció: Seguir codificant en totes les etapes i verificar si aquesta categoria és consistent.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:65	Data: 24 març 2019	Codi:	Categoria Pràctiques educatives
<p>CATEGORIA: ACTUAL-PRÀCTIQUES EDUCATIVES</p> <p>Llista de codis que he elaborat en la primera etapa de la codificació oberta Faig la lectura dels codis i dels aspectes o facetes de temes principals que apareixen en les cites de cada codi (veure doc amb els codis, comentaris i aspectes o facetes de temes principals que apareixen en les cites associades als codis).</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:65	Data: 24 març 2019	Codi:	Categoria Pràctiques educatives
<p>Actual-Tenint iniciatives individuals Actual-Plantejant-ho de manera parcial Actual-Parlant-ne a l'escola Actual-Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva Actual-L'escola sempre ha treballat la interioritat Actual-L'educador té en compte implícitament la cura de la interioritat Actual-Escoles- el que s'està fent Actual-Escola-troband dificultats Actual-Escola-tenint cura interioritat Actual-Escola- com l'escola considera i facilita cura interioritat Actual-Caràcter implícit treball interioritat Actual- Escoles que no fan...</p> <p>Aquests codis es poden agrupar en:</p> <p>Actual- Escoles que no fan... Actual-Caràcter implícit treball interioritat Actual-L'educador té en compte implícitament la cura de la interioritat Actual-Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva Actual-L'escola sempre ha treballat la interioritat Actual-Parlant-ne a l'escola Actual-Escola-com l'escola considera i facilita cura interioritat Actual-Escoles- el que s'està fent Actual-Escola-tenint cura interioritat Actual-Tenint iniciatives individuals Actual-Escola-troband dificultats Actual-Plantejant-ho de manera parcial</p> <p>En aquest cas de la categoria PRACTIQUES EDUCATIVES ACTUALS, trobo que es pot estructura la informació així:</p> <p>L'escola FA COSES, activitat d'atenció a les dimensions interiors, subjectives dels alumnes (els educadors de les escoles "fan coses")</p> <ul style="list-style-type: none"> - de manera implícita - a través d'algunes iniciatives <p>De manera implícita:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tots els educadors fan sempre coses implícitament que tenen cura de la subjectivitat - es fan coses sense explicitar res <p>A través d'algunes iniciatives. En aquest cas trobem diverses situacions</p> <ul style="list-style-type: none"> - es fan activitats satisfactòries - es troben dificultats per fer coses - es fan servir plantejaments parcials - manquen criteris d'avaluació - es tracta d'iniciatives més individuals que d'escola - però l'escola ho permet, ho facilita 			

Memoràndum de codificació			
Núm:65	Data: 24 març 2019	Codi:	Categoria Pràctiques educatives
<p>- a l'escola se'n parla</p> <p>D'aquí en surten varis temes principals:</p> <ul style="list-style-type: none">- hi ha una activitat implícita i no explicitada que es fa sempre- es duen a terme algunes iniciatives- aquestes iniciatives tenen dificultats i punts de millora que s'identifiquen <p>Llista de temes principals que esdevenen Subcategories i comentaris:</p> <p>Identifico 3 subcategories:</p> <p>ACTUAL-es fan activitats implícites A l'escola sempre es fan activitats que tenen cura de la subjectivitat humana, encara que no s'expliciti ni se'n parli. A vegades no es fa res -s'insisteix molt en la instrucció i tanmateix sempre es fa alguna cosa i altres es fa amb accions que tenen cura de la dimensió interior però sense explicitar-ho.</p> <p>ACTUAL-a l'escoles en fan activitats explícites En algunes escoles, la majoria de les escoles, segons diuen les entrevistes, es fan activitats explícites de cura d'aspectes de la subjectivitat humana dels alumnes. Acostumen a ser iniciatives individuals o que depenen molt de la sensibilitat/interès d'algunes persones. L'escola ho permet, ho facilita, i ho incorpora a activitats general com educació de la intel·ligència emocional.</p> <p>ACTUAL-dificultats i millores per a les activitats explícites Les activitats que es fan de manera explícita es troben amb dificultats o tenen dificultats intrínseques per l'enfocament del que es fa, per la dificultat d'avaluar-ho.</p> <p>Codis agrupats per subcategories</p> <p>Poso "codis agrupats per subcategories" per facilitar la re-codificació de les cites o fragments de text amb les subcategories. Però en el moment de recodificar, assignem les subcategories a les cites amb total llibertat, sense quedar condicionats pels codis que hem agrupat en subcategories.</p> <p>ACTUAL-es fan activitats implícites Actual- Escoles que no fan... Actual-Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva Actual-L'escola sempre ha treballat la interioritat Actual-L'educador té en compte implícitament la cura de la interioritat Actual-Caràcter implícit treball interioritat</p> <p>ACTUAL-a l'escoles en fan activitats explícites Actual-Parlant-ne a l'escola Actual-Tenint iniciatives individuals Actual-Escola-tenint cura interioritat</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:65	Data: 24 març 2019	Codi:	Categoria Pràctiques educatives
<p>Actual-Escoles- el que s'està fent Actual-Escola- com l'escola considera i facilita cura interioritat</p> <p>ACTUAL-dificultats i millores per a les activitats explícites Actual-Escola-troba dificultats Actual-Plantejant-ho de manera parcial</p> <p>Descripció/proprietats de la categoria CATEGORIA: ACTUAL-PRÀCTIQUES EDUCATIVES A l'escola sempre es fan activitats que tenen cura de la subjectivitat humana, encara que no s'expliciti ni se'n parli. A vegades no es fa res explícit -s'insisteix molt en la instrucció i tanmateix sempre es fa alguna cosa i altres es fa amb accions que tenen cura de la dimensió interior però sense explicitar-ho. En algunes escoles, la majoria de les escoles, segons diuen les entrevistes, es fan activitats explícites de cura d'aspectes de la subjectivitat humana dels alumnes. Acostumen a ser iniciatives individuals o que depenen molt de la sensibilitat/interès d'algunes persones. L'escola ho permet, ho facilita, i ho incorpora a activitats general com educació de la intel·ligència emocional. Les activitats que es fan de manera explícita es troben amb dificultats o tenen dificultats intrínseques per l'enfocament del que es fa, per la dificultat d'avaluar-ho. Dimensions de la categoria: es fan poques coses explícites es fan moltes coses explícites</p> <p style="text-align: center;">***</p> <p>Descripció/proprietats de la subcategoria ACTUAL-es fan activitats implícites Dimensions de la subcategoria: ACTUAL-es fan activitats implícites</p> <p style="text-align: center;">***</p> <p>Descripció/proprietats de la subcategoria ACTUAL-a l'escoles en fan activitats explícites. Dimensions de la subcategoria: ACTUAL-a l'escoles en fan activitats explícites.</p> <p style="text-align: center;">***</p> <p>Descripció/proprietats de la subcategoria ACTUAL-dificultats i millores per a les activitats explícites Dimensions de la subcategoria: ACTUAL-dificultats i millores per a les activitats explícites</p> <p>Acció:</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:66	Data: 17 febrer 2019	Codi:	Categories
Llista de <u>CATEGORIES</u> o grups de codis (8)			

Memoràndum de codificació			
Núm:66	Data: 17 febrer 2019	Codi:	Categories
<ul style="list-style-type: none"> - ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA - ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES - CON-EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT - CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA "PEDAGOGIA SUBJECTIVITAT" - CONTEXT- COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL - METOD- METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT - PROF- TIPOLOGIA DELS EDUCADORS - PROSPEC- PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES 			
Acció: Corregir a Atlas.ti i redacció			

Memoràndum teòric			
Núm:67	Data: 30 març 2019	Codi:	Categoria PROF-Descoberta, pensament, valoració i interès dels docents sobre la dimensió subjectiva
<p>Fent codificació axial, al treballar la categoria PROF-Descoberta, pensament, valoració i interès dels docents sobre la dimensió subjectiva, m'adono que la descoberta a causa d'altres persones podria ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> - una nova subcategoria - un tema per a una nova recerca 			
Acció: Plantejar-ho com a Subcategoria.			

Memoràndum de codificació			
Núm: 68	Data: 6 d'abril de 2019	Codi:	Categories ALUMNES i CONSEQÜÈNCIES
<p>Al fer la codificació axial, estic fent una taula amb les columnes:</p> <p>Categoria, Descripció, Subcategoria, Memos (definició i propietats de la subcategoria) i Cites</p> <p>Al fer-ho es va il·lustrant i omplint de significats la classificació en categories i subcategories.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm: 68	Data: 6 d'abril de 2019	Codi:	Categories ALUMNES i CONSEQÜÈNCIES
<p>Alhora es veuen solapaments, manques de precisió en la creació de codis a partir de les cites.</p> <p>M'he trobat que dins la Categoria: ALUMNES-EL PAPER DELS ALUMNES hi ha la subcategoria ALUMNES-Efectes sobre els alumnes. I dins de la categoria: CONSEQ-CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT hi ha la subcategoria CONSEQ-Té efectes sobre alumnes i sistema educatiu.</p> <p>Les subcategories: CONSEQ-Té efectes sobre alumnes i sistema educatiu. ALUMNES-Efectes sobre els alumnes.</p> <p>són molt semblants.</p> <p>Possibilitats: 1. passar tot el que sigui efectes dins de CONSEQ-CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT</p> <p>Acció: Revisar aquestes subcategories.</p>			

Memoràndum operacional			
Núm:69	Data: 5 maig 2019	Tema:	Procés de codificació
<p>En fer el focus grup i procurar explicar els Codis teòrics als que he arribat (causes, contingències, conseqüències, covariàncies, condicions i context) m'adono:</p> <ul style="list-style-type: none"> - que subratllo dins de la narració de cada codi per facilitar l'explicació (cada subratllat seria com una etiqueta. - que les formulacions dels codis no són prou clares, hi ha repeticions de conceptes o de significació. <p>Acció: Concloc, com ja havia pensat abans, que cal poder indicar cada codi teòric (de les 6 C) amb una etiqueta breu, i millorar les descripcions dels codis teòrics.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:70	Data: 25 maig 2019	Codi:	Categoria central
<p>Fruit de l'anàlisi de les subcategories, categories i les relacions denomino a com Categoria central (Core category): Consideració Implícita Mobilitzadora.</p> <p>Acció: Treballar-ho a la codificació axial</p>			

Memoràndum teòric			
Núm:71	Data: 15 juny 2019	Tema:	Conceptes dins categoria central
Interioritat no ha estat explicat fins ara, per tant no ho pressuposo Fins ara només he entrevistat persones sobre educació integral. Només en alguns casos es pregunta si el concepte interioritat ens pot ajudar per descriure allò que l'entrevistat intenta explicar (dimensió interior, dimensió anímica, etc.).			
Acció: Eliminar de tots els codis el concepte interioritat.			

Memoràndum teòric			
Núm:72	Data: 18 juny 2019	Tema:	Primera formulació de la categoria central
<p>He tornat a revisar totes les codificacions amb l'aprenentatge fet i He re-codificat 6 entrevistes en totes les etapes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - codificació oberta - codificació axial - codificació selectiva <p>He arribat a una Categoria central, que he documentat amb comentaris, cites, propietats i dimensions</p> <p style="padding-left: 40px;"><i>Els docents es posen davant dels alumnes considerant de manera implícita la seva integralitat i la tenen present en la seva actuació</i></p> <p>Memo:</p> <p>El docent en l'exercici de la seva funció, molt orientada a la transmissió de continguts, de valors, fruit de la seva experiència i reflexió personal, viu com quelcom natural, normal, evident, que la dimensió subjectiva de l'alumne/a és molt important per a la realització de la seva funció. Es situa davant d'aquesta dimensió sense partir en general de reflexions sobre la subjectivitat de l'alumne. El concepte d'educació integral es veu com un suport a aquesta manera de posar-se davant de l'alumne.</p> <p>Propietats de la categoria central:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilitat dels docents • Vocació a la docència • Comprensió implícita de la integralitat • Reptes de l'ensenyament avui • Dificultats aprenentatge dels alumnes • Potencialitats que s'obren duent a terme activitats curoses amb la integralitat • Feed-back positiu que donen els alumnes davant iniciatives implícites o explícites dels docents 			
Acció: Treballar-ho en la codificació axial i teòrica.			

Memoràndum de codificació			
Núm:73	Data: 25 juliol 2019	Codi:	Categoria central
Sobre la denominació de la categoria central . Pensar en:			

Memoràndum de codificació			
Núm:73	Data: 25 juliol 2019	Codi:	Categoria central
<p>- Posar-se al davant (dels alumnes), que vol dir exposar-se, ser referent, crear vincles, interpel·lar...</p> <p>- Consideració implícita mobilitzadora.</p> <p>- Consideració implícita relacional i mobilitzadora.</p> <p>Pot ser implícita és una dimensió? Seria implícita vs explícita?</p> <p>Pot ser millor que consideració posar consciència?</p> <p>Pot ser millor que implícita (perquè alguns ho expliciten) posar no formalitzada, o no tematitzada?</p> <p>Acció: posar a prova les diferents denominacions contrastant-ho amb les cites i codis</p>			

Memoràndum operacional			
Núm:74	Data: 25 juliol 2019	Tema:	Categoria central
<p>Pensar en diverses categories centrals i discutir-les i decidir la que es queda com a central en funció de la fonamentació (<i>grounded</i>) i del tipus i nombre de relacions (<i>density</i>).</p> <p>Quan s'escaigui cal fer entrevistes de mostreig teòric per verificar la categoria central.</p> <p>Plantejar fer grups focals per fonamentar millor la categoria central.</p> <p>Acció: Discutir més la taula de categories i subcategories abans d'entrar en la codificació axial. Cal retornar a la codificació axial.</p> <p>Incorporar l'estudi de densitat i fonamentació per formular i discutir la categoria central que promocionarem per teoritzar.</p> <p>Pensar en entrevistes de mostreig teòric per confirmar/saturar la categoria central.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:75	Data: 29 agost 2019	Codi:	Categoria central
<p>Nova formulació de les propietats de la categoria central, que recull i sintetitza simplificant l'anterior formulació:</p> <p>Origen d'aquesta consciència o sensibilitat.</p> <p>Aprenentatge d'aquesta sensibilitat.</p> <p>Comprensió de la integralitat de la persona.</p> <p>Accions que es deriven d'aquesta consciència implícita.</p> <p>Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes.</p> <p>Les dimensions de les propietats fruit de la reflexió sobre els codis i la seva agrupació són:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Origen d'aquesta consciència o sensibilitat <p>Dimensions:</p> <p>- Influència familiar.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:75	Data: 29 agost 2019	Codi:	Categoria central
<p>- Descoberta personal adulta. - Sensibilitat des de la infància.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprentatge d'aquesta sensibilitat <p>Dimensions:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sensibilitat personal. - Vocació a la docència. - Formació universitària. - Formació no-universitària. - Experiència a l'aula <ul style="list-style-type: none"> • Comprensió de la integralitat de la persona <p>Dimensions:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sense cap plantejament sobre la integralitat. - Comprensió implícita de la integralitat. - Comprensió que es detalla i descriu. <ul style="list-style-type: none"> • Accions que es deriven d'aquesta consciència implícita <p>Dimensions:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Accions implícites de sempre. - Accions conscients en la manera de fer. - Accions planificades. <ul style="list-style-type: none"> • Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes <p>Dimensions:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valoració del funcionament de les activitats proposades. - Valoració de la resposta dels alumnes davant iniciatives implícites o explícites. - Satisfacció vocacional. - Valoració intel·lectual (tenint present el sistema educatiu i la raó de ser de l'escola). - Valoració de les resposta dels educadors i famílies. 			

Memoràndum operacional			
Núm:76	Data: 3 octubre 2019	Tema:	Entrevista de grup focal
<p>5 Persones Enregistro amb iphone i un 2n enregistrator per seguretat. Posar el micro amunt -iphone vertical- per recollir millor el so (és millor que l'iphone pla). Per primera vegada, com d'una manera espontània, necessitant de la paraula, una noia, la més joves, parla de la globalitat de la persona com de la <i>integritat</i>.</p>			
<p>Acció: Lliçons: - demanar que la gent no parli alhora, perquè després per a la transcripció no es distingeixen les paraules de la gent que parla alhora.</p>			

Memoràndum operacional			
Núm:76	Data: 3 octubre 2019	Tema:	Entrevista de grup focal
<p>- alguna pregunta del focus grup no ha estat prou clara. Per no voler dir conceptes com: interioritat, integralitat... i esperant que surti alguna expressió pròpia dels participants, o que es digui la dificultat per trobar aquesta expressió, deixo la pregunta molt oberta, que resulta ambigua...</p> <p>Tenir present ja aquest grup focal de cara a les entrevistes de mostreig teòric pendent de dur a terme un segon grup focal, que per raó d'agenda serà posterior a les primeres entrevistes de mostreig teòric.</p>			

Memoràndum a entrevista			
Núm:77	Data: 11 desembre 2019	Tema:	Entrevista 12
<p>Primera entrevista de mostreig teòric. Preguntes fetes a partir de codificar les entrevistes 1 a l'11. Les preguntes han estat diferents. He preguntat "buscant el concepte" (mostreig teòric).</p> <p>La persona entrevista em diu coses que "no són les que esperaria", en aquest sentit em sorprèn. És la primera persona que em diu dues accepcions diferents d'educació integral. És integral la que implica a un conjunt d'agents que influeixen en el nen o nena o jove.</p> <p>També em trobo que no sé com fer la pregunta per no condicionar la resposta. A vegades dono massa voltes i després no m'entén.</p> <p>Cal preparar més les preguntes, imaginant que em trobo amb la persona entrevistada i que no puc donar tants tómbos.</p> <p>També m'adono que no convé tallar a l'entrevistat, deixar que acabi, perquè després la transcripció és més difícil.</p> <p>Per codificar l'entrevista 12 parteixo de la llista de Codis, Subcategories i categories que he elaborat de l'entrevista 1 a l'11. Afegeixo els codis, Subcategories i Categories que necessito, tenint present la Codificació axial i teòrica a la que he arribat. És a dir, no em poso a buscar noves coses sinó a aprofundir en el que ja tinc.</p> <p>A la llista de Categories, subcategories i Codis vaig afegint els codis que vaig necessitant.</p> <p>Quan convé modifico la denominació de Codis, Subcategories i Categories</p> <p>En aquesta entrevista incorpore la Subcategoria: CON-Diversitat de comprensió cultural de la integralitat.</p>			

Memoràndum a entrevista

Núm:78 | Data: 17 desembre 2019 | Tema: | Entrevista 13

Es subratlla amb força que el que "veu" de l'alumne/a després d'un temps d'experiència que quan va començar a fer classes.

Contrasta amb el Focus grup 2 de 2020 02 13 on el professor de FP deia que la seva posició davant dels alumnes no havia canviat des que va començar.

[00:14:38] Home 2. Jo crec que els alumnes els veig bastant de la mateixa manera que al principi quan vaig començar. (NOTA meua: a l'entrevista 13, la persona entrevistada subratlla que l'edat dels alumnes amb els que es triba sempre és la mateixa. Això dona pistes per interpretar el que afirma Home 2 del Focus grup 2) Una altra cosa també és que la percepció seva és diferent també en funció de l'edat que tu tinguis, de molts factors, del temps que portis en una mateixa escola, si ets tu el nou o són ells els nous. Molts [00:15:00] d'aquests factors que també influeixen en la relació amb ells... Però em vaig dedicar a l'ensenyament, a part d'una feina, perquè m'agradaven els adolescents, m'ho passo bé, [00:15:12] em diverteixen i per a mi bé l'edat continua sent...l'adolescència és la mateixa des que vaig començar fins ara. I més o menys els alumnes són similars en quant a les característiques que té aquesta edat. [00:15:29] Per tant d'alguna manera els veig de forma similar.

Hi ha una sensibilitat per copsar els joves que ve dels anys d'experiència i n'hi ha una que ve del propi caràcter (ser curios, interès pels altres,

Insisteix en l'aprenentatge és impossible sense relació.

A l'aula es donen 3 elements relacionals previs a la relació específica amb el/la docent: compartir temps, espai i tasca. Però aquests 3 elements no són suficients, cal la relació docent-alumne, fonamental.

L'alumne/a és molt sensible a la relació, quan aquesta relació és negativa, l'aprenentatge és un desastre.

Això em fa pensar que en els adults passa el mateix, però l'adult pot crear una mica de distància entre la tasca i la relació. Els joves no saben gaire com crear aquesta relació i l'efecte d'una mala relació és superior.

Per al bon aprenentatge el professor ha de veure la persona de l'alumne/a i l'alumne/a ha de veure la persona del professor. Aleshores "l'aula ha de ser un espai que aculli [emfatitzat] la persona de l'alumne/a i la persona del professor, en el seu rol i en la seva funcionalitat"

Parla de "moltes altres dimensions" però no surt concretar a penes quines són aquestes "moltes altres". El que diu és que a més del rol d'alumne/a (algú que ha d'aprendre) és algú que té moltes altres dimensions que intervenen en l'aprenentatge.

Parla del docent com algú que -per fer la seva feina- contínuament i constantment es pregunta moltes coses de l'alumne.

Memoràndum a entrevista			
Núm:78	Data: 17 desembre 2019	Tema:	Entrevista 13
<p>Definició d'educació integral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - "entendre per educació integral que l'educació és un procés en el qual intervé tota la persona alumne/a i tota la persona professor i tot el context... això per a mi és evident, és una evidència" - Per a mi l'educació integral és aquella que contempla la persona de l'alumne/a i que treballa per al seu desenvolupament des de l'aula i des de l'escola. No se m'acut una altra definició. Per mi la paraula que em serveix més és la persona de l'alumne. <p>Tanmateix no es parla d'educació integral.</p> <p>Això em fa pensar en l'afirmació de Home 2 del Focus grup 2 que deia: "[00:33:33] Home 2. A valors, hàbits, etc. Sí, sí, és clar. El que passa és que jo tinc la sensació [educació integral] que és un concepte antic. No sé si és això... vull dir que jo aquest concepte l'utilitzava fa vint anys. No sé si s'ha d'utilitzar holístic o multidisciplinar, multidimensional, les intel·ligències múltiples...</p> <p>Hi ha prevenció que educació integral vulgui dir més tasques a l'escola.</p> <p>La major comprensió de l'alumne/a com quelcom que ens fa millors professionals.</p> <p>"M'ha costat professionalment generar espai a l'aula per tot allò que no és intel·lectual"</p> <ul style="list-style-type: none"> - demana esforç - per "tot allò que no és intel·lectual" (vivència, opinió, emoció) <p>La relació és cabdal.</p> <p>Però el reconeixement de l'alumne/a alguns moments és difícil. Això ho relaciono amb l'entrevista M-Peer 2020 03 21 on l'entrevistada em parla de la dificultat d'atenció davant d'un grup de 25 persones diferent cada hora del dia, i on amb un segon cal fer una "foto" i treure'n conclusions.</p> <p>"Jo crec que l'aprenentatge es dona en la interacció".</p> <p>Codificant entrevista 13, m'adono que no es parla de l'estructura de la persona directament sinó que es parla de "dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula, que mai van a parar a les notes i que tenen a veure amb la vida" (13.27).</p> <p>Parlem de l'estructura de la persona de manera indirecta. Parlem de dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula, que no van a parar a les notes i que tenen a veure amb la vida.</p> <p>Quines són aquestes dimensions de l'aprenentatge? D'on ho has tret, com les has descobert, com les perceps a l'aula, com és que en parlis?</p> <p>Aportació posterior:</p>			

Memoràndum a entrevista			
Núm:78	Data: 17 desembre 2019	Tema:	Entrevista 13
Hi ha dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen, no es poden calibrar, no es poden mesurar. L'aprenentatge sí que es pot calibrar i mesurar.			
Els llatins som molt aficionats a posar moltes normes, que no segueix ningú.			
Acció:			

Memoràndum a entrevista personal/ codificació / teòric/ operacional			
Núm:79	Data: 6 gener 2020	Tema:	Entrevista 14
Primera entrevista feta per escrit per la dificultat de trobar-se. Persona que fa formació en secundària i universitat. Molt formació teòrica en filosofia i pedagogia. Es molt interessant el contrast amb la resta d'entrevistes. Entrevista de contrast en ser una persona d'un altre país europeu. Dificultat de fer una entrevista fluida. Conceptualment és molt precisa però no té l'espontaneïtat ni la riquesa de les entrevistes presencials.			
L'entrevista escrita no permet anar a fons en el que es copsa com el marc cultural diferent entre països, allò que és normal, allò que crea el context. Tanmateix es percep la mateixa categoria central, la integralitat de l'alumne/a.			
El valor d'aquesta entrevista seria que es reafirmen les mateixes categories de context dins de les quals hi ha les variacions pròpies de cada país.			

Memoràndum a entrevista personal/ codificació / teòric/ operacional			
Núm:80	Data: 13 febrer 2020	Tema:	Entrevista grup focal 2
Entrevista feta a casa d'una persona que la persona de contacta ha facilitat, on s'aplega un grup de 5 persones de totes les etapes:			
-infantil			
- primària			
- ESO			
- Batxillerat			
- FP			
Sorprèn la disparitat de punts de vista entre infantil primària i batxillerat-FP, quedant l'ESO entre els dos extrems. Pels mestres de petits, és evident la importància d'aturar-se en el món subjectiu, interior, la integralitat de l'alumne, posant les emocions comquasi sinònim de la integralitat. Per als professors d'alumnes de Batxillerat i FP apareix interès però alhora la reserva front una integralitat -món emocional- respecte al qual no s'ha d'interferir des del rol de l'educador, perquè es tracta de persones que ja "es fa a si mateixes".			
Em sorprèn la dificultat per parlar de l'estructura de la persona i del debat ric en diversitat de perspectives, conceptes i la diversitat de comprensions, de dubtes que hi ha per parlar de l'estructura de la persona.			

Memoràndum a entrevista personal/ codificació / teòric/ operacional			
Núm:80	Data: 13 febrer 2020	Tema:	Entrevista grup focal 2
<p>En escoltar diversos cops la reunió del Focus grup 2 (M-Entrevista Focus grup 2 2020 02 13), on hi ha més equilibri homes dones, m'adono més d'una sensibilitat diferent entre homes i dones. Aquest podria ser un factor limitant i que demanaria estudis més afinats. La comprensió de l'alumne/a que té una dona difereix de la que té un home? A partir de les entrevistes no es percep cap distinció de fons, però sí matisos de sensibilitat.</p> <p>En treballar el focus grup 2, grup amb persones de 2ària i 1ària, es veu clarament la diferència en la comprensió de com actuar o què fer sobre la persona de l'alumne/a entre les etapes.</p> <p>Però la diferència està en com actuar, o què fer en el sentit de quines accions cal o no cal fer. La diferència no està en què és la persona. S'afirma a infantil i a FP: l'educació integral és aquella que implica tota la persona.</p> <p>Acció:</p> <p>Lliçons:</p> <p>- De nou em trobo que alguna pregunta del focus grup no ha estat prou clara. Per no voler dir conceptes com: interioritat, integralitat... i esperant que surti alguna expressió pròpia dels participants, o que es digui la dificultat per trobar aquesta expressió, deixo la pregunta molt oberta, que resulta ambigua...Ha estat més difícil fer-me entendre pels professors d'ESO-Batxillerat-FP que pels d'infantil i primària.</p> <p>Fins i tot en algun moment m'han dit: no sé què preguntes. O també s'ha donat que entre els participants es discutia quina era la interpretació de la meua pregunta.</p>			

Memoràndum teòric			
Núm:81	Data: 21 març 2020	Tema:	Categoria central
<p>Escric aquesta nota recordant/revisant la codificació oberta de les primeres entrevistes, 4-6.</p> <p>Em sorprèn que jo pregunto per l'educació integral i a les respostes se'm parla molt de la relació i de la seva importància.</p> <p>A l'entrevista 13 se'm deia: En aquest moment jo em plantejo molt sovint, no?, què és important, no?, en aquesta feina, què és el més important, què és el que fa pòsit, el que té sentit. La qüestió del sentit és molt transcendental en la nostra feina. I en la vida. I penso que al capdavall el que té sentit és aquesta relació que tu estableixes amb les persones [silenci]. Que és una relació que es dona i reitero eh!, i ho valoro [emfatitzat], perquè no em sembla una qüestió secundària, em sembla una qüestió cabdal, eh! Es dona en un determinat context i amb una determinada funcionalitat. Però això no impedeix que la relació personal emergeixi [emfatitzat i pausa] i que al capdavall sense aquesta mena de vincle o de reconeixement de l'altre, res d'això per a mi té sentit, ni funciona, ni va enlloc.</p>			

Memoràndum teòric			
Núm:81	Data: 21 març 2020	Tema:	Categoria central
<p>La “preconsciència mobilitzadora” que en deia el febrer de 2019 com a categoria central em va venir com de cop, no era una categoria que jo esperés, o es posés en la lògica de les preguntes que feia. Jo pregunto per l'educació integral i el que surt és que els docents tenen una precomprensió o comprensió implícita de l'alumne/a que condiona la seva acció, que està present en la seva acció, i que aquesta pre-comprensió té molts elements relacionals. Dit d'una altra manera és una precomprensió viscuda en la relacionalitat.</p>			

Memoràndum a entrevista			
Núm.82	Data: 1 abril 2020	Tema:	Entrevista 15
<p>L'entrevistat té formació en totes les etapes educatives, de primària a universitat. Té una elaboració del pensament pedagògic teòric i pràctic molt elaborada.</p> <p>Proposa un ordre de les propietats de la Categoria central.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Origen 2. Experiència 3. Comprensió o voler comprendre 4. Actuar 5. Aprenentatge <p>i d'una manera cíclica, que les relaciona totes en un cercle, com seguint Dewey, que diu que una experiència porta a una altra experiència</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Origen. Allò que sóc, no només d'on vinc. Em remet al subjecte 2. Experiència Experiència educativa Experiència professional Analitzar, comprendre. No puc viure de manera rutinària 3. Comprensió o voler comprendre 4. Actuar 5. Aprenentatge <p>Acció: Cal introduir alguns codis que ens ajudin a precisar Per exemple: Con-Usant el concepte educació integral.</p> <p>Creo el codi Prof-Essent sensibles a considerar la integralitat a l'entrevista 16, no perquè sigui un codi nou, per a una informació nova, sinó perquè aquesta afirmació negativa em fa veure que no recollia bé la positiva. Així queda més clar el conjunt de la Categoria Professors que inclou: Origen i descoberta a causa de la relació, Autoconsciència, Vivència-Sensibilitat, Conceptualització, Rol docent, Acció, Relació. Potser alguns d'aquests aspectes es podrien unir.</p>			

Memoràndum operacional			
Núm:83	Data: 6 abril 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>Codificant l'entrevista 13, m'adono que cal delimitar millor el camp de significat de cada <i>codi</i> i de cada <i>Subcategoria</i> perquè és molt fàcil que una cita pugui posar-se sota dos codis diferents.</p> <p>Els codis han de ser mútuament excloents.</p> <p>Aquest és un dels exercicis més difícils de codificar.</p> <p>Alhora tampoc cal tenir una preocupació extrema. Dos codis propers aniran a reunir-se sota una mateixa Subcategoria. Finalment trobarem junts els dos codis propers i les cites corresponents, i les veure juntes quan fem anàlisi de les Subcategories, relacions, etc.</p>			
<p>Acció:</p> <p>Tenir-ho present en les noves codificacions i revisar les codificacions fetes.</p>			

Memoràndum a entrevista personal/ codificació / teòric/ operacional			
Núm:84	Data: 9 abril 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>Estant ja fent la codificació oberta d'entrevistes de mostreig teòric, m'adono que els Codis i Subcategories emprats fins ara no són amb certesa prou excloents.</p> <p>Ja he codificar 13 entrevistes i m'adono que amb Atlas.ti es poden fer, per cada CATEGORIA, xarxes de Categoria, Subcategoria i Codis, per facilitar revisar el caràcter excloent dels Codis i de les Subcategories.</p>			
<p>Acció: Utilitzar aquestes funcionalitats d'Atlas.ti.</p>			

Memoràndum a entrevista			
Núm:85	Data: 17 abril 2020	Tema:	Entrevista 16
<p>La persona entrevistada va arribar a l'educació secundària després d'anys de treball a la indústria. El seu acostament a la pedagogia és molt funcional, aplicat, sense elaboracions teòriques, ni pedagògiques ni psicològiques.</p> <p>Transcrivint l'entrevista 16 m'adono que he fet bé de posar punts suspensius (...) i signes de pausa, perquè significa o pot significar alguna cosa que la persona entrevistada pensa més, o busca les paraules i l'expressió correcta, o genera el seu pensament.</p> <p>El mateix dels no? després d'alguna afirmació. És una crossa i és també un intent de confirmar el que hom diu.</p> <p>Aquesta entrevista confirma des de la pràctica que no parteix de moltes reflexions teòriques com la consciència de la persona de l'alumne/a es té en compte, s'ha de tenir en compte quan es pot, que si no es té en compte no és perquè hom no se n'adoni i que funciona.</p>			
<p>Acció: Codificant l'entrevista m'adono que he d'introduir matisos el la formulació dels Codis i Subcategories i fins i tot incorporar algun Codi nou per</p>			

Memoràndum a entrevista			
Núm:85	Data: 17 abril 2020	Tema:	Entrevista 16
precisar més i per separar el que tenia sota dos codis diferents. Però no canvia cap SUBCategoria ni CATEGORIA. També m'adono que algunes SUBCategories amb només un Codi s'han d'integrar en alguna altra SUBCategoria.			

Memoràndum operacional			
Núm:86	Data: 9 maig 2020	Tema:	Procés de codificació
Reviso tots els Codis : 1) per passar-los tots els que puc a gerundi. 2) Per treure les paraules interioritat, subjectivitat, món interior i substituir-les per integralitat. En fer aquest exercici m'adono de la importància de repassar la denominació dels Codis perquè siguin excloents, perquè incloguin un nombre mínim de cites.			
Acció: Repassar la denominació dels codis.			

Memoràndum operacional			
Núm:87	Data: 9 maig 2020	Tema:	Procés de codificació
Re denomino tots els codis usant gerundis Molta feina. M'ho hauria estalviat si ja hagués denominat els Codis amb gerundis des del començament També molta feina perquè entre el document word de llista de Codis, Subcategories i Categories, lligui amb els Codis d'Atlas.ti. Caldria haver fet una llista d'equivalència, per no haver de buscar els Codis un a un.			

Memoràndum a entrevista personal/ codificació / teòric/ operacional			
Núm:88	Data: 25 maig 2020	Tema:	Procés de codificació
En la CODIFICACIÓ SELECTIVA O TEÒRICA de les primeres sis entrevistes, en un primer moment, després de reflexionar sobre la CODIFICACIÓ AXIAL identifico aquestes Propietats de la Categoria central "consciència implícita mobilitzadora" Identifico les següents <i>propietats</i> : -Sensibilitat docents -Vocació a la docència -Comprensió implícita de la integralitat -Reptes de l'ensenyament avui -Dificultats aprenentatge -Potencialitats -Feed-back positiu davant iniciatives implícites o explícites			

Memoràndum a entrevista personal/ codificació / teòric/ operacional			
Núm:88	Data: 25 maig 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>En una segona lectura, després d'aprofundir en els concepte de Propietats i dimensions seguint Alexandro Escudero i seguint Corbin, J. Strauss, S. (2015). Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory. California. SAGE, arribo a una nova llista de <i>propietats</i>, que és:</p> <p>Origen d'aquesta consciència o sensibilitat Aprenentatge d'aquesta sensibilitat Comprensió de la integralitat de la persona Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes Accions que es deriven d'aquesta consciència implícita</p>			
<p>Acció: Aplicar-ho a la codificació axial, desenvolupament de la categoria central.</p>			

Memoràndum operacional			
Núm:89	Data: 2 juny 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>PER FER SELECCIÓ DE CITES PER ASSIGNAR-LES A PROPIETATS I DIMENSIONS DE LES POSSIBLES CATEGORIES CENTRALS</p> <p>- Hipòtesi de categoria central 1: Característiques dels educadors, és a dir, les característiques, condicionaments, formació, experiència que l'educador té de la integralitat</p> <p>H1. Rol de l'educador com a condicionador de la seva acció: Entenc rol en sentit molt ampli: el rol que agafa davant els estudiants, el rol assignat pel sistema educatiu, com ell agafa la seva feina com a docent, el rol que creu que té, el rol que creu que ha de tenir</p> <p>H1. Influències que intervenen perquè un educador descobreixi i valori la dimensió integral</p> <p>H1. Iniciatives que es duen a terme a l'escola</p> <p>H1. Sistema educador-alumne/a com una manera de circumscriure el treball de l'educador</p> <p>H1. Vivència del docent davant d'accions de cura de la subjectivitat o integralitat</p> <p>- Hipòtesi de categoria central 2: El concepte d'integralitat i el seu contingut, és a dir, com l'educador considera la integralitat o quina consciència en té.</p> <p>H2. Origen d'aquesta consciència o sensibilitat</p> <p>H2. Aprenentatge d'aquesta sensibilitat</p> <p>H2. Comprensió de la integralitat de la persona que considero</p> <p>H2. Autoconsciència d'aquesta consideració</p> <p>H2. Accions que es deriven d'aquesta consciència implícita</p> <p>H2. Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes</p>			
<p>Acció: Aplicar-ho per assignar cites a les propietats i dimensions.</p>			

Memoràndum operacional			
Núm:90	Data: 8 juny 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>Exercici d'omplir de cites les propietats de dues possibles categories centrals, per desenvolupar les propietats i formular les dimensions de les propietats.</p> <p>Vaig a la taula de Categories, Subcategories i Cites (Annex 5) i vaig llegint totes les cites i selecciono aquelles que em serveixen per "alimentar" propietats de les possibles Categories centrals que he formulat a la codificació axial.</p> <p>Es un exercici molt lent i ardu.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vaig a la taula de Categories, Subcategories i Cites - llegeixo una cita, - miro a uns fulls on per cada possible categories central hi he escrit les propietats - valoro si la cita aporta/il·lustra alguna de les propietats - assenyalo les paraules de la cita que donen suport més clarament a una propietat d'una categoria central - copio la cita des de la taula a la taula de Propietats i cites <p>Com que el treball s'ha de fer al llarg de diferents dies i com que a vegades no és clar a quina propietat contribueix una determinada cita, es creen dubtes.</p> <p>Es una confirmació de l'encert de la sensibilitat que es va creant quan en dies diferents assignem cites semblants a les mateixes propietats de les possibles categories centrals.</p> <p>A vegades em trobo que una cita pot il·lustrar dues propietats diferents.</p> <p>En fer aquest exercici a vegades em porta a tornar a la codificació oberta i a recodificar algunes cites per tenir major precisió. Això voldrà dir refer les mesures de <i>fonamentació</i> de cites (no la de <i>densitat</i> de relacions que és generalment estable).</p>			
Acció: Aplicar-ho en la revisió de la codificació			

Memoràndum operacional			
Núm:91	Data: 25 juny 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>Dins de cada propietat rellegeixo les cites que hi he bolcat i les agrupo temàticament buscant:</p> <ul style="list-style-type: none"> - comprendre la propietat - veure les dimensions de la propietat 			
Acció: Utilitzar taules Excel per ordenar temàticament les cites d'una propietat.			

Memoràndum operacional			
Núm:92	Data: 28 juny 2020	Tema:	Procés de codificació
Les propietats de cadascuna de les possibles categories centrals s'han de narrar a partir de cites.			
Acció: descriure a partir de cites les propietats de cadascuna de les hipòtesi de categoria central			

Memoràndum operacional			
Núm:93	Data: 16 juliol 2020	Tema:	Narració de les propietats de la categoria central
<p>Treballo les propietats de la Hipòtesi 2 de categoria central.</p> <p>Tinc totes les cites que he passat de la llista de categories i subcategories (Annex 10) a les propietats de les hipòtesi de categoria central. Ho vaig fer primer en word, però després ho he passat tot a excel per poder posar etiquetes a les cites.</p> <p>Vaig llegint cita per cita i hi poso una etiqueta. Es com un subtema de la propietat o un aspecte de la propietat.</p> <p>Per exemple: per a la Propietat, Aprenentatge d'aquesta sensibilitat (2a propietat de la hipòtesi de categoria central 2, que denomino H2.2)</p> <p>- "3:53 xerrada que dius, ostres que xula", hi poso l'etiqueta XERRADA, CONFERÈNCIA. La poso en vermell.</p> <p>En fer aquest exercici d'etiquetar cites em trobo que a vegades una cita és massa llarga i aleshores la divideixo a Atlas-ti, i modifico la cita tant a l'Annex 5 com a la taula excel on he agrupat cites al voltant de les propietats de les hipòtesi de categoria central.</p> <p>També penso si no em serviren els codis de la codificació oberta. Però constato que no serveix, perquè quan creava Codis en la codificació oberta estava essent molt descriptiu, molt a prop del text, per poder agrupar grans temes (Subcategoria i Categories). Ara posant etiquetes el que faig és facilitar l'escriptura de la narració d'una propietat.</p> <p>Mentre llegeixo cites i poso etiquetes, quan veig continguts que parlen de dimensions (variacions de magnitud) d'algun aspecte d'una propietat ho anoto en MAJÚSCULES per tenir-ho present quan redacti la propietat.</p> <p>També m'ha ajudat, un cop tenir totes les cites etiquetades, imprimir les cites i llegir per blocs les que tenen la mateixa etiqueta per formar-me més clarament el missatge que puc derivar de les cites. Per exemple llegeixo totes les cites a les que he posat l'etiqueta LECTURA (cites on es parla com la lectura ha ajudat a l'aprenentatge de la sensibilitat per la integralitat). Llegeixo sobre la pantalla o ho imprimeixo. No totes les cites serveixen. Algunes Cites contenen idees molt interessants, però estan dites de manera poc clara, o queda perduda la idea dins d'una frase llarga. Aleshores, llegir totes les cites ajuda a formar una idea clara.</p>			

Memoràndum operacional			
Núm:93	Data: 16 juliol 2020	Tema:	Narració de les propietats de la categoria central
<p>Quan vull redactar la propietat, vaig a la taula excel de cites, agafo aquelles que m'interessen i les copio en la narració de la propietat. A la taula excel POSO EN NEGRE les etiquetes corresponents a les cites que he agafat, perquè així ja veig que he treballat aquelles cites. Aquest exercici de redacció d'una propietat, tenint ja el fitxer excel amb les cites i etiquetes per cada propietat, demana de l'ordre de 3-5 hores. Es tracta de redactar amb sentit una narració, una explicació, un desplegament de la propietat, del que vol dir, de quines variacions (dimensions de la propietat trobem).</p>			
Acció:			

Memoràndum de codificació			
Núm:94	Data: 4 agost 2020	Tema:	Codificació axial
<p>Codificant axialment per omplir de cites i fer amb elles un relat de les propietats i dimensions de les propietats de la hipòtesi de la categoria central segona (que intueixo que és la bona categoria central, donat que vaig començar per aquí fa un any, i després l'he discutida al costat d'altres possibles categories centrals), he d'anar a Atlas.ti per situar moltes cites en el seu context i fer-ne un millor ús i trobar maneres de com fer relat, és a dir, d'encadenar cites dins d'un discurs lògic, organitzat, amb sentit. Fent això he de dividir alguna cita, i m'adono que he de crear noves cites, que no m'havia adonat que eren dades que aporten a la recerca.</p> <p>Dividir cites i crear noves cites suposa (a banda del treball de narrativització de les propietats)</p> <ul style="list-style-type: none"> - fer-ho a Atlas.ti - afegir-ho a l'annex 10 que recull totes les cites agrupades per categories i subcategories - afegir-les al fitxer excel que recull les cites per propietats de les dues possibles categories centrals a les que he arribat. <p>No totes les cites que tinc en el document de cites agrupades per categories i subcategories o en el fitxer excel que recull les cites per propietats de les dues possibles categories centrals, serveixen per la narrativització. Utilitzar-les forçaria artificialment un discurs lògic que explica 1) les propietats de 2) una possible categoria central.</p>			

Memoràndum operacional			
Núm:95	Data: 24 agost 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>Vaig desenvolupant les propietats i dimensions de les possibles categories centrals.</p> <p>Quan en la Hipòtesi de categoria central 2: El concepte d'integralitat i el seu contingut, és a dir, com l'educador considera o conceptualitza la integralitat o quina consciència en té), desenvolupo la Propietat 3: Comprensió de la</p>			

Memoràndum operacional			
Núm:95	Data: 24 agost 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>integralitat de la persona que considero, i vaig fent una taula amb les cites corresponents a cada concepte, m'adono com hi ha persones entrevistades que utilitzen molt una determinada paraula, i altres, altres paraules. A més es fan usos diferents dels mateixos conceptes.</p>			
Acció:			

Memoràndum de codificació			
Núm:96	Data: 5 setembre 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>Seguint omplint de cites el desenvolupament de les propietats i dimensions, trobo que l'agrupació de cites que he fet al voltant de les propietats en el fitxer excel, algun cop no és adequada. Me n'adono quan en volen posar la cita (en aquest desenvolupament de les propietats i dimensions) i fer-ho bé, busco a Atlas.ti el context de la cita i veig que d'acord al context la interpretació que havia donat no era adequada.</p> <p>També em trobo fent aquest exercici de relectura de les cites dins del seu context (usant Atlas.ti) que em cal crear noves cites per recollir les idees que surten en desenvolupar les propietats.</p> <p>Per exemple: Desenvolupant la propietat 4 (Propietat 4: Autoconsciència d'aquesta consideració de la persona) de la possible categoria central 2 (Hipòtesi de categoria central 2: El concepte d'integralitat i el seu contingut, és a dir, com l'educador considera o conceptualitza la integralitat o quina consciència en té) en parlar de les influències que donen lloc a l'autoconsciència que els educadors tenen de la integralitat, veig que cal subratllar la influència de mestres i educadors de la infància. El codi Prof-Essent influït per i amb altres persones no és prou just. Aleshores creo un nou codi Prof-Essent influït per mestres i professors a l'escola, que està inclòs dins de la mateixa Subcategoria PROF-Descoberta influïda per la relació.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:97	Data: 9 setembre 2020	Tema:	Procés codificació
<p>Mentre desenvolupo propietats i dimensions d'una possible categoria central, per exemple la 6a propietat de la 2a possible categoria central, em trobo que el gràfic o esquema que he fet servir per agrupar cites al voltant de temes per incloure en una propietat (fitxer power point de Narrativització de propietats i dimensions), l'he de modificar perquè no ajuda a fer una narració per a desenvolupar una determinada propietat. Es tracta d'articular les cites que reflecteixen una propietat d'acord a un discurs lògic. Per a això he posat etiquetes a les cites, i he agrupar les cites seguint una sèrie de subtemes. Però en rellegir les cites i intentar fer el discurs lògic, no tenia sentit, no trobava un fil lògic.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:98	Data: 17 octubre 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>El treball de la codificació axial és molt ardu, minuciós, detallista i alhora mecànic. Es tracta de rellegir les dades (cites agrupades per subcategories i categoria de la codificació oberta) i agrupar-les al voltant dels codis axials (categories i subcategories axials), buscant discriminar entre ells quan moltes vegades no és gens clar. Cal passar molts cops per sobre de les cites de la codificació oberta per veure a quina categoria i subcategoria axial corresponen. Algunes és molt clar, altres demanen una reflexió cita a cita, i encara queda el dubte de si una cita és una contingència o una covariança. Que la col·loquem en un lloc o un altra no ens canvia massa la lògica del discurs. El que sí fa és que ens aporta un exemple concret, una dada, que il·lustra amb major o menor claredat una categoria axial (Causa, Conseqüència, Context, Contingència, Covariança o Condició), i les seves corresponents subcategories axials, que ens aportaran discurs per definir la Categoria central.</p> <p>Una altra dificultat és seleccionar les cites que il·lustren millor la categoria o subcategoria axial. Algunes cites són molt clares, en canvi altres són suggeriments o només aporten de manera indirecta.</p>			
Acció:			

Memoràndum de codificació			
Núm:99	Data: 24 octubre 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>Fent codificació teòrica, segueixo trobant noves cites que cal codificar i incorporar a la codificació oberta, codificació, axial i codificació selectiva. M'adono que cal codificar fragments més breus, amb idees més úniques, i que a vegades he inclòs dues idees en una cita.</p>			
Acció:			

Memoràndum de codificació			
Núm:100	Data: 7 novembre 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>Per redactar les subcategories axials, rellegeixo les cites que en l'annex sis he agrupat al voltant dels diferents axials. Elimino aquelles que veig que no m'ho aporten valor per redactar una narració amb sentit. Aquelles que veig que m'aporten, les agrupo en unitats de sentit, que després enllaço en la redacció.</p> <p>Per exemple amb la categoria aspectes a tenir presents per millorar, de la subcategoria axial desenvolupaments metodològics (que forma part de la categoria axial de Covariàncies), agrupo totes les cites al voltant de: clarificació conceptual, clarificació metodològica, acció dels docents, i concreció pràctica/priorització. Són les grans idees que es diuen en aquest punt d'aspectes a tenir presents i a millorar.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:100	Data: 7 novembre 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>La elaboració de la narració de cada categoria, i dels diferents punts de la subcategoria, demana una relectura de les cites, una reflexió sobre les cites, identifica semblances i diferències entre cites, i identificar un fil de narració amb sentit. Aquest és un treball d'abstracció molt lent. Durant la codificació oberta, o en la primera etapa de la codificació axial, es tractava d'agrupar pel significat de les cites. És una acció d'observació, de comparació, d'agrupació. En canvi en aquest moment, es tracta de fer a més, una abstracció, identificar què ens està dient les persones que hem entrevistat, quina és la teoria, o explicació de l'experiència, que ens estan transmetent. No es tracta d'etiquetar cites, sinó d'identificar la teoria, els conceptes teòrics que estan presents en les cites. Si no haguéssim agrupat les cites en la codificació oberta, i amb codificació axial, seria un treball d'abstracció molt difícil, per no dir impossible. Més que una convergència de significats, ens trobaríem amb una divergència amorfa de significats.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:101	Data: 23 desembre 2020	Tema:	Procés de codificació
<p>A les entrevistes es veu que es formula la idea de l'alumne/a com a totalitat, com a entitat sencera, com tota la persona, sense més adjectius. D'aquest "tota la persona" després diem que té diverses dimensions. I què vol dir diverses dimensions?</p> <p>També es parla de les dimensions, en primer lloc, i després de la persona, la persona com la integració de diversos components. No podem dir aquí quines són les dimensions de la persona com si existís una llista objectiva de dimensions. Al llarg de la recerca hem trobat diversos plantejaments i formulacions de dimensions de la persona, diversa, des de perspectives diferents.</p> <p>El que aquí pretenc és donar referències per pensar aquesta totalitat o sencertat, i per pensar les dimensions que podem integrar, sumar.</p> <p>Quedaria pendent un estudi de com tenir una comprensió rica de les dimensions de la persona, tenir diverses perspectives per pensar a la persona, ens ajuda a la nostra acció docent. No deixar que aquesta comprensió sigui una qüestió d'atzar, o totalment sotmesa a la subjectivitat, o l'experiència de determinades persones, sinó que puguem compartir una comprensió ampla i un llenguatge divers per parlar de la persona, i de la nostra acció sobre la persona que fem amb l'activitat docent.</p>			

Memoràndum de codificació			
Núm:102	Data: 16 gener 2021	Codi:	Categoria central
He treballat durant mesos amb la categoria central:			

Memoràndum de codificació			
Núm:102	Data: 16 gener 2021	Codi:	Categoria central
Consideració [implícita de la integralitat de l'alumne] que influencia, condiona i mobilitza l'actuació del docent. La canvio a: "Tenint consciència de la senceritat i integralitat dels alumnes i sentint la seva influència". La TF recomana escriure la Categoria central en gerundi per indicar el seu caràcter dinàmic.			

Memoràndum teòric			
Núm:103	Data: 16 gener 2021	Tema:	Propietats de la categoria central
<p>De la lectura de les taules de la Propietat comprensió de la categoria central, en trec diverses coses:</p> <p>la diversitat de llenguatge i de maneres d'entendre educació integral, o millor dit de formular-la i parlar-ne... hi ha diferències substancials entre persones. Al mateix temps es concentra la comprensió d'una educació integral al voltant d'alguns àmbits de la persona que he identificat (cognitiu corporal emocional, racional, etcètera), i es deixa, o es consideren menys alguns aspectes d'aquests àmbits, i àmbits en si mateixos.</p> <p>Per exemple l'àmbit corporal està molt poc contemplat. L'àmbit comunicatiu, també està molt poc contemplat, per bé que en aquest cas aquest àmbit podria quedar implícit dins de l'àmbit competencial o de l'àmbit cognitiu.</p> <p>Tanmateix en qualsevol dels casos els conceptes de l'àmbit comunicatiu tenen molt poca consideració. Si mirem la distribució de conceptes dins de cada àmbit també concloc que tenim un nombre reduït de conceptes per parlar de la diversitat de les dimensions de la persona. Només 11 conceptes són utilitzats o estan presents en més de la meitat de les entrevistes. Per parlar de l'educació integral, i per parlar de la persona a la qual s'adreça aquesta educació integral, coincidim en pocs aspectes, en pocs conceptes.</p> <p>També és interessant veure com alguns algunes persones, disposen d'un llenguatge molt ric i variat per parlar d'una educació integral, i d'altres tenen un llenguatge més funcional, tenen menys diversitat de conceptes per parlar-ne. Aquí es podria fer una recerca de veure com la riquesa i la varietat de llenguatge, i de conceptualització, està associada amb l'activitat que es du a terme, tant en la quantitat com en la qualitat de les propostes educatives que es poden fer. De manera intuïtiva diria que la diversitat de conceptes utilitzats correspon, o es correlaciona amb la quantitat d'acció i profunditat d'acció. Però aquest seria un tema que caldria aprofundir, perquè la dimensió i els diàlegs de les entrevistes, en ser semiestructurades, és substancialment diferent, i en aquest sentit no són comparables.</p> <p>No pretenc deduir una antropologia de l'alumne/a a partir d'una recerca feta amb teoria fonamentada. Els àmbits en els que agrupo els conceptes apareguts a les entrevistes, són funcionals, simplement recullen el que han dit les persones. I és possible fer-ne una agrupació diferent. I sota epígrafs</p>			

Memoràndum teòric			
Núm:103	Data: 16 gener 2021	Tema:	Propietats de la categoria central
<p>diferents. El que podem dir és que aquests conceptes hi són, i ens parlen de la comprensió que els docents tenen dels alumnes, que són comprensions diferents. Aleshores ens podem plantejar si a banda que cadascú tingui la comprensió que tingui, la que elegeixi, la que li vagi bé, podem proposar diversitat de mirades del docent cap a alumne/a que contemplin aquesta integralitat, aquesta senceritat.</p> <p>Aleshores més que una única antropologia o un model únic, que seria objecte d'un debat d'antropologia filosòfica i pedagògica, proposem que es proper que es proposin els docents diferents possibles mirades que contemplin la integralitat o senceritat dels alumnes. Des de propostes funcionals com la que aquí he elaborat a propostes que provenen de la reflexió que han dut a terme altres persones, o que es fa servir en diferents escoles de pensament.</p> <p>Bones ja veiem que algunes poques persones tenen uns esquemes de comprensió de la persona que consideren en algun grau la diversitat de àmbits de la persona. Són les comprensions tipus: coneixements, emoció i creativitat; cos, ment, emocions, relació i transcendència; cos, ment i esperit. Gustos, actituds, motivació, intel·lecte, esperit, psiquisme i relació; cos, intel·ligència, emoció, esperit. Es tractaria de comparar aquestes petites descripcions de l'estructura de la persona, i de desenvolupar-les, al costat de la que es deriva d'aquesta recerca amb els seus quatre àmbits interns i quatre àmbits externs, i altres propostes com les següents que he conegut per la literatura..</p> <p>Aquí hi podria fer una proposta següent: propostes que vénen de l'antropologia filosòfica com les de Joseph Gevaert, la de Carlos Beorlegui, propostes del personalisme, propostes que vénen de la filosofia de l'aprenentatge. Més que buscar una proposta única, o una estructura única per comprendre la persona, una reflexió sobre les entenc, em porta a pensar que seria bo que cada docent pugui experimentar com qualificar la seva experiència amb alguna o algunes de les diferents propostes d'estructura de la persona, i poder experimentar com una comprensió eixamplada o enriquida de la persona de l'alumne/a ajuda a la seva acció docent.</p>			

Memoràndum teòric			
Núm:104	Data: 13 febrer 2021	Tema:	Limitacions de la recerca
<p>Limitacions de la recerca. Com la diversitat de formacions del professorat des de l'inici del CAP a l'actual màster han tingut influència, a causa dels seus continguts, en la diversitat de comprensions que els docents tenen dels d'alumnes. Com la cultura ambiental que es difon en la formació primària i secundària, universitària, com ha canviat en el què d'una manera explícita o implícita ha transmès de la comprensió de la persona, com els mitjans de comunicació també inclouen conceptualitzacions que esdevenen normals. Perquè, per exemple, abans de Goleman es parlava molt menys d'emocions que després de Goleman. Per tant la importància que un docent dóna a les emocions abans de Goleman és diferent de la que hi dóna després de</p>			

Memoràndum teòric			
Núm:104	Data: 13 febrer 2021	Tema:	Limitacions de la recerca
Goleman. Caldria estudiar les antropologies que s'han transmès amb la formació de graus i en la formació per a la docència. I també en altres formacions del professorat que s'han anat impartint al llarg dels darrers decennis.			

Memoràndum teòric			
Núm:105	Data: 14 febrer 2021	Tema:	Temes pendents
Com a tema pendent. Hem parlat de l'educació integral pensant en la persona de l'alumne o de l'alumna. Hem dit que educació integral és la que té en compte la totalitat de la persona. Però tal com es diu a la recerca, es tracta d'atendre tot el món, tota la persona, la persona en la seva totalitat, i alhora el grup. És a dir, el grup en la seva totalitat, en la seva integralitat. 6.13. Aquesta dimensió de la integralitat o senceritat del grup és una línia de recerca per a l'educació integral.			
Nota de redacció. Hem cercat que la redacció tingués una perspectiva de gènere, fos inclusiva i no excloent. En la transcripció de les entrevistes hem mantingut la literalitat de l'expressió de la persona entrevistada, que no sempre utilitzar un llenguatge inclusiu. Diverses vegades hem trobat la dificultat de quina era la forma a utilitzar en el cas de paraules amb finals neutres, l'altre, l'altra, l'alumne, l'alumna, etc., i hem suposat la forma coherent amb l'estil que es dedueix de la resta del text de l'entrevista.			
Afegir en aquesta nota de redacció, com citem les entrevistes, quines referències textuais utilitzem, en el nostre cas els normes APA, com en el cas de legislació hem creat un tipus de referència propi fruit de la consulta amb el Departament de la Facultat de biblioteconomia.			
Acció:	Aplicar		

Memoràndum teòric			
Núm:106	Data: 7 març 2021	Tema:	Discussió de la categoria central
Per al capítol cinquè de discussió: les dimensions de la persona que reconeixem seran les dimensions de les que ens podem ocupar. Quan reconeixem la dimensió emocional comencem a fer activitats d'educació emocional. Si parléssim d'ànima, ens ocupariem de l'ànima. Com que parlem intel·ligència ens ocupem de la intel·ligència.			

Memoràndum teòric			
Núm:107	Data: 10 març 2021	Tema:	Discussió i Conclusions
Una de les conclusions de la recerca és la integralitat, i també cal afegir que el professor quan vol parlar-ne es troba amb una dificultat del llenguatge entre la comprensió real, experiencial, que té i el llenguatge del que disposa. No es pot agafar o referir a cap estructura de la persona.			

Memoràndum operacional			
Núm:108	Data: 9 maig 2021	Tema:	Procés de codificació
<p>La codificació de les entrevistes complementàries de la 17 a la 23, la faig seguint el mètode anterior, però amb les següents diferències</p> <ul style="list-style-type: none"> - busco contestar 3 preguntes 1) què sent i pensa el/la docent davant dels alumnes -> prefix de codificació: PROFE (no PROF per no barrejar-ho amb codis anteriors) 2) com el què sent/ pensa l'influència > prefix de codificació: PROFE (no PROF per no barrejar-ho amb codis anteriors) 3) com percep el gènere (que els alumnes siguin nois o noies) -> prefix de codificació: GEN 4) com la percepció del gènere l'influència o la té en compte -> prefix de codificació: GEN <p>Codifico identificant:</p> <ul style="list-style-type: none"> - cites - codis - subcategories - categories <p>però no les barrejo amb les cites, codis, subcategories i categories anteriors. La Categoria central ja està identificada i desenvolupada i només pretenc:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) enriquir les propietats amb el què pensa, sent el/la docent /la docent davant l'alumna/a i com l'influència. 2) escriure un punt en el capítol de debat i discussió sobre aspectes de gènere. <p>Per a això, en la codificació amb Atlas.ti selecciono Cites i els assigno Subcategories i Categories seguint els mateixos criteris ortogràfics. No distingeixo Codis perquè amb el petit nombre d'entrevistes i codis i donat l'ús que n'he de fer completar una propietat de la Categoria central, tanta distinció considero que no em fa falta)</p> <p>Faig una primera lectura detallada de cada entrevista, sense buscar codificar, només entendre</p> <p>Faig una segona lectura de cada entrevista on faig de codificació on faig una primera identificació de Cites a les quals assigno Subcategories i Categories, sense distingir gaire, per veure grans grups de temes.</p> <p>Creo una primera llista de codis Gènere-<TEXT></p> <p>A mesura que vaig codificant noves entrevistes la llista es va ampliant i milloro els primers codis, Redacto els noms dels Codis sense cap formalisme, amb substantius sols, o una idea</p> <p>Quan he codificat totes les entrevistes tinc una imatge i comprensió dels temes que apareixen</p> <p>Obtinc d'Atlas.ti dos informes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Llista de codis 			

Memoràndum operacional			
Núm:108	Data: 9 maig 2021	Tema:	Procés de codificació
<p>- Llista de codis amb les cites associades</p> <p>Ho faig:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Creant un grup de Codis de GENERE Código> Mostrar administrador de códigos> Creo un grup de Codis que es diu GENERE2. Faig un informe dels Codis que comencen per GENERE Código> Informes o Códigos> Administrador de códigos <p>Amb aquests informes reviso, corregeixo codis, afegeixo nous codis que després he d'assignar a cites</p> <p>Faig un croquis de grans idees que surten, que són al voltant de:</p> <ul style="list-style-type: none">- Conceptualització: Afirmar, pensar, raonar.- Percepció: conscienciar, distingir, valorar, veure, dubtar, sentir.- Actuar. <p>Faig una tercera lectura on a partir de l'agrupació de Cites per grans temes, ja distingeixo entre Codis, Subcategories i Categories Parteixo de la llista de codis que he obtingut de la segona lectura, i els vaig corregint, millorant la redacció, eliminant-ne alguns i creant-ne de nous, unint-ne alguns entre ells. Redacto els noms dels codis amb més precisió, les Subcategories amb gerundi, les Categories amb un verb i una idea abstracte però clara.</p> <p>Faig una agrupació de Codis en Subcategories i de Subcategories en Categories.</p> <p>Obtinc una llista de Subcategories i Codis. Obtinc una taula de Subcategories, Codis i Cites que posaré a l'Annex 5.</p>			

Llista de Categories, Subcategories i Codis

Llista feta partint de la codificació de les entrevistes 1 a la 16, amb els que s'ha treballat a Atlas.ti. L'ordre dels codis segueix l'ordre alfabètic en les Categories i Subcategories.

CATEG.	SUB-Categoria (<i>Abstracció inicial, interpretativa</i>)	Codis (<i>no valoració, si és possible amb gerundi</i>)	Comentaris
1.PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA			Em refereixo al fenomen o acció que es veu, allò que passa
1.ACTUAL-PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	1.ACTUAL-A l'escola es fan activitats <u>explícites</u> d'atenció a la integralitat	Actual-Tenint (el professor) iniciatives individuals	Iniciatives per compte propi. No em refereixo a l'atenció individual del professor envers a l'alumne
		Actual-Parlant-ne a l'escola	
		Actual-Escola- com l'escola considera i facilita cura integralitat	
		Actual-Tenint cura de la integralitat a l'escola	
		Actual-Fent coses a les escoles	
	2.ACTUAL-A l'escola fan activitat <u>implícites</u> d'atenció a la integralitat	Actual-Adonant-se del caràcter implícit treball integralitat	Afirmació teòrica
		Actual-Treballant sempre la integralitat a l'escola	
		Actual-Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva	
		Actual-Tenint en compte -pel professor- implícitament la cura de la integralitat	
	3.ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites	Actual-Fent accions implícites	Més actiu que tenint en compte
		Actual-Trobant dificultats a les escoles	
		Actual-No fent coses a les escoles	Escoles que no fan activitats
2.EL PAPER DELS ALUMNES			
2. ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES	1.ALUMNES-Vivències i necessitats dels alumnes,	Alumnes-Què viuen, amb què es troben els alumnes	
		Alumnes-Expressant els sentiments	
		Alumnes-Tenint necessitats "anímiques" per part dels alumnes	
		Alumnes-Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne	
		Alumnes-Aprenent de la integralitat	
		Alumnes-Aprenent de la necessitat	
	2. ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes	Alumnes-Responent a la cura de la integralitat	Resposta en funció de l'edat, de l'entorn, etc.
		Alumnes-Essent els alumnes influenciats per la família i entorn	

CATEG.	SUB-Categoria (<i>Abstracció inicial, interpretativa</i>)	Codis (<i>no valoració, si és possible amb gerundi</i>)	Comentaris
	3.ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments	Alumnes-Constatant efectes indiferents o negatius	
		Alumnes-Constatant efectes i resultats de la cura de la integralitat sobre els alumnes	Com els alumnes (grup) responen als professors/es
		Alumnes-Troband diversitat de respostes dels alumnes (grups) als educadors	No tots els grups responen igual
		Alumnes-Percebut efectes positius	
		Alumnes-Troband diversitat de respostes en els alumnes (individuals)	No tots els alumnes responen igual
		Alumnes-Donant-se diversitat d'alumnes	
	4.ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge 96	Alumnes-Sentint com té efectes en els alumnes	
		Alumnes-Donant-se efectes de grup	
		Alumnes-Essent autoconscients de les reaccions, dels efectes de la pedagogia	
	5.ALUMNES-Reacció dels alumnes a la relació	Alumnes-Fixant-se els alumnes en els seus professors/es	En què es fixen els alumnes dels seus professors/es
		Alumnes-Responent a la relació amb els professors/es	
		Alumnes-Troband dificultats per respondre a la relació	
Alumnes-Constatant efectes de la relació en l'aprenentatge			
3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT			
3. CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT	1. CON-Definició i denominacions de la integralitat	Con-Definint integralitat humana	Abans: Con-Comprensió i definició de la integralitat humana
		Con-Denominant integralitat humana	
		Con-Usant el concepte educació integral	
	2. CON-Components de la integralitat i la seva relació entre ells	Con-Pormenoritzant components integralitat	
		Con-Afirmant una dimensió transcendent en la integralitat	
		Con-Afirmant la integralitat de la persona	
		Con-Parlant de la presència i importància de les emocions	
		Con-Reconequent intel·ligència i intel·ligències	
		Con-Integralitat dels actors i moments	
		Con-Extensió del que és un alumne	
		Con-Diversitat possibilitats de l'alumne	
		Con-Constatant la relació dels components	
	3. CON-La relació com a component de la integralitat	Con-Integralitat i relació	Estava abans dins de Dimensió interna de la integralitat i relació
		Con-Relacionant components interns i relació externa	
	4. CON-Dimensió interna de la integralitat	Con-Relacionant cura de la integralitat amb experiència	
		Con-Necessitant l'atenció i cura de la integralitat	
		Con-El que portem a dins afecta a la vida	El tenia abans dins d'una Subcategoria denominada CON-Efectes del que

CATEG.	SUB-Categoria (<i>Abstracció inicial, interpretativa</i>)	Codis (<i>no valoració, si és possible amb gerundi</i>)	Comentaris
	(Nota: abans 3 i 4 els popsava junts)		portem a dins, però en no haver-hi més codis el poso a aquí, perquè és una dimensió interna de la integralitat. Com la integralitat -que inclou subjectivitat- afecta la vida
		Con-Vinculant la cura de la integralitat amb Ideologia o religió	El tenia abans dins d'una Subcategoria denominada CON-Relacionant cura d'integralitat amb ideologia, però en no haver-hi més codis el poso a aquí, perquè és una dimensió interna de la integralitat. La ideologia seria un element més de la integralitat
	5. CON- Diversitat de comprensió cultural de la integralitat	Con-Diversitat de comprensió culturals Con-Desconeixement d'altres comprensions d'integralitat Con-Dificultat per plantejar-se o entendre altres comprensions	
	6. CON-Parlant de la integralitat	Con-Sentint el caràcter abstracte o la dificultat per parlar-ne Con-Buscant trobar una paraula adequada Con-La necessitat i encert d'una denominació Con-Parlant des de l'experiència	
4. CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT			
4. CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA "PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT"	1.CONSEQ-Els efectes són validables externament	Conseq-Validant l'educació integral	
	2.CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors	Conseq-Valorant els resultats en alumnes, famílies i entorn Conseq-Implicant als diferents actors	
	3.CONSEQ-Té efectes sobre el context de l'alumne/a i de l'escola	Conseq-Sentint com afecta i resultat en el sistema educatiu->Benefici educació integral	
5. COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL			Descriptiu, fenomen extern
5. CONTEXT- COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	1. CONTEXT-Contextualització temporal	Context-Fent avui coses diferents que abans	
		Context-Arribant a interessar-nos per la integralitat: temps, història, evolució	
		Context-Com era la societat, cultura, abans	
		Context-Com es fan les coses "ara"	
		Context-Com es feien les coses "abans"	
		Context-Com és la societat, la pràctica educativa i la cultura, ara	

CATEG.	SUB-Categoria (<i>Abstracció inicial, interpretativa</i>)	Codis (<i>no valoració, si és possible amb gerundi</i>)	Comentaris
	2. CONTEXT-EI que aporta la formació	Context-Aportant des de la formació Universitària	Influència externa, objectiva. Diferent de la influència interna inclosa a PROF. He tret l'adjectiu universitària de la subcategoria
		Context-Aportant des d'altres formacions	
	3. CONTEXT-EI marc que proporcionen les normes	Context-Enquadrant-ho en un marc jurídic - normatiu - legislatiu	
		Context-Emmarcant l'educació integral en normatives i legislacions	
	4. CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual	Context-Nou interès per al món interior	
		Context-Problemàtica nenes/nens i joves	
		Context-Interessant-se i ocupant-se de la integralitat en la societat/cultura	
	5. CONTEXT-Comprensió que avui tenim de l'escola, de l'educació integral i les relacions	Context- Diversitat d'actors	
		Context-Comprenent la funció de l'escola avui i educació integral	
		Context-Comprenent de manera nova les relacions	
6. METODOLOGIES I ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT			
6 METOD- METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT	1. METOD-Acompanyament relacional i interaccional	Metod-Troband-se amb diferents situacions amb els alumnes	
		Metod-Acompanyant els alumnes	
		Metod-Necessitant d'eines	
	2. METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	Metod-Aprofitant ocasions, circumstàncies	
		Metod-Responent espontàniament	
	3. METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques i d'intervenció	Metod-Troband propòsits educatius i eines que ajuden a tenir cura de la integralitat	
		Metod-Applicant metodologies cura interior a l'escola	
		Metod-Personalitzant l'atenció als alumnes	
		Metod-Proposant com s'ha de fer la cura de la integralitat	
		Metod-Intervenint des de l'entorn	
7. TIPOLOGIA DELS EDUCADORS			
7. PROF- TIPOLOGIA DELS EDUCADORS	1. PROF-Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració, dels docents sobre la Integralitat	Prof-Sentint la interrelació de les diferents influències	
		Prof-Descobrint de la dimensió interior	
		Prof-Essent influït per la formació	→ Context-Aportant des de la formació universitària i altres formacions
		Prof-Com s'ha originat l'interès o sensibilitat per l'educació integral	
	ORIGEN	Prof-Essent ajudats o influït per lectures	

CATEG.	SUB-Categoria (<i>Abstracció inicial, interpretativa</i>)	Codis (<i>no valoració, si és possible amb gerundi</i>)	Comentaris
		Prof-Rebent influències <u>externes</u> per sensibilització dels educadors	Influències sentides, viscudes, subjectives, narrades. En les externes s'hi inclou la formació com a vivència que m'ha agradat o no. → Context-Aportant des d'altres formac.
		Prof-Tenint influències <u>internes</u> per sensibilització dels educadors	
		Prof-Sensibilitzant-se a partir de necessitats especials	
		Prof-Autoaprenent, aprenent a partir experiència	
	2. PROF-Descoberta influïda per la relació	Prof-Essent influïts per i amb altres persones	Encara que només tingui un Codi el mantinc per la quantitat de cites associades a aquest Codi
	RELACIÓ	Prof-Essent influïts per professors a l'escola (5.9.2020)	
	3. PROF-Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix	Prof-Tenint consciència de si mateix i les conviccions personals	
	CONSCIÈNCIA	Prof-Tenint cura de la pròpia integralitat	Com l'educador té cura de la seva subjectivitat/integralitat
		Prof-Estant condicionat pel caràcter personal	
	4. PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a	Prof-Tenint consciència de l'alumne	Consciència que l'educador té de l'alumne
		Prof-Identificant actituds dels educadors implicats	
		Prof-Pensant la persona de manera integral	Els educadors pensen la persona de manera integral
	CONCEPTE	Prof-Sentint la importància de la sensibilitat docents	-> PROF-Vivència dels docents
		Prof-Evolució de la consciència dels docents	
	5. PROF-Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent	Prof-Comprenent com han de fer la seva feina	El com
		Prof-Comprenent l'objectiu de la feina	El què
	ROL DOCENT	Prof-Comprenent el que necessita per als seus objectius	Mitjans
	6. PROF-Iniciatives sobre la cura de la integralitat a l'escola	Prof-Tenint diversitat d'iniciatives (programades o espontànies) o no iniciatives	I les seves causes i/o explicacions
		Prof-Tenint la iniciativa de manera individual	
		Prof-Emfatitzant la diversitat de maneres i estil de fer la pràctica docent	
		Prof-Constatatant la diversitat de comportaments	
	ACCIÓ	Prof-Transmetent el que es viu	
		Prof-Troband dificultats per a l'acció	
		Prof-Relacionant consciència de la integralitat i l'acció	
		Prof-Sentint i valorant l'activitat	Què sent, com es sent i com valora quan fa alguna ACTIVITAT

CATEG.	SUB-Categoria (<i>Abstracció inicial, interpretativa</i>)	Codis (<i>no valoració, si és possible amb gerundi</i>)	Comentaris
	7. PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat VIVÈNCIA-SENSIBILITAT	Prof-Essent sensibles a considerar la integralitat	Sensibilitat envers la INTEGRALITAT VIVÈNCIA, IMPORTÀNCIA SUBJECTIVA
		Prof-Sentint com ens Importa/afecta als educadors	
	8. PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat SISTEMA	Prof-Valorant la relació professor alumne	
		Prof-Relacionant professor, alumne/a i aprenentatge	
		Prof-Relacionant la cura de la integralitat i vincle educador-alumne	
		Prof-Trobant dificultats per a la relació	
8. PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES			
8. PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	1. PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge	Prospec-Proposant el què i el com s'hauria de fer o tenir present a l'escola	
		Prospec-Proposant el què i el com relacional a l'escola	
	2. PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat	Prospec-Explicitant tipus de formació que caldria	
		Prospec-Identificant formació/previs en docents per a cura interior	
	3. PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Prospec-Donant importància de l'educació de la integralitat i de tenir presents les dimensions de la persona	
		Prospec-Tota la societat educa, no només l'escola	
		Prospec-Formulant l'objectiu de l'escola	
		Prospec-Optant per comptar o no amb tota la integralitat	
		Prospec-Identificant reptes per treballar la integralitat a l'escola	
		Prospec-Responsabilitat de l'escola en la cura de la integralitat	

Annex 10. Codificació oberta de les entrevistes

Annex 10. Codificació oberta de les entrevistes

1.	De la Codificació oberta a la Codificació selectiva	334
2.	Codificació oberta	336
2.1.	Evolució de la llista de Categories i Subcategories i Codis per fer la Codificació oberta	336
2.1.1.	Taules de Categories i Subcategories	338
2.1.2.	Taules de Categories, Subcategories i Codis	346
2.2.	Llista Categories i Subcategories després entrevista 11	378
2.3.	Llista Categories i Subcategories després entrevista 16	382
2.4.	Llista de Subcategories de la Categoria sobre gènere	385
2.5.	Llista de Categories, Subcategories i Codis després de l'entrevista 16	385
2.6.	Resum de la descripció de les Categories	393
2.7.	Categoria sobre la comprensió de gènere	398
2.8.	Categories i subcategories narrativitzades	399
2.9.	Exemplificació de les Categories i Subcategories amb Cites	414
2.9.1.	Pràctiques educatives actuals a l'aula	416
2.9.2.	El paper dels alumnes	425
2.9.3.	El concepte d'integralitat i el seu contingut	435
2.9.4.	Conseqüències d'una pedagogia de la integralitat	456
2.9.5.	Com s'arriba a la situació i context actual	461
2.9.6.	Metodologies per a l'atenció a la integralitat	471
2.9.7.	Característiques dels educadors	480
2.9.8.	Prospectiva educativa per a la pedagogia de la integralitat	508
2.9.9.	La dimensió de gènere en la comprensió de la integralitat i senceritat	517
2.9.10.	La vivència del professorat en relació a la integralitat i la senceritat	525

1. De la Codificació oberta a la Codificació selectiva

En aquest annex fem el pas aplicat de la Codificació oberta. S'han realitzat i codificat 23 entrevistes en tres fases:

- Codificació de les entrevistes 1 a l'11 quan s'ha trobat una saturació inicial de Categories i Subcategories en la Codificació oberta i de propietats i dimensions de les propietats d'una Categoria central en la Codificació Axial i Selectiva.
- Codificació de les entrevistes 12 a la 16, de mostreig teòric, posterior a la realització de dos focus grup, per tal de completar la saturació de les propietats i les dimensions de les propietats de la Categoria central en la Codificació Axial i Selectiva.
- Codificació de les entrevistes 17 a la 23, de mostreig teòric, un cop la categoria central estava identificada i s'havien desenvolupat les seves propietats i dimensions. Aquestes entrevistes han estat segones entrevistes a persones entrevistades anteriorment, amb l'objectiu de complementar la propietat relativa al gènere i la vivència de relació que fa el/la docent i la docent en relació a la persona de l'alumne/a.

La Codificació oberta ens permet posteriorment dur a terme la Codificació axial i la Codificació teòrica o selectiva. Com s'ha explicat anteriorment, els tres tipus de codificació es duen a terme de manera simultània: comencem a fer entrevistes, avancem, en la Codificació oberta, Codificació axial i Codificació teòrica; seguim fent entrevistes i codificant-les i revisant les codificacions inicials, i prosseguim fent la Codificació oberta, Codificació axial i Codificació teòrica de les noves entrevistes, tenint presents els nous Codis, Subcategories i Categories que hem anat definint i les relacions entre elles.

Per mostrar aquest caràcter dinàmic i simultani recollim en aquest annex alguns dels moments de la Codificació oberta.

- Codificació oberta de les entrevistes 1 a la 6, 1 a la 7, 1 a la 8, 1 a la 9, 1 a la 11, 1 a la 16

Detallem a mode de síntesi, tots els passos pràctics seguits en el present treball per veure la Codificació oberta dins de tot el procés complet de codificació.

- Entrevistes i la seva transcripció
- Codificació de les entrevistes → LLISTA DE CODIS
- Agrupació dels codis i estructuració → LLISTA DE CATEGORIES I SUBCATEGORIES
- Visió exemplificada de les categories i subcategories basada en les dades → TAULA DE CATEGORIES, CATEGORIES NARRATIVITZADES, MEMORANDUMS I CITES
- Identificació de relacions entre Categories i subcategories → XARXA DE CATEGORIES I SUBCATEGORIES I RELACIONS
- Anàlisi de les categories i subcategories i les relacions (amb la funció “obrir en xarxa” d’Atlas.ti) → XARXES de LES CATEGORIES AMB MÉS DENSITAT DE RELACIONS
- Anàlisi de fonamentació i densitat de les categories i subcategories
- Anàlisi i discussió de possibles categories centrals
- Hipòtesi d’una categoria central o principal narrativitzada (no és una categoria de la LLISTA DE CATEGORIES I SUBCATEGORIES o TAULA DE CATEGORIES, CATEGORIES NARRATIVITZADES, MEMORANDUMS I CITES)
- Disposició/agrupació de les categories i subcategories (de la LLISTA DE CATEGORIES I SUBCATEGORIES) al voltant de la família de codis de les 6C de Glaser
- Redacció de noves categories (narrativament) al voltant dels codis de les 6C i agrupació de les Subcategories de la LLISTA DE CATEGORIES I SUBCATEGORIES al seu voltant
- Taula de CODI TEÒRIC (6C), CATEGORIA AXIAL, SUBCATEGORIA AXIAL, MEMO I CITES
- Taula de CODI TEÒRIC (NARRATIVITZAT), MEMO, CITES (és una variació de la taula anterior)
- Explicació de la Categoria central
- Desenvolupament de les Propietats i dimensions de la Categoria central

2. Codificació oberta

Amb la Codificació oberta hem arribat a un conjunt de Categories i Subcategories que hem introduït a Atlas.ti. Aquest ha estat un procés en què hem assenyalat cites de les entrevistes a les que hem assignat codis, al mateix temps que hem anat escrivint memoràndums. De l'anàlisi dels codis i memoràndums, i amb un procés de comparació contínua, els hem agrupat en Subcategories i aquestes en Categories, que també hem descrit amb nous memoràndums.

La llista de Categories, Subcategories i Codis ha anat evolucionant i s'ha anat modificant a mesura que anàvem codificant noves entrevistes, fins arribar a que no es generen noves Categories, ni Subcategories.

2.1. Evolució de la llista de Categories i Subcategories i Codis per fer la Codificació oberta

Des que he codificat la primera entrevista, fins a l'entrevista 6 hi ha hagut una gran variació de Codis, Subcategories i Categories. A l'acabar de codificar l'entrevista 6 hi havia una estabilitat en la denominació i nombre de Categories i una certa estabilitat de Codis i Subcategories.

En el procés de codificació de les entrevistes 1 a la 6:

1. He elaborat Codis a partir de les cites
2. He escrit Memos
3. He definit Subcategories i Categories a partir dels Codis i Memos
4. S'han agrupat els Codis per Categories i Subcategories
5. S'ha fet la revisió dels Codis, Categories i Subcategories (i dels memos associats) del procés de codificació oberta dels punts anteriors

Després d'aquest procés de codificació a les sis primeres entrevistes he arribat a la taula de Categories, subcategories que s'indica més avall (Taula: Entrevistes codificades 1-6). Aquesta taula ens ha proporcionat la llista de Categories i

Subcategories que per seguir codificant (Codificació Oberta i Codificació Axial) noves entrevistes³.

A partir de l'entrevista 6, he seguit, entrevista per entrevista, el mateix procés dut a terme en les entrevistes 1 a la 6, buscant identificar nous Codis, Subcategories i Categories que s'havien de crear⁴.

En la codificació de les següents entrevistes, s'han seguit, doncs, els passos anteriors:

1. He elaborat Codis a partir de les cites
2. S'han agrupat els Codis per Categories i Subcategories, tenint presents les que ja disposàvem
3. He definit noves Subcategories
4. S'ha fet la revisió dels Codis, Categories i Subcategories (i dels memos associats) del procés de codificació oberta dels punts anteriors

i s'han dut a terme nous passos:

5. S'han descrit narrativament les Categories per poder treballar millor amb elles (assignar-hi Subcategories)
6. Seleccionem les cites que representen millor cada Subcategoria (veure la taula: *Exemplificació de les Categories i Subcategories amb Cites*).

3 Nomenclatura:

- De colors: Per a les Categories, Subcategories i Codis mantinc els colors utilitzats a Atlas.ti
- De prefixos: Per poder manegar la gran quantitat d'informació i treballar més fàcilment amb Atlas.ti, hem escrit les Categories, les Subcategories vinculades i els Codis associats a elles amb un prefix que les relacioni. Aquest prefix i la denominació de les *Categories* les hem escrit en lletra majúscula, les *Subcategories* només amb el prefix amb majúscula, i els *Codis* els escrivim en minúscules.

4 Nomenclatura de colors:

- Per a les Categories, Subcategories i Codis mantinc els colors utilitzats a Atlas.ti
- En groc assenyalarem les noves Subcategories i Codis, que apareixen posteriorment a la codificació de les anteriors entrevistes.
- En vermell indiquem canvis de denominació d'un codi.

7. A mesura que en la Codificació axial -que es realitza simultàniament a la Codificació oberta- identificàvem relacions entre Categories i Subcategories s'ha fet una nova revisió dels Codis, Categories i Subcategories (i dels memos associats).

D'aquesta manera hem valorat la saturació o estabilitat de les Categories i Subcategories. S'han creat nous Codis, Subcategories. Quan no s'ha necessitat crear noves Categories, hem deixat de fer noves entrevistes en profunditat, obertes. Això ens ha arribat amb l'entrevista 11.

Seguidament, abans de fer entrevistes per al mostreig teòric, hem realitzat dos focus grup per tal de confirmar la solidesa de la categoria central i preparar les entrevistes per al mostreig teòric. Per a aquestes focus grups s'ha fet servir un plantejament específic per als mateixos amb un guió propi que recollim en l'Annex 4 (Plantejament dels grups focals).

S'han dut a terme de manera simultània i posterior cinc entrevistes de mostreig teòric. Aquestes entrevistes han anat més enfocades a saturar d'informació les propietats i dimensions de la Categoria central que havíem identificat amb la Codificació Axial. El guió de referència per a aquestes entrevistes de mostreig teòric està en l'Annex 3 (Guió per fer entrevistes de mostreig teòric).

Posem les Categories en el mateix ordre dels Codis que ens dona Atlas.ti.

2.1.1. Taules de Categories i Subcategories

Indiquem aquí l'evolució de la llista de categories i subcategories amb les denominacions inicials que hem establert, al llarg del procés de codificació de les entrevistes. Fruit del treball permanent de comparació, les aportacions dels focus grups i del mostreig teòric, les denominacions amb les que treballem la Codificació axial i la Codificació teòrica han anat evolucionant. La Taula final de Categories i Subcategories de la Codificació axial, fruit de l'avaluació entre iguals

i fruit de la revisió dels memoràndums, té algunes variacions respecte a la taula Entrevistes codificades 1-11 per tal de representar millor les dades.

A les taules de color que segueixen, cada Categoria, Subcategoria i Codis associats tenen un color propi. Amb color groc s'indiquen els Codis que s'han incorporat en relació a la codificació de les entrevistes anteriors. Amb lletra vermella s'indiquen les modificacions del redactat de les Subcategories i Codis. L'ordre de les Categories és l'ordre alfabètic de les mateixes.

Taula: Entrevistes codificades 1-6

PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS
ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat
ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat
ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites
EL PAPER DELS ALUMNES
ALUMNES-Diversitat d'alumnes i de reaccions
ALUMNES-Necessitats dels alumnes
ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge
ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT
CON-Components de la subjectivitat
CON-Definició i denominacions de la subjectivitat
CON-Dificultat per parlar del món subjectiu
CON-Dimensió interna de la subjectivitat i relació
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT
CONSEQ-Els efectes són validables externament
CONSEQ-Valoració per part de diferents actors
CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
CONTEXT-Contextualització temporal
CONTEXT-El que aporta la formació universitària
CONTEXT-El marc que proporcionen les normes
CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR
METOD-Acompanyament relacional i interaccional
METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil
METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques
TIPOLOGIA DELS EDUCADORS
PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne
PROF-Descoberta, pensament, valoració i interès dels docents sobre la dimensió subjectiva
PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola
PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva

PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES
PROSPEC-Criteris i orientacions per a la didàctica
PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva
PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola

Taula: Entrevistes codificades 1-7

PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS
ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat
ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat
ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites
EL PAPER DELS ALUMNES
ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)
ALUMNES-Necessitats dels alumnes
ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge
ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT
CON-Components de la subjectivitat
CON-Definició i denominacions de la subjectivitat
CON-Dificultat per parlar del món subjectiu
CON-Dimensió interna de la subjectivitat i relació
CON-Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT
CONSEQ-Els efectes són validables externament
CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors
CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
CONTEXT-Contextualització temporal
CONTEXT-El que aporta la formació universitària
CONTEXT-El marc que proporcionen les normes
CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual
CONTEXT-La societat/cultura també s'ocupa de la integralitat
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR
METHOD-Acompanyament relacional i interaccional
METHOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil
METHOD-Metodologies i pràctiques didàctiques
TIPOLOGIA DELS EDUCADORS
PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne
PROF-Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva

PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola
PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva
PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva
PROF-Autoconsciència i cura de si mateix
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES
PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge
PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva
PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat

Taula: Entrevistes codificades 1-8

PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS
ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat
ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat
ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites
EL PAPER DELS ALUMNES
ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)
ALUMNES-Responen a la relació
ALUMNES-Necessitats dels alumnes
ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge
ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT
CON-Components de la subjectivitat
CON-Definició i denominacions de la subjectivitat
CON-Dificultat per parlar del món subjectiu
CON-Dimensió interna de la subjectivitat i relació
CON-Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT
CONSEQ-Els efectes són validables externament
CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors
CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
CONTEXT-Contextualització temporal
CONTEXT-El que aporta la formació universitària
CONTEXT-El marc que proporcionen les normes
CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual
CONTEXT-La societat/cultura també s'ocupa de la integralitat
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR
METHOD-Acompanyament relacional i interaccional
METHOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil
METHOD-Metodologies i pràctiques didàctiques
TIPOLOGIA DELS EDUCADORS

PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne
PROF-Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva
PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola
PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva
PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva
PROF-Autoconsciència i cura de si mateix
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES
PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge
PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva
PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat

Taula: Entrevistes codificades 1-9

PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS
ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat
ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat
ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites
EL PAPER DELS ALUMNES
ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)
ALUMNES-Responen a la relació
ALUMNES-Necessitats dels alumnes
ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge
ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT
CON-Components de la subjectivitat
CON-Definició i denominacions de la subjectivitat
CON-Dificultat per parlar del món subjectiu
CON-Dimensió interna de la subjectivitat i relació
CON-Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT
CONSEQ-Els efectes són validables externament
CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors
CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
CONTEXT-Contextualització temporal
CONTEXT-El que aporta la formació universitària
CONTEXT-El marc que proporcionen les normes
CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual
CONTEXT-La societat/cultura també s'ocupa de la integralitat
CONTEXT-Comprensió que avui tenim de l'escola i les relacions
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR

METOD-Acompanyament relacional i interaccional
METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil
METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques
TIPOLOGIA DELS EDUCADORS
PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne
PROF-Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva
PROF-Descoberta influïda per la relació
PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola
PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva
PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva
PROF-Autoconsciència i cura de si mateix
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES
PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge
PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva
PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat

Taula: Entrevistes codificades 1-11

PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS
ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat
ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat
ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites
EL PAPER DELS ALUMNES
ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)
ALUMNES-Responen a la relació
ALUMNES-Necessitats dels alumnes
ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge
ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT
CON-Definició i denominacions de la subjectivitat
CON-Components de la subjectivitat
CON-La relació com a component de la integralitat
CON-Dificultat per parlar del món subjectiu
CON-Dimensió interna de la subjectivitat
CON-Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT
CONSEQ-Els efectes són validables externament
CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors
CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
CONTEXT-Contextualització temporal

CONTEXT-El que aporta la formació universitària
CONTEXT-El marc que proporcionen les normes
CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual
CONTEXT-La societat/cultura també s'ocupa de la integralitat
CONTEXT-Comprensió que avui tenim de l'escola i les relacions
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR
METOD-Acompanyament relacional i interaccional
METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil
METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques
TIPOLOGIA DELS EDUCADORS
PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne
PROF-Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva
PROF-Descoberta influïda per la relació
PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola
PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva
PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva
PROF-Autoconsciència i cura de si mateix
PROF-Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES
PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge
PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva
PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat

La Subcategoria CON-La relació com a component de la integralitat, no és realment una nova Subcategoria amb sentits nous, sinó que hem considerat la necessitat de dividir la Subcategoria CON-Dimensió interna de la integralitat i relació en dues: una específica per recollir el concepte de relació i una altra només per dimensió interna sense relació.

La Subcategoria *PROF-Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent* no aporta una precisió substancial sobre la resta de Subcategories de la Categoria, per la qual cosa considerem que hem arribat amb aquesta entrevista a una saturació molt alta que esdevé plena en codificar les properes entrevistes de la 12 a la 16

Taula: Entrevistes codificades de la 1 a la 16

PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS
ACTUAL-A l'escola es fan activitats <u>explícites</u> d'atenció a la integralitat
ACTUAL-A l'escola fan activitat <u>implícites</u> d'atenció a la integralitat

ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites
EL PAPER DELS ALUMNES
ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)
ALUMNES-Reacció dels alumnes a la relació
ALUMNES-Vivències i necessitats dels alumnes
ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge
ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT
CON-Definició i denominacions de la integralitat
CON-Components de la integralitat i la seva relació entre ells
CON-La relació com a component de la integralitat
CON-Dimensió interna de la integralitat
CON- Diversitat de comprensió cultural de la integralitat
CON-Parlar del món subjectiu/ Integral
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT
CONSEQ-Els efectes són validables externament
CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors
CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
CONTEXT-Contextualització temporal
CONTEXT-El que aporta la formació universitària
CONTEXT-El marc que proporcionen les normes
CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual
CONTEXT-Comprensió que avui tenim de l'escola, de l'educació integral i les relacions
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR
METOD-Acompanyament relacional i interaccional
METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil
METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques i d'intervenció
CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS
PROF-Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la Integralitat (ORIGEN)
PROF-Descoberta influïda per la relació (RELACIÓ)
PROF-Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix (CONSCIÈNCIA)
PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a (CONCEPTE)
PROF-Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent (ROL DOCENT)
PROF-Iniciatives d'educació integral sobre cura de la integralitat a l'escola (ACCIÓ)
PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat (VIVÈNCIA-SENSIBILITAT)
PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat (SISTEMA)
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES
PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge

PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat
PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat

En la codificació de les entrevistes 12 a la 16 ja no apareixen noves Subcategories.

2.1.2. Taules de Categories, Subcategories i Codis

El mateix procés expressat en les taules anteriors, incloent el detall dels Codis per tal de mostrar l'evolució en els Codis dona lloc a les taules següents:

ENTREVISTES CODIFICADES 1-6

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL		
CONTEXT- COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	CONTEXT-Contextualització temporal	Context-Avui es fan coses diferents que abans
		Context-Com arribem a interessar-nos per la interioritat: temps, història, evolució
		Context-Com era la societat, cultura, abans
		Context-Com es fan les coses "ara"
		Context-Com es feien les coses "abans"
	CONTEXT-El que aporta la formació universitària	Context-Com és la societat, cultura, ara
	CONTEXT-El que aporta la formació universitària	Context-El que ha aportat la formació Universitària
CONTEXT-El marc que proporcionen les normes	Context-Enquadrant-ho en un marc jurídic - normatiu - legislatiu	
	Context-Marcs normatius i legislatius i cura interioritat	
CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual	Context-Nou interès per al món interior	
	Context-Problematika nenes/nens i joves	
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT		
CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I	CONSEQ-Els efectes són validables externament	Conseq-Validacions
	CONSEQ-Valoració per part de diferents actors	Conseq-Famílies i entorn- Valorant els resultats
	CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu	Conseq-Sentint com afecta i resultat en el sistema educatiu->Benefici educació integral
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT		
CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU	CON-Components de la subjectivitat	Con-components subjectivitat
		Con-dimensió transcendent
		Con-integralitat de la persona
		Con-parlem de la presència i importància de les emocions
	CON-Definició i denominacions de la subjectivitat	Con-intel·ligència i intel·ligències
		Con-definició subjectivitat humana
		Con-denominació subjectivitat humana

CATEG.	SUB-Categoria	Codis	
	CON-Dificultat per parlar del món subjectiu	Con-sentint el caràcter abstracte per parlar-ne	
		Con-sentint la dificultat d'una paraula adequada	
		Con-la necessitat i encert d'una denominació	
	CON-Dimensió interna de la subjectivitat i relació	Con-interioritat i relació	
		Con-relacionem cura de la subjectivitat amb experiència	
		Con-la vinculació cura dimensió interior amb Ideologia o religió	
EL PAPER DELS ALUMNES			
ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES	ALUMNES-Diversitat d'alumnes i de reaccions	Alumnes-Com els alumnes responen a la cura de la interioritat	
		Alumnes-Expressant els sentiments	
	ALUMNES-Necessitats dels alumnes	Alumnes-Necessitats "anímiques" dels alumnes	
		Alumnes-Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne	
	ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Alumnes-Sentint com té efectes en els alumnes	
		Alumnes-Efectes de grup	
	ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments	Alumnes-Efectes indiferents o negatius	
		Alumnes-La cura del món interior té efectes i resultats sobre alumnes	
		Alumnes-No tots els grups responen igual	
	METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR		
	METOD- METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT	METOD-Acompanyament relacional i interaccional	Metod-acompanyament dels alumnes
			Metod-aprofitant ocasions, circumstàncies
METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil		Metod-responent espontàniament	
		Metod-hi ha eines que ajuden a connectar amb l'interior	
METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques		Metod-aplicant metodologies cura interior a l'escola	
		Metod-personalització de l'atenció als alumnes	
		Metod-com s'ha de fer la cura de la dimensió interior	
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS			
ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-Tenint iniciatives individuals	
		Actual-Parlant-ne a l'escola	
		Actual-Escola- com l'escola considera i facilita cura interioritat	
		Actual-Escola-tenint cura interioritat	
	ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-Escoles- el que s'està fent	
		Actual-Caràcter implícit treball interioritat	
		Actual-L'escola sempre ha treballat la interioritat	
		Actual-Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva	
	ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites	Actual-L'educador té en compte implícitament la cura de la interioritat	
		Actual-Escola-trobant dificultats	
		Actual-Escoles que no fan...	
		Actual-Plantejant-ho de manera parcial	
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES			
PROSP EC- PROSP	PROSPEC-Criteris i orientacions per a la didàctica	Prospec-Escoles-el que i com s'hauria de fer	
		Prospec-Tipus de formació que caldria	

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
	PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva	Prospec-Formació/previs en docents per a cura interior
	PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola	Prospec-Importància de l'educació de la subjectivitat
		Prospec-Objectiu de l'escola
		Prospec-Opció per comptar o no amb tota la subjectivitat
		Prospec-Reptes per treballar la interioritat a l'escola
		Prospec-Responsabilitat de l'escola en la cura de la subjectivitat
TIPOLOGIA DELS EDUCADORS		
PROF- TIPOLOGIA DELS EDUCADORS	PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a	Prof-Actituds dels educadors implicats
		Prof-Els educadors pensen la persona de manera integral
		Prof-Importància de la sensibilitat docents
	PROF-Descoberta, pensament, valoració i interès dels docents sobre la dimensió subjectiva	Prof-La descoberta de la dimensió interior
		Prof-Com els docents accedim a la subjectivitat
		Prof-Com s'ha originat l'interès per l'educació integral
		Prof-Lectures que han ajudat
		Prof-Influències externes per sensibilització dels educadors
		Prof-Influències internes per sensibilització dels educadors
		Prof-Les necessitats especials et fan sensibilitzar
	PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola	Prof-Educadors- tenint iniciatives
		Prof-La iniciativa és individual
		Prof-Manera i estil de fer la pràctica docent
	PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva	Prof-Relació professor alumne
		Prof-Cura interioritat i vincle educador-alumne
PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva	Prof-Què sent, com es sent i com valora l'activitat	
	Prof-Sentint com ens Importa/afecta als educadors	

ENTREVISTES CODIFICADES 1-7

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL		
CONTEXT- COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	CONTEXT- Contextualització temporal	Context-Avui es fan coses diferents que abans
		Context-Com arribem a interessar-nos per la interioritat: temps, història, evolució
		Context-Com era la societat, cultura, abans
		Context-Com es fan les coses "ara"
		Context-Com es feien les coses "abans"
		Context-Com és la societat, cultura, ara
	CONTEXT-EI que aporta la formació universitària	Context-EI que ha aportat la formació Universitària

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
	CONTEXT-El marc que proporcionen les normes	Context-Enquadran-ho en un marc jurídic - normatiu - legislatiu
		Context-Marcs normatius i legislatius i cura interioritat
	CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual	Context-Nou interès per al món interior
		Context-Problemàtica nenes/nens i joves
		CONTEXT-La societat/cultura també s'ocupa de la integralitat
CONSEQUÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT		
CONSEQ- CONSEQÜEN CIES, EFECTES I	CONSEQ-Els efectes són validables externament	Conseq-Validacions
	CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors	Conseq-Famílies i entorn- Valorant els resultats Conseq-Implicacions en relació als diferents actors
	CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu	Conseq-Sentint com afecta i resultat en el sistema educatiu->Benefici educació integral
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT		
CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT	CON-Components de la subjectivitat	Con-components subjectivitat
		Con-dimensió transcendent
		Con-integralitat de la persona
		Con-parlem de la presència i importància de les emocions
		Con-intel·ligència i intel·ligències
	CON-Definició i denominacions de la subjectivitat	Con-definició subjectivitat humana
		Con-denominació subjectivitat humana
	CON-Dificultat per parlar del món subjectiu	Con-sentint el caràcter abstracte per parlar-ne
		Con-sentint la dificultat d'una paraula adequada
		Con-la necessitat i encert d'una denominació
CON-Dimensió interna de la subjectivitat i relació	Con-interioritat i relació	
	Con-relacionem cura de la subjectivitat amb experiència	
CON-Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia	Con-la vinculació cura dimensió interior amb Ideologia o religió	
EL PAPER DELS ALUMNES		
ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES	ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	Alumnes-Com els alumnes responen a la cura de la interioritat
		Alumnes-En què es fixen els alumnes dels seus professors/es
	ALUMNES-Necessitats dels alumnes	Alumnes-Expressant els sentiments
		Alumnes-Necessitats "anímiques" dels alumnes
		Alumnes-Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne
		Alumnes-L'alumne/a aprèn de la integralitat
	ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Alumnes-L'alumne/a aprèn de la necessitat
		Alumnes-Sentint com té efectes en els alumnes
		Alumnes-Efectes de grup
	ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments	Alumnes-Autoconsciència de les reaccions, dels efectes de la pedagogia
		Alumnes-Efectes indiferents o negatius
		Alumnes-La cura del món interior té efectes i resultats sobre alumnes
		Alumnes-No tots els grups responen igual
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR		
MET OD- MET ODO	METOD-Acompanyament relacional i interaccional	Metod-acompanyament dels alumnes
		Metod-aprofitant ocasions, circumstàncies

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
	METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	Metod-responent espontàniament
	METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques	Metod-hi ha propòsits educatius i eines que ajuden a connectar amb l'interior
		Metod-aplicant metodologies cura interior a l'escola
		Metod-personalització de l'atenció als alumnes
		Metod-com s'ha de fer la cura de la dimensió interior
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS		
ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-Tenint iniciatives individuals
		Actual-Parlant-ne a l'escola
		Actual-Escola- com l'escola considera i facilita cura interioritat
		Actual-Escola-tenint cura interioritat
		Actual-Escoles- el que s'està fent
	ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-Caràcter implícit treball interioritat
		Actual-L'escola sempre ha treballat la interioritat
		Actual-Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva
		Actual-L'educador té en compte implícitament la cura de la interioritat
	ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites	Actual-Escola-trobant dificultats
		Actual-Escoles que no fan...
		Actual-Plantejant-ho de manera parcial
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES		
PROSPEC- PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge	Prospec-Escoles-el que i com s'hauria de fer
	PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curiosa amb la dimensió subjectiva	Prospec-Tipus de formació que caldria
		Prospec-Formació/previs en docents per a cura interior
	PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Prospec-Importància de l'educació de la subjectivitat
		Prospec-Objectiu de l'escola
		Prospec-Opció per comptar o no amb tota la subjectivitat
Prospec-Reptes per treballar la interioritat a l'escola		
Prospec-Responsabilitat de l'escola en la cura de la subjectivitat		
TIPOLOGIA DELS EDUCADORS		
PROF- TIPOLOGIA DELS EDUCADORS	PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a	Prof-Actituds dels educadors implicats
		Prof-Els educadors pensen la persona de manera integral
		Prof-Importància de la sensibilitat docents
	PROF-Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva	Prof-La descoberta de la dimensió interior
		Prof-Com els docents accedim a la subjectivitat
		Prof-Com s'ha originat l'interès per l'educació integral
		Prof-Lectures que han ajudat
		Prof-Influències externes per sensibilització dels educadors
		Prof-Influències internes per sensibilització dels educadors
		Prof-Les necessitats especials et fan sensibilitzar

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
	PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola	Prof-Educadors- tenint iniciatives
		Prof-La iniciativa és individual
		Prof-Manera i estil de fer la pràctica docent
	PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva	Prof-Relació professor alumne
		Prof-Cura interioritat i vincle educador-alumne
	PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva	Prof-Què sent, com es sent i com valora l'activitat
		Prof-Sentint com ens Importa/afecta als educadors
	PROF-Autoconsciència i cura de si mateix	Prof-consciència que l'educador té de si mateix
		Prof-Com l'educador té cura de la seva subjectivitat

ENTREVISTES CODIFICADES 1-8

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL		
CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	CONTEXT-Contextualització temporal	Context-Avui es fan coses diferents que abans
		Context-Com arribem a interessar-nos per la interioritat: temps, història, evolució
		Context-Com era la societat, cultura, abans
		Context-Com es fan les coses "ara"
		Context-Com es feien les coses "abans"
		Context-Com és la societat, cultura, ara
	CONTEXT-EI que aporta la formació universitària	Context-EI que ha aportat la formació Universitària
	CONTEXT-EI marc que proporcionen les normes	Context-Enquadrant-ho en un marc jurídic - normatiu - legislatiu
		Context-Marcs normatius i legislatius i cura interioritat
	CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual	Context-Nou interès per al món interior
		Context-Problematika nenes/nens i joves
		Context-La societat/cultura també s'ocupa de la integralitat
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT		
CONSEQ-CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS	CONSEQ-Els efectes són validables externament	Conseq-Validacions
	CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors	Conseq-Famílies i entorn- Valorant els resultats
		Conseq-Implicacions en relació als diferents actors
CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu	Conseq-Sentint com afecta i resultat en el sistema educatiu->Benefici educació integral	

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT		
CON-EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT	CON-Components de la subjectivitat	Con-components subjectivitat
		Con-dimensió transcendent
		Con-integralitat de la persona
		Con-parlem de la presència i importància de les emocions
		Con-intel·ligència i intel·ligències
	CON-Definició i denominacions de la subjectivitat	Con-definició subjectivitat humana
		Con-denominació subjectivitat humana
	CON-Dificultat per parlar del món subjectiu	Con-sentint el caràcter abstracte per parlar-ne
		Con-sentint la dificultat d'una paraula adequada
		Con-la necessitat i encert d'una denominació
	CON-Dimensió interna de la subjectivitat i relació	Con-interioritat i relació
		Con-relacionem cura de la subjectivitat amb experiència
	CON-Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia	Con-la vinculació cura dimensió interior amb Ideologia o religió
EL PAPER DELS ALUMNES		
ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES	ALUMNES- Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	Alumnes-Com els alumnes responen a la cura de la interioritat
	ALUMNES- Responen a la relació	Alumnes-En què es fixen els alumnes dels seus professors/es
		Alumnes-Responent a la relació amb els educadors
	ALUMNES- Necessitats dels alumnes	Alumnes-Expressant els sentiments
		Alumnes-Necessitats "anímiques" dels alumnes
		Alumnes-Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne
		Alumnes-L'alumne/a aprèn de la integralitat
	ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Alumnes-L'alumne/a aprèn de la necessitat
		Alumnes-Sentint com té efectes en els alumnes
		Alumnes-Efectes de grup
	ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments	Alumnes-Autoconsciència de les reaccions, dels efectes de la pedagogia
		Alumnes-Efectes indiferents o negatius
		Alumnes-La cura del món interior té efectes i resultats sobre alumnes
		Alumnes-No tots els grups responen igual

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR		
METOD- METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT	METOD-Acompanyament relacional i interaccional	Metod-acompanyament dels alumnes
	METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	Metod-aprofitant ocasions, circumstàncies
		Metod-responent espontàniament
	METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques	Metod-hi ha propòsits educatius i eines que ajuden a connectar amb l'interior
		Metod-aplicant metodologies cura interior a l'escola
		Metod-personalització de l'atenció als alumnes
		Metod-com s'ha de fer la cura de la dimensió interior
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS		
ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-Tenint iniciatives individuals
		Actual-Parlant-ne a l'escola
		Actual-Escola- com l'escola considera i facilita cura interioritat
		Actual-Escola-tenint cura interioritat
		Actual-Escoles- el que s'està fent
	ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-Caràcter implícit treball interioritat
		Actual-L'escola sempre ha treballat la interioritat
		Actual-Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva
		Actual-L'educador té en compte implícitament la cura de la interioritat
	ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites	Actual-Escola-troba dificultats
		Actual-Escoles que no fan...
		Actual-Plantejant-ho de manera parcial
	PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	
PROSPEC- PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge	Prospec-Escoles-el que i com s'hauria de fer
	PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva	Prospec-Tipus de formació que caldria
		Prospec-Formació/previs en docents per a cura interior
	PROSPEC-Importància, responsabilitat i	Prospec-Importància de l'educació de la subjectivitat
Prospec-Objectiu de l'escola		

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
	grans objectius de l'escola i de la societat	Prospec-Opció per comptar o no amb tota la subjectivitat
		Prospec-Reptes per treballar la interioritat a l'escola
		Prospec-Responsabilitat de l'escola en la cura de la subjectivitat
TIPOLOGIA DELS EDUCADORS		
PROF- TIPOLOGIA DELS EDUCADORS	PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a	Prof-Actituds dels educadors implicats
		Prof-Els educadors pensen la persona de manera integral
		Prof-Importància de la sensibilitat docents
	PROF-Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva	Prof-La descoberta de la dimensió interior
		Prof-Com els docents accedim a la subjectivitat
		Prof-Com s'ha originat l'interès per l'educació integral
		Prof-Lectures que han ajudat
		Prof-Influències externes per sensibilització dels educadors
		Prof-Influències internes per sensibilització dels educadors
	PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola	Prof-Educadors- tenint iniciatives
		Prof-La iniciativa és individual
		Prof-Manera i estil de fer la pràctica docent
	PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva	Prof-Relació professor alumne
		Prof-Cura interioritat i vincle educador-alumne
	PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva	Prof-Què sent, com es sent i com valora l'activitat
		Prof-Sentint com ens Importa/afecta als educadors
	PROF- Autoconsciència i cura de si mateix	Prof-consciència que l'educador té de si mateix
		Prof-Com l'educador té cura de la seva subjectivitat

ENTREVISTES CODIFICADES 1-9

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL		

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
CONTEXT- COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	CONTEXT-Contextualització temporal	Context-Avui es fan coses diferents que abans
		Context-Com arribem a interessar-nos per la interioritat: temps, història, evolució
		Context-Com era la societat, cultura, abans
		Context-Com es fan les coses "ara"
		Context-Com es feien les coses "abans"
	CONTEXT-El que aporta la formació universitària	Context-El que ha aportat la formació Universitària
	CONTEXT-El marc que proporcionen les normes	Context-Enquadrant-ho en un marc jurídic - normatiu - legislatiu
		Context-Marcs normatius i legislatius i cura interioritat
	CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual	Context-Nou interès per al món interior
		Context-Problemàtica nenes/nens i joves
Context-La societat/cultura també s'ocupa de la integralitat		
CONTEXT-Comprensió que avui tenim de l'escola i les relacions	Context-Nova comprensió de les relacions	
CONSEQUÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT		
CONSEQ-CONSEQUÈNCIES, EFECTES I	CONSEQ-Els efectes són validables externament	Conseq-Validacions
	CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors	Conseq- Alumnes , famílies i entorn- Valorant els resultats
		Conseq-Implicacions en relació als diferents actors
CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu	Conseq-Sentint com afecta i resultat en el sistema educatiu->Benefici educació integral	
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT		
CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT	CON-Components de la subjectivitat	Con-components subjectivitat
		Con-dimensió transcendent
		Con-integralitat de la persona
		Con-parlem de la presència i importància de les emocions
		Con-intel·ligència i intel·ligències
	CON-Definició i denominacions de la subjectivitat	Con-definició subjectivitat humana
		Con-denominació subjectivitat humana
	CON-Dificultat per parlar del món subjectiu	Con-sentint el caràcter abstracte per parlar-ne
		Con-sentint la dificultat d'una paraula adequada
		Con-la necessitat i encert d'una denominació
CON-Dimensió interna de la subjectivitat i relació	Con-interioritat i relació	
	Con-relacionem cura de la subjectivitat amb experiència	
CON-Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia	Con-la vinculació cura dimensió interior amb Ideologia o religió	
EL PAPER DELS ALUMNES		
ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES	ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	Alumnes-Com els alumnes responen a la cura de la interioritat
	ALUMNES-Responen a la relació	Alumnes-En què es fixen els alumnes dels seus professors/es
		Alumnes-Responent a la relació amb els educadors
	Alumnes-Expressant els sentiments	

CATEG.	SUB-Categoria	Codis	
	ALUMNES-Necessitats dels alumnes	Alumnes-Necessitats "anímiques" dels alumnes	
		Alumnes-Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne	
		Alumnes-L'alumne/a aprèn de la integralitat	
		Alumnes-L'alumne/a aprèn de la necessitat	
	ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Alumnes-Sentint com té efectes en els alumnes	
		Alumnes-Efectes de grup	
		Alumnes-Autoconsciència de les reaccions, dels efectes de la pedagogia	
	ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments	Alumnes-Efectes indiferents o negatius	
		Alumnes-La cura del món interior té efectes i resultats sobre alumnes	
		Alumnes-No tots els grups responen igual	
	METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR		
	METOD- METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT	METOD-Acompanyament relacional i interaccional	Metod-acompanyament dels alumnes
METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil		Metod-aprofitant ocasions, circumstàncies	
		Metod-responent espontàniament	
METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques		Metod-hi ha propòsits educatius i eines que ajuden a connectar amb l'interior	
		Metod-aplicant metodologies cura interior a l'escola	
		Metod-personalització de l'atenció als alumnes	
	Metod-com s'ha de fer la cura de la dimensió interior		
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS			
ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-Tenint iniciatives individuals	
		Actual-Parlant-ne a l'escola	
		Actual-Escola- com l'escola considera i facilita cura interioritat	
		Actual-Escola-tenint cura interioritat	
		Actual-Escoles- el que s'està fent	
	ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-Caràcter implícit treball interioritat	
		Actual-L'escola sempre ha treballat la interioritat	
		Actual-Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva	
	ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites	Actual-L'educador té en compte implícitament la cura de la interioritat	
		Actual-Escola-troba dificultats	
		Actual-Escoles que no fan...	
		Actual-Plantejant-ho de manera parcial	
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES			
PROSPEC- PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge	Prospec-Escoles-el que i com s'hauria de fer	
	PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva	Prospec-Tipus de formació que caldria	
		Prospec-Formació/previs en docents per a cura interior	
	PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Prospec-Importància de l'educació de la subjectivitat	
		Prospec-Objectiu de l'escola	
		Prospec-Opció per comptar o no amb tota la subjectivitat	
		Prospec-Reptes per treballar la interioritat a l'escola	
		Prospec-Responsabilitat de l'escola en la cura de la subjectivitat	

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
TIPOLOGIA DELS EDUCADORS		
PROF- TIPOLOGIA DELS EDUCADORS	PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a	Prof-Actituds dels educadors implicats
		Prof-Els educadors pensen la persona de manera integral
		Prof-Importància de la sensibilitat docents
	PROF-Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva	Prof-La descoberta de la dimensió interior
		Prof-Com els docents accedim a la subjectivitat
		Prof-Com s'ha originat l'interès per l'educació integral
		Prof-Lectures que han ajudat
		Prof-Influències externes per sensibilització dels educadors
		Prof-Influències internes per sensibilització dels educadors
	Prof-Les necessitats especials et fan sensibilitzar	
	PROF-Descoberta influïda per la relació	Prof-Influència d'altres persones
	PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola	Prof-Educadors- tenint iniciatives
		Prof-La iniciativa és individual
		Prof-Manera i estil de fer la pràctica docent
	PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva	Prof-Relació professor alumne
		Prof-Cura interioritat i vincle educador-alumne
Prof-Comprensió de com han de fer la seva feina		
PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva	Prof-Què sent, com es sent i com valora l'activitat	
	Prof-Sentint com ens Importa/afecta als educadors	
PROF-Autoconsciència i cura de si mateix	Prof-consciència que l'educador té de si mateix	
	Prof-Com l'educador té cura de la seva subjectivitat	

ENTREVISTES CODIFICADES 1-11

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL		
CONTEXT- COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	CONTEXT-Contextualització temporal	Context-Avui es fan coses diferents que abans
		Context-Com arribem a interessar-nos per la interioritat: temps, història, evolució
		Context-Com era la societat, cultura, abans
		Context-Com es fan les coses "ara"
		Context-Com es feien les coses "abans"
		Context-Com és la societat, cultura, ara
	CONTEXT-El que aporta la formació universitària	Context-El que ha aportat la formació Universitària
	CONTEXT-El marc que proporcionen les normes	Context-Enquadrant-ho en un marc jurídic - normatiu - legislatiu

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
		Context-Marcs normatius i legislatius i cura interioritat
	CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual	Context-Nou interès per al món interior
		Context-Problemàtica nenes/nens i joves
		Context-La societat/cultura també s'ocupa de la integralitat
CONTEXT-Comprensió que avui tenim de l'escola i les relacions	Context-Nova comprensió de les relacions	
CONSEQUÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT		
CONSEQ- CONSEQUÈNCIES, EFECTES I	CONSEQ-Els efectes són validables externament	Conseq-Validacions
	CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors	Conseq-Alumnes, famílies i entorn-Valorant els resultats
		Conseq-Implicacions en relació als diferents actors
CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu	Conseq-Sentint com afecta i resultat en el sistema educatiu->Benefici educació integral	
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT		
CON-EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT	CON-Components de la subjectivitat	Con-components subjectivitat
		Con-dimensió transcendent
		Con-integralitat de la persona
		Con-parlem de la presència i importància de les emocions
		Con-intel·ligència i intel·ligències
	CON-Definició i denominacions de la subjectivitat	Con-definició subjectivitat humana
		Con-denominació subjectivitat humana
	CON-Dificultat per parlar del món subjectiu	Con-sentint el caràcter abstracte per parlar-ne
		Con-sentint la dificultat d'una paraula adequada
		Con-la necessitat i encert d'una denominació
	CON-Dimensió interna de la subjectivitat i relació	Con-interioritat i relació
		Con-relacionem cura de la subjectivitat amb experiència
		Con-Necessitant l'atenció i cura de la integralitat
CON-Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia	Con-la vinculació cura dimensió interior amb Ideologia o religió	
EL PAPER DELS ALUMNES		
ALUMNE S-EL PAPER	ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	Alumnes-Com els alumnes responen a la cura de la interioritat
		Alumnes- Alumnes-Influència de la família i entorn

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
	ALUMNES-Responen a la relació	Alumnes-En què es fixen els alumnes dels seus professors/es
		Alumnes-Responent a la relació amb els educadors
	ALUMNES-Vivències i necessitats dels alumnes, en general	Alumnes-Què viuen, amb què es troben els alumnes
		Alumnes-Expressant els sentiments
		Alumnes-Necessitats "anímiques" dels alumnes
		Alumnes-Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne/a
		Alumnes-L'alumne/a aprèn de la integralitat
		Alumnes-L'alumne/a aprèn de la necessitat
	ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Alumnes-Sentint com té efectes en els alumnes
		Alumnes-Efectes de grup
		Alumnes-Autoconsciència de les reaccions, dels efectes de la pedagogia
	ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments	Alumnes-Efectes indiferents o negatius
		Alumnes-La cura del món interior té efectes i resultats sobre alumnes
		Alumnes-No tots els grups responen igual
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR		
METOD- METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVAT	METOD-Acompanyament relacional i interaccional	Metod-acompanyament dels alumnes
		Metod-aprofitant ocasions, circumstàncies
	METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	Metod-responent espontàniament
		Metod-hi ha propòsits educatius i eines que ajuden a connectar amb l'interior
	METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques	Metod-aplicant metodologies cura interior a l'escola
		Metod-personalització de l'atenció als alumnes
Metod-com s'ha de fer la cura de la dimensió interior		
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS		
ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES	ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-Tenint iniciatives individuals
		Actual-Parlant-ne a l'escola
		Actual-Escola- com l'escola considera i facilita cura interioritat
		Actual-Escola-tenint cura interioritat
		Actual-Escoles- el que s'està fent
	Actual-Caràcter implícit treball interioritat	

CATEG.	SUB-Categoria	Codis	
	ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-L'escola sempre ha treballat la interioritat	
		Actual-Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva	
		Actual-L'educador té en compte implícitament la cura de la interioritat	
	ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites	Actual-Escola-troba dificultats	
		Actual-Escoles que no fan...	
		Actual-Plantejant-ho de manera parcial	
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES			
PROSPEC- PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge	Prospec-Escoles-el que i com s'hauria de fer	
		Prospec-Escoles-el què i com... però relacional	
	PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva	Prospec-Tipus de formació que caldria	
		Prospec-Formació/previs en docents per a cura interior	
	PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Prospec-Importància de l'educació de la subjectivitat	
		Prospec-Objectiu de l'escola	
		Prospec-Opció per comptar o no amb tota la subjectivitat	
		Prospec-Reptes per treballar la interioritat a l'escola	
		Prospec-Responsabilitat de l'escola en la cura de la subjectivitat	
	TIPOLOGIA DELS EDUCADORS		
	PROF- TIPOLOGIA DELS EDUCADORS	PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a	Prof-Actituds dels educadors implicats
			Prof-Els educadors pensen la persona de manera integral
Prof-Importància de la sensibilitat docents			
PROF-Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva		Prof-La descoberta de la dimensió interior	
		Prof-Com els docents accedim a la subjectivitat	
		Prof-Com s'ha originat l'interès o sensibilitat per l'educació integral	
		Prof-Lectures que han ajudat	
		Prof-Influències externes per sensibilització dels educadors	
		Prof-Influències internes per sensibilització dels educadors	
		Prof-Les necessitats especials et fan sensibilitzar	
		Prof-Auto-aprenentatge, aprenentatge a partir experiència	
PROF-Descoberta influïda per la relació		Prof-Influència d'altres persones	

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
	PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola	Prof-Educadors- tenint iniciatives
		Prof-La iniciativa és individual
		Prof-Manera i estil de fer la pràctica docent
	PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva	Prof-Relació professor alumne
		Prof-Cura interioritat i vincle educador-alumne
	PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva	Prof-Què sent, com es sent i com valora l'activitat
		Prof-Sentint com ens Importa/afecta als educadors
	PROF-Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix	Prof-consciència que l'educador té de si mateix
		Prof-Com l'educador té cura de la seva subjectivitat
	PROF-Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent	Prof-Comprensió de com han de fer la seva feina
		Prof-Comprensió de l'objectiu de la feina

Finalment, després de codificar l'onzena entrevista hem arribat a la següent llista de Categories i subcategories. Per poder-hi treballar més fàcilment amb Atlas.ti, hem escrit les categories i subcategories i codis amb un prefix que les relacioni. Per fer més fàcil el maneig de la gran quantitat d'informació les categories les hem escrit en lletra majúscula, i les subcategories només amb el prefix amb majúscula, i els codis els escrivim en minúscules.

Al llarg del procés de codificació oberta a partir de les 11 primeres entrevistes, hem anat constant com es reduïa el nombre de Codis, Subcategories i Categories que apareixien.

Al mateix temps hem anat fent codificació axial i teòrica de manera continuada (es detalla en annexos posteriors).

Després de la codificació de les 11 primeres entrevistes i donada la saturació de codis que hem apreciat, hem dut a terme un focus grup per confirmar la teoria que anava emergint i per plantejar noves entrevistes (mostreig teòric) per assolir una major saturació.

Hem anat codificant les noves entrevistes per anar completant la saturació de codis. Fruit de la codificació de les noves entrevistes, de la 12 a la 15, hem obtingut noves llistes de Codis i ha aparegut algunes noves Subcategories. No apareixen tanmateix noves Categories.

Posem les categories en el mateix ordre dels Codis que ens dona Atlas.ti

ENTREVISTES CODIFICADES 1-12 ⁵

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS		
ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-Tenint iniciatives individuals
		Actual-Parlant-ne a l'escola
		Actual-Escola- com l'escola considera i facilita cura interioritat
		Actual-Escola-tenint cura interioritat
		Actual-Escoles- el que s'està fent
	ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-Caràcter implícit treball interioritat
		Actual-L'escola sempre ha treballat la interioritat
		Actual-Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva
	ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites	Actual-L'educador té en compte implícitament la cura de la interioritat
		Actual-Escola-trobant dificultats
		Actual-Escoles que no fan...
EL PAPER DELS ALUMNES		
ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES	ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	Alumnes-Com els alumnes responen a la cura de la integralitat
		Alumnes- Alumnes-Influència de la família i entorn
	ALUMNES-Responen a la relació	Alumnes-En què es fixen els alumnes dels seus professors/es
		Alumnes-Responent a la relació amb els educadors
		Alumnes- Amb dificultats per respondre a la relació
		Alumnes-La relació té efectes en l'aprenentatge
	ALUMNES-Vivències i necessitats dels alumnes, en general	Alumnes-Què viuen, amb què es troben els alumnes
		Alumnes-Expressant els sentiments
		Alumnes-Necessitats "anímiques" dels alumnes
		Alumnes-Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne/a
		Alumnes-L'alumne/a aprèn de la integralitat

⁵ En fons groc els codis nous que han emergit amb la codificació de l'entrevista 12. Lletra en vermell, modificacions o precisions de títols de codis. A partir de l'entrevista 12 hem substituït els conceptes subjectivitat i interioritat per integralitat.

CATEG.	SUB-Categoria	Codis	
	ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Alumnes-Sentint com té efectes en els alumnes	
		Alumnes-Efectes de grup	
		Alumnes-Autoconsciència de les reaccions, dels efectes de la pedagogia	
	ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments	Alumnes-Efectes indiferents o negatius	
		Alumnes-La cura del món interior té efectes i resultats sobre alumnes	
		Alumnes-No tots els grups responen igual	
		Alumnes-Efectes positius	
		Alumnes-No tots els alumnes responen igual	
			Alumnes-Diversitat dels alumnes
	EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT		
CON-EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT	CON-Components de la subjectivitat i la seva relació entre ells	Con-components integralitat	
		Con-dimensió transcendent	
		Con-integralitat de la persona	
		Con-parlem de la presència i importància de les emocions	
		Con-intel·ligència i intel·ligències	
		Con-Integralitat dels actors i moments	
		Con-Comprensió del que és un alumne	
		Con-Diversitat possibilitats de l'alumne	
		Con-Components relacionats	
	CON-Definició i denominacions de la subjectivitat	Con-definició subjectivitat humana	
		Con-denominació subjectivitat humana	
	CON-Dificultat per parlar del món subjectiu	Con-sentint el caràcter abstracte o la dificultat per parlar-ne	
		Con-sentint la dificultat d'una paraula adequada	
		Con-La necessitat i encert d'una denominació	
	CON-Dimensió interna de la subjectivitat	Con-relacionem cura de la subjectivitat amb experiència	
	CON-Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia	Con-la vinculació cura dimensió interior amb Ideologia o religió	
	CON-Efectes del que portem a dins	Con-El que portem a dins afecta a la vida	
CON- Diversitat de comprensió cultural de la integralitat	Con-Diversitat de comprensió culturals		
	Con-Desconeixement d'altres comprensions d'integralitat		
	Con-Dificultat per plantejar-se o entendre altres comprensions		
		Con-Integralitat i relació	

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
	CON-La relació com a component de la integralitat	Con-Relació entre components interns i relació externa
CONSEQUÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT		
CONSEQ- CONSEQUÈNCIES, EFECTES I	CONSEQ-Els efectes són validables externament	Conseq-Validacions
	CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors	Conseq-Alumnes, famílies i entorn-Valorant els resultats
		Conseq-Implicacions en relació als diferents actors
CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu	Conseq-Sentint com afecta i resultat en el sistema educatiu->Benefici educació integral	
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL		
CONTEXT- COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	CONTEXT- Contextualització temporal	Context-Avui es fan coses diferents que abans
		Context-Com arribem a interessar-nos per la interioritat: temps, història, evolució
		Context-Com era la societat, cultura, abans
		Context-Com es fan les coses "ara"
		Context-Com es feien les coses "abans"
		Context-Com és la societat, cultura, ara
	CONTEXT-El que aporta la formació universitària	Context-El que ha aportat la formació Universitària
	CONTEXT-El marc que proporcionen les normes	Context-Enquadrant-ho en un marc jurídic - normatiu - legislatiu
		Context-Marcs normatius i legislatius i cura interioritat
	CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual	Context-Nou interès per al món interior
Context-Problematàtica nenes/nens i joves		
Context-La societat/cultura també s'ocupa de la integralitat		
	Context- Diversitat d'actors	
CONTEXT-Comprensió que avui tenim de l'escola i les relacions	Context-Nova comprensió de les relacions	
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR		
METOD- METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA	METOD-Acompanyament relacional i interaccional	Metod-acompanyament dels alumnes
		Metod-Necessitat d'eines
	METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	Metod-aprofitant ocasions, circumstàncies
		Metod-responent espontàniament
METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques i d'intervenció	Metod-hi ha propòsits educatius i eines que ajuden a connectar amb l'interior	
	Metod-aplicant metodologies cura interior a l'escola	

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
		Metod-personalització de l'atenció als alumnes
		Metod-com s'ha de fer la cura de la dimensió interior
		Metod-Intervencions des de l'entorn
TIPOLOGIA DELS EDUCADORS		
PROF- TIPOLOGIA DELS EDUCADORS	PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a	Prof-Actituds dels educadors implicats
		Prof-Els educadors pensen la persona de manera integral
		Prof-Importància de la sensibilitat docents
		Prof-Evolució de la consciència dels docents
	PROF-Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva	Prof-La descoberta de la dimensió interior
		Prof-Com els docents accedim a la subjectivitat
		Prof-Com s'ha originat l'interès o sensibilitat per l'educació integral
		Prof-Lectures que han ajudat
		Prof-Influències externes per sensibilització dels educadors
		Prof-Influències internes per sensibilització dels educadors
		Prof-Les necessitats especials et fan sensibilitzar
	Prof-Auto-aprenentatge, aprenentatge a partir experiència	
	PROF-Descoberta influïda per la relació	Prof-Influència d'altres persones
	PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola	Prof-Educadors- tenint diversitat d' iniciatives
		Prof-La iniciativa és individual
		Prof-Manera i estil de fer la pràctica docent
		Prof-Diversitat de comportaments
		Prof-Educadors no tenint iniciatives
	PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva	Prof-Relació professor alumne
		Prof-Cura interioritat i vincle educador-alumne
		Prof-Dificultats per a la relació
	PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva	Prof-Què sent, com es sent i com valora l'activitat
		Prof-Sentint com ens Importa/afecta als educadors
PROF-Autoconsciència i cura de si mateix	Prof-consciència que l'educador té de si mateix	
	Prof-Com l'educador té cura de la seva subjectivitat	

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
	PROF-Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent	Prof-Comprensió de com han de fer la seva feina
		Prof-Comprensió de l'objectiu de la feina
		Prof-Comprensió del que necessita per als seus objectius
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES		
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	PROSPECT- Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge	Prospec-Escoles-el que i com s'hauria de fer
		Prospec-Escoles-el què i com... però relacional
	PROSPECT- Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva	Prospec-Tipus de formació que caldria
		Prospec-Formació/previs en docents per a cura interior
	PROSPECT- Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Prospec-Importància de l'educació de la integralitat
		Prospec-Objectiu de l'escola
		Prospec-Opció per comptar o no amb tota la integralitat
		Prospec-Reptes per treballar la interioritat a l'escola
		Prospec-Responsabilitat de l'escola en la cura de la integralitat

ENTREVISTES CODIFICADES 1-13

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS		
ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-Tenint iniciatives individuals
		Actual-Parlant-ne a l'escola
		Actual-Escola- com l'escola considera i facilita cura interioritat
		Actual-Escola-tenint cura interioritat
		Actual-Escoles- el que s'està fent
	ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat	Actual-Caràcter implícit treball interioritat
		Actual-L'escola sempre ha treballat la interioritat
		Actual-Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva
		Actual-L'educador té en compte implícitament la cura de la interioritat
	ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites	Actual-Escola-troband dificultats
		Actual-Escoles que no fan...
		Actual-Plantejant-ho de manera parcial
EL PAPER DELS ALUMNES		
ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES	ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	Alumnes-Com els alumnes responen a la cura de la integralitat
		Alumnes- Alumnes-Influència de la família i entorn
	ALUMNES-Responen a la relació	Alumnes-En què es fixen els alumnes dels seus professors/es
		Alumnes-Responent a la relació amb els educadors
		Alumnes- Amb dificultats per respondre a la relació
		Alumnes-La relació té efectes en l'aprenentatge
	ALUMNES-Vivències i necessitats dels alumnes, en general	Alumnes-Què viuen, amb què es troben els alumnes
		Alumnes-Expressant els sentiments
		Alumnes-Necessitats "anímiques" dels alumnes
		Alumnes-Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne/a
		Alumnes-L'alumne/a aprèn de la integralitat
		Alumnes-L'alumne/a aprèn de la necessitat
	ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima	Alumnes-Sentint com té efectes en els alumnes
		Alumnes-Efectes de grup

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
	d'aula per a l'aprenentatge	Alumnes-Autoconsciència de les reaccions, dels efectes de la pedagogia
	ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments	Alumnes-Efectes indiferents o negatius
		Alumnes-La cura del món interior té efectes i resultats sobre alumnes
		Alumnes-No tots els grups responen igual
		Alumnes-Efectes positius
		Alumnes-No tots els alumnes responen igual
		Alumnes-Diversitat dels alumnes
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT		
CON-EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT	CON-Components de la subjectivitat i la seva relació entre ells	Con-components integralitat
		Con-dimensió transcendent
		Con-integralitat de la persona
		Con-parlem de la presència i importància de les emocions
		Con-intel·ligència i intel·ligències
		Con-Integralitat dels actors i moments
		Con-Comprensió del que és un alumne
		Con-Diversitat possibilitats de l'alumne
		Con-Components relacionats
	CON-Definició i denominacions de la subjectivitat	Con-definició subjectivitat humana
		Con-denominació subjectivitat humana
	CON-Dificultat per parlar del món subjectiu	Con-sentint el caràcter abstracte o la dificultat per parlar-ne
		Con-sentint la dificultat d'una paraula adequada
		Con-La necessitat i encert d'una denominació
	CON-Dimensió interna de la subjectivitat i relació	Con-Integralitat i relació
		Con-relacionem cura de la subjectivitat amb experiència
		Con-Relació entre components interns i relació externa
	CON-Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia	Con-la vinculació cura dimensió interior amb Ideologia o religió
	CON-Efectes del que portem a dins	Con-El que portem a dins afecta a la vida
	CON- Diversitat de comprensió cultural de la integralitat	Con-Diversitat de comprensió culturals
Con-Desconeixement d'altres comprensions d'integralitat		
Con-Dificultat per plantejar-se o entendre altres comprensions		
CON-La relació com a component de la integralitat	Con-Integralitat i relació	
	Con-Relació entre components interns i relació externa	

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT		
CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I	CONSEQ-Els efectes són validables externament	Conseq-Validacions
	CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors	Conseq-Alumnes, famílies i entorn-Valorant els resultats
		Conseq-Implicacions en relació als diferents actors
CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu	Conseq-Sentint com afecta i resultat en el sistema educatiu->Benefici educació integral	
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL		
CONTEXT- COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	CONTEXT- Contextualització temporal	Context-Avui es fan coses diferents que abans
		Context-Com arribem a interessar-nos per la interioritat: temps, història, evolució
		Context-Com era la societat, cultura, abans
		Context-Com es fan les coses "ara"
		Context-Com es feien les coses "abans"
		Context-Com és la societat, cultura, ara
	CONTEXT-El que aporta la formació universitària	Context-El que ha aportat la formació Universitària
	CONTEXT-El marc que proporcionen les normes	Context-Enquadrant-ho en un marc jurídic - normatiu - legislatiu
		Context-Marcs normatius i legislatius i cura interioritat
	CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual	Context-Nou interès per al món interior
		Context-Problematètica nenes/nens i joves
		Context-La societat/cultura també s'ocupa de la integralitat
	CONTEXT-Comprensió que avui tenim de l'escola i les relacions	Context- Diversitat d'actors
Context-Comprensió de la funció de l'escola avui i educació integral		
	Context-Nova comprensió de les relacions	
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR		
METOD- METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT	METOD-Acompanyament relacional i interaccional	Metod-Trobant-se amb diferents situacions amb els alumnes
		Metod-acompanyament dels alumnes
		Metod-Necessitat d'eines
	METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	Metod-aprofitant ocasions, circumstàncies
		Metod-responent espontàniament
	METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques i d'intervenció	Metod-hi ha propòsits educatius i eines que ajuden a connectar amb l'interior
Metod-aplicant metodologies cura interior a l'escola		

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
		Metod-personalització de l'atenció als alumnes
		Metod-com s'ha de fer la cura de la dimensió interior
		Metod-Intervencions des de l'entorn
TIPOLOGIA DELS EDUCADORS		
PROF- TIPOLOGIA DELS EDUCADORS	PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a	Prof-Actituds dels educadors implicats
		Prof-Els educadors pensen la persona de manera integral
		Prof-Importància de la sensibilitat docents
		Prof-Evolució de la consciència dels docents
	PROF-Descoberta, pensament, valoració, dels docents sobre la dimensió subjectiva	Prof-La descoberta de la dimensió interior
		Prof-Com els docents accedim a la subjectivitat
		Prof-Com s'ha originat l'interès o sensibilitat per l'educació integral
		Prof-Lectures que han ajudat
		Prof-Influències externes per sensibilització dels educadors
		Prof-Influències internes per sensibilització dels educadors
		Prof-Les necessitats especials et fan sensibilitzar
		Prof-Auto-aprenentatge, aprenentatge a partir experiència
	PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola	Prof-Influència d'altres persones
		Prof-Educadors- tenint diversitat d' iniciatives
		Prof-La iniciativa és individual
		Prof-Manera i estil de fer la pràctica docent
		Prof-Diversitat de comportaments
	PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la dimensió subjectiva	Prof-Educadors no tenint iniciatives
		Prof-Relació professor alumne
		Prof-Relació professor alumne/a i aprenentatge
	PROF-Cura interioritat i vincle educador-alumne	Prof-Cura interioritat i vincle educador-alumne
		Prof-Dificultats per a la relació
	PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva	Prof-Què sent, com es sent i com valora l'activitat
		Prof-Sentint com ens Importa/afecta als educadors
PROF-Autoconsciència i cura de si mateix	Prof-consciència que l'educador té de si mateix	
	Prof-Com l'educador té cura de la seva subjectivitat	

CATEG.	SUB-Categoria	Codis
	PROF-Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent	Prof-Comprensió de com han de fer la seva feina
		Prof-Comprensió de l'objectiu de la feina
		Prof-Comprensió del que necessita per als seus objectius
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES		
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge	Prospec-Escoles-el que i com s'hauria de fer
		Prospec-Escoles-el què i com... però relacional
	PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva	Prospec-Tipus de formació que caldria
		Prospec-Formació/previs en docents per a cura interior
	PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Prospec-Importància de l'educació de la integralitat i de tenir presents les dimensions de la persona
		Prospec-Objectiu de l'escola
		Prospec-Opció per comptar o no amb tota la integralitat
		Prospec-Reptes per treballar la interioritat a l'escola
		Prospec-Responsabilitat de l'escola en la cura de la integralitat

Entrevistes codificades 1-16

Aquesta llista final s'ha fet partint de la codificació de les 13 primeres entrevistes i després de codificar les entrevistes 14, 15 i 16. S'han dut a terme els canvis següents fruit del procés reiterat de codificació i del mateix aprenentatge en el maneig de la Teoria fonamentada:

- He substituït a tot arreu subjectivitat o interioritat o dimensió interior o subjectiva per integralitat.
- S'han formulat sempre que ha estat possible els codis en gerundi, per insistir en la descripció d'una acció evitant valoracions,
- Els canvis que faig en aquest informe i a Atlas.ti són els mateixos.

Podem veure com no apareix cap nova Subcategoria. Els Codis que apareixen aporten només matisos per discriminar entre cites dins d'una mateixa Subcategoria.

CATEG.	SUB-Categoria (Abstracció inicial, interpretativa)	Codis (no valoració, si és possible amb gerundi)
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA		
ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	ACTUAL-A l'escola es fan activitats <u>explícites</u> d'atenció a la integralitat	Actual-Tenint (el professor) iniciatives individuals
		Actual-Parlant-ne a l'escola
		Actual-Escola- com l'escola considera i facilita cura integralitat
		Actual-Escola-tenint cura integralitat
		Actual-Fent coses a les escoles
	ACTUAL-A l'escola fan activitat <u>implícites</u> d'atenció a la integralitat	Actual-Adonant-se del caràcter implícit treball integralitat
		Actual-Treballant sempre la integralitat a l'escola
		Actual-Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva
		Actual-Tenint en compte -pel professor- implícitament la cura de la integralitat
		Actual-Fent accions implícites
	ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites	Actual-Trobant dificultats a les escoles
		Actual-No fent coses a les escoles
		Actual-Plantejant-ho de manera parcial

CATEG.	SUB-Categoria (Abstracció inicial, interpretativa)	Codis (no valoració, si és possible amb gerundi)	
EL PAPER DELS ALUMNES			
ALUMNES-EL PAPER DELS ALUMNES	ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	Alumnes-Responent a la cura de la integralitat	
		Alumnes-Essent els alumnes influenciats per la família i entorn	
	ALUMNES-Responen a la relació	Alumnes-Fixant-se els alumnes en els seus professors/es	
		Alumnes-Responent a la relació amb els professors/es	
		Alumnes- Trobant dificultats per respondre a la relació	
		Alumnes-Constatat efectes de la relació en l'aprenentatge	
	ALUMNES-Vivències i necessitats dels alumnes	Alumnes-Què viuen, amb què es troben els alumnes	
		Alumnes-Expressant els sentiments	
		Alumnes-Tenint necessitats "anímiques" per part dels alumnes	
		Alumnes-Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne	
		Alumnes-Aprenent de la integralitat	
		Alumnes-Aprenent de la necessitat	
	ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Alumnes-Sentint com té efectes en els alumnes	
		Alumnes-Donant-se efectes de grup	
		Alumnes-Essent autoconscients de les reaccions, dels efectes de la pedagogia	
	ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments	Alumnes-Constatat efectes indiferents o negatius	
		Alumnes-Constatat efectes i resultats de la cura de la integralitat sobre els alumnes	
		Alumnes-Trobant diversitat de respostes dels alumnes (grups) als educadors	
		Alumnes-Percebent efectes positius	
		Alumnes-Trobant diversitat de respostes en els alumnes (individuals)	
			Alumnes-Donant-se diversitat d'alumnes
	EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT		
	CON-EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU	CON-Components de la integralitat i la seva relació entre ells	Con-Pormenoritzant components integralitat
			Con-Afirmant una dimensió trascendent en la integralitat
Con-Integralitat de la persona			
Con-Parlant de la presència i importància de les emocions			
Con-Reconeixent intel·ligència i intel·ligències			

CATEG.	SUB-Categoria (Abstracció inicial, interpretativa)	Codis (no valoració, si és possible amb gerundi)	
		Con-Integralitat dels actors i moments	
		Con-Comprensió del que és un alumne	
		Con-Diversitat possibilitats de l'alumne	
		Con-Constatant la relació dels components	
	CON-Definició i denominacions de la integralitat	Con-Definint integralitat humana	
		Con-Denominant integralitat humana	
		Con-Usant el concepte educació integral	
	CON-Parlar de la integralitat	Con-Sentint el caràcter abstracte o la dificultat per parlar-ne	
		Con-Buscant trobar una paraula adequada	
		Con-La necessitat i encert d'una denominació	
	CON-Dimensió interna de la integralitat	Con-Relacionant cura de la integralitat amb experiència	
		Con-Vinculant la cura de la integralitat amb Ideologia o religió	
		Con-El que portem a dins afecta a la vida	
	CON- Diversitat de comprensió cultural de la integralitat	Con-Diversitat de comprensió culturals	
		Con-Desconeixement d'altres comprensions d'integralitat	
		Con-Dificultat per plantejar-se o entendre altres comprensions	
	CON-La relació com a component de la integralitat	Con-Integralitat i relació	
		Con-Relacionant components interns i relació externa	
	CONSEQUÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT		
	CONSEQ- CONSEQUÈNCIE S, EFECTES I RESULTATS	CONSEQ-Els efectes són validables externament	Conseq-Validant l'educació integral
CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors		Conseq-Valorant els resultats en alumnes, famílies i entorn	
CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu		Conseq-Implicant als diferents actors	
		Conseq-Sentint com afecta i resultat en el sistema educatiu->Benefici educació integral	
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL			
CONTEX- COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	CONTEXT- Contextualització temporal	Context-Fent avui coses diferents que abans	
		Context-Arribant a interessar-nos per la integralitat: temps, història, evolució	
		Context-Com era la societat, cultura, abans	
		Context-Com es fan les coses "ara"	
		Context-Com es feien les coses "abans"	
		Context-Com és la societat, la pràctica educativa i la cultura, ara	
	CONTEXT-El que aporta la formació universitària	Context-Aportant des de la formació Universitària	
		Context-Aportant des d'altres formacions	

CATEG.	SUB-Categoria (Abstracció inicial, interpretativa)	Codis (no valoració, si és possible amb gerundi)	
	CONTEXT-El marc que proporcionen les normes	Context-Enquadrant-ho en un marc jurídic - normatiu - legislatiu	
		Context-Emmarcant l'educació integral en normatives i legislacions	
	CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual	Context-Nou interès per al món interior	
		Context-Problemàtica nenes/nens i joves	
		Context-Interessant-se i ocupant-se de la integralitat en la societat/cultura	
	CONTEXT-Comprensió que avui tenim de l'escola, de l'educació integral i les relacions	Context- Diversitat d'actors	
		Context-Comprenent la funció de l'escola avui i educació integral	
		Context-Comprenent de manera nova les relacions	
	METODOLOGIES I ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT		
	METOD- METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT	METOD-Acompanyament relacional i interaccional	Metod-Troband-se amb diferents situacions amb els alumnes
Metod-Acompanyant els alumnes			
Metod-Necessitant d'eines			
METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil		Metod-Aprofitant ocasions, circumstàncies	
		Metod-Responent espontàniament	
METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques i d'intervenció		Metod-Troband propòsits educatius i eines que ajuden a tenir cura de la integralitat	
		Metod-Aplicant metodologies cura interior a l'escola	
		Metod-Personalitzant l'atenció als alumnes	
		Metod-Proposant com s'ha de fer la cura de la integralitat	
		Metod-Intervenint des de l'entorn	
CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS			
PROF- TIPOLOGIA DELS EDUCADORS	PROF-Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la Integralitat ORIGEN	Prof-Sentint la interrelació de les diferents influències	
		Prof-Descobrint de la dimensió interior	
		Prof-Essent influït per la formació	
		Prof-Com s'ha originat l'interès o sensibilitat per l'educació integral	
		Prof-Essent ajudats o influït per lectures	
		Prof-Rebent influències <u>externes</u> per sensibilització dels educadors	
		Prof-Tenint influències <u>internes</u> per sensibilització dels educadors	
		Prof-Sensibilitzant-se a partir de necessitats especials	
		Prof-Autoaprenent, aprenent a partir experiència	

CATEG.	SUB-Categoria (Abstracció inicial, interpretativa)	Codis (no valoració, si és possible amb gerundi)
	PROF-Descoberta influida per la relació RELACIÓ	Prof-Essent influïts per altres persones
	PROF-Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix CONSCIÈNCIA	Prof-Tenint consciència de si mateix i les conviccions personals
		Prof-Tenint cura de la pròpia integralitat
		Prof-Estant condicionat pel caràcter personal
	PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat VIVÈNCIA- SENSIBILITAT	Prof-Sentint i valorant l'activitat
		Prof-Essent sensibles a considerar la integralitat
		Prof-Sentint com ens Importa/afecta als educadors
	PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a CONCEPTE	Prof-Tenint consciència de l'alumne
		Prof-Identificant actituds dels educadors implicats
		Prof-Pensant la persona de manera integral
		Prof-Sentint la importància de la sensibilitat docents
		Prof-Evolució de la consciència dels docents
	PROF-Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent ROL DOCENT	Prof-Comprenent com han de fer la seva feina
		Prof-Comprenent l'objectiu de la feina
		Prof-Comprenent el que necessita per als seus objectius
	PROF-Iniciatives sobre la cura de la integralitat a l'escola ACCIÓ	Prof-Tenint diversitat d'iniciatives (programades o espontànies) o no iniciatives
		Prof-Tenint la iniciativa de manera individual
		Prof-Emfatitzant la diversitat de maneres i estil de fer la pràctica docent
		Prof-Constatatant la diversitat de comportaments
		Prof-Transmetent el que es viu
		Prof-Trobant dificultats per a l'acció
	PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat SISTEMA	Prof-Valorant la relació professor alumne
		Prof-Relacionant professor, alumne/a i aprenentatge
		Prof-Relacionant la cura de la integralitat i vinclle educador-alumne
Prof-Trobant dificultats per a la relació		
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES		
PROSPE C	PROSPEC-Criteris i orientacions per a les	Prospec-Proposant el què i el com s'hauria de fer o tenir present a l'escola

CATEG.	SUB-Categoria (Abstracció inicial, interpretativa)	Codis (no valoració, si és possible amb gerundi)
	estratègies d'ensenyament i aprenentatge	Prospec-Proposant el què i el com relacional a l'escola
	PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat	Prospec-Explicitant tipus de formació que caldria
		Prospec-Identificant formació/previs en docents per a cura interior
	PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Prospec-Donant importància de l'educació de la integralitat i de tenir presents les dimensions de la persona
		Prospec-Tota la societat educa, no només l'escola
		Prospec-Formulant l'objectiu de l'escola
		Prospec-Optant per comptar o no amb tota la integralitat
		Prospec-Identificant reptes per treballar la integralitat a l'escola
		Prospec-Responsabilitat de l'escola en la cura de la integralitat

Respecte a les codificacions posteriors a l'entrevista 13 s'han dut a terme els canvis següents fruit del procés reiterat de codificació i del mateix aprenentatge en el maneig de la Teoria fonamentada:

- Hem substituït a tot arreu subjectivitat o interioritat o dimensió interior o subjectiva per integralitat.
- S'han formulat sempre que ha estat possible els codis en gerundi, per insistir en la descripció d'una acció evitant valoracions,
- Els canvis que faig en aquest informe i a Atlas.ti són els mateixos.

2.2. Llista Categories i Subcategories després entrevista 11

Incloem ara la llista, sense colors per al treball reflexiu sobre les mateixes, de Categories i Subcategories corresponents a cada Categoria a la que hem arribat després de la codificació oberta de 11 entrevistes és la que segueix. Per al treball de les mateixes amb Atlas.ti hem utilitzat la nomenclatura següent:

- Categoria: PREFIX EN MAJÚSCULA + NOM EN MAJÚSCULA

- Subcategoria: PREFIX EN MAJÚSCULA + Nom en minúscula
- Codi: Prefix en minúscula + Nom en minúscula:

COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

- Contextualització temporal
- El que aporta la formació universitària
- El marc que proporcionen les normes
- Història, procés, reptes, entorn actual
- Comprensió que avui tenim de l'escola i les relacions

CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT

- Els efectes són validables externament
- Valoració i interrelació per part de diferents actors
- Té efectes sobre sistema educatiu

EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT

- Components de la subjectivitat
- Definició i denominacions de la subjectivitat
- Dificultat per parlar del món subjectiu
- Dimensió interna de la subjectivitat i relació
- Relació cura de subjectivitat amb ideologia

EL PAPER DELS ALUMNES

- Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)
- Reacció dels alumnes a la relació
- Necessitats dels alumnes
- Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge
- Tipus de respostes i sentiments

METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR

- Acompanyament relacional i interaccional

- Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil
- Metodologies i pràctiques didàctiques

PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS

- A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat
- A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat
- Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites

PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES

- Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge
- Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva
- Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat

TIPOLOGIA DELS EDUCADORS

- Com docents consideren la integralitat de l'alumne
- Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva
- Descoberta influïda per la relació
- Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola
- La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva
- Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva
- Autoconsciència i cura de si mateix
- Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent

Aquesta llista anterior, fruit de l'avaluació entre iguals i de d'una nova revisió de Categories, Subcategories i codis, ha evolucionat a aquesta nova llista, que és la que hem utilitzat en per iniciar les noves codificacions de les entrevistes posteriors:

PROCÉS PER ARRIBAR A LA SITUACIÓ ACTUAL A L'ESCOLA

- Contextualització temporal
- El que aporta la formació universitària
- El marc que proporcionen les normes

- Història, procés, reptes, entorn actual
- Comprensió que avui tenim de l'escola i les relacions

CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

- Els efectes són validables externament
- Valoració i interrelació per part de diferents actors
- Té efectes sobre sistema educatiu

EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT

- Components de la subjectivitat
- Definició i denominacions de la subjectivitat
- Dificultat per parlar del món subjectiu
- Dimensió interna de la subjectivitat i relació
- Relació de cura de subjectivitat amb ideologia

EL PAPER DELS ALUMNES

- Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)
- Resposta a la relació
- Necessitats dels alumnes
- Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge
- Tipus de respostes i sentiments

METODOLOGIES PER A L' ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT

- Acompanyament relacional i interaccional
- Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil
- Metodologies i pràctiques didàctiques

PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS

- A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat
- A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat
- Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites

PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

- Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge
- Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva
- Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat

TIPOLOGIA DELS EDUCADORS

- Com docents consideren la integralitat de l'alumne
- Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva
- Descoberta influïda per la relació
- Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola
- La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva
- Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva
- Autoconsciència i cura de si mateix
- Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent

2.3. Llista Categories i Subcategories després entrevista 16

Incloem ara la llista definitiva, sense colors per al treball reflexiu sobre les mateixes, de Categories i Subcategories corresponents a cada Categoria a la que hem arribat després de la codificació oberta de les 16 entrevistes.

Ordenem les Categories seguint l'ordre de codis d'Atlas.ti. Per a les subcategories cerquem un ordre lògic del relat que es pot crear, que numerem en les taules de treball de suport que hem utilitzat per facilitar el treball d'anar de les dades als codis i viceversa.

Aquesta llista incorpora modificacions respecte a la llista anterior:

- deixem la referència a la subjectivitat o dimensió subjectiva o món interior i parlem d'integralitat.
- Hem rebutjat la subcategoria Relació cura de la subjectivitat amb ideologia.

- Hem afegit (dins de la Categories El concepte d'integralitat i del seu contingut) les subcategories La relació com a component de la integralitat i Diversitat de comprensió cultural de la integralitat.

PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

- A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la integralitat
- A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la integralitat
- Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites

EL PAPER DELS ALUMNES

- Vivències i necessitats dels alumnes
- Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)
- Tipus de respostes i sentiments
- Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge
- Reacció dels alumnes a la relació

EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT

- Definició i denominacions de la integralitat
- Components de la integralitat i la seva relació entre ells
- La relació com a component de la integralitat
- Dimensió interna de la integralitat
- Diversitat de comprensió cultural de la integralitat
- Parlar de la integralitat

CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

- Els efectes són validables externament
- Valoració i interrelació per part de diferents actors
- Té efectes sobre sistema educatiu

COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

- Contextualització temporal
- El que aporta la formació

- El marc que proporcionen les normes
- Història, procés, reptes, entorn actual
- Comprensió que avui tenim de l'escola, de l'educació integral i les relacions

METODOLOGIES I ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT

- Acompanyament relacional i interaccional
- Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil
- Metodologies i pràctiques didàctiques i d'intervenció

CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

- Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la Integralitat (ORIGEN)
- Descoberta influïda per la relació (RELACIÓ)
- Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix (CONSCIÈNCIA)
- Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a (CONCEPTE)
- Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent (ROL DOCENT)
- Iniciatives sobre la cura de la integralitat a l'escola (ACCIÓ)
- Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat (VIVÈNCIA-SENSIBILITAT)
- La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat (SISTEMA)

PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES

- Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge
- Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat
- Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat

2.4. Llista de Subcategories de la Categoria sobre gènere

Fruit de la Codificació oberta amb les entrevistes 17 a la 23 hem establert Codis i Subcategories d'una categoria sobre gènere que hem denominat:

LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPRENSIÓ DE LA INTEGRALITAT I SENCERITAT.

Les Subcategories d'aquesta Categoria són:

- Conceptualitzant sobre gènere
- Pensant que hi ha diferència
- Sentint que no influencia en l'acció
- Sentint la diferència i com influencia
- Actuant valorant o tenint present
- Actuant amb equanimitat
- Utilitzant el llenguatge

2.5. Llista de Categories, Subcategories i Codis després de l'entrevista 16

Per tenir la comprensió completa de les Categories, Subcategories i Codis que incorporem a la darrera reiteració d'anàlisi en la Codificació Oberta i que alimenta les properes etapes de codificació posem la seva llista.

Per als codis que hem cregut que es precisava hem redactat un Memoràndum a Atlas.ti, que no incloem perquè no ens sembla imprescindible per a la presentació de la recerca i per la seva extensió.

No es posa el detall de Llista categories subcategoria i codis en etapes anteriors, perquè la llista de codis, tot i ser molt estable ha anat variant amb cada nova entrevista.

PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

- A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la integralitat

- Tenint (el professor) iniciatives individuals
- Parlant-ne a l'escola
- Escola- com l'escola considera i facilita cura integralitat
- Escola-tenint cura integralitat
- Fent coses a les escoles
- A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la integralitat
 - Adonant-se del caràcter implícit treball integralitat
 - Treballant sempre la integralitat a l'escola
 - Mai l'escola ha fet només instrucció cognitiva
 - Tenint en compte -pel professor- implícitament la cura de la integralitat
 - Fent accions implícites
- Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites
 - Trobant dificultats a les escoles
 - No fent coses a les escoles
 - Plantejant-ho de manera parcial

EL PAPER DELS ALUMNES

- Vivències i necessitats dels alumnes
 - Què viuen, amb què es troben els alumnes
 - Expressant els sentiments
 - Tenint necessitats "anímiques" per part dels alumnes
 - Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne
 - Aprenent de la integralitat
 - Aprenent de la necessitat
- Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)
 - Responent a la cura de la integralitat
 - Essent els alumnes influenciats per la família i entorn
- Tipus de respostes i sentiments
 - Constatant efectes indiferents o negatius
 - Constatant efectes i resultats de la cura de la integralitat sobre els alumnes
 - Trobant diversitat de respostes dels alumnes (grups) als educadors

- Percebut efectes positius
- Trobant diversitat de respostes en els alumnes (individuals)
- Donant-se diversitat d'alumnes
- Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge
 - Sentint com té efectes en els alumnes
 - Donant-se efectes de grup
 - Essent autoconscients de les reaccions, dels efectes de la pedagogia
- Reacció dels alumnes a la relació
 - Fixant-se els alumnes en els seus professors/es
 - Responent a la relació amb els professors/es
 - Trobant dificultats per respondre a la relació
 - Constatant efectes de la relació en l'aprenentatge

EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

- Definició i denominacions de la integralitat
 - Definint integralitat humana
 - Denominant integralitat humana
 - Usant el concepte educació integral
- Components de la integralitat i la seva relació entre ells
 - Pormenoritzant components integralitat
 - Afirmant una dimensió transcendent en la integralitat
 - Integralitat de la persona
 - Parlant de la presència i importància de les emocions
 - Reconeguent intel·ligència i intel·ligències
 - Integralitat dels actors i moments
 - Comprensió del que és un alumne
 - Diversitat possibilitats de l'alumne
 - Constatant la relació dels components
- La relació com a component de la integralitat
 - Integralitat i relació
 - Relacionant components interns i relació externa
- Dimensió interna de la integralitat
 - Relacionant cura de la integralitat amb experiència

- Vinculant la cura de la integralitat amb Ideologia o religió
- El que portem a dins afecta a la vida
- Diversitat de comprensió cultural de la integralitat
 - Diversitat de comprensió culturals
 - Desconeixement d'altres comprensions d'integralitat
 - Dificultat per plantejar-se o entendre altres comprensions
- Parlar de la integralitat
 - Sentint el caràcter abstracte o la dificultat per parlar-ne
 - Buscant trobar una paraula adequada
 - La necessitat i encert d'una denominació

CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

- Els efectes són validables externament
 - Validant l'educació integral
- Valoració i interrelació per part de diferents actors
 - Valorant els resultats en alumnes, famílies i entorn
 - Implicant als diferents actors
- Té efectes sobre sistema educatiu
 - Sentint com afecta i resultat en el sistema educatiu-> Benefici educació integral

COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

- Contextualització temporal
 - Fent avui coses diferents que abans
 - Arribant a interessar-nos per la integralitat: temps, història, evolució
 - Com era la societat, cultura, abans
 - Com es fan les coses "ara"
 - Com es feien les coses "abans"
 - Com és la societat, la pràctica educativa i la cultura, ara
- El que aporta la formació
 - Aportant des de la formació Universitària
 - Aportant des d'altres formacions
- El marc que proporcionen les normes

- Enquadrant-ho en un marc jurídic - normatiu - legislatiu
- Emmarcant l'educació integral en normatives i legislacions
- Història, procés, reptes, entorn actual
 - Nou interès per al món interior
 - Problemàtica nenes/nens i joves
 - Interessant-se i ocupant-se de la integralitat en la societat/cultura
 - Diversitat d'actors
- Comprensió que avui tenim de l'escola, de l'educació integral i les relacions
 - Comprenent la funció de l'escola avui i educació integral
 - Comprenent de manera nova les relacions

METODOLOGIES I ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT

- Acompanyament relacional i interaccional
 - Trobant-se amb diferents situacions amb els alumnes
 - Acompanyant els alumnes
 - Necessitant d'eines
- Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil
 - Aprofitant ocasions, circumstàncies
 - Responent espontàniament
- Metodologies i pràctiques didàctiques i d'intervenció
 - Trobant propòsits educatius i eines que ajuden a tenir cura de la integralitat
 - Aplicant metodologies cura interior a l'escola
 - Personalitzant l'atenció als alumnes
 - Proposant com s'ha de fer la cura de la integralitat
 - Intervenint des de l'entorn

CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

- Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la Integralitat (ORIGEN)
 - Sentint la interrelació de les diferents influències
 - Descobrint de la dimensió interior
 - Essent influït per la formació

- Com s'ha originat l'interès o sensibilitat per l'educació integral
- Essent ajudats o influït per lectures
- Rebent influències externes per sensibilització dels educadors
- Tenint influències internes per sensibilització dels educadors
- Sensibilitzant-se a partir de necessitats especials
- Autoaprenent, aprenent a partir experiència
- Descoberta influïda per la relació (RELACIÓ)
 - Essent influïts per altres persones
- Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix (CONSCIÈNCIA)
 - Tenint consciència de si mateix i les conviccions personals
 - Tenint cura de la pròpia integralitat
 - Estant condicionat pel caràcter personal
- Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a (CONCEPTE)
 - Tenint consciència de l'alumne
 - Identificant actituds dels educadors implicats
 - Pensant la persona de manera integral
 - Sentint la importància de la sensibilitat docents
 - Evolució de la consciència dels docents
- Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent (ROL DOCENT)
 - Comprenent com han de fer la seva feina
 - Comprenent l'objectiu de la feina
 - Comprenent el que necessita per als seus objectius
- Iniciatives sobre la cura de la integralitat a l'escola (ACCIÓ)
 - Tenint diversitat d'iniciatives (programades o espontànies) o no iniciatives
 - Tenint la iniciativa de manera individual
 - Emfatitzant la diversitat de maneres i estil de fer la pràctica docent
 - Constatant la diversitat de comportaments
 - Transmetent el que es viu
 - Trobant dificultats per a l'acció
 - Relacionant consciència de la integralitat i l'acció
- Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat (VIVÈNCIA-SENSIBILITAT)

- Sentint i valorant l'activitat
- Essent sensibles a considerar la integralitat
- Sentint com ens Importa/afecta als educadors
- La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat (SISTEMA)
 - Valorant la relació professor alumne
 - Relacionant professor, alumne/a i aprenentatge
 - Relacionant la cura de la integralitat i vincle educador-alumne
 - Trobant dificultats per a la relació

PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES

- Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge
 - Proposant el què i el com s'hauria de fer o tenir present a l'escola
 - Proposant el què i el com relacional a l'escola
- Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat
 - Explicitant tipus de formació que caldria
 - Identificant formació/previs en docents per a cura interior
- Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat
 - Donant importància de l'educació de la integralitat i de tenir presents les dimensions de la persona
 - Tota la societat educa, no només l'escola
 - Formulant l'objectiu de l'escola
 - Optant per comptar o no amb tota la integralitat
 - Identificant reptes per treballar la integralitat a l'escola
 - Responsabilitat de l'escola en la cura de la integralitat

I sobre la Categoria sobre la dimensió de gènere identificada posteriorment a l'emergència de la Categoria central:

LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPRENSIÓ DE LA INTEGRALITAT I SENCERITAT.

- Conceptualització sobre gènere
 - Afirmant la igualtat

- Afirmant la persona i l'ésser humà
- Pensant que hi ha diferències
- Prioritzant la persona sobre el gènere
- Tenint present les dimensions de la persona
- Pensar que hi ha diferencia
 - Afirmant singularitats de gènere
 - Raonant les diferències
- Sentir que no influencia en l'acció
 - No afectant a la relació
 - No distingint entre noi i noia
 - No essent conscient de la consciència de gènere
 - No essent conscient de tracte diferencial
 - No sentint la diferència de tracte
 - Sentint la diferència però no influent
 - Valorant la relació per sobre del gènere
- Sentir la diferencia i com influencia
 - Distingint entre nois i noies
 - Dubtant que hom fa distinció
 - Sentint la diferència de tracte
 - Sentint la diferència però no discriminant
 - Sentint la diferència però tractant amb equanimitat
 - Sentint la influència dels diferents gèneres
 - Veient la persona amb gènere, però no actuant en funció del gènere
- Actuar valorant o tenint present
 - Actuant a favor de noies immigrants
 - Actuant contra els rols de gènere
 - Actuant no fent distincions per raó de gènere
 - Actuant respecte al gènere
 - Donant suport
 - Fent diferència de tracte
 - Invitant a no tancar-se en etiquetes
 - Invitant a sortir dels rols d'inequitat
 - Invitant a superar estereotips de gènere

- Valorant la diversitat de gènere
- Actuar amb equanimitat
 - Dubtant sobre si es fa diferenciació per raó de gènere
 - No discriminant per raó de gènere
- Utilitzar el llenguatge
 - Fent servir llenguatge equànim
 - Parlant amb esbiaix genèric masculí
 - Sentint la dificultat per no usar llenguatge equànim

2.6. Resum de la descripció de les Categories

Descrivim breument cada categoria (situant-nos després de la codificació de 16 entervistes):

1 PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

Tot el que fa l'escola, d'alguna manera o altra, s'ocupa d'aspectes de la integralitat de l'alumne. A l'escola es fan sempre activitats implícites d'atenció a la integralitat. La formació docent, els marcs normatius, l'experiència personal... porten a aquesta pràctica que té cura de la integralitat de l'alumne.

També es fan algunes pràctiques explícites, formulades i programades com a tals o fruit de l'experiència i l'espontaneïtat dels docents. Les escoles en general ho permeten i en alguns casos es promou. En fer-ho ens trobem amb dificultats, tan en l'àmbit personal, depenent de la comprensió, de l'experiència, com dificultats externes, fruit del context de l'escola, de l'organització.

2 EL PAPER DELS ALUMNES

Amb aquesta categoria descrivim allò que viuen, allò que succeeix i es dona en els alumnes. Els alumnes, en la seva gran diversitat, com a subjectes i

protagonistes de l'acció docent que genera ensenyament i aprenentatge, reben totes les influències directes i indirectes d'aquesta acció. Parlar dels alumnes és parlar de les seves necessitats, de les diferents tipologies, de la diversitat d'orígens. Els alumnes tenen una tipologia i necessitats específiques que tenen molta diversitat. Reaccionen davant de l'acció docent i reaccionen davant d'una pedagogia que pretén ocupar-se de la integralitat. La relació professor-alumne/a es palesa com a molt important pel que fa la reacció dels alumnes a l'activitat docent. En el cas de l'educació integral es posa sovint en un lloc prioritari aquesta relació professor-alumne.

3 EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

La comprensió més o menys elaborada, més explicitada o tàcita, que tinguem del que s'anomena educació integral i del que suposa parlar d'integralitat, està present en l'acció dels docents, es té present la integralitat de l'alumne. El caràcter integral de l'alumne/a sembla ser una evidència, una categoria evident i molt important per l'educació. Aquesta integralitat és conceptualitzada de manera diferent. La integralitat integra una diversitat de dimensions i d'elements, que denominem com a conjunt o detallant aquests elements, amb una comprensió en general poc precisa, alhora que troben dificultats per conceptualitzar-la. És un concepte amb significats diversos, equívocs, amb comprensions que es deriven de l'experiència personal, de la formació, de la cultura. Conceptes com intel·ligències, emocions, sentiments formen part del conjunt de paraules amb les que ens referim a educació integral i a integralitat. També es fan servir moltes expressions genèriques del tipus dimensions de la persona, tota la persona, personalitat, el que ens passa per dins, món interior, etc. Tant la conceptualització com la pràctica estan condicionades per l'origen d'aquesta sensibilitat o interès per ocupar-se de la integralitat, com de la formació per al seu treball a l'aula. Dins d'aquesta categoria apareix l'element relacional com a molt important relacionat amb la integralitat i l'educació integral.

En aquesta categoria subratllem la conceptualització de la integralitat, l'abstracció i comprensió del concepte, la consciència que en tenim, i no pas la vivència, que l'incloem en la categoria de la Tipologia de l'educador.

4 CONSEQÜÈNCIES D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Com a resultat de l'activitat de l'escola i dels seus educadors es produeixen efectes i resultats, tan directes, fruit del propòsit dels projectes educatius, com indirectes, fruit del conjunt de relacions, missatges i influències que es donen, implícits o explícits, més enllà dels objectius del centre.

L'acció educativa que té cura específica de la integralitat té efectes i resultats perceptibles, constatables per a les persones que l'exerceixen i són efectes que milloren la predisposició dels alumnes i l'aprenentatge. També té efectes sobre la família i l'entorn i el sistema educatiu en general.

5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

Amb aquesta categoria descrivim el context social actual, en sentit ampli, més enllà de l'escola, però dins del que es troba l'escola i per tant influeix l'escola. Aquest context actual és fruit d'un procés d'evolució cultural. Aquesta evolució de la cultura hi influencien molts factors entre ells la formació, on es destil·len els progressos de la ciència, de les recerques, iniciatives diverses i també els marcs normatius. De tot plegat se'n deriva la comprensió, la cultura i les característiques actuals.

La nostra societat avui té un interès i una sensibilitat molt majors que fa uns decennis pels temes relatius a la subjectivitat humana en moltes formes diferents: coneixement, pràctiques, presència en la cultura, etc. Això ha portat a que es parli d'educació integral i porta o facilita a que es concreti en pràctiques a l'escola. Amb aquesta categoria descrivim allò que passa, que es dona, el fenomen extern constatable.

Aquest context influencia també l'escola i els educadors, però no l'entendem aquí com el context immediat que intervé perquè un educador descobreixi i valori l'educació integral.

6 METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT

L'acció docent es du a terme a través de metodologies amb les que els docents canalitzen la seva acció. Hi ha metodologies específiques, o aspectes específics d'elles, formulades com a tals, o fruit de l'experiència personal del docent que atenen la integralitat de l'alumne/a (no ens referim a aquí a l'enorme terreny de les metodologies generals i específiques per a l'ensenyament i aprenentatge). Però hi ha molta acció metodològica que influeix en la integralitat que es fa de manera implícita, és a dir, de com el/la docent fa la seva docència i com estableix la relació amb els alumnes.

La cura explícita de la integralitat dels alumnes és possible gràcies a l'experiència personal dels docents, a metodologies que s'han desenvolupat. L'acompanyament entès com a relació i interacció entre alumnes i docents és una part molt important de la metodologia.

7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Quan dialoguem amb els professors sobre l'educació integral i sobre la cura de la integralitat dels alumnes apareixen continguts d'ordre molt diferent. Per una banda com s'origina la descoberta o d'on prové un interès sobre aquesta qüestió en relació a l'educació, quines han estat les influències que han condicionat una determinada valoració, entre elles, la influència de la relació com a experiència personal prèvia a l'educació. La dimensió relacional queda emfatitzada com a determinant per a la descoberta de la integralitat. El professor fa una experiència de coneixement de la pròpia integralitat -a través de l'experiència quotidiana o d'accions formatives- i tendeix a introduir accions específiques de cura de la integralitat dels alumnes en la seva acció docent, que alhora esdevé una experiència en general satisfactòria.

També apareix d'una manera més o menys destriada la consciència de la integralitat, la seva vivència i la seva conceptualització, la seva discussió i

formulació intel·lectual. Un altre element que constatem és el de la vinculació de tot l'anterior amb el rol docent, amb la responsabilitat com a professional.

De l'anterior se'n deriva l'acció docent concreta, influïda per la comprensió, vivència i experiència acció docent que porta associada la dimensió de relació com a factor molt important. La relació amb els alumnes té un paper molt important en l'experiència dels docents. Podem parlar d'un sistema professor-a/alumne/a com essencial per a l'ensenyament i aprenentatge.

En aquesta categoria, a diferència de la conceptualització de la integralitat, subratllem la vivència, l'experiència, el fenomen, allò que s'esdevé en la persona, en la seva activitat. Recollim aquí allò que és, que li passa, que fa, que valora, que vivència i que experimenta

8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

L'escola es planteja molts reptes que li venen de la mateixa realitat dels alumnes o que l'hi arriben a través dels alumnes i dels seus entorns. L'educació integral es planteja com a resposta al present i com a desig envers com hauria de ser l'escola. Es formulen preguntes, plantejem reptes, explicitem necessitats... per a l'escola. A les escoles per influència del context cultural, del marc normatiu i les iniciatives individuals, es formulen orientacions, criteris i propostes per a una bona cura de la integralitat dels alumnes.

Hi una prospectiva que ens planteja en tres àmbits diferents. La més concreta i immediata sobre com dirigir el procés d'ensenyament i aprenentatge per a la cura de l'alumne/a i de la seva integralitat. La de la formació docent per tenir les habilitats, destreses i coneixement d'eines per a tal propòsit. I finalment un àmbit més de desig o somni, sobre com hauria de ser l'escola i com hauria de ser la societat.

Amb la prospectiva estem indicant com haurien de ser les coses, quina haurien de ser els objectius de l'escola. A vegades la prospectiva ens arriba amb l'afirmació del que hauria de ser i a vegades amb el que hauria de canviar o la crítica al present.

2.7. Categoria sobre la comprensió de gènere

Un cop duta a terme la codificació que ens ha permès identificar una Categoria central, hem assolit una saturació de les propietats i dimensions i les hem desenvolupat (primeres 16 entrevistes), hem dut a terme entrevistes complementàries per aprofundir en la vivència que fa la persona docent en relació als alumnes que ens permetien seguir enriquint propietats de la categoria central i en particular la percepció i comprensió de la dimensió de gènere que havíem obviat en les entrevistes (entrevistes 17 a 23).

Amb aquesta anàlisi de la dimensió de gènere desenvolupem un aspecte nou en relació a la categoria central. Formulem la categoria:

LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPENSIÓ DE LA INTEGRALITAT I SENCERITAT, que descrivim com:

Els i les docents, es troben amb els i les alumnes davant dels que es dona el fenomen social bàsic de la consciència de mobilitzadora, és a dir, d'adonar-se de la persona de l'alumne/a com a integralitat i senceritat, amb el conjunt d'elements que suposa, que l'afecta en la seva acció docent. Aquesta comprensió de la persona té una realitat de gènere. Aquesta realitat es té present de diverses maneres, es constata la diversitat, se'n fa distinció, s'actua en funció d'ella, però no es fa discriminació per raó de gènere. Alhora la dimensió de gènere és un element nou del que no es té sempre consciència del mateix ni de les seves implicacions, i hi ha esbiaixos en el llenguatge que s'utilitza.

2.8. Categories i subcategories narrativitzades

Després de 16 entrevistes codificades arribo a aquesta taula. Hem optat per numerar categories i subcategories per facilitar el treball de consulta i maneig de la informació.

<i>Categoria en la codificació oberta</i>	<i>Categoria narrativitzada</i>	<i>Subcategoria en la codificació oberta</i>	<i>Memos (Definició i propietats de la subcategoria)</i>
1 PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	A l'escola es fan sempre activitats implícites d'atenció a la integralitat i també algunes d'explícites. En fer-ho ens trobem amb dificultats.	1. A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la integralitat.	Hi ha educadors que fan i altres que expliquen el que fan els altres, de dinàmiques explícites de cura de la integralitat. Quan hi ha iniciatives, poden ser individuals o promogudes per l'escola. Aquestes activitats encaixen en els objectius de l'escola. En algunes escoles les activitats són acompanyades pel departament d'orientació. D'aquestes activitats n'hi ha de programades i altres que són espontànies, a partir de moments en els que afloren situacions. Aquesta resposta espontània depèn de la sensibilitat dels docents.
		2. A l'escola fan activitats implícites d'atenció a la integralitat	Els professors senten que sempre s'ha tingut cura de les dimensions integrals de la persona, que sempre s'hi ha treballat. En la majoria d'escoles no es fa res planificat. Però a l'escola mai no ha fet només una docència limitada a la transmissió objectiva de continguts, sempre s'ha ocupat de dimensions de la integralitat.
		3. Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites	Tot i estar en els objectius pedagògics on encaixa molt bé, és com molt abstracte. Es troben en el currículum l'atenció a aquestes dimensions de la integralitat, però quan es vol aterrar comença a desaparèixer. Es dona més importància a altres coses. A vegades es diu que es fa però a la pràctica no es fa res. I finalment no s'avalua.

Categoria en la codificació oberta	Categoria narrativitzada	Subcategoria en la codificació oberta	Memos (Definició i propietats de la subcategoria)
			Hi ha moltes maneres de veure-ho, moltes opinions, molts abordatges. Finalment hi ha un problema de temps, es demanen moltes coses als docents, és un esforç afegit
2 EL PAPER DELS ALUMNES	Els alumnes tenen una tipologia i necessitats específiques, i reaccionen davant de l'acció docent.	1. Vivències i necessitats dels alumnes	Els alumnes tenen necessitat i vivències pròpies de la seva edat i condició. Necessiten espais tranquils, tenir temps per a la reflexió i el qüestionament. S'interessen per activitats de cura de la integralitat. Alhora necessiten expressar els seus sentiments, pensaments, emocions. En qualsevol cas la resposta és totalment personal (cada alumne/a és diferent).
		2. Reaccions i respostes dels alumnes	Els alumnes són diferents i responen diferentment. No tots els alumnes i grups responen de la mateixa manera a iniciatives de cura de la integralitat. Tenim molta tipologia d'alumnes, més racionals, més emocionals... Hi ha una valoració general positiva, les vivències de pau, benestar... no acostumen a incomodar a cap alumne. Però hi ha alumnes que no en tenen cap interès. Hi ha alumnes molt receptius que estan molt còmodes i a altres els hi sona estrany. I a vegades les propostes que fan no troben una resposta en el grup classe. Contemplem aquí la resposta en sentit genèric (Incloem dins de 2.4 la resposta més explícitament acadèmica).
		3. Tipus de respostes de sentiments	La cura de les dimensions interior, subjectives té efectes: 1. Individuals i 2. de grup, que són tangibles, es nota. Els pares, els companys docents, els mateixos alumnes que diuen que aprenen més, que hi ha millor clima a classe, aporten també contrast de bon resultat. Per bé que no tenim xifres en veiem el seus efectes positius en els exàmens: adquirir coneixements té molt a veure en com estàs aquell dia. També redueix l'agressivitat, es resolen millor alguns conflictes, es recol·loquen coses.

Categoria en la codificació oberta	Categoria narrativitzada	Subcategoria en la codificació oberta	Memos (Definició i propietats de la subcategoria)
			<p>En algunes persones els porta a qüestionar-se sobre el que fan, els seus interessos, el seu comportament.</p> <p>Aquests efectes són diferents segons les persones i grups, i poden ser positius (en general ho són) i també poden ser indiferents o negatius. Els alumnes estan contents, s'adonen que els ajuda en la seva vida, que redueixen l'estrès, que troben benestar, flow, viure amb més pau i equilibri, connectar amb el que et fa sentir bé i et fa feliç i desplegar-ho; agraïment i canvi. Cap alumne/a s'hi sent incòmode cosa que no vol dir que interressi. Aprenen a utilitzar eines d'autogestió per quan les necessiten, per adonar-se què necessiten i com trobar o recuperar el benestar, com poden influir en el seu entorn, com resoldre problemes, obrir fronts de creixement personal. Els hi donem possibilitats.</p>
		4. Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	<p>Les activitats de cura de la integralitat tenen una repercussió en el resultat de l'aprenentatge, que millora. Els alumnes aprenen més. L'adquisició de coneixements tenen molt a veure amb l'estat d'ànim. Es percep també un resultat en el clima d'aula, en el comportament dels alumnes, que afavoreix l'aprenentatge que esdevé més significatiu. Hi ha grups en què aquest treball contribueix a que es desbloquegin situacions que impedièen l'aprenentatge.</p>
		5. Reacció dels alumnes a la relació	<p>L'ensenyament i l'aprenentatge en general, i la consideració de la integralitat en la pedagogia, està molt influït per la relació bidireccional professor-alumne. La relació amb el professor té efectes en l'aprenentatge i té efectes en la vivència que fan a l'escola.</p>
3 EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT	Sense dir-s'ho explícitament els professors consideren la integralitat	1. Definició i denominacions de la integralitat	<p>És important que hi hagi un concepte, que serveixi com a referència, per saber de què parlem, que diferents cultures l'anomenen de manera diferent. Però és difícil dir quin concepte. Si no parlem d'espai difús, de variables, part no tangible, aspectes de la persona, facetes humanes, que si no ens n'ocupem d'elles queden desateses. Es alguna cosa que</p>

Categoria en la codificació oberta	Categoria narrativitzada	Subcategoria en la codificació oberta	Memos (Definició i propietats de la subcategoria)
	humana, alhora que troben dificultats per conceptualitzar-la.		està a l'interior, el món interior. Però quin nom posar-li? Pot anar bé parlar de profunditat, d'interioritat. Es quelcom antropològic, intrínsec a l'ésser humà que percep, que tothom pot experimentar.
	La integralitat integra una diversitat de dimensions i d'elements, que denominem com a conjunt o detallant aquests elements.	2. Components de la integralitat i la seva relació entre ells	La integralitat inclou molts aspectes o dimensions de la persona, dels més tangibles als més difusos. És com un calaix de sastre per incloure tot el que és la persona. Segons la situació i moment se'n parla de manera genèrica – que diré amb una paraula o altra o es pot dir de moltes maneres però que no anomenes, però que hi és- o ens referim a algun aspecte de la mateixa. Parlem, per exemple de les emocions, sentiments, interioritat, intel·ligència, els coneixements, la consciència ètica i moral, esperit crític, transcendència es concreti o no, el vincle professor/alumne, la intel·ligència, el cos, la ment, es sensacions que tenim, internes, que sentim en el cos i cal entendre a partir del cos (augment i baixa de freqüència cardíaca, acció respiratòria, tensió muscular arterial). Però no només són emocions. Podem parlar també de vessant espiritual. No estem només amb part cognitiva.
		3. La relació com a component de la integralitat	La relació apareix com un component de la integralitat en si mateixa. No es tracta tant d'un jo que és integral -que té diversitat de components- que es relaciona, sinó que dins dels components de la integralitat hi ha la relació. L'educació potser integral perquè estableix relacions, té cura de les relacions i desenvolupa la dimensió relacional. La relació és una dimensió de la persona.
		4. Dimensió interna de la integralitat i relació	Estem parlat d'una vivència, d'una experiència, la qualitat/profunditat condicionarà les iniciatives que hom pugui posar en marxa. Les propostes, doncs, depenen de l'experiència. En aquesta vivència hi té una part molt important la relació, els vincles o connexió que es creen entre persones. Constatem que portem a dins, tot allò que forma part de la integralitat, ens afecta la vida. Aquesta dimensió de la integralitat

Categoria en la codificació oberta	Categoria narrativitzada	Subcategoria en la codificació oberta	Memos (Definició i propietats de la subcategoria)
			no depèn de cap religió, tradició filosòfica o ideologia o camí particular, per bé que la religió se n'havia ocupat. Amb "dimensió interna" incloem l'experiència, la ideologia-religió, la diversitat de fonts de pensament i culturals que ens afecten inconscientment i necessitats que tenim les persones. També considerem a aquí aspectes dels components i associacions entre els components.
		5. Diversitat de comprensió cultural de la integralitat	No podem estar segurs que existeixi una comprensió única del què és integralitat, del què significa. En un món multicultural com el nostre s'ha de tenir present aquesta relativitat de la comprensió d'integralitat
		6. Parlar de la integralitat	Estem amb alguna cosa abstracta, etèria, que no podem agafar. Pot anar bé, per exemple parlar d'interioritat, però pot haver-hi reticències amb aquesta paraula. No parlem d'alguns àmbits perquè ens són incòmodes, i que tot i anomenar-los sabem que hi són presents. El problema és que aleshores no sabem ben bé de què estem parlant i que per això no ens entenguem o estiguem parlant de coses diferents. És complex, és difícil de precisar, és molt subjectiu i poc objectiu, ens maneguem malament en aquest àmbit. I si hi poses paraules esbiaixes la realitat.
4 CONSEQÜÈNCIES D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT	L'acció educativa que té cura específica de la integralitat té efectes perceptibles, constatables per a les persones que	1. Els efectes són validables externament	Hi ha evidències tangibles dels efectes d'aquesta pedagogia. Tothom un moment o altra se n'adona, es veuen els efectes de manera perceptible en el comportament i clima, i en fets com en la millora de resultats en els exàmens. Les mares i pares aporten un contrast positiu extern del progrés que es dona. També els mateixos alumnes n'aporten aquest contrast positiu. Podem parlar d'una repercussió a l'aula i en les famílies. Si volguéssim obtenir-ne resultats mesurables dels bons efectes sens dubte que els podem obtenir.

Categoria en la codificació oberta	Categoria narrativitzada	Subcategoria en la codificació oberta	Memos (Definició i propietats de la subcategoria)
	l'exerceixen i són efectes que milloren la predisposició dels alumnes i l'aprenentatge.	2. Valoració i interrelació per part de diferents actors	Diferents actors o parts interessades de l'escola perceben i valoren els efectes positius: famílies, directius, caps d'estudi, orientadors, i els mateixos alumnes.
		3. Té efectes sobre el sistema educatiu	Té efectes sobre els mateixos alumnes, sobre les famílies, sobre l'escola, sobre la societat. S'aporta més positivitat i benestar en l'entorn i surten alumnes que posaran aquestes llavors allà on vagin. Sempre és beneficiós atendre un alumne/a d'una manera integral. L'escola pel fet de posar-se en això compleix més la seva funció d'escola.
5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	La nostra societat avui té un interès i una sensibilitat molt majors que fa uns decennis pels temes relatius a la integralitat humana en moltes formes diferents: coneixement, pràctiques, presència en la cultura, etc. Això porta o facilita a que es concreti en pràctiques a l'escola.	1. Contextualització temporal	Aquesta dimensió -integral, també subjectiva- de la persona ha estat fins ara una mica oblidada. A la nostra societat occidental s'havia perdut aquesta dimensió. Ara s'està donant més importància a aquesta part.
		2. El que aporta la formació	Una font de coneixement del que és educació integral provés de la formació. Tanmateix se'n parla poc a formació universitària inicial. Se'n parla una mica en altres formacions, als màsters d'educació emocional, etc.
		3. El marc que proporcionen les normes	La legislació actual té formulacions que inclouen de manera clara accions de cura de la integralitat humana encara que no es digui d'aquesta manera. De la llei cal passar a la incorporació en el currículum perquè els docents s'animin a fer activitats d'aquestes. Tanmateix tenim un desenvolupament fluïx del marc legislatiu.
		4. Història, procés, reptes, entorn actual	Tenim joves que passen moltes hores connectats a tecnologies o actius mentalment, que viuen ansietats quan es queden quietes sense res a fer. Constatem com els joves necessiten, demanen ajut, per elaborar el que viuen, senten, pensen. No són prou conscients que tenen aquest espai interior -subjectiu- on poden fer aquesta elaboració. Aquest espai és una característica i necessitat antropològica. La

Categoria en la codificació oberta	Categoria narrativitzada	Subcategoria en la codificació oberta	Memos (Definició i propietats de la subcategoria)
			<p>consciència que es deriva d'aturar-se prové del qüestionar-se a si mateix, a la qual cosa ajuda la interacció amb els docents.</p> <p>Dels reptes que crea aquesta facilitat per distreure's amb les tecnologies n'hem pres més consciència els darrers anys.</p>
		5. Comprensió que avui tenim de l'escola, de l'educació integral i les relacions	<p>Al llarg dels darrers decennis ha evolucionat la comprensió de l'escola incorporant elements d'educació integral encara que no s'expliciti. Avui s'han fet normals a l'escola diversitat de metodologies (treball cooperatiu, interactivitat, aprenentatge basat en problemes, etc.) que donen suport a una educació integral. També hi ha noves maneres d'entendre la importància de les relacions en l'educació.</p>
6 METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT	<p>La cura explícita de la integralitat dels alumnes és possible gràcies a l'experiència personal dels docents, a metodologies que s'han desenvolupat.</p> <p>L'acompanyament entès com a relació i interacció entre alumnes i docents és una part molt</p>	1. Acompanyament relacional i interaccional	<p>L'acompanyament dels alumnes s'ha convertit en una pràctica important de l'escola que incorpora de manera més o menys explícita la consideració de la integralitat. L'acompanyament s'ha de fer des del propi camí, amb una actitud d'acceptació de l'altre, i amb l'objectiu que l'altre trobi el seu propi camí, afavorint que arribi on creus que pot arribar. La relació és interacció. Acompanyar significa atendre a la persona en la seva totalitat, contemplant moltes dimensions.</p>
		2. Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	<p>La cura per la integralitat dels alumnes per part del docent té molt a veure amb la manera de fer, amb la sensibilitat, que es concreta o bé en activitats programades o en actuacions del docent davant de situacions que apareixen, coses que passen o es diuen o dificultats que surten o actuant de manera indirecta. Hi té un paper, doncs, de l'espontaneïtat. La importància de la manera de fer es tradueix en tenir cura de detalls, saber copsar i aprofitar oportunitats, personalitzar per a cada alumne. L'acció del mestre s'ha de fer amb molt respecte, amb humilitat i sense envair mai la intimitat de l'altre.</p>

Categoria en la codificació oberta	Categoria narrativitzada	Subcategoria en la codificació oberta	Memos (Definició i propietats de la subcategoria)
	important de la metodologia.	3. Metodologies i pràctiques didàctiques	<p>Pel que fa a les accions programades, hi ha nombroses metodologies i estratègies d'ensenyament i aprenentatge que es fan servir, que varien en funció de l'etapa i de la matèria. Poden ser activitats de presa de consciència d'un mateix, del cos, de la respiració; de posar nom al que hom sent, a les emocions, tècniques tipus mindfulness, kinesiologia, ioga, treball sobre l'atenció, per exemple envers la música, cantar cançons, observar un vídeo. També es té cura dels rituals, com des que s'entra a classe, com s'inicia el dia, dels petits detalls de com fem les coses. A educació física es fan activitats que tenen a veure amb respiració, moviment, relaxació. La classe de religió i tutoria proporcionen situacions per explicar l'experiència, per reflexionar sobre un tema d'interès, per exemple l'amistat.</p> <p>En les activitats programades segueix essent important la manera de fer del docent. Tota activitat ha de començar per observar la situació de l'aula i actuar o ajustar-la en funció del moment.</p>
7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS	Els professors que fan una experiència de coneixement de la pròpia integralitat -a través de l'experiència subjectiva, de l'experiència docent quotidiana o d'accions formatives-tendeixen a	1. Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la integralitat	<p>La dimensió subjectiva i la integralitat és objecte de descoberta, d'experiència, -sovint espontània, intuïtiva, com d'inside, el "ajah!" de la Teoria fonamentada- per curiositat i per necessitat (al tenir-ne ja alguna experiència es nota a faltar tenir-ne cura). Es quelcom que no pots obviar, que és com vocació, actitudinal, personal. Descobrir-la parteix de la necessitat de fer-ho, a causa d'un interès personal, de la reflexió o connectar amb contradiccions o patiments interns. Hi ajuda també la influència de companys, de formadors que ens han impactat per com feien i es comportaven, accions de formació, lectures que ens han despertat aquest interès, influència de l'entorn infantil familiar o de grups en els que hem estat, de l'educació rebuda, especialment de la relació amb mestres que ens van reconèixer, estimar, tenir temps de reflexió o recés.</p>

<i>Categoria en la codificació oberta</i>	<i>Categoria narrativitzada</i>	<i>Subcategoria en la codificació oberta</i>	<i>Memos (Definició i propietats de la subcategoria)</i>
	<p>introduir accions específiques de cura de la integralitat dels alumnes en la seva acció docent, que alhora esdevé una experiència. La relació amb els alumnes té un paper molt important en l'experiència dels docents.</p>		<p>A partir de la descoberta inicial es dona a vegades un treball d'indagació i d'aprofundiment en l'experiència que porta a prendre'n major consciència, d'elaboració personal, de buscar eines.</p> <p>També es dona aquesta descoberta a partir de necessitats que el/la docent es troba, de noves pràctiques que experimenta i que el porten a fer una descoberta personal.</p>
		2. Descoberta influïda per la relació	<p>La descoberta de la integralitat i de la pròpia integralitat en moltes ocasions va associada a experiències de relació amb altres persones. Aquesta relació tan pot ser de l'entorn familiar com d'altres entorns, tan de la infància com d'etapes adultes, tan de persones majors que nosaltres com de companys i companyes de feina. Aquesta relació té importància per la força dels vincles que es creen. Sovint es reconeix la importància dels vincles familiars, de l'escola envers els professors, amb amics i companys en grups en els que ens hem incorporat. Aquesta importància de la relació repercuteix també en els aprenentatges que fem de les persones envers les que sentim que han estat importants per a nosaltres.</p>
		3. (Auto)-consciència, caràcter i cura de si mateix	<p>Podem explicar moltes coses, però transmetem allò que vivim. En l'interès i la cura per la integralitat transmetem allò que vivim. Per a això és important ser-ne conscient. Transmetem més encara allò del que som conscients i saber formular: ser conscients de nosaltres mateixos, ser conscients del que fem, de la importància que atorguem al que fem, de com valorem als altres. Allò del que som conscients es trasllada en com ens relacionem amb els alumnes, com reaccionem envers ells.</p> <p>Aquest ser-ne conscient ens ajuda a créixer com a persones. El treball amb els alumnes, la relació amb ells, en la mesura que en som conscients, esdevé espai de creixement per al docent.</p>

Categoria en la codificació oberta	Categoria narrativitzada	Subcategoria en la codificació oberta	Memos (Definició i propietats de la subcategoria)
		4. Com a docents consideren la integralitat de l'alumne	Els educadors pensen la persona -i a l'alumne- de manera integral, essent la comprensió de la integralitat variables entre docents. Educar sempre implica una concepció integral de la persona. Ni els docents que volen restringir la seva activitat a la transmissió de continguts obvien la comprensió integral de l'alumne/a Però no tothom considera que totes les dimensions de la persona s'hi pugui treballar a l'escola.
		5. Comprensió dels seus objectius i manera de fer com a docent	Els docents tenen una comprensió de la seva responsabilitat com a tals, de la seva missió educativa, i de quins comportaments o maneres de fer són pròpies del seu rol. Aquesta comprensió del que ha de ser, està recollida en un cert grau en les normatives, però més aviat forma part de la cultura, de la suma de l'experiència personal, del que s'ha après a la formació, del que es viu i valora a l'escola en què es treballa. Hi ha una sèrie de valors, de comportaments del que és correcte, del que s'ha de fer, de com hom s'ha de relacionar amb els alumnes, de la importància de l'educació ... que estan molt presents entre els professors i professores. Això no vol dir que hi hagi unanimitat en la comprensió, només afirmem que hi ha una comprensió molt desenvolupada del rol com a docent.
		6. Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola	Hi ha moltes iniciatives personals, individuals, programades o espontànies o de maneres de fer, al marge dels objectius formals de la institució, que es mantenen per energia personal de docents interessats en dur-les a terme. Es una situació novedosa, que es veu com a molt delicada. Hi ha iniciatives molt reeixides (molt integrat en el currículum) i altres molt pragmàtiques (fer coses).
		7. Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat	Conduint aquestes activitats el/la docent s'adona com ajuda a calmar-se, a sentir-se millor. Es donen moments de gran satisfacció i emoció en veure com els alumnes fan activitats molt boniques o com prenen consciència i creixen o veure la satisfacció amb la que ho viuen. O

Categoria en la codificació oberta	Categoria narrativitzada	Subcategoria en la codificació oberta	Memos (Definició i propietats de la subcategoria)
			moments de molta alegria, de sentir-se viu. A alguns educadors els fa connectar amb la seva vocació docent, veuen com es creen millors condicions d'aprenentatge per als alumnes.
		8. La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat	Es constata com la relació educador alumne/a és altament important per al que passa i es viu a l'aula. Entre educador i alumne/a es crea un vincle i quan més significatiu és el vincle més significatiu és l'aprenentatge. Com es situa el professor -tipus de simetria- i com està el professor forma part d'un sistema que ajuda o dificulta la cura de la integralitat. El vincle es dona en la part subjectiva-emocional, en altres dimensions de la persona diferent de la cognitiva.
8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT	Per influència del context cultural, del marc normatiu i les iniciatives individuals, en les escoles es formulen orientacions i criteris per a una bona cura de la integralitat dels alumnes.	1. Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge	Les pràctiques de la cura de la integralitat poden ser acompanyades pels departaments d'orientació que poden proporcionar formació als docents. Es convenient que l'acció que es faci gaudeixi de la coordinació amb tots els docents. S'ha de buscar ser el més objectiu possible, definint molt bé amb paraules el que es fa i el que no es fa. Tota l'acció que es faci ha de ser respectant el creixement dels alumnes, anant a poc a poc, sense envair, sense imposar... respectant, respectant molt. Per progressar amb aquestes activitats haurien de quedar incloses en el currículum educatiu, dins del marc normatiu i que les iniciatives que es facin -encara que no ho faci tothom, perquè no tot el que està a les normatives es fa- tingui el suport de l'administració educativa.
		2. Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat	La formació docent per conduir activitat de major cura de la integralitat ha de contribuir a facilitar l'experiència d'autoconeixement d'aquesta integralitat per part dels docents. Hi ha molts camins per fer aquesta descoberta i cadascú pot trobar el seu. El llenguatge formatiu s'ha d'expressar apel·lant a l'experiència de les persones que es formen. També la formació ha de considerar eines, recursos.

<i>Categoria en la codificació oberta</i>	<i>Categoria narrativitzada</i>	<i>Subcategoria en la codificació oberta</i>	<i>Memos (Definició i propietats de la subcategoria)</i>
		3. Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Aquesta educació pot ajudar a major positivitat i benestar en la societat i a la difusió de valors. És fonamental perquè quan no treballem aquesta integralitat hi ha aspectes importants per a la vida personal i social que queden desatesos. De fet l'educació integral és un deure i objectiu primer de l'escola. No considerar-ho seria no tractar bé a l'alumne. Però també és responsabilitat de la societat, que també educa.

Després de les entrevistes de la 17 a la 23 per aprofundir en aspectes de gènere i de la vivència, pensament i acció dels i de les docents en relació amb els/les alumnes que d'acord a la categoria central comprenen com a integralitat i senceritat, en relació a algunes propietats de la categoria central, hem arribat a aquesta taula que narrativitza una categoria de gènere i una categoria de Vivència, pensament i acció les Subcategories incloses

<i>Categoria en la codificació oberta</i>	<i>Categoria narrativitzada</i>	<i>Subcategoria en la codificació oberta</i>	<i>Memos (Definició i propietats de la subcategoria)</i>
9 LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPRENSIÓ DE LA	Els i les docents, es troben amb els i les alumnes davant dels que es dona el	Conceptualitzant sobre gènere	Com el o la docent comprèn intel·lectualment la persona de l'alumne/a, en relació al gènere, allò que pensa, allò que intel·lectualment considera.

<i>Categoria en la codificació oberta</i>	<i>Categoria narrativitzada</i>	<i>Subcategoria en la codificació oberta</i>	<i>Memos (Definició i propietats de la subcategoria)</i>
INTEGRALITAT I SENCERITAT	fenomen social bàsic de la consciència de mobilitzadora, és a dir, d'adonar-se de la persona de l'alumne/a com a integralitat i senceritat, amb el conjunt d'elements que suposa, que l'afecta en la seva acció docent. Aquesta comprensió de la persona té una	Pensant que hi ha diferència	El pensament i la percepció de les diferències de gènere
		Sentint que no influencia en l'acció	Els i les docents que consideren que el gènere no és un factor que influencii en la seva acció, no en fan diferència, no en fan distinció. Aquesta afirmació és decidida i alhora es dubta d'ella
		Sentint la diferència i com influencia	Els i les docents fan distinció de gènere, distinció que pot ser conscient o no, pot dependre de semblances o complementarietats. Però la distinció és una constatació, que no porta a cap discriminació o pot portar a respostes diferenciades.
		Actuant valorant o tenint present	La comprensió i la percepció de la dimensió de gènere porta a respostes de valoració de la singularitat, de la cura de les persones, i en el cas nenes i noies, transmetre missatges que incrementin l'estima per si mateixes i les protegeixin de menysvaloració.
		Actuant amb equanimitat	Els i les docents procuren actuar amb equanimitat, no discriminant negativament per raons de gènere, no fent distincions. A vegades es posa en qüestió que es doni aquesta actuació equànime, perquè el/la docent s'obre a acceptar que pot no ésser-ne conscient.

<i>Categoria en la codificació oberta</i>	<i>Categoria narrativitzada</i>	<i>Subcategoria en la codificació oberta</i>	<i>Memos (Definició i propietats de la subcategoria)</i>
	<p>realitat de gènere. Aquesta realitat es té present de diverses maneres, es constata la diversitat, se'n fa distinció, s'actua en funció d'ella, però no es fa discriminació per raó de gènere. Alhora la dimensió de gènere és un element nou del que no es té sempre consciència del mateix ni de les seves implicacions, i hi ha esbiaixos en el llenguatge que s'utilitza.</p>	<p>Utilitzant el llenguatge</p>	<p>El llenguatge que no discrimina per raó de gènere, incloent en això, el llenguatge que privilegia els termes masculins als femenins és un repte en el procés de tracte igualitari, perquè sovint es fa un ús inconscient, tant per part de les dones com els homes docents, d'un llenguatge esbiaixat a favor de les fórmules masculines.</p> <p>Aquesta diferència es palesa en el llenguatge parlat, quan es parla genèricament, espontàniament es dona més sovint aquest esbiaix. En el llenguatge escrit, especialment en el formal, es tendeix a evitar aquest tracte desigual.</p> <p>Es constata la influència de la cultura que havia influït en períodes anteriors.</p>

<i>Categoria en la codificació oberta</i>	<i>Categoria narrativitzada</i>	<i>Subcategoria en la codificació oberta</i>	<i>Memos (Definició i propietats de la subcategoria)</i>
10 VIVÈNCIA, PENSAMENT I ACCIÓ DEL PROFESSORAT		Adonant-se dels sentiments vinculats a l'activitat	
		Pensaments relacionats amb l'activitat docent	
		Actuant responent als/a les alumnes	

2.9. Exemplificació de les Categories i Subcategories amb Cites

Aquesta taula s'ha fet per a 6 entrevistes i refet al llarg de tot el procés de codificació fins arribar a 16 entrevistes quan s'ha confirmat la categoria central. Posteriorment s'han dut a terme noves entrevistes complementàries -de la 17 a la 22- per al l'aprofundiment d'aspectes de gènere i la vivència en la persona docent. La taula final és fruit de la incorporació de noves cites i de la revisió de les Categories i Subcategories (creació, modificació, millora de la denominació) feta al llarg de les 16 primeres entrevistes i de les entrevistes complementàries que també han aportat noves cites per a les Categories amb les que hem treballat per definir la Categoria central. Només es posa la taula completa posterior a la 22a entrevista per la seva dimensió. S'han seleccionat les cites que representen millor cada Subcategoria i que recullen la diversitat de les dades aportades en les entrevistes.

Aquesta taula esdevé un repositori de dades amb les que fonamentar el treball posterior de la codificació axial i la Codificació selectiva. Aquesta taula ens serveix en la Codificació axial per estudiar les relacions entre Categories i Subcategories.

Les cites assignades a cada Subcategoria permeten ser discutides perquè algunes permeten interpretacions vàries. En fer la codificació axial hem treballat amb aquestes cites i algunes s'han reassignat a altres Subcategories cercant l'encaix més precís. En tant que procés iteratiu de la codificació oberta a la codificació axial a mesura que hem anat codificant les entrevistes, hem comprovat com les reassignacions de cites que hem fet són menors i no modifiquen la codificació axial.

1 PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

2 EL PAPER DELS ALUMNES

3 EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

4 CONSEQÜÈNCIES D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

6 METODOLOGIES PER A L' ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT

7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

9 LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPRENSIÓ DE LA INTEGRALITAT I
SENCERITAT

10 VIVÈNCIA, PENSAMENT I ACCIÓ DEL PROFESSORAT

2.9.1. Pràctiques educatives actuals a l'aula

<i>Categoria en la codificació oberta</i> 1. PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA
<i>Categoria narrativitzada</i> <p>Tot el que fa l'escola, d'alguna manera o altra, s'ocupa d'aspectes de la integralitat de l'alumne. A l'escola es fan sempre activitats implícites d'atenció a la integralitat. La formació docent, els marcs normatius, l'experiència personal... porten a aquesta pràctica que té cura de la integralitat de l'alumne.</p> <p>També es fan algunes pràctiques explícites, formulades i programades com a tals o fruit de l'experiència i l'espontaneïtat dels docents. Les escoles en general ho permeten i en alguns casos es promou. En fer-ho ens trobem amb dificultats, tan en l'àmbit personal, depenent de la comprensió, de l'experiència, com dificultats externes, fruit del context de l'escola, de l'organització.</p>

Categoria en la codificació oberta: 1. PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

Subcategoria en la codificació oberta: 1.1 A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la integralitat

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Hi ha educadors que fan i altres que expliquen el que fan els altres, de dinàmiques explícites de cura de la integralitat. Quan hi ha iniciatives, poden ser individuals o promogudes per l'escola. Aquestes activitats encaixen en els objectius de l'escola. En algunes escoles les activitats són acompanyades pel departament d'orientació. D'aquestes activitats n'hi ha de programades i altres que són espontànies, a partir de moments en els que afloren situacions. Aquesta resposta espontània depèn de la sensibilitat dels docents.

1:37 sento que hi ha companys que fan coses molt interessants,

1.42 cada dia acabem amb una dinàmica de quietud

1:54 anirem tots els alumnes de batxillerat a fer una dinàmica de quietud al parc proper

2:19 super afortunada perquè he anat a parar a una escola en la que porto molts anys, que m'ha permès continuar per un cantó el meu treball personal, que ha esdevingut un treball professional

2.36 que ... que puguem concretar objectius i que sota un títol i unes activitats i unes accions es puguin desenvolupar facetes que uns potser les prendran d'una manera molt pragmàtica, perquè estan fent accions molt concretes, però a d'altres el que s'està fent, directament és, eixamplant fronteres, obrint possibilitats, donant, ehh, diguem, molta llibertat als seus potencials.

2.37 El departament d'orientació seriem com acompanyants i entrenadors de que aquests projectes que ja s'estan desenvolupant tirin endavant. Per tant seria més un treball d'aprofundiment per donar suport tant a alumnes com a educadors.

2:38 siguin el treball cooperatiu que implica que hi hagi moltes interaccions, moltes interrelacions, que hi hagi moltes possibilitats de resoldre conflictes, que hi hagi moltes possibilitats que les potencialitats de cada un dels nens que componen a un d'aquests equips puguin aflorar.

3:4 a l'escola en què estic s'està treballant molt el tema de l'educació emocional

3.30 s'està treballant molt el tema de l'educació emocional

5:62 mai ha fet l'escola només una docència objectiva a nivell aquest que et deia, no només ha fet mai matemàtiques, no només ha fet mai ... - s'ha dedicat només a fer matemàtiques, o a fer llengua

6:3 Parlo d'això cada dia quan visitem moments on afloren coses en relació a això

6:4 amb les paraules que els nens posen, de com ells entenen, viuen, perceben el que han viscut, el que plantegen, que són les que jo faig servir. No és el mateix quan estic amb els de P3, que alguns ni tan sols posen paraules, són tot gestos, o vegades onomatopeies, que els de sisè, que amb els anys ja comencen a posar nom, o els adolescents de quart d'ESO, que han fet un

Categoria en la codificació oberta: 1. PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA**Subcategoria en la codificació oberta: 1.1 A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la integralitat**

recorregut d'autoconeixement, de posar nom al que senten, al que observen, per no dir els de batxillerat o universitat. **En funció de les persones amb les que estem vivint una situació on aflora el món interior o aquest objectiu que dius tu, fem servir unes paraules o altres o i ho tractem d'una manera o altra.**

6:38 El que em trobo és que quan vaig a una escola que m'han dit o he llegit o m'han informat o que crec que hi ha... **diuen que fan coses i quan estàs a dins, veus no és així.** Per tant, realment saber que les estiguin fent, no en conec. Perquè unes escoles que tenen molta fama, i estan essent referent en altres províncies, després parlo amb els professors i em diuen el que fan i no és el que pensem que estan fent

6:43 Llavors quan tens una mica de sensibilitat, i tu creus en això, t'és igual i ho fas, com que **dius que es necessita i a més va bé...** o.. i a més et formes per lliure o és difícil que es faci... **Perquè la gent o no té temps o no en sap...** i ja està...o no vol, també és veritat perquè a vegades és un esforç afegit... i entenc la gent que no vol fer-ho.

6:56 el desenvolupament integral del nen és un dels objectius que han d'assolir els nens a primària i a secundària, més en l'obligatòria. Llavors, això és... està directament relacionat amb això que és un dels primers objectius. I després el que tothom entén com **objectius pedagògics que més o menys estan a tot arreu a les escoles**, de desenvolupament cognitiu, desenvolupament d'aprenentatges, d'integració social, adquisició d'alguns valors i hàbits, **tot això s'està afavorint amb aquest treball.** I amb això estàs a dins de tot projecte pedagògic de qualsevol escola.

6:57 **no ho acostuma a incloure.** S'acostumen a definir en el seu projecte pedagògic, amb cinc, sis trets pedagògics els més desenvolupats, i sempre acostumen a triar-ne un, un de tota la vessant personal, trien un parell d'ells, però no s'inclouen en la seva totalitat. No. Per exemple parla d'intel·ligència emocional, o intel·ligències múltiples, o resolució de conflictes, trien trets o quatre... o aprenentatges basats per projectes i tal... citen tres o quatre coses o en les cristianes, doncs, apertura a la transcendència... bé això no, això no ho fas, no acostumen tampoc a parlar de la interioritat. **No s'acostuma a tractar com un tret pedagògic d'identitat del projecte,** així en la totalitat.

6:58 **En general els psicopedagogs no donen orientacions tan integrals,** sí que donen algunes orientacions concretes de desenvolupament cognitiu, algunes eines de relació social, algunes de temes emocionals, molt molt molt pocs, i perquè clar també els demanen fer altres coses

6:104 sí que donen algunes orientacions concretes de desenvolupament cognitiu, algunes eines de relació social, algunes de temes emocionals,

11:88 Però **sí que hi ha petites iniciatives,** d'alguns cicles d'educació infantil està fent alguna cosa, i alguna altra mestra de primària també ho fa

Categoria en la codificació oberta: 1. PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

Subcategoria en la codificació oberta: 1.1 A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la integralitat

11:89 El que hi ha, que no és el mateix, però que podria lligar d'alguna manera un petit fil conductor, però que s'estronca al final de cicle inicial, és que es fa entrar el projecte filosofia, que és molt interessant, el del grup per a l'ensenyament de la filosofia

11:130 ja de fa molts anys que se'm va fer evident és reconèixer.

16:25 qüestions negatives com l'estrès laboral o l'estrès que proporciona la pròpia docència

16:35 De fet es dona molta importància a les tutories. Tots els cursos tenen el seu tutor, tenen la seva hora de tutoria, la seva hora d'atenció als alumnes, d'atenció als pares.

Categoria en la codificació oberta: 1. PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

Subcategoria en la codificació oberta : 1.2 A l'escola fan activitats implícites d'atenció a la integralitat

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Els professors senten que sempre s'ha tingut cura de les dimensions integrals de la persona, que sempre s'hi ha treballat. En la majoria d'escoles no es fa res planificat. Però a l'escola mai no ha fet només una docència objectiva.

2:7 com una feina planificada, t'hauria de dir "res". Però al mateix temps t'hauria de dir "tot"

2:63 però jo diria que això, tota la vida ho hem treballat

2:67 dins de l'escola aquest treball també s'estava duent a terme

5:62 mai ha fet l'escola només una docència objectiva a nivell aquest que et deia, no només ha fet mai matemàtiques, no només ha fet mai ... - s'ha dedicat només a fer matemàtiques, o a fer llengua

6:12 acompanyar els processos que..., de creixement de les persones que tens al davant, ... acompanyar aquest procés

6:58 En general els psicopedagogs no donen orientacions tan integrals,

7:64 els alumnes passen moltes hores a l'escola, per tant hi ha situacions, hi ha resolució de conflictes, fem sortides, fem un projecte comú sobre art..., tot plegat, per tant és una cosa molt global, no?

10:42 el treball col·laboratiu jo crec que a la FP hi està

11:16 en aquests moments ja s'està dient, a nivell curricular

Categoria en la codificació oberta: 1. PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

Subcategoria en la codificació oberta : 1.2 A l'escola fan activitats implícites d'atenció a la integralitat

11:17 en veritat no s'està fent tant, el que costa més de fer, que és la part més de la persona. La part més dels valors personals, de relació, del...[silenci] de les interaccions amb les cultures, amb l'entorn..

11:47 sí que hi ha molta gent que ho pensa. I molta gent que ho practica

13:83 qualsevol educació que sigui digna d'aquest nom, acaba essent integral

15:13 O sigui a parlar amb els estudiants.

15:23 Però si tracta bé els alumnes, si és capaç de transmetre'ls-hi passió per la matèria, curiositat, si els planteja reptes i és capaç de fer que els alumnes hi treballin i els resolguin,

15:24 perquè fins i tot els que els donen assignatures més d'àrea, de contingut acaben essent didactes. I per tant fan didàctica de..., didàctica de les ciències, didàctica de les matemàtiques

16:6 Ho tens en compte a l'hora de demanar-los deures, d'insistir-hi... fins i tot en la manera d'explicar, no?, intentant motivar-los, etc.

16:8 sí que ho tens en compte, perquè cadascú en concret, doncs, a l'hora d'exigir-los els exercicis o de saber fins a quin punt li pots exigir o no.

16:19 si un és tutor i t'obliguen a entrevistar-te amb els pares ho has de fer.

16:58 Els problemes, doncs, els hem d'enfocar d'una manera més positiva o agafar el problema i que no es desanimin si no el saben fer.

16:59 O explicar-los d'una manera... més relaxada o més propera a ells, no?, amb unes paraules més properes a ells

16:60 Fer classes d'una manera més... dient "xorrades", dient tonteries i explicant algun acudit.

Categoria en la codificació oberta: 1. PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

Subcategoria en la codificació oberta: 1.3 Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Tot i estar en els objectius pedagògics on encaixa molt bé, és com molt abstracte. Es troben en el currículum l'atenció a aquestes dimensions de la integralitat, però quan es vol aterrar comença a desaparèixer. Es dona més importància a altres coses. A vegades es diu que es fa però a la pràctica no es fa res. I finalment no s'avalua.

Hi ha moltes maneres de veure-ho, moltes opinions, molts abordatges. Finalment hi ha un problema de temps, es demanen moltes coses als docents, és un esforç afegit

1:28 Per a mi jo sento que en el currículum hi és, en les explicacions, però quan l'anem a aterrant en continguts, conceptes clau, i tal, això comença a desaparèixer.

1:30 moltes vegades això són continguts que potser ni es treballen i es dona importància a unes altres coses.

1:38 però el punt de trobar-nos per parlar de com ho fem, o de sintonitzar energies, no es troba, perquè hi ha tants projectes!, [dificultats de coordinació, manca de temps]

1:55 en el criteris d'avaluació no hi és [èmfasi en no hi és]

1:57 Després a mi em demanen resistència aeròbica i eficàcia tècnica. Quan clar, per a mi l'eficàcia tècnica, què vols que et digui, no hi és.

2:45 ¿com hi arribes amb cada alumne?

3:10 No, perquè a vegades no ho poden fer. Un professor a l'aula no ho pot fer [un professor a l'aula no pot estar atent a cada alumne com quan s'atén a uns pocs alumnes amb necessitats educatives especials]

3:22 Has de vigilar moltíssim com dones la informació als tutors o mestre de l'assignatura

3:24 Jo no ho veig [que hi hagi orientacions de l'escola per a aquesta educació integral]. S'intenta, però com que hi ha tantes coses, que al final la coordinació la faig jo com puc i ja està.

4:44 La línia entre acompanyar des del cor i des de l'ego o des d'un lloc més manipulatiu, és molt fina, és molt fina

5:37 està en els objectius de l'escola plenament, però que és com molt abstracte encara, està molt poc concretat, ens maneguem molt en aquest abstracte, no hi hem posat uns objectius clars, no sabem, ens maneguem malament en aquest àmbit. Nosaltres no vam ser educats així

5:38 hi ha moltes maneres de veure-ho, moltes opinions, molts abordatges i encara és molt subjectiu, no és objectiu.

5:39 És important treballar els límits d'on això no i on sí ha d'arribar. Això per exemple l'objectiu final... hi ha com uns objectius de treball i tal, però l'objectiu final i els límits que això ha de tenir i com abordar-ho, crec que això falta

Categoria en la codificació oberta: 1. PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA**Subcategoria en la codificació oberta: 1.3 Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites**

5:40 A veure, és necessari abordar-ho, és necessari estructurar-ho, és molt necessari estructurar-ho. Però per a nosaltres és molt difícil fer-ho, per a nosaltres és molt difícil. No... Amb la del temps que portem veient-ho, no hem estat capaços, no som capaços, l'escola amb el dia a dia i tal, no som capaços de posar-li una estructura a això. Ho veiem, se'ns escapa, a nosaltres se'ns escapa l'estructura d'això

5:69 la línia pedagògica és molt abstracte és molt oberta. Hi ha una línia tant... molt... amb un marc tan genèric... que hi té cabuda massa coses.

6:35 anaves a un curs que li deien interioritat, però no, trobaves que eren trossets esmicolats de tots els àmbits aquests.

6:36 per iniciativa teva que no pas de l'escola, coses d'aquestes...R. Sí, sí, mai, mai. Ara s'ha posat de moda a les escoles religioses, però tampoc no ho estan fent així.

6:39 diuen que fan, després estàs dintre i no s'està fent.

6:40 a la praxis no estan fent el que diuen

6:43 Llavors quan tens una mica de sensibilitat, i tu creus en això, t'és igual i ho fas, com que dius que es necessita i a més va bé... o.. i a més et formes per lliure o és difícil que es faci...Perquè la gent o no té temps o no en sap... i ja està...o no vol, també és veritat perquè a vegades és un esforç afegit... i entenc la gent que no vol fer-ho.

6:48 és més important del que em semblava, perquè quan tothom insisteix que és una cosa diferent, dius què estarem fent que crida tant l'atenció i per a mi és tan normal. I clar i és que no s'està fent. No és habitual que la gent treballi així.

6:101 Perquè la gent o no té temps o no en sap... i ja està...o no vol, també és veritat perquè a vegades és un esforç afegit... i entenc la gent que no vol fer-ho

6:103 molt molt molt pocs, i perquè clar també els demanen fer altres coses

6:104 sí que donen algunes orientacions concretes de desenvolupament cognitiu, algunes eines de relació social, algunes de temes emocionals,

7:59 potser que els alumnes, en el mateix centre rebin diferents models.

7:60 Si ell [l'alumne] és el centre i ell decideix i ell fa i tota l'estona està tothom parlant i tothom... dius, bé, aquí no hi ha ocasió d'interioritzar, ni de pair, ni de res

9:49 trobo unes incoherències [a l'escola]

9:50 I hi ha persones que són oli de l'engranatge. I això no vol dir que no tinguin molt criteri, tenen molt de criteri, poden donar molta canya en una reunió, poden ser molt exigents, però són oli de l'engranatge. I hi ha persones que, per la raó que sigui, són sorra en l'engranatge [hi ha persones que faciliten i persones que posen dificultats]

Categoria en la codificació oberta: 1. PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

Subcategoria en la codificació oberta: 1.3 Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites

9:54 hi ha persones contractades que estan contractades de manera tècnica que és perquè puguin desenvolupar un currículum o puguin gestionar uns diners, i el factor aquest humà, és que, no és que no vulguin és que no poden. Potser la carència és molt patent.

11:33 tota l'altra part més de la persona, que és la que en el fons volem, és molt més difícil de compartir, genera molt més necessitat de temps, que després amb la vida real a l'escola aquest temps no existeix, i acabes... pot ser cuinant-t'ho una miqueta sol. Tot i que puguin ser objectius compartits, a nivell d'ideari, a nivell de projecte educatiu.

11:34 [acabes organitzant-te amb el que el departament et demana i amb la pròpia escola], per organitzar si aquest nen, com has dit abans, ja sap sumar o encara no en sap. I això és quan dona ordre i organitza i dona pau, a vegades, als equips de mestres, quan ja tenim clar què volíem aconseguir: això. [els objectius operatius d'organització i d'ordre passen per davant]

11:35 Però en veritat, per tant, com si diguéssim,... tirar endavant això d'una manera, no sé si seria estructurada, no sé si seria la paraula, jo crec que és molt més complex que... agafar, mirar-te l'escola com un lloc d'aprenentatges de... instrumentals o de [silenci], del saber.

11:48 El que pot ser no ho compartim, com et deia abans. No hi ha aquest espai de reflexió conjunta. Hi és però hi és d'una manera ràpida i poc, poc [silenci] i amb poc temps, vaja

11:87 Es fan cosetes, però un fa una cosa, un fa una altra. Així estructurat d'educació emocional en tot el centre no s'està fent res.

11:90 A educació infantil hi treballen una miqueta, i a cicle inicial també hi treballen. Els altres cicles, no. No hi ha hagut la manera de fer-ho. Ens queden les coses una mica perdudes, també.

11:116 crec que a vegades s'apliquen com coses fins i tot que poden ser una mica... com jocs o com coses així poc profundes

11:117 veig a vegades actituds de mestres, a partir de jocs que solen provocar [allargat] perquè surti el nen i el seu pensament, perquè surti el nen i els seus desitjos ... traient unes conclusions i... a vegades els sento que comenten d'una manera el que han vist en els seus alumnes que a mi no m'agrada [manera de treball dels temes humans poc professional]

11:118 ens posem a fer com, a interpretar [silenci] no sé com dir-t'ho, com ho podria explicar, com a fer de falsos psicòleg

11:119 És interpretar el que passa, el que li passa en aquest nen és que molt fàcil. I penso que ... no és el que, no sé, que no és el que hem de fer els mestres

12:9 no sempre es pot ni sempre es deixa [l'alumne, no sempre deixa que s'arribi a conèixer la motxilla que porta l'alumne], ni sempre les condicions et deixen

15:39 a l'escola se li confien tantes coses

Categoria en la codificació oberta: 1. PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

Subcategoria en la codificació oberta: 1.3 Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites

15:51 **l'estructura burocratitzada** que es troben actualment a les escoles i en el sistema educatiu.

15:52 **no hi ha lloc...** sembla com si no hi hagi lloc **per a la sorpresa**, per a allò nou, per a allò que ha passat en un moment determinat. Passa una cosa i... per a l'imprevist. Perquè el món està fet de sorpreses, d'imprevistos, d'accidents, de coses que passen i que no tenim controlades.

16:7 **no es pot tenir en compte d'una manera individualitzada o molt individualitzada a classe.** A classe tu pots parlar per a tots, no parles per a un en concret.

2.9.2. El paper dels alumnes

Categoria en la codificació oberta: 2.EL PAPER DELS ALUMNES

Categoria narrativitzada

Els alumnes tenen una tipologia i necessitats específiques, i reaccionen davant de l'acció docent.

Amb aquesta categoria descrivim allò que viuen, allò que succeeix i es dona en els alumnes. Els alumnes, en la seva gran diversitat, com a subjectes i protagonistes de l'acció docent que genera ensenyament i aprenentatge, reben totes les influències directes i indirectes d'aquesta acció. Parlar dels alumnes és parlar de les seves necessitats, de les diferents tipologies, de la diversitat d'orígens. Els alumnes tenen una tipologia i necessitats específiques que tenen molta diversitat. Reaccionen davant de l'acció docent i reaccionen davant d'una pedagogia que pretén ocupar-se de la integralitat. La relació professor-alumne/a es palesa com a molt important pel que fa la reacció dels alumnes a l'activitat docent. En el cas de l'educació integral es posa sovint en un lloc prioritari aquesta relació professor-alumne.

Categoria en la codificació oberta: 2.EL PAPER DELS ALUMNES**Subcategoria en la codificació oberta: 2.1 Vivències i necessitats dels alumnes****Memos (Definició i propietats de la subcategoria)**

Els alumnes tenen necessitat i vivències pròpies de la seva edat i condició. Necessiten espais tranquils, tenir temps per a la reflexió i el qüestionament. S'interessen per activitats de cura de la integralitat. Alhora necessiten expressar els seus sentiments, pensaments, emocions. En qualsevol cas la resposta és totalment personal (cada alumne/a és diferent).

2:59 però hi ha una part que és totalment personal

2:71 ho reben d'entrada diferent. **Hi ha alumnes molt receptius** i que estan super còmodes, ahm, treballant o contemplant aquesta dimensió. **A altres el hi sona estrany.**

3:35 poden explicar que estan disgustats perquè han suspès un examen, o que estan molt contents

5:17 Els **nanos tenen molta necessitat**, de que... els petits, perquè jo treballo amb nanos d'infantil i primària, doncs tenen molta necessitat de **que tu els hi puguis donar un feed back al que ells pensen**. No ha de ser un feed back de la veritat absoluta, eh!, sinó que ha de ser un **feed back que probablement els hi obri més preguntes**, però un feed back, necessiten alguna cosa.

5:56 tenen una gran necessitat **de tenir temps per a la reflexió, temps per al qüestionament.**

5:57 que això [temps per a la reflexió, temps per al qüestionament] els ajuda molt,

5:86 que veus que estan molt interessats en aquest aspecte

5:92 Jo sé que quan em poso davant dels alumnes, els alumnes tenen **necessitat d'aquest espai**

7:21 Com que això és necessari, doncs per tant n'aprenc. **I aprens per la necessitat que tens**. Per tant actuar els crea una necessitat i aquesta necessitat **els crea unes ganes d'aprendre**.

7:22 I aquests estímuls és el que està incitant a aprendre.

7:23 Doncs això mateix també **els estimula a estar atents a classe, perquè veuen que després això fa falta.**

7:24 Llavors **és una cosa que es retro-alimenta**, però això és gràcies a l'esforç de tenir una missió, de tenir una cosa que fer a més a més de purament l'activitat formativa. No?

8:7 els nanos **tenen molt neguit**. I passen d'una cosa a l'altra, d'una cosa l'altre,

9:52 a vegades penso que **la carència és molt potent, i molt lligada a l'experiència infantil.**

9:92 quan treballes amb els adolescents, i amb alguns que has de fer molta feina perquè no han entrat, igual, mai a la seva vida

10:15 **trobo nanos molt desmotivats, no motivats, amb molt poca autoconfiança.**

10:16 Els adolescents **no gestionen les emocions com els adults**

11:7 i els nens es troben amb... a vegades amb **contradiccions o petites incomoditats**

Categoria en la codificació oberta: 2.EL PAPER DELS ALUMNES

Subcategoria en la codificació oberta: 2.1 Vivències i necessitats dels alumnes

12:42 Un nen ha d'anar a un parc, **ha de relacionar-se**, ha de... no només a dintre de l'àmbit escolar, en una cadira assegut, no? o..., **ha de tenir altres espais**

Categoria en la codificació oberta: 2.EL PAPER DELS ALUMNES

Subcategoria en la codificació oberta: 2.2 Reaccions i respostes dels alumnes

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Els alumnes són diferents i responen diferentment. No tots els alumnes i grups responen de la mateixa manera a iniciatives de cura de la integralitat. Tenim molta tipologia d'alumnes, més racionals, més emocionals...

Hi ha una valoració general positiva, les vivències de pau, benestar... no acostumen a incomodar a cap alumne. Però hi ha alumnes que no en tenen cap interès. Hi ha alumnes molt receptius que estan molt còmodes i a altres els hi sona estrany. I a vegades les propostes que fan no troben una resposta en el grup classe.

Contemplem aquí la resposta en sentit genèric. posem dins de 2.4 la resposta més explícitament acadèmica.

1:48 **El segon grup han connectat menys**

1:49 **normalment tots valoren**, són les eines que dono per a la gestió de l'estrès, per trobar major benestar, per adonar-se que necessiten moments per a ells i com aconseguir-ho

1:52 I si a vegades les coses no surten com vull, intento acceptar molt. No? Jo també he estat adolescent, i pot ser no han passat pel meu punt, per tant **entenc que potser no tinguin cap interès.**

2:22 **cap alumne s'hi sent incòmode.**

2:29 **aquestes vivències les té tothom.**

2:55 sí que podem saber o podem arribar a, **si aquesta criatura se sent que està bé o no**, o si **sap com recuperar el seu benestar o no.**

2:58 Està **donant possibilitats** a criatures que saben que són potencialment bons per al seu entorn

Categoria en la codificació oberta: 2.EL PAPER DELS ALUMNES

Subcategoria en la codificació oberta: 2.2 Reaccions i respostes dels alumnes

2:71 ho reben d'entrada diferent. Hi ha alumnes molt receptius i que estan super còmodes, ahm, treballant o contemplant aquesta dimensió. A altres el hi sona estrany.

5:30 la vinculació que hi ha, i el vincle que es crea del professor amb els seus alumnes Això és el que ajuda que els aprenentatges siguin de caire significatiu, quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge.

5:33 jo tenia aquest any, per exemple, concretament un grup bastant difícil a nivell de relació interna, com a grup. No? I el fet d'estar treballant tot això, ha permès des de mitjans de curs, a final de curs, tenir un bon clima de d'aula. I amb un bon clima d'aula, els meus alumnes, la major part molt emocionals, molt. I les emocions els bloquejaven, no podien arribar als aprenentatges, no podien arribar als aprenentatges.

5:59 hi ha un moment que no et funciona, com sempre, no?, les coses amb els alumnes a vegades no és el moment.

5:76 Un cop vam poder treballar tot això, un cop vam poder anar fent incidències en tota aquesta banda, ells van poder millorar les notes, ells van poder arribar als aprenentatges, i es va crear un clima de treball a classe que al primer trimestre era impensable

5:93 les qüestions emocionals, les qüestions de relació, els impedièren poder arribar als aprenentatges.

7:14 l'alumne, en el que s'està fixant, és en això. S'està fixant com tractes els altres, quin concepte tens dels altres, com resols els problemes ...no? I llavors això és bàsic i aprendrà això, a part de les matemàtiques.

7:17 però a mi el que em cridava l'atenció era la manera de viure, la manera de tractar la gent, la manera de... com ell vivia la seva vida, el que feia, el fet que també ajudés a gent que tenia dificultats,

7:20 De què aprendran?, del que et vegin fer a tu

7:36 però també que ell arribi a veure que les coses estan connectades entre si,

7:62 Perquè els alumnes aprendran igual en aquesta edat...perquè és l'edat d'aprendre, no?, però aprendran més del teu exemple que com a persona, i això sí que és important.

8:49 no va haver-hi mai ningú que expliqués del que recordaven, res que els haguessin ensenyat, sinó com eren com a persones

9:23 les persones que en la seva experiència escolar havien tingut una experiència positiva i arrelada, a nivell afectiu, tenien referents diguem-ne de persones, de referents a la vida, eren capaços de fer reinserció social

10:26 l'autoconfiança també parteix de l'entorn familiar

10:30 jo he tingut una infància i una joventut molt feliç

11:11 Això també va a grups d'alumnes. Jo aquest any tinc un grup d'alumnes que... especialment un grup de nenes, que constantment fan aportacions que a jo no se m'haurien acudit.

Categoria en la codificació oberta: 2.EL PAPER DELS ALUMNES

Subcategoria en la codificació oberta: 2.2 Reaccions i respostes dels alumnes

15:12 a la Universitat, segurament amb els meus estudiants, per a mi és molt difícil que jo pugui fer, actuar en el sentit de l'educació del seu cos, perquè allà no... és diferent d'estar a primària o d'estar a infantil o fins i tot d'estar a secundària.

16:5 Què passaria si no ho tinguessis en compte? Doncs, no m'ho havia plantejat. Suposo que és com deixar-los una miqueta més de la mà de Déu

16:33 tenir-ho en compte, tant més, com deia abans, com més petits són els alumnes. Potser a nivell universitari ja no és tan important,

16:61 és més apropiat també per alumnes més grans, perquè els més petits això no ho valoren o no ho veuen [somriure]. Aquesta acció per als més de petits s'ha de fer d'una altra manera, clar,

Categoria en la codificació oberta: 2.EL PAPER DELS ALUMNES

Subcategoria en la codificació oberta: 2.3 Tipus de respostes i de sentiments

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

La cura de les dimensions interior, subjectives té efectes: 1. Individuals i 2. de grup, que són tangibles, es nota. Els pares, els companys docents, els mateixos alumnes que diuen que aprenen més, que hi ha millor clima a classe, aporten també contrast de bon resultat. Per bé que no tenim xifres en veiem el seus efectes positius en els exàmens: adquirir coneixements té molt a veure en com estàs aquell dia. També redueix l'agressivitat, es resolen millor alguns conflictes, es recol·loquen coses.

En algunes persones els porta a qüestionar-se sobre el que fan, els seus interessos, el seu comportament.

Aquests efectes són diferents segons les persones i grups, i poden ser positius (en general ho són) i també poden ser indiferents o negatius.

Els alumnes estan contents, s'adonen que els ajuda en la seva vida, que redueixen l'estrès, que troben benestar, flow, viure amb més pau i equilibri, connectar amb el que et fa sentir bé i et fa feliç i desplegar-ho; agraïment i canvi. Cap alumne/a s'hi sent incòmode cosa que no vol dir que interressi. Aprenen a utilitzar eines d'autogestió per quan les necessiten, per adonar-se què necessiten i com trobar o recuperar el benestar, com poden influir en el seu entorn, com resoldre problemes, obrir fronts de creixement personal. Els hi donem possibilitats

Categoria en la codificació oberta: 2.EL PAPER DELS ALUMNES**Subcategoria en la codificació oberta: 2.3 Tipus de respostes i de sentiments**

1:21 entenen el valor de la matèria d'educació física perquè s'han adonat que els ajudava a la seva vida

1:22 les eines que dono per a la gestió de l'estrès, per trobar major benestar, per adonar-se que necessiten moments per a ells i com aconseguir-ho, no?, jo sempre els dic, clar jo et dono eines, però no estaré amb tu sempre. Per tant és molt important que... jo te'n donaré moltes, perquè tu les provis i vegis quines et funcionen millor o pitjor. Perquè tu les tinguis i quan les necessitis les puguis fer servir.

1:24 els hi dono moments per a ells, de benestar,

1:49 normalment tots valoren són les eines que dono per a la gestió de l'estrès, per trobar major benestar, per adonar-se que necessiten moments per a ells i com aconseguir-ho

1:67 proposem una experiència que és agradable

2:23 ells saben de quina manera poden trobar el seu benestar o recuperar el seu benestar

2:26 a tothom li senta bé estar bé.

2:35 els alumnes vegin cap on poden arribar, que els alumnes vegin que ells poden influir en el seu entorn, més immediat, o en el món.

2:54 criatura està en una situació d'alguna manera en què flueix

2:55 sí que podem saber o podem arribar a, si aquesta criatura se sent que està bé o no, o si sap com recuperar el seu benestar o no.

2:73 Benestar!

3:18 que és el tema del reforç positiu, que hi ha un percentatge més gran que tinguin èxit els nens. Llavors, jo el que veig, és que quan venen allà venen molt contents i que quan parles amb els pares veuen que han avançat.

3:21 perquè estan contents. A mi el que m'importa més és que el nen ve content i sempre té ganes de venir [pausa breu]. Per a mi això és la mesura més important.

3:25 un bon concepte d'ell mateix, que estigués segura de les coses que fa, mmm. Gent que no fos... que anés amb por, que vegi l'interessant d'aprendre, que sempre tingui ganes d'anar tirant endavant, que li agradi..., no?, estudiar, llegir.

4:16 em permetin veure, que em permetin viure amb més en pau, amb més equilibri

4:38 connectar amb allò que a tu et fa sentir bé, amb allò que et fa feliç, amb allò que a tu t'aporta

4:39 estar connectat amb allò que a tu t'aporta, que a tu t'eixampla, que a tu et fa somriure

4:41 els processos d'interioritat serveixen per descobrir el què ens fa feliços i partir d'aquí desplegar-ho

4:42 ha agraïment i canvi en els seus caminars, en les seves vides,

Categoria en la codificació oberta: 2.EL PAPER DELS ALUMNES

Subcategoria en la codificació oberta: 2.3 Tipus de respostes i de sentiments

4:58 però busquem l'equilibri. Aleshores tard o d'hora quan el patiment es fa insuportable intentem buscar rutes per mirar-ho diferent

5:5 que aquella persona per una banda es qüestioni l'existència, es qüestioni què fa, perquè ho fa, on estan els seus interessos i li pugui donar una resposta a aquí, i també la millora del seu comportament i millora de si mateix,

5:9 ajudar la persona a estar oberta

5:43 De fet és el benestar, perquè el que busquen tots és el benestar, el benestar intern, el sentir-se bé amb un mateix. I crec que tot això és el que fem, en definitiva és per arribar a l'objectiu de sentir-nos internament bé. I a gust!

5:45 visió, aquest esperit crític, aquesta mirada sobre les coses i aquest qüestionament que es podran fer.

5:57 això els ajuda molt,

6:41 Dona pau, equilibri, serenor, benestar, seguretat, autocontrol, il·lusió, autonomia...[dit a poc a poc], eines per relacionar-se, eines per prendre decisions, desenvolupar més capacitats cognitives, estirar molt d'elles, meta-cognició.

6:61 Més civilitzada, més cívica, gent que... una societat... el mateix que deia per als nens... és que són ciutadans. Gent amb pau, amb il·lusions, proactiva, emprenedora, amb ganes de viure, conscients de les seves capacitats i, per tant, capacitada per emprendre, per tirar endavant, per resoldre els seus problemes, per obrir fronts de creixement al seu voltant. Menys problemes socials, addiccions,... porten més civisme a les ciutats.

6: I això va lligat amb els valors... porten [riure] menys corrupció. En el moment en què una persona té un benestar mínim i uns valors i unes actituds incorporades i una forma de viure, això mateix que diem per als nens, així és el ciutadà de després.

6:69 proporciona benestar, un benestar molt estable, molt profund, que ajuda en altres aspectes de la vida.

6:74 dona pau, que li dona benestar,

8:18 Total que aquest nen a quart de primària va fer la comunió i el grup classe li va regalar la cadira de rodes, perquè començava ja a tenir problemes de mobilitat

11:20 hi ha alumnes que l'entorn coherent el troben al centre.

11:21 Com a mínim saben que quan entren el dinar se'ls hi resoldrà.

12:6 [cada nen és] un futur ple d'unes possibilitats i en unes altres que no

12:26 I quan connectes pots causar un aprenentatge. El que tu fas genera canvi en l'infant.

12:27 En canvi si no connectes és més complicat poder fer canvis amb aquest... que aquest nen aprengui... igual.

12:29 N'hi ha alguns que sí que sols funcionen. Però no tots, vull dir.

12:41 Les possibilitats, moltes més, que et dona tenir... participant, no?, de la... essent més actiu a nivell social,

Categoria en la codificació oberta: 2.EL PAPER DELS ALUMNES
Subcategoria en la codificació oberta: 2.3 Tipus de respostes i de sentiments
12:79 cada nen té unes característiques, té unes necessitats, no?, de... un treball més individualitzat o un treball més en grup o..
13:30 hi ha moltes menes de persones o professors també hi ha moltes menes d'alumnes, és a dir, que [pausa] que l'alumne... no tots els alumnes estan en la mateixa sintonia
14:12 alguns estudiants em van dir que la primera vegada havia estat molt estrany estar en un mateix equip amb un professor

Categoria en la codificació oberta: 2.EL PAPER DELS ALUMNES
Subcategoria en la codificació oberta: 2.4 Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge
Memos (Definició i propietats de la subcategoria)
Les activitats de cura de la integralitat tenen una repercussió en el resultat de l'aprenentatge, que millora. Els alumnes aprenen més. L'adquisició de coneixements tenen molt a veure amb l'estat d'ànim.
Es percep també un resultat en el clima d'aula, en el comportament dels alumnes, que afavoreix l'aprenentatge que esdevé més significatiu. Hi ha grups en què aquest treball contribueix a que es desbloquegin situacions que impediè l'aprenentatge.
3:20 en xifres no sé si es pot demostrar o no, perquè llavors ja es veu en els exàmens o el que sigui.
3:27 El tema d'adquirir els coneixements té molt a veure com estàs aquell dia.
3:43 aquest nen pugui resoldre coses i que li serveixin per a totes les assignatures
4:57 Una escola on dues persones estan treballant a nivell d'interioritat i això té una repercussió en la classe, en les famílies i hi ha menys agressivitat
5:5 que aquella persona per una banda es qüestioni l'existència, es qüestioni què fa, perquè ho fa, on estan els seus interessos i li pugui donar una resposta a aquí, i també la millora del seu comportament i millora de si mateix,
5:30 la vinculació que hi ha, i el vincle que es crea del professor amb els seus alumnes, precisament està en aquesta part, no està en la part d'ensenyar a sumar, restar, ensenyar equacions. No està en aquesta part. El vincle està en l'altre part, en la part

Categoria en la codificació oberta: 2.EL PAPER DELS ALUMNES

Subcategoria en la codificació oberta: 2.4 Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge

aquesta emocional, en la part aquesta de creació de vincles, en la part aquesta d'ajudar [emfatitzat] a la persona en l'altra dimensió, que no és aquesta. Aquí està el quid de la qüestió. Això és el que ajuda que els aprenentatges siguin de caire significatiu, quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge.

5:31 I l'aprenentatge significatiu és aquell que queda. És aquell que un reté.

5:75 jo tenia aquest any, per exemple, concretament un grup bastant difícil a nivell de relació interna, com a grup. No? I el fet d'estar treballant tot això, ha permès des de mitjans de curs, a final de curs, tenir un bon clima de d'aula. I amb un bon clima d'aula, els meus alumnes, la major part molt emocionals, molt. I les emocions els bloquejaven, no podien arribar als aprenentatges, no podien arribar als aprenentatge.

5:76 Un cop vam poder treballar tot això, un cop vam poder anar fent incidències en tota aquesta banda, ells van poder millorar les notes, ells van poder arribar als aprenentatges, i es va crear un clima de treball a classe que al primer trimestre era impensable.

5:104 Després ho he fet amb nens de primària i veus que la resposta dels nanos és que és molt gran i quan més estona li dediques

6:44 el que és molt bonic, ara, després de tants anys, és que ho tinc tan integrat que jo ho faig, i ni en sóc conscient, però de cop em trobo que al mes, dos mesos d'estar en un grup nou, els nens diuen que mai no han après tant en tant poc temps, diuen coses que a mi em sobten

6:46 no és la meva intenció, és que ni me n'adono de... i al meu voltant sempre em dona un feedback en aquesta línia que no és la meva intenció i a més em sobta.

6:102 em trobo que al mes, dos mesos d'estar en un grup nou, els nens diuen que mai no han après tant en tant poc temps, diuen coses que a mi em sobten

6:104 de forma molt senzilla i tot és recol·loca. I estalviem molts esforços i el benestar és generalitzat

7:32 A mi em fa l'efecte que a ells l'experiència personal també, de veure ells mateixos el seu creixement. O de veure ells mateixos que... van entenent més el lloc on són, del món on estan, és a dir, que ells, al veure que ells progressen, al veure que els és útil el que fan... jo penso que això és com l'estímul principal.

7:33 L'experiència que ells mateixos fan a partir del que aprenen

7:34 si... tu només ho portes a un terreny teòric i dius... ja ho veureu quan sigueu grans... i tot això. Pot ser sí que ho veuran o pot ser en aquell moment no, però allò no té cap tipus d'al·licient,

Categoria en la codificació oberta: 2.EL PAPER DELS ALUMNES
Subcategoria en la codificació oberta: 2.5 Reacció dels alumnes a la relació
Memos (Definició i propietats de la subcategoria)
L'ensenyament i l'aprenentatge en general, i la consideració de la integralitat en la pedagogia, està molt influït per la relació bidireccional professor-alumne. Els alumnes es fixen en els seus professors i en nombrosos aspectes dels mateixos: com ensenyen, què diuen, com tracten els alumnes, com vesteixen, què valoren. S'estableixen diversitat de relacions. Aquestes tenen efectes en l'aprenentatge i tenen efectes en la vivència que fan a l'escola: la qualitat d'aquesta relació condiona de manera molt important l'aprenentatge de l'alumne.
2:112 Hi ha un bloc que és l'alumne, la família i l'escola, no es pot separar
5:44 els avis, o els pares o així, quan parlen d'aquells aprenentatges que realment van ser significatius, et parlen de la relació que tenien amb el mestre, et parlen de la relació amb les persones.
8:49 no va haver-hi mai ningú que expliqués del que recordaven, res que els haguessin ensenyat, sinó com eren com a persones
8:50 Jo recordo aquest professor per com es vestia. Clar. Com es vestia, com em tractava, o sigui la dimensió personal
8:51 Per què quan les coses t'arriben al cor, les veus diferent. Les aprens diferents.
9:73 els alumnes que enganxen amb això, que no tots enganxen
9:74 ells quan van a treballar també viuen aquesta experiència
11:86 Jo penso que això és fruit d'aquest reconeixement, el fet que ells facin aportacions
13:31 l'alumne és molt sensible, molt sensible, a la temperatura d'aquesta relació.
13:32 Extraordinàriament [emfatitzat] sensible, de tal manera que quan hi ha alumnes que -a veure, diré coses senzilletes però- quan un alumne creu que el professor li té mania, allò és un desastre segur.
13:33 Quan l'alumne agafa mania al professor, que també hi ha casos d'aquests, allò és un desastre segur.
13:34 I està, diguem-ne, condemnat a una relació que si no es desencalla, doncs, no és productiva en cap mena de dimensió.

2.9.3. El concepte d'integralitat i el seu contingut

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Categoria narrativitzada

La comprensió més o menys elaborada, més explicitada o tàcita, que tinguem del que s'anomena educació integral i del que suposa parlar d'integralitat, està present en l'acció dels docents, es té present la integralitat de l'alumne. El caràcter integral de l'alumne/a sembla ser una evidència, una categoria evident i molt important per l'educació. Aquesta integralitat és conceptualitzada de manera diferent. La integralitat integra una diversitat de dimensions i d'elements, que denominem com a conjunt o detallant aquests elements, amb una comprensió en general poc precisa, alhora que troben dificultats per conceptualitzar-la. És un concepte amb significats diversos, equívocs, amb comprensions que es deriven de l'experiència personal, de la formació, de la cultura. Conceptes com intel·ligències, emocions, sentiments formen part del conjunt de paraules amb les que ens referim a educació integral i a integralitat. També es fan servir moltes expressions genèriques del tipus dimensions de la persona, tota la persona, personalitat, el que ens passa per dins, món interior, etc. Tant la conceptualització com la pràctica estan condicionades per l'origen d'aquesta sensibilitat o interès per ocupar-se de la integralitat, com de la formació per al seu treball a l'aula. Dins d'aquesta categoria apareix l'element relacional com a molt important relacionat amb la integralitat i l'educació integral.

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT**Subcategoria en la codificació oberta: 3.1 Definició i denominacions de la integralitat**

És important que hi hagi un concepte, que serveixi com a referència, per saber de què parlem, que diferents cultures l'anomenen de manera diferent. Però és difícil dir quin concepte. Si no parlem d'espai difús, de variables, part no tangible, aspectes de la persona, facetes humanes, que si no ens n'ocupem d'elles queden desateses. Es alguna cosa que està a l'interior, el món interior. Però quin nom posar-li? Pot anar bé parlar de profunditat, d'interioritat. Es quelcom antropològic, intrínsec a l'ésser humà que percebem, que tothom pot experimentar.

1:4 sí que sento que sigui important **que hi hagi un concepte darrera,**

1:35 les noves generacions poden necessitar més que mai el treball de la **dimensió interior** per l'addició a la tecnologia

1:41 Jo sento que és important que hi hagi, no?, que hi hagi una referència. Aquest concepte per a mi és **una referència que dona peu a...**[silenci], per tant

1:59 **aquell espai difús, no?, que hi ha al nostre interior**

1:63 interioritat és una paraula encertada, realment, perquè estem parlant d'alguna cosa que està a l'interior, del món interior.

1:64 [interioritat] és una paraula que a mi particularment em sembla encertada, no en podria trobar una altra que signifiqués el mateix,

2:47 I saber-ne parlar, penso, és molt important, saber de què parlem, és molt important

2:50 Tothom acaba adonant-se que **això** és molt important. [Pausa]. M'explico?

2:52 **aquestes variables**

2:68 **aquestes dimensions** que estem parlant **menys tangibles**

2:74 parlarem **d'aquesta part** més, eh, [pausa] que en diem, **no tangible**, però depèn de quina situació i en quin moment, doncs, **farà servir un tipus de paraula o una altra**

2:78 però que hi és

2:80 no n'hi ha prou en fer el que es fa dintre d'una planificació, dintre d'un programa, sinó que hi **ha aspectes que si no els treballem, si no els tenim presents queden com desatesos.**

2:81 perquè d'una manera o d'una altra també estem proposant-nos objectius que vetllin per **aquestes facetes humanes.**

2:97 hi ha aquesta part que podríem dir més etèria o més espiritual, i aquí hi posaríem, com una mena de calaix de sastre

4:5 hem de connectar amb **allò que realment som**

4:7 **profunditat**

5:2 en aquests moments també [emfatitzat el també] hi ha molt de creixement de l'alumne, de creixement de la persona

5:42 És que jo **això de les definicions és difícil definir per mi, [silenci llarg]** no sabia ara dir-te com definiria això. [silenci molt llarg]

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta: 3.1 Definició i denominacions de la integralitat

5:43 De fet és el benestar, perquè el que busquen tots és el benestar, el benestar intern, el sentir-se bé amb un mateix. I crec que tot això és el que fem, en definitiva és per arribar a l'objectiu de sentir-nos internament bé. I a gust!

5:83 Però mai he posat un, no sé... no m'he preocupat de posar-hi un nom

5:84 els alumnes tenen necessitat d'aquest espai,

5:86 que veus que estan molt interessats en aquest aspecte

5:92 Jo sé que quan em poso davant dels alumnes, els alumnes tenen necessitat d'aquest espai,

5:96 l'altra dimensió, que no és aquesta [LA COGNITIVA]

5:97 no ho he plantejat mai posar-ho tot en un sac,

6:68 hi ha un consens que és un aspecte antropològic, intrínsec a l'ésser humà,

6:73 és una cosa que es percep, que pots descobrir allà on vas, allà on estiguis, que tothom pot experimentar

6:76 al llarg de la vida, diferents cultures i diferents éssers l'hi ha posat diferents noms. A vegades l'han relacionat amb la religió, altres amb coses de física d'energies, altres l'hi hem posat diferents noms.

7:46 la nomenclatura pot ajudar en un moment donat a que no es vegi com una cosa tan estranya

7:47 el tema de la nomenclatura o dels termes que es facin servir pot ajudar, i sempre en sortirà algun, i potser que això ajudi a que la gent no ho vegi tant com una cosa estranya

7:49 és una dimensió necessària que forma part de la persona i acaba sortint d'una manera o una altra

7:50 Jo crec que ha de ser una cosa pròpia de la condició humana.

7:57 és una cosa que forma part de la condició humana

8:2 coses també a nivell més personal

8:19 vaig veure que hi havíem treballat una altra dimensió que no era la de matemàtiques, ni la de dos i dos fan quatre, el plural o masculí i el femení.

8:38 treballar tot aquest aspecte de la persona que tota persona té

8:40 Molts altres aspectes que també s'han de treballar. I s'han de poder verbalitzar

8:52 davant nostre teníem persones

8:57 Hi ha moltes altres coses, no? Moltes altres coses

8:60 tal com són

9:13 jo penso que cada persona és un món

9:31 hi ha un món només, i tothom ha de tenir el seu espai

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT**Subcategoria en la codificació oberta: 3.1 Definició i denominacions de la integralitat**

9:60 aquesta persona com una persona en procés

9:82 potser sí, que la paraula pugui donar sentit a les coses. I posar-li nom a les coses ajuda a posar ordre

9:83 a mi al final el que m'interessa és l'experiència, és el que fem, el que passa,

9:84 el que em va fer prendre les decisions transcendentals que vaig prendre, no va ser ben bé les idees sinó, el que jo sentia.

9:85 al final no li sé posar nom a aquest univers, diguem-ne del món emocional, perquè per mi és l'experiència, no és la paraula.

Li posaré un nom i després no em servirà, al cap d'un temps. [relativitat del nom]

9:86 S'ha de posar en una altra capsula, això ho veig clar. Ara el problema és quin nom posem a l'altre capsula

9:87 a paraula món emocional hi ha d'estar ficada. La paraula consciència hauria d'estar, ser conscient hauria d'estar present.

Seria com... les...[silenci llarg] forces interiors de cada persona. Quines són les nostres fortaleses que són les que al final et fan prendre decisions

9:90 Per mi això té a veure amb prendre consciència del nostre món interior

10:61 Anem a replantejar què necessita l'alumne, què necessita una persona per viure

11:61 aquest entorn que es valora més potser la part humana que per la part material.... de les persones

11:64 aportava renovació l'escola, molt de valor a l'escola pública en aquell moment. I valor al reconeixement de l'infant com a persona més enllà dels aprenentatges

11:73 partim d'una necessitat...R. Clar, de reconèixer que tu tens els alumnes a la classe que són nens i que són persones

11:112 T'ajudaria poder-ho concretar més? R. Segurament que sí.

12:10 La motxilla és una cosa que pesa, que portes a l'esquena o a davant, però acostuma a ser una mica feixuga.

12:60 D'aquest conjunt, com en podem parlar? És la subjectivitat? R. No! [taxatiu]

12:61 És la persona. La persona ho és tot!

12:62 La persona sencera

12:63 No és subjectiu,

12:64 El que tu veus és el que tu veus. No té perquè coincidir amb la realitat, però al final s'hi acostava bastant

12:86 La persona ho és tot

13:27 dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula, que mai van a parar a les notes i que tenen a veure amb la vida

13:37 veure la persona dels alumnes

13:38 una persona que té moltes altres dimensions. I, per tant, l'aula ha de ser un espai que aculli [emfatitzat] la persona de l'alumne i la persona del professor, en el seu rol i en la seva funcionalitat.

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta: 3.1 Definició i denominacions de la integralitat

13:64 Per mi la paraula que em serveix més és la persona de l'alumne.

14:1 m'adono que és un altre "jo"

14:7 he conegut tot un món que és desconegut per a mi.

14:29 L'educació integrativa té com a objectiu donar no només coneixement sinó una experiència de vida significativa, on el procés d'aprenentatge és agradable i que satisfà els desitjos més profunds dels estudiants.

14:30 els termes "interioritat", "món interior", "vida interior" es poden utilitzar per expressar la dimensió interior de la persona humana.

14:40 cal que la persona es conegui a si mateixa

15:6 aquest concepte de l'educació integral sobretot és bo en el sentit que obre la ment o la mentalitat del mestre, que pensa que la seva acció educativa ha de ser integral

15:7 li fa veure que al davant hi té una persona

15:8 Que és un tot [pausa], un tot integrat de diferents parts, però que és un tot.

15:16 manera molt simple, potser molt col·loquial del que vol dir educació integral: allò que et trobes al davant, allò, t'has de preocupar d'allò

15:22 l'educació integral, de l'alumne com un tot,

15:27 és un tot i que no podem separar així a trossos

15:37 avui dia és molt difícil, és molt difícil de poder fer classe sense tenir en compte tot allò que porten aquells nois i noies a damunt d'ells, o dins d'elles i prescindir-ne

16:37 Educació integral no és un terme que solem tenir massa per la mà

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT**Subcategoria en la codificació oberta: 3.2 Components de la integralitat i la seva relació entre ells****Memos (Definició i propietats de la subcategoria)**

Part no tangible, calaix de sastre, moltes dimensions, que segons la situació i moment diré amb una paraula o altra o es pot dir de moltes maneres però que no anomenes, però que hi és. Hi ha els coneixements, la consciència ètica i moral, esperit crític, transcendència es concreti o no, el vincle professor/alumne, la intel·ligència, el cos, la ment, les sensacions que tenim, internes, emocions, que sentim en el cos i cal entendre a partir del cos (augment i baixa de freqüència cardíaca, acció respiratòria, tensió muscular arterial). Però no només són emocions. Podem parlar també de vessant espiritual. No estem només amb part cognitiva.

1:1 R. Què entens per interioritat? Doncs aquell **espai difús**, no?, **que hi ha al nostre interior**, que realment és **abstracte**...aquestes **sensacions que tenim, internes,**

1:20 les **emocions** cal poder-les **entendre a partir del cos**

1:39 Aquestes **emocions que sentim, aquests records que ens venen, imatges**

1:65 no **són només emocions, és alguna cosa més**

1:67 proposem una **experiència** que és agradable

1:69 **les emocions les sentim en el cos**...augment i baixada de freqüència cardíaca, acció respiratòria, tensió muscular arterial

1:71 **expressar-me** que tens moltes ganes de jugar

1:72 he arribat a un estat de més **tranquil·litat**

1:73 vaig provar tenir moltes **experiències** de solitud a veure què,

1:74 Ens hauríem de preguntar també per què, a la societat, és important aquest treball de la **dimensió interior**

1:75 i poder trobar, **sentit**, intenció, camí

2:3 En alguns moments parlarem d'això, parlarem **d'emocions**, parlarem de **sentiments**,

2:6 **calaix de sastre**, tot el que en serien **emocions, sentiments**...D'algunes d'aquesta parts en parlarem més còmodament darrerament perquè parlem d'emocions i de sentiments, però hi ha una vessant espiritual, que és allò de mirada cap a dintre i què veus, que pots dir-ho de moltes maneres, però que potser [pausa] que tampoc ho anomenes, però que hi és.

2:9 que **siguis receptiu al que hi ha al teu voltant per escoltar-ho**, i amb el que tu escoltes, que hi ha una part per mi importantíssima intuïtiva

2:13 ha una **dimensió personal** importantíssima, a aquí, no?, i que encara quan jo parlo amb mi puc pensar, doncs, **estic bé o malament,**

2:39 Tot el que és **l'educació emocional** també és super interessant, aahhh, aquí al darrera.

2:46 o els nens i nenes tenen la **curiositat** per continuar-lo. Ja hi ha una motivació.

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta: 3.2 Components de la integralitat i la seva relació entre ells

2:48 tots els ingredients que tenim cadascú de nosaltres com a individus, com pot ser l'autoconcepte, l'autoestima, ahhh, l'autoimatge, etc. o les expectatives personals, però que cadascú de les persones amb les que interactuo també té.

2:49 És a dir, si estic interactuant amb un mestre o amb el meu pare o la meua mare, o amb algun altre mestre, tot això entra en joc, més l'entorn on estic és una altra variable

2:54 criatura està en una situació d'alguna manera en què flueix

2:68 aquestes dimensions que estem parlant menys tangibles

2:74 parlarem d'aquesta part més, eh, [pausa] que en diem, no tangible,

2:75 però depèn de quina situació i en quin moment, doncs, faràs servir un tipus de paraula o una altra

2:98 aspectes, potser més intuïtius o menys acadèmics

2:99 i amb aquests vincles hi ha aprenentatge.

2:100 que l'alumne se senti que està en situació de construir el seu aprenentatge

2:101 qui guia i acompanya aquesta construcció de l'aprenentatge ha de ser un docent

2:102 des d'on es comença aquesta construcció de l'aprenentatge

2:103 des d'un lloc on la persona que el comença se sent segur

2:104 o que comprèn... o que entén allò.

2:105 el constructivisme també està donant les metes d'aprenentatge

2:106 els alumnes trobin el seu propi benestar,

2:107 un en parlarà d'una manera molt més pragmàtica i un altre d'una manera molt més espiritual,

2:108 promoure més una actitud, personal,

2:109 elaborem la pròpia motivació,

3:1 emocions, l'estat d'ànim que porten cada dia, perquè varia molt

3:2 veure la part integral de la persona. No quedar-te només amb la part de coneixements.

3:3 les intel·ligències múltiples, no?, on hi ha moltes intel·ligències. Que no és només la que es mirava sempre abans, que és la dels coneixements, sinó que és aquesta, la part emocional, la part creativa...

3:28 Intel·ligència, bé és una mica del que s'està parlant, i penso que ara es parla més de les intel·ligències múltiples,

3:30 s'està treballant molt el tema de l'educació emocional

3:36 el moment anímic en el que estigui el nen, el moment emocional

3:59 implicació, respecte, a tots els alumnes que tinguis

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta: 3.2 Components de la integralitat i la seva relació entre ells

4:1 tots tenim **dons**, que venim a aportar, no?, però que primer ens els hem de reconèixer i en aquest camí de reconeixement per a mi és la **interioritat**

4:3 persones que contenen una **ànima**, que sap molt bé què vol i què fa

4:6 una és **consciència** i una altra és **interioritat**

4:21 entenent la **funció que té la ment**, entenent **la funció que té el nostre cos**

4:22 connectant amb **el que crec que he vingut a fer**

4:69 **reconèixer** allò que porto a dintre

4:77 els meus processos **d'aprenentatge**,

4:78 jo sóc una **curiosa** de mena

4:79 un pot **decidir** que no és el seu camí, i és la seva decisió

4:80 hi ha molts factors que influeixen, però el màxim és des d'un jo ho faig, des d'on **decideixo** fer-ho

4:81 Puc **decidir** no entrar-hi o puc decidir col·locar-m'hi des d'un altre lloc.

4:82 escrivia a nivell **emocional**,

4:83 així expandim la **consciència** tots

4:84 jo ara tinc moltes companyes de viatge i companys de viatge posats i compromesos en temes de **consci...**

4:85 quan prenem **consciència**

4:86 viure una experiència d'interioritat.

4:87 Per a mi no hi ha cap eina...o sigui, és una **experiència**

5:4 Això és treballar les **emocions** o és una altra cosa? R. És una altra cosa. **El treball de les emocions seria una petita part d'això.** O sigui, el **treball de l'emoció estaria dins també d'això.** Ajudaria. Però no és només això. Seria acotar-ho molt.

5:7 Per una part hi ha tot el que és **consciència ètica i moral**, seria una part important. Després... seria **l'espiritualitat** per exemple, però entesa com oberta, eh!. No una espiritualitat concreta **sinó un portar més enllà la persona, la transcendència**, a la persona, sigui quina sigui i concretada en quina sigui, o sense concretar. Després hi hauria també una part de **cos**. Una... El cos penso que és molt important, amb **la respiració, amb la relaxació, amb tota aquesta l'apertura de la ment**

5:45 visió, aquest **esperit crític**, aquesta **mirada sobre les coses** i aquest **qüestionament que es podran fer.**

5:55 quan jo em refereixo creixement de la persona al que m'estic referint, és que aquella persona per una banda **es qüestioni l'existència, es qüestioni què fa, perquè ho fa, on estan els seus interessos** i li pugui donar una resposta a aquí, i també la **millora del seu comportament i millora de si mateix**

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta: 3.2 Components de la integralitat i la seva relació entre ells

5:56 necessitat de tenir temps per a la reflexió, temps per al qüestionament...

5:98 els impediéu poder arribar als aprenentatges

5:99 hi ha gent que se n'ha adonat

5:100 aquestes tres vivències serien les que a mi més... les he viscut més satisfactòriament

5:101 entendre millor l'altre i que l'altre t'entengui molt millor a tu

5:102 no ha ajudat els seus alumnes a créixer,

5:102 no ha ajudat els alumnes a ser persona

6:13 és impossible fer aquest acompanyament sense atendre tot el món, tota la persona, la persona en la seva totalitat i el grup
ahora, mmm... contemplant moltes, per dir alguna paraula, moltes dimensions

6:18 La part social és fonamental. Si no treballes la seva interacció en el grup... no són éssers aïllats, són vint-i-cinc generalment, una ratio de vint-i-cinc éssers confinats en molt poc espai. No pots treballar de manera individualitzada. La part social l'has de contemplar, de quin punt partim i on pot arribar, tant el nen com el grup. Fonamental.

6:19 que siguin ells conscients, que sigui un constructe conjunt, no d'un ésser aïllat que has d'acompanyar de la maneta, no, no...tots conscients del que estem fent per recolzar-nos i fer-ho entre tots.

6:81 doncs les dimensions cognitives, la dimensió afectiva, la dimensió social, la dimensió transcendent

6:82 cos, ment, emocions, relació, transcendència i

6:83 no només la part cognitiva

6:84 I la part transcendent per dir-ho amb alguna paraula també va sorgint i si la tractes és molt diferent de si en fas cas omís

6:86 Si no tens en compte la totalitat de la persona i de la realitat que tens al davant, la feina no la pots fer

6:88 moltes dimensions, no només la part intel·lectual i cognitiva i d'aprenentatge

6:95 el tema del cos, tan bàsic, és clau pel mateix motiu

6:106 i no només la part de desenvolupament cognitiu.

6:112 però això també a nivell, per exemple, emocional

6:113 prendre consciència del que tens al davant

6:114 buscant també la vessant religiosa

6:115 des del punt de vista de la religió, de les religions han treballat una mica la transcendència

6:116 Em va influir per estar més receptiva

6:117 la voluntat dels éssers humans amb els que he estat.

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta: 3.2 Components de la integralitat i la seva relació entre ells

7:3 totes les seves dimensions, no només acadèmiques o d'habilitats, no?, sinó també, humanes, espirituals
7:8 continguts acadèmics, o de les habilitats o de les competències en el llenguatge modern,
7:9 punt de vista humà, és a dir, que sigui una persona que sàpiga escoltar, que sàpiga solucionar problemes
7:10 que sàpiga conviure
7:11 que entengui una miqueta el món com una cosa complexa i no només parcel·lada.
7:12 a la vida està tot barrejat, i per tant has de saber desenvolupar-te i adaptar-te al medi, adaptar-te a les altres persones, veure les necessitats, veure què està passant al teu costat, entendre el món d'una manera global
7:37 no és que hi hagi matemàtiques, llengua, música, i dimensió interior sinó que, no, potser la dimensió religiosa o la dimensió interior, ho lliga, al llarg de tot arreu i ho lliga tot
7:38 És com un ciment que ho uneix tot
7:39 l'exemple que va bé és el del conglomerat de les roques sedimentàries, no?, de dir, hi ha com diferents còdols, però tot forma una unitat perquè hi ha un ciment entremig que no es veu, que és el que ho lliga i fa que sigui una sola cosa
7:40 I aquets ciment no és una matèria que es pugui explicar de 4 a 5. És una cosa que es fa sempre, a tot arreu i en tot
7:70 ell decideix
7:71 ell fa
7:72 el quid, de ser conscient d'això.
7:73 L'experiència que fas de creixement,
7:75 essent conseqüent potser amb la seva vocació més profunda o amb aquesta dimensió més profunda d'ell
7:76 podia tenir ganes de saber més
8:60 tal com són
8:39 les persones som tot, som cos, ment i esperit. I hi ha hagut un moment que s'ha, tot, racionalitzat. No? Tot ha de ser molt cartesià, o ha hagut de ser molt cartesià. Nooo!
8:57 Hi ha moltes altres coses, no? Moltes altres coses entenem-nos [somrient].
8:64 després em vaig adonar que ell era l'aneguet lleig dins d'aquella classe.
8:65 de vegades has posat expectatives
8:66 interaccions amb les persones.
8:67 Interaccionar amb les persones t'ajuda a tu a reflexionar sobre la teva feina, i els altres, els que representa que aprenen.
8:69 ja era de fer clarificacions de valors, de fer dilemes morals de... , a la classe.

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta: 3.2 Components de la integralitat i la seva relació entre ells

9:1 si realment volem preparar les persones per al futur s'han de preparar per la capacitat de canvi, la incertesa, la capacitat d'integrar la seva vida als esdeveniments

9:7 al final el component emocional és el que dona sentit a la vida, també.

9:97 perquè el cos parla

9:98 aprenentatge de vida

9:99 pot ser aquesta frase té un contingut molt potent per a tu, que tu igual penses que ho estàs dient,...

9:100 quins dies jo he estat molt neguitosa i quins dies he estat molt tranquil·la,

9:101 Perquè les emocions i el món emocional parlen.

9:102 que jo m'he quedat tranquil·la

9:103 i he pensat

9:104 aquest nivell emocional no ha estat, com ben gestionat

9:105 jo al final, em vaig adonar

9:106 no sóc una persona religiosa, sóc una persona molt respectuosa amb el món religiós

9:107 jo sóc molt terrenal, molt terrenal. He estat una persona que a mi molta gent que és molt espiritual

9:108 la meva experiència vital

9:109 La mirada de l'altre

9:110 I jo a aquestes persones, que són, que saben donar el plus, doncs, al final ens reconeixem.

9:111 Jo a mi, em motiva i em fa caminar, les persones que tinc al meu costat,

9:112 persona que des de la seva manera de viure senzilla, està compromesa a nivell social, a nivell polític...

10:7 I els faig veure que la manera de ser autònoms al laboratori és molt beneficiosa per a ells

10:13 Evidentment per a unes certes feines necessites uns coneixements, però les empreses et formaran

10:14 jo amb els alumnes el que intento treballar, des del punt de vista que he treballat amb moltes empreses del sector, és la motivació, la motivació!

10:18 Autoconfiança i ganes de

10:19 La motivació ve per ganes de, fer o ser, i se sustenta en l'autoconfiança

10:20 s'ha de treballar el nivell d'autoconfiança que a molts alumnes els hi manca

10:62 això pensant en els continguts de matemàtiques, en els continguts de llengua, per desenvolupar-se co...

10:64 I dins l'educació emocional entra el respecte, els valors, la religió, la motivació, les ganes de... aquí entra tot això

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta: 3.2 Components de la integralitat i la seva relació entre ells

10:66 has de saber utilitzar una calculadora perquè el dia de l'examen no tindràs el mòbil

10:67 la motivació i l'autoconfiança ve de saber adaptar-se

10:70 La quantitat de continguts que es fiquen al cap

10:71 tens una expectativa de futur

10:72 poden aprendre el que vulguin

10:73 el que els servirà per tirar endavant és una actitud

10:74 jo em comprometo a treure'm aquest nivell en aquests pocs mesos. O sigui, l'actitud.

10:75 es ganes de fer el que sigui

10:76 En gustos, en actituds, en aptituds, en motivació, en tot

11:9 però en les seves dimensions. Primer com a persona, després a nivell d'aprenentatges

11:10 Trobar-se a gust... jo voldria dir que el nen es trobi en un entorn, que aquest entorn en teoria li pugui potenciar, tant les capacitats d'aprenentatge com les capacitats humanes de relació, de reconeixement dels altres, de respecte, de ... d'acceptació de coses que pot ser amb ell no li puguin agradar, de... que sigui un entorn que li generi la confiança d'ell d'aportar coses.

11:13 Nosaltres l'opció és que el nen estigui en situació d'aprenentatge, en tot els seus aspectes

11:15 quan parlem de capacitats no em vull cenyir a les capacitats d'aprenentatge pròpiament escolar. No? Jo crec que hi ha altres àmbits que s'han de potenciar.

10:68 les meves filles que dintre de poc han de decidir què volen fer.

11:128 donant l'oportunitat a algun nen que és capaç de liderar

11:129 encara que no sigui bo en els aprenentatges

11:131 Si tu no estàs reconegut i no et sents bé és més difícil

11:132 intueixo, que se sent com reconeguda

11:133 de relació amb l'entorn,

11:135 En un moment donat que semblava que uns nens no estaven motivats,

12:1 Un alumne és una sorpresa

12:2 No sé què s'amaga darrere de cada persona

12:3 cada nen és un món

12:6 un futur ple d'unes possibilitats i en unes altres que no

12:11 no te n'oblides, d'allò, de tot allò que tens a la motxilla.

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta: 3.2 Components de la integralitat i la seva relació entre ells

12:12 són **experiències viscudes** que t'han tocat a nivell emocional, tant positives com negatives

12:15 ...paquets o grups de coses a les motxilles. R. Veig que està bastant barrejat. Des de la **salut**, a les **relacions familiars**, a la **relació amb els iguals**, **amb els adults**, la teva **capacitat o no capacitat de... fer** unes coses, la teva **autoestima**

12:16 Tot això és... està tan interrelacionat

12:19 perquè **entre ells tot té una relació**

12:20 Es pot distingir però no separar. No és separable.

12:46 A vegades confies en l'escola i ho dones per fet, però a mi m'agradaria conèixer més **què estan aprenent** per poder jo des de casa o des dels seus aprenentatges complementar la feina que es fa.

12:65 [mirar la persona sencera] S'hi **acosta més que si no pas et quedes només amb una part.**

12:66 Si **només mires una part no ho veuràs clar.**

12:67 Has de poder **veure tota la persona.**

12:68 i **agrupo tota aquesta informació**, aquesta informació i aquesta informació [dibuixa petits cercles que després envolta d'un de major que els inclou a tots], i l'íntegro,

12:69 **faig una intervenció molt millor que si només escolto el que em diu en un despatx.**

12:70 si **enllaço això amb la visió de l'escola, la visió del centre mèdic i la visió de l'esplai o dels altres recursos, tindrè una visió més global i podré atendre millor.**

12:81 **Tot té... afectacions entre si.** I la salut també

12:87 podia **intuir-ho**

12:88 La qualitat de l'escola és perquè els nens assumeixen **aprenentatges**

12:89 tampoc coneixes exactament tots els **aprenentatges** que està tenint el teu fill.

12:91 és més important ajudar-lo en tot això que no que assumeixi els **aprenentatges**

12:90 Quan tu coneixes una persona, un nen que no té uns **aprenentatges** ics, perquè no té aquests aprenenta...

12:92 d'aquesta manera l'infant estarà millor i podrà tenir aprenentatges adients a la seva edat

12:93 això és una **experiència** vital molt diferent de la que pot haver tingut una altra persona

12:94 tinguin més **ganes d'aprendre.**

13:74 generar **espai** a l'aula per tot allò que **no és intel·lectual.**

13:84 la posició de l'alumne respecte de **l'aprenentatge**

13:85 l'alumne és el centre de **l'aprenentatge**

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta: 3.2 Components de la integralitat i la seva relació entre ells

13:86 l'alumne és el subjecte de l'aprenentatge
13:87 l'aprenentatge és una cosa absolutament dinàmica
13:88 perquè hi hagi aprenentatge tu has d'anar a algun lloc on creus que podràs aprendre
13:89 d'acompanyar l'alumne en el seu procés de maduració i en el seu procés d'aprenentatge
13:90 jo sempre he tingut una consciència molt, molt fresca, des del principi de la meua vida professional...
13:93 Sense aquest reconeixement de l'altre, aquesta idea que el docent és una mena de... no sé què... facilitador, mediador..., tot això ... Jo crec que devalua la feina del docent
13:94 el context també és molt rellevant.
14:2 el seu propi context, valors, aspiracions, la seva pròpia actitud davant la vida i l'aprenentatge
14:9 com se sent, què passa a la seva vida
14:23 ésser humà no és només un intel·lecte, sinó que és també un ésser espiritual, psicològic i social.
14:34 Diria que l'experiència d'un jo interior.
14:39 sentiments, emocions, moviments interiors
14:45 sabia que sóc més que el meu cos
14:47 l'objectiu de l'aprenentatge no és només l'adquisició de coneixement per part dels alumnes,
14:48 la cerca i la creació d'una vida significativa, que podem fer tots junts, no individualment.
14:50 L'experiència de la no acceptació, el rebuig, ens obliga a tancar-nos.
14:51 tenim un món interior no perquè algú ens ho digui sinó perquè ens experimentem així
14:52 no sabia res sobre l'ànima espiritual ni la dimensió interior de la persona humana.
14:53 14:53 Si els pares no han mostrat cap interès en el món interior dels seus fills, quan són adults, simplement no veuen perquè s'hi haurien d'interessar ells.
14:54 compartir el món interior d'una persona no és realment fàcil perquè ens fa vulnerable
14:55 Moltes vegades he tingut una experiència:
15:9 que aquella persona és cos, per tant que es mou, que parla... que és intel·ligència, evidentment, no? Per tant és raó, és discussió, és diàleg, és emoció també, evidentment. És emoció, és esperit, és, si vols, espiritualitat fins i tot, no?, tot allò que hi ha a dins.
15:65 sí tenir-lo present i aquest cos quines també... què hi expressen
15:66 aquesta competència [semblant a donar-li importància] d'un determinat aprenentatge s'ha d'avaluar d'aquesta manera

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta: 3.2 Components de la integralitat i la seva relació entre ells

15:67 incorpori en el meu jo aquests aprenentatges
15:68 el difícil és adonar-se de tot i tenir-ho en compte tot,
15:69 una necessitat també de certs sectors i famílies d'aquesta dimensió més espiritual, més a vegades més a vegades pseudo-mística o mística.
15:70 Jo tinc sobretot un coneixement o experiència en l'àmbit de la història de l'educació...
15:71 Després n'hi ha una altra que és l'experiència més subjectiva de dir: m'ho passo bé fent això, m'hi trobo bé o el contrari.
15:72 A mi em remet al subjecte
15:73 gent amb ganes de fer coses
15:74 a mi em motiva molt a parlar amb ells
16:68 I la gent que sí se n'adona
16:69 això és l'experiència personal de cadascú
16:70 l'ajuda a comprendre'ls millor.

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta 3.3 CON-La relació com a component de la integralitat

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

La relació apareix com un component de la integralitat en si mateixa. No es tracta tant d'un jo que és integral -que té diversitat de components- que es relaciona, sinó que dins dels components de la integralitat hi ha la relació. L'educació potser integral perquè estableix relacions, té cura de les relacions i desenvolupa la dimensió relacional. La relació és una dimensió de la persona. Aquesta subcategoria té relació amb altres subcategories que inclouen la relació

2:8 quan estem parlat d'educació estem parlant d'establir vincles

2:85 no pots deslligar mai que per establir un vincle hi ha una mena de connexió que no serà tangible, que no serà posada dins d'una planificació, o dintre d'una programació d'una classe

5:72 quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge

5:88 El vincle està en l'altre part, en la part aquesta emocional

5:95 I la vinculació que hi ha, i el vincle que es crea del professor amb els seus alumnes, precisament està en aquesta part, no està en la part d'ensenyar a sumar, restar, ensenyar equacions.

6:18 La part social és fonamental. Si no treballes la seva interacció en el grup... no són éssers aïllats, són vint-i-cinc generalment, una ratio de vint-i-cinc éssers confinats en molt poc espai. No pots treballar de manera individualitzada. La part social l'has de contemplar, de quin punt partim i on pot arribar, tant el nen com el grup. Fonamental

12:17 les relacions familiars poden afectar la teva autoestima, poden afectar el teu desenvolupament

12:13 com són les relacions amb la teva... entre els membres de la teva de la família, com són les teves relacions amb el grup d'iguals, com és la relació amb els mestres..., com està la teva salut

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta 3.4 Dimensió interna de la integralitat

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Estem parlat d'una vivència, d'una experiència. Si no has fet aquesta experiència no en pots fer propostes.

En aquesta vivència hi té una part molt important la relació, els vincles o connexió que es creen entre persones

Constatem que el que portem a dins, tot allò que forma part de la integralitat, ens afecta la vida. Aquesta dimensió de la integralitat no depèn de cap religió, tradició filosòfica o ideologia o camí particular, per bé que la religió se n'havia ocupat.

Amb "dimensió interna" incloem l'experiència, la ideologia-religió, la diversitat de fonts de pensament i culturals que ens afecten inconscientment i necessitats que tenim les persones. També considerem a aquí aspectes dels components de la integralitat i associacions entre els components.

1:10 jo sento que hi ha una necessitat

1:11 cal connectar amb el patiment, amb el sofriment profund per poder... no ho sé, en el meu cas ha estat així.

1:12 Per tant sento que ha de partir d'una experiència profunda

1:31 Sento que és molt important passar per la vivència

1:32 no pots fer una propostes que no hagi viscut, o que hagi viscut coses similars. Per tant sento que la vivència prèvia i la formació prèvia de docent és molt, molt, molt important

1:34 De fet a vegades no ajuda el tema de que és vinculi [amb religió]

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta 3.4 Dimensió interna de la integralitat

1:40 Tenim una experiència.

1:43 quan aquella sensibilitat ens toca a flor de pell, vaig haver de fer haver de fer coses per poder gestionar-la.

1:45 entenc les persones que no hi tenen interès perquè pot ser no han tingut aquesta experiència, perquè jo abans no hi tenia cap interès.

2:41 Jo crec que el que empeny tot això són els canvis que hi ha hagut darrerament a la societat, que evidentment hi intervé la religió, hi intervé la cultura, intervé la pedagogia.

2:43 hi ha una part de la religió, de fet, que cobria la religió que, com que la societat en la que estem nosaltres és menys religiosa, ha deixat un buit.

4:64 té relació amb alguna tradició filosòfica, ideològica, espiritual, R. No!

4:65 Hi ha molts camins per fer camins d'interioritat.

4:66 L'experiència d'interioritat que és una experiència de reconeixement en el ser que em conté, que soc, no?. El camí és el de menys, és l'experiència.

5:53 Jo crec que depèn de la necessitat, és una necessitat ja social pel que et deia, no?. Havíem com perdut alguna cosa

5:65 es crea un vincle [emfatitzat] afectiu també, perquè com que arribes des del cor i amb el cor,

5:66 hi ha les emocions per entremig... es crea un vincle. I aquest vincle fa ... moltes coses

5:72 quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge.

6:6 jo crec que hauria de ser eclèctic, que es xuclés de moltes fonts, que tragués de totes les fonts possibles aquell substrat comú que segur que n'hi ha...perquè és alguna cosa antropològica. L'ésser humà ha anat bevent de moltes fonts, i estic segura que en cada font hi ha una mena de saviesa que ens pot servir.

6:7 no pas fer-ne servir només una en concret

6:18 La part social és fonamental. Si no treballes la seva interacció en el grup... no són éssers aïllats, són vint-i-cinc generalment, una ratio de vint-i-cinc éssers confinats en molt poc espai. No pots treballar de manera individualitzada. La part social l'has de contemplar, de quin punt partim i on pot arribar, tant el nen com el grup. Fonamental.

6:23 també com a rebuig. O sigui t'acosta i t'allunya, perquè t'intenta acostar d'una manera que fa que vulguis allunyar-te [riure]..., tant per acostar-te com per rebutjar-la.

6:66 o que cal fonamentar-ho amb alguna determinada tradició religiosa o filosòfica...R. Ah, no, jo crec que a l'inrevés. S'hauria de treure una mica de saviesa de totes.

6:67 A vegades l'han relacionat amb la religió

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta 3.4 Dimensió interna de la integralitat

7:51 és evident que és una cosa que forma part de la condició humana, perquè sinó les altres religions no ho tindrien i els que no creuen en cap religió tampoc no ho tindrien. I ho tenen, no

8:37 jo crec que s'ha de diferenciar entre un treball del món interior, al que s'ha fet diguem-ne, de religió. O de les classes de religió. És diferent.

8:44 hi ha d'haver teoria que sustenti la pràctica. I la pràctica que sustenti la teoria. Llavors, eh...mmm... hi ha moltes teories i ... que poden sustentar aquest tipus de pràctiques

8:45 o crec que d'alguna un particular, no, jo crec que ha de ser més, més... globalitzat. No? Perquè tothom s'hi pugui sentir reflectit. O amb la capacitat suficient per poder-ho fer

9:81 li cal cap fonamentació religiosa per fer-se.R. Per mi no, per a mi no

11:91 Jo crec que una mica, la meua formació, la meua manera d'arreu del món des d'un punt de vista religiós, perquè sóc cristiana, doncs jo crec que sí que té a veure.

11:92 Però jo veig pràctiques en gent que no ho és i que també van en la mateixa línia.

11:93 aquesta part [integralitat] té veure la persona més enllà d'aquesta petita transcendència que pugui tenir la vida [silenci]

11:94 no depèn de cap religió. R. No, no [silenci]. No, perquè hi ha molta gent que no el té aquest origen i també ho fa.

11:95 hi ha molta gent jove que no ve d'aquesta formació que també, també, jo crec que també, té clar que reconeix els alumnes des del punt de vista individual [silenci]

12:14 Tot això és dins la motxilla i afecta la teua vida. Per això dic que és una motxilla que pesa i...

12:17 les relacions familiars poden afectar la teua autoestima, poden afectar el teu desenvolupament, poden afectar... Tot té... afectacions entre si. I la salut també.

12:18 tot té relació

13:35 perquè tot això funcioni ells han de ser capaços de veure la persona del professor i el professor ha de ser capaç de veure la persona dels alumnes

14:11 el contacte personal és molt important

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta 3.5 Diversitat de comprensió cultural de la integralitat

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

No podem estar segurs que existeixi una comprensió única del què és integralitat, del què significa. En un món multicultural com el nostre s'ha de tenir present aquesta relativitat de la comprensió d'integralitat

6:76 al llarg de la vida, **diferents cultures i diferents éssers l'hi ha posat diferents noms.**

6:78 al llarg de la vida, diferents cultures i diferents éssers l'hi ha posat diferents noms

12:32 **La comprensió que les persones tenim de nosaltres mateixes,** aquesta autoobservació que aquí ens fem per cultura, tu creus que **tothom la té més o menys igual?** R. [silenci] No. [llarg silenci]. **Jo crec que no**

12:33 I la concepció d'ell mateix... és més exigent. Segurament degut a aquesta pressió que es fa a sobre, que s'exerceix sobre ell, ell també deu ser més exigent cap a ell

12:71 **no conec, no tinc ni idea de quin tipus de relacions tenen entre ells,** de com conceben el matrimoni, de com conceben la salut, de com conceben els aprenentatges

12:72 quan treballa amb infants paquistanesos, indis, és més complicat... xinesos... I pots intentar buscar aquesta informació.

Però no sempre l'aconsegueixes, i potser és molt parcial o molt subjectiva. **Això afecta,** sí!

12:73 per poder veure més globalment haig de saber **si la realitat que ells tenen és la normal o no.**

12:74 Si em fico els ulls d'aquí, les ulleres d'aquí, potser no veig correctament les coses. **També m'haig de poder ficar les ulleres que tenen en altres cultures,** no ho sé, és més complicat.

13:65 tinc la sensació i he llegit alguna cosa, que **el concepte del subjecte no és el mateix en totes les cultures del món.**

13:78 creus que això del que estem parlant ara si tu fossis hindú, islàmica, taoista... des de diferents cultures podríem parlar del mateix? R. M'agradaria pensar que sí [pausa llarga]. No sé tant sobre el taoisme o l'hinduisme com per fer-me... És a dir, **no puc fer un exercici de posar-me en el lloc d'una persona hinduista o taoista. No. No, però entenc que en l'essencial m'agradaria pensar que sí [emfatitzat].**

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT**Subcategoria en la codificació oberta 3.6 Parlar de la integralitat****Memos (Definició i propietats de la subcategoria)**

Estem amb alguna cosa abstracta, etèria, que no podem agafar. Pot anar bé, per exemple parlar d'interioritat, però pot haver-hi reticències amb aquesta paraula. No parlem d'alguns àmbits perquè ens són incòmodes, i que tot i anomenar-los sabem que hi són presents. El problema és que aleshores no sabem ben bé de què estem parlant i que per això no ens entenguem o estiguem parlant de coses diferents. És complex, és difícil de precisar, és molt subjectiu i poc objectiu, ens maneguem malament en aquest àmbit. I si hi poses paraules esbiaixes la realitat.

1:5 estem parlant d'alguna cosa quan parles d'interioritat i pot ser la persona està parlant d'una altra

1:59 aquell espai difús, no?, que hi ha al nostre interior

1:60 tot un món que com que és abstracte i no el podem agafar, no el podem tocar, ens costa identificar, i ens costa saber què hem de fer amb allò.

1:61 que realment és abstracte, no el podem agafar,

1:66 Dir que estem treballant la dimensió interior, que estem fent interioritat?. No cal [parlar-ne]

1:68 Si hi ha reticències a aquesta paraula lògicament no la diem

2:2 El que sí és veritat que no parlem moltes vegades d'alguns àmbits que ens són més incòmodes, però això no vol dir que no els tinguem en compte. I a vegades no se'ls anomena, però hi són presents. Jo no sé com ho anomenem

2:27 A vegades si no posem, o sigui, si no sabem com posar un nom o definir, no sabem ben bé de que estem parlant

2:51 queda eteri, sí, quan parles d'això, de quines variables estàs parlant?

2:52 aquestes variables

2:56 això fa que no sempre ens entenguem, que no sempre sigui fàcil.

2:85 no pots deslligar mai que per establir un vincle hi ha una mena de connexió que no serà tangible, que no serà posada dins d'una planificació, o dintre d'una programació d'una classe

2:110 no sé com dir-ho, concretada, és que és molt difícil concretar això.

4:88 el llenguatge que utilitzo és aquell que jo el sento integrat amb mi a través de la meva experiència

5:3 Jo m'estic referint a [silenci]..., és que són varies coses és complex

5:37 està en els objectius de l'escola plenament, però que és com molt abstracte encara, està molt poc concretat, ens maneguem molt en aquest abstracte, no hi hem posat uns objectius clars, no sabem, ens maneguem malament en aquest àmbit. Nosaltres no vam ser educats així

5:38 hi ha moltes maneres de veure-ho, moltes opinions, molts abordatges i encara és molt subjectiu, no és objectiu.

Categoria en la codificació oberta: 3. EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

Subcategoria en la codificació oberta 3.6 Parlar de la integralitat

5:69 la línia pedagògica és molt abstracte és molt oberta. Hi ha una línia tant... molt... amb un marc tan genèric... que hi té cabuda massa coses.

6:15 Per posar unes paraules que no sé quines altres podria posar, però segur que esbiaixen una mica la realitat

6:16 no sé jo com expressar tot això, però evidentment no només la part cognitiva, que és la que s'acostuma a treballar

6:20 no sé quines paraules fer servir [silenci]. El mateix que m'està passant a mi [silenci] ... jo crec... fa referència a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica,

6:50 perquè són coses una mica abstractes a vegades, o difícils de precisar

6:89 moltes dimensions

6:109 costa més esforç perquè és més ambigu tot el que estem dient... a mi mateixa em costa posar paraules...

8:63 de vegades no som capaços d'exterioritzar-ho o de verbalitzar-ho

9:89 és quan passen coses concretes i límits que veiem, quines són les nostres sabates de veritat i amb quines sabates anem còmodes?

12:82 P. Com parlar d'aquest conjunt, d'això sencer? Parlem de la persona sencera. Com podem parlar d'aquesta "senceritat", per sencer, de l'alumne?

12:84 I ara has parlat d'una integralitat també de la persona. La part d'emocions, de relacions, sentiments.

12:85 Ara m'has parlat també d'un altre aspecte de la integralitat. Primer has dit que la integralitat és al llarg del dia, en els diferents ambients.

13:26 moltes altres dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula

13:66 Tinc la sensació que el concepte d'individu o de subjecte és un concepte notablement diferent i sobretot, a veure, sobretot com està o com es col·loca, com està el subjecte en el món i en la societat.

2.9.4. Conseqüències d'una pedagogia de la integralitat

<i>Categoria en la codificació oberta</i> 4.CONSEQÜÈNCIES D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

<i>Categoria narrativitzada</i>
--

<p>Com a resultat de l'activitat de l'escola i dels seus educadors es produeixen efectes i resultats, tan directes, fruit del propòsit dels projectes educatius, com indirectes, fruit del conjunt de relacions, missatges i influències que es donen, implícits o explícits, més enllà dels objectius del centre.</p>
--

<p>L'acció educativa que té cura específica de la integralitat té efectes i resultats perceptibles, constatables per a les persones que l'exerceixen i són efectes que milloren la predisposició dels alumnes i l'aprenentatge. També té efectes sobre la família i l'entorn i el sistema educatiu en general.</p>
--

Categoria en la codificació oberta 4. CONSEQÜÈNCIES D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta 4.1 Els efectes són validables externament

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Hi ha evidències tangibles dels efectes d'aquesta pedagogia. Tothom un moment o altra se n'adona, es veuen els efectes de manera perceptible en el comportament i clima, i en fets com en la millora de resultats en els exàmens. Les mares i pares aporten un contrast positiu extern del progrés que es dona. També els mateixos alumnes n'aporten aquest contrast positiu. Podem parlar d'una repercussió a l'aula i en les famílies. Si volguéssim obtenir-ne resultats mesurables dels bons efectes sens dubte que els podem obtenir.

1:27 sento que **realment ajuda els alumnes,**

1:49 normalment **tots valoren** són les eines que dono per a la gestió de l'estrès, per trobar major benestar, per adonar-se que necessiten moments per a ells i com aconseguir-ho

2:24 **sí que hi ha evidències tangibles** de tot això

2:50 Tothom acaba adonant-se que això és molt important. [Pausa]. M'explico?

2:53 Però tots sabem que **aquestes variables són molt més importants,** a vegades, quan una criatura que estigui posada en situació, que no pas que davant tingui molt, una adequació curricular super ben feta sobre l'aprenentatge de no sé quin caram de concepte.

3:18 que és el tema del reforç positiu, que hi ha un **percentatge més gran que tinguin èxit els nens.** Llavors, jo el que veig, és que quan venen allà venen molt contents i que quan parles amb els pares veuen que han avançat.

3:19 Llavors penso que **sí que es nota,** que penso que això, doncs, que van [pausa], bé, que van avançant.

3:20 en xifres no sé si es pot demostrar o no, perquè llavors **ja es veu en els exàmens o el que sigui.**

4:57 Una escola on dues persones estan treballant a nivell d'interioritat i això té **una repercussió en la classe, en les famílies i hi ha menys agressivitat**

5:32 Segur que se'n podrien treure, seguríssim, però no sé de quina manera, no m'he plantejat de quina manera.

5:81 Segur que se'n podrien treure, seguríssim

6:11 Per altra banda és totalment necessari, o ho fas o després no funciona la pedagogia

6:46 no és la meua intenció, és que ni me n'adono de... i al meu voltant sempre em dona un feedback en aquesta línia que no és la meua intenció i a més em sobta.

Categoria en la codificació oberta 4. CONSEQÜÈNCIES D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta 4.1 Els efectes són validables externament

6:70 Sóc conscient gràcies al contrast de la gent. I ja no els adults, els nens m'ho escriuen

8:28 podries dir que tens evidències que això funciona... R. Sí,

8:29 M'he trobat al llarg del temps amb moltes situacions que dius: això no ho hagués dit que donaria aquest fruit

9:44 Si hi ha evidències? A veure, jo, la manera amb la que em relaciono amb els ex alumnes quan me'ls trobo em fa pensar que sí

11:79 el nen, aleshores si se sent, com deia abans, reconegut, se sent bé i se sent que és algú, que és important

11:80 que sempre que et sents reconegut, la teva actitud és molt més [silenci] receptiva. I estàs... quan un està tranquil i a gust és més capaç de rebre el que teòricament els altres li envien

11:82 li ha canviat d'actitud!

11:83 als alumnes els afecta. R. Sí. Sí, perquè a més a més jo veig que ells també després t'ho tornen. O s'ho tornen entre d'ells

11:84 Els nens em, diuen... ens diuen constantment, no a mi sola, però jo he vist amb altres mestres, ostres senyoreta, gràcies per fer aquesta activitat. O que bé, ens hem pogut quedar amb tu. O que bé avui fem això, és a dir, que valoren la feina, hi col·laboren amb la feina.

11:97 com a mínim aconsegueixes que els nens estiguin contents d'estar a l'aula, que no els cansi estar a l'aula i que, i, no sé, que ja estiguin a gust amb l'ambient que tu generes

11:98 que això afecti els aprenentatges?. Jo crec que depèn de nens, i de persones

12:55 té efectes positius en les persones... R. Sí, sí, segur, segur, segur, segur. [taxatiu]

12:80 [Silenci llarg]. No sé com explicar-t'ho [que aquesta manera de fer integral té efectes positius]. Jo sí que ho entenc, entenc que sí

14:28 la prova principal que l'educació integral és efectiva és la motivació creixent dels estudiants

Categoria en la codificació oberta 4. CONSEQÜÈNCIES D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta: 4.2 Valoració i interrelació per part de diferents actors

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Diferents actors o parts interessades de l'escola perceben i valoren els efectes positius: famílies, directius, caps d'estudi, orientadors, i els mateixos alumnes.

3:57 els pares veuen que han avançat.

4:67 té una repercussió en la classe, en les famílies

6:45 Quan vaig començar ho contrastava, perquè feia entrar dins de les sessions pedagògiques quan estava amb els nens, els directors, els caps d'estudi, els orientadors, els capellans, a qualsevol persona adulta que pogués observar.

6:70 Sóc conscient gràcies al contrast de la gent. I ja no els adults, els nens m'ho escriuen

7:19 l'altra cosa important és si això es correspon amb el que reben a casa

7:41 la gent està a gust, és a dir, els que hi són tenen la sensació d'aprofitar-ho, els pares tenen la sensació que als alumnes els hi va bé, i després quan surten es desenvolupen bé allà on van

8:6 I llavors estaven... havia rebaixat el neguit, i llavors estaven en disposició de fer la matèria que tocava

8:30 La mare no volia que ella fes batxillerat, la mare la tenia... arraconada no creia en ella. I nosaltres tots els missatges que li anàvem donant era tu pots, tu pots, tu pots, tu ho faràs! Fem-ho amb tres anys! Fem-ho amb el temps que calgui! Però aquí ens tens! Aquí t'ajudarem! I ara és mestre. Això són evidències.

8:41 Més benestar, més benestar, jo crec que... Més benestar i més de tenir cura del món en el que vivim.

9:45 ell se'n recorda de l'impacte.

9:67 Jo penso que sí, jo he tingut alumnes que m'han arribat a dir: "quan he arribat a la feina, quan he començat en una feina m'he adonat que era diferent dels altres

11:39 Els nens agraeixen moltíssim, o se senten, notes que se senten a gust quan els reconeixes, com si diguéssim, al marge de tot el grup gran

11:104 compartit i no queda bé- però, deia, aquesta nena es preocupa pel benestar dels seus companys i companyes i dels mestres. O sigui, generes que hi hagi nens, que es preocupin pel benestar de tothom.

Categoria en la codificació oberta 4. CONSEQÜÈNCIES D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta : 4.3 Té efectes sobre el sistema educatiu

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Té efectes sobre els mateixos alumnes, sobre les famílies, sobre l'escola, sobre la societat. S'aporta més positivitat en l'entorn i surten alumnes que posaran aquestes llavors allà on vagin. Sempre és beneficiós atendre un alumne/a d'una manera integral. L'escola pel fet de posar-se en això compleix més la seva funció d'escola.

2:21 siguin ells en si beneficiosos per al món. Per tant, crec que el que estem fent ha de proporcionar una miqueta que **hi hagi més positivisme en el món** i que aquestes persones vagin posant llavors, allà on vagin.

2:44 això ho hem de tocar i ho hem d'omplir. Llavors, torno a dir, **jo personalment he viscut això**, però és que he tingut la sort d'estar en **una escola en la que d'alguna manera ens hem pogut anar formant amb tot això**, per donant-hi resposta.

2:72 sempre és beneficiós atendre l'alumne d'una manera integral,

3:21 perquè estan contents. A mi el que m'importa més és que **el nen ve content i sempre té ganes de venir** [pausa breu]. Per a mi això és la mesura més important.

4:41 els processos d'interioritat **serveixen per descobrir el què ens fa feliços** i partir d'aquí **desplegar-ho**

4:67 té una repercussió en la classe, en les famílies

6:105 que és molt senzill, com també és senzill perdre's en aquesta feina i fer altres coses pensant que estàs

8:25 Crec que si no es fes això... seria com tot molt fred

9:43 veure **l'educació com una cosa més integral, l'escola com una cosa més important a les seves vides**, no com un tràmit,

12:48 parlar d'educació integral, creus que ha portat més feina a l'escola? Porta alguna feina nova, diferent? R. Millora, no? **Crec que és una eina de millora**

12:49 **treballa més globalment amb l'infant.**

12:75 I això acaba afectant... R. A tot.

13:14 l'aprenentatge es dona en la interacció

2.9.5. Com s'arriba a la situació i context actual

Categoria en la codificació oberta 5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

Categoria narrativitzada

Amb aquesta categoria descrivim el context social actual, en sentit ampli, més enllà de l'escola, però dins del que es troba l'escola i per tant influeix l'escola. Aquest context actual és fruit d'un procés d'evolució cultural. Aquesta evolució de la cultura hi influencien molts factors entre ells la formació, on es destil·len els progressos de la ciència, de les recerques, iniciatives diverses i també els marcs normatius. De tot plegat se'n deriva la comprensió, la cultura i les característiques actuals.

La nostra societat avui té un interès i una sensibilitat molt majors que fa uns decennis pels temes relatius a la subjectivitat humana en moltes formes diferents: coneixement, pràctiques, presència en la cultura, etc. Això ha portat a que es parli d'educació integral i porta o facilita a que es concreti en pràctiques a l'escola. Amb aquesta categoria descrivim allò que passa, que es dona, el fenomen extern constatable.

Aquest context influencia també l'escola i els educadors, però no l'entendem aquí com el context immediat que intervé perquè un educador descobreixi i valori l'educació integral.

Categoria en la codificació oberta 5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
Subcategoria en la codificació oberta: 5.1 Contextualització temporal
Memos (Definició i propietats de la subcategoria)
Aquesta dimensió -integral, també subjectiva- de la persona ha estat fins ara una mica oblidada. A la nostra societat occidental s'havia perdut aquesta dimensió. Ara s'està donant més importància a aquesta part.
2:69 hi ha aspectes que si no els treballem, si no els tenim presents queden com desatesos.
3:29 Que no és només la que es mirava sempre abans, que és la dels coneixements,
3:31 Però fins ara ha estat una mica en part oblidada
3:33 ara s'està donant cada vegada més importància a aquesta part, no?
5:53 Jo crec que depèn de la necessitat, és una necessitat ja social pel que et deia, no?. Havíem com perdut alguna cosa
5:54 això és el que ho ha evidenciat, no? i el que ho ha fet córrer i el que ha despertat més ments que possiblement estaven encara sense estar despertes, però fruit d'una crisi, d'una gran crisi de valors, d'una gran crisi ja social.
5:70 Aporta el que s'havia perdut
5:71 La nostra societat occidental, no? havia perdut tota aquesta dimensió
5:105 Hem tingut una sèrie d'inputs, una sèrie d'inputs, que ens han anat omplint, però hi ha hagut un moment en el que hem entrat en crisi
9:2 Ara jo penso que el món és molt més flexible, i hi ha moltes més possibilitats i hi ha molts canvis.
9:3 abans l'objectiu que es tenia a les escoles, quan preparaven els alumnes, era molt clar. Era un objectiu sobretot a nivell industrial, de treballadors de la indústria, i tenien que tenir uns coneixements concrets i uns hàbits concrets
9:4 I les persones que no tenen capacitat, o que tenen dificultat a adaptar-se als canvis o que no són capaços de transformar-se, tenen, toquen sostre a la seva vida molt aviat
9:5 ara mateix tenim vides molt menys predicibles que les que van tenir els nostres avis
10:56 avui en dia, la manera de... de si els projectes, que si treballar col.laborativament, crec que s'apropa més a una manera de treballar en societat del que tradicionalment es feia a l'escola
10:57 jo crec que s'estan trencant molts motlles i això s'apropa més a la societat.
11:3 Abans em proposava: primer els aprenentatges.
11:111 estem treballant en un sistema educatiu que no li interessa que evolucionem tant cap aquí.
13:29 l'escola, doncs, propicia, com pot propiciar, poden propiciar altres institucions... formes d'aprenentatge que van més enllà d'aquest aprenentatge immediat,

Categoria en la codificació oberta 5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

Subcategoria en la codificació oberta: 5.1 Contextualització temporal

13:48 també té a veure amb preocupacions i necessitats.

13:51 la família com a agent educatiu, que funciona amb una diversitat molt important, que és així i que en alguns casos senzillament no funciona.

13:52 Amb la societat: té poca capacitat reguladora, allò de la tribu. La tribu també és una cosa molt bonica. No sé si això és, existeix, perquè ho ignoro, però tinc la sensació que el paper educatiu de la societat, des de la perspectiva d'algú que es dedica a l'educació, és poc educatiu o que és també disfuncional

13:53 sobre els nostres joves operen molts elements que potser només de manera més clara que en altres èpoques històriques no són comuns

13:54 [operen elements], que en som relativament desconexadors. Tenen accés a altres universos que estan al seu abast i que queden lluny de la família, de vegades, de l'escola, i d'una certa massa social

14:20 els professors estan encara principalment preocupats per les qualificacions, la graduació, però presten massa poca atenció al creixement personal de l'estudiant.

14:22 els professors no saben com es pot mesurar el creixement personal dels estudiants, com es pot mesurar l'educació en valor, essencial en l'educació integral,

14:24 en quina mesura el sistema educatiu en si mateix els permetia conèixer personalment els seus estudiants. Gairebé tothom va respondre que és molt difícil fer-ho

14:25 el professor té més de vint-i-cinc alumnes a l'aula i, durant la classe, ha de donar un tema nou i centrar-se en la preparació d'exàmens. Així, segons els enquestats, durant les classes no tenen moltes oportunitats d'aprofundir en les necessitats de cada estudiant. El descans és molt curt, de cinc minuts, després de classe, altres responsabilitats.

14:27 La majoria d'ells encara no estan alliberats de la comprensió de l'educació tradicional, que es redueix al context de l'aula i a la transmissió de coneixement.

14:31 Les càrregues de treball dels professors són terriblement elevades,

14:32 Els professors estan cansats i, per tant, sovint no tenen ni el temps ni el desig de relacionar-se amb els estudiants

14:33 sempre hi ha professors, inclosos els meus companys que, malgrat les polítiques d'educació desfavorables, són professors excel·lents, impulsant projectes per iniciativa pròpia, viatjant amb estudiants i sacrificant el seu temps i esforços, tot i que no se'ls paga per aquest treball extra.

14:36 La cultura actual posa un gran èmfasi en la productivitat i la qualitat del treball sovint només es mesura només pel resultat extern. Per tant, no és estrany que algunes persones plantegin la qüestió de quina és la raó per parlar de la seva interioritat

Categoria en la codificació oberta 5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
Subcategoria en la codificació oberta: 5.1 Contextualització temporal
14:37 A més, molta gent no sap com fer-ho
14:38 parlem de la necessitat d'ensenyar als nens a reconèixer, identificar i expressar els seus sentiments, emocions, moviments interiors de la seva ànima.
14:41 però, les persones vivim en un ritme constant i tens, molts de nosaltres estem enfocats només a l'exterior, i el fet és que no ens coneixem a nosaltres mateixos.
14:42 parlar de coses de fora resulta molt més fàcil que no pas parlar de la pròpia interioritat.
15:29 La tradició de l'escola activa, de l'escola nova... Jo crec que tot això ha anat quallant, diguéssim, i ens ha portat a aquesta visió que ha quedat impregnant els diferents estaments i diferents llocs.
15:30 el nostre temps és fruit d'una trajectòria que portem al darrere. I aquestes pedagogies són les que jo crec que han impregnat
15:31 I jo crec que la pedagogia no és una ciència que camini sola. És una ciència que camina de la mà de la sociologia, de la psicologia i sobretot, de l'antropologia.
15:43 moltes de les persones que ho apliquen o ho volen tirar endavant en desconeixen l'origen d'això. Desconeixen l'origen.
15:44 Però a mi el que em sap greu, diguéssim, és que es desconegui la tradició d'allà on venim i perquè aquestes pedagogies es presentin només com a pedagogies alternatives quan... potser sí que són alternatives a alguna cosa però en tot cas tenen cent anys.
16:41 quan estudiava, era una miqueta més... més distant. L'educació i l'ensenyament era una mica més distant
16:42 Un professor anava allà, donava, també la seva "xorrada"... i ja està. Posava l'examen, si aprovaves bé i si no no. I si en suspensies dues repeties i ja està.
16:43 que no es preocupaven massa de totes les circumstàncies [de l'alumne] [pausa].
16:44 ESO estigui bé o no, té moltes coses que estan malament, però en això ha estat una cosa positiva.

Categoria en la codificació oberta 5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
Subcategoria en la codificació oberta: 5.2 El que aporta la formació
Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Categoria en la codificació oberta 5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

Una font de coneixement del que és educació integral provés de la formació. Tanmateix se'n parla poc a formació universitària inicial. Se'n parla una mica en altres formacions, als màsters d'educació emocional, etc. Una altra font de formació que contribueix a la cura de la integralitat és la formació continuada i la formació en els centres de treball o diverses accions formatives que les institucions ofereixen a les escoles. Però en general no es subratlla gaire la importància de la formació en la consciència i cura de la integralitat.

1:14 fer el **màster en educació emocional**

1:18 l'important **no m'ho ha explicat ningú**

4:71 Vaig fer el **màster d'ecologia emocional**, em vaig iniciar en **Reiki**, he fet un altre curs més d'interioritat que es diu bioenginyeria quàntica

6:8 però **no recordo que es parlés d'aquestes coses**

6:9 d'educació física a l'assignatura d'expressió personal vam tractar una mica el tema de les emocions

6:96 I als postgraus vam parlar d'expressió corporal i es va tractar una mica, però de fet es va tancar el màster... no estava acceptat per la comunitat científica

10:23 **A la universitat no l'he trobat mai**. A la universitat era classe magistral, "si lo pillas li pillas", i contacte humà molt poc

11:113 en el moment que jo em vaig formar això **no, vaig fer un magisteri bastant de... de molt poca qualitat**.

11:114 A psicologia potser es donaven més elements... R. Però la manera que vaig fer la carrera tampoc va ser de qualitat

12:22 A la formació universitària no tenies la comprensió que tens ara. R. No! La pràctica te la dona.

12:95 Quan vas estudiar a la universitat **no se'n parlava gaire, d'educació integral**. R. No, no.

16:9 **Esporàdicament**, esporàdicament.

16:10 s'han posat més de moda **els cursets de mediació**

16:11 d'altres **cursets** com... relacionats amb això de... **d'assertivitat**

16:12 formació que s'ha fet en el centre i que ens han donat als docents, sí, sí, però molt esporàdicament [pausa]. Molt esporàdicament. **Algun curs sí, però no és el més habitual**.

Categoria en la codificació oberta 5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

Subcategoria en la codificació oberta: 5.3 El marc que proporcionen les normes

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Categoria en la codificació oberta 5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

Subcategoria en la codificació oberta: 5.3 El marc que proporcionen les normes

La legislació actual té formulacions que inclouen de manera clara accions de cura de la integralitat humana encara que no es digui d'aquesta manera. De la llei cal passar a la incorporació en el currículum perquè els docents s'animin a fer activitats d'aquestes. Tanmateix tenim un desenvolupament fluïx del marc legislatiu.

6:91 la llei d'ara, la Wert, diu, que més enllà de les adaptacions que fem les comunitats autònomes, **el desenvolupament integral del nen és un dels objectius que han d'assolir els nens a primària i a secundària**, més en l'obligatòria.

6:92 que quedi cobert per una llei, perquè si no està en el currículum els professors no ho fan o no estan legalment coberts per fer-ho.

6:93 Es **necessari que estiguin en el currículum**, per tant ha de passar per una llei, ha d'estar inclòs en la llei.

6:94 De fet fins i tot **la llei educativa fa una mena d'esment a nivell teòric, a aquestes qüestions**, però després quan desenvolupa, pel que fa a metodologies, a continguts, a diferents estructures per portar a terme els plantejaments teòrics, **no hi ha coherència entre el que es diu al principi i a la comprensió posterior**.

12:58 Crec que **la llei està bé, però cal encara potser... protocol·litzar més**.

13:60 marc legal, perquè **el marc legal és canviant**, i a veure, que està bé agafar-se al marc legal... està bé, cal conèixer-lo, no?, però jo he vist ja tants marcs legals que els tendeixo a relativitzar una mica

13:62 el marc normatiu es tradueix en acció en aquelles dimensions que són objectivables i sobre les quals l'administració establirà algun mecanisme de control. **Però establirà l'administració, i com ho hauria de fer, un mecanisme de control sobre si s'està donant o no una educació integral?** [silenci]

15:1 Si la Llei d'Educació de Catalunya **no hagués parlat d'educació integral el 2009**, avui, amb les tradicions pedagògiques que estan tenint vigor, què passaria, **funcionariem igualment?**

R. Jo crec que sí

15:2 les lleis em preocupen relativament, diguem. Em preocupen relativament en el sentit que **les lleis marquen un terreny de joc**, però jo crec que les lleis haurien de tenir un esperit o uns fonaments pedagògics, **però no haurien de dir, necessàriament, com s'han de fer les coses**

15:3 No cal que una llei digui quina ha de ser l'orientació pedagògica o l'enfocament.

15:4 **que la LEC parli d'educació integral**, ja m'agrada. Més val que parli d'educació integral que no pas d'un altre concepte, però per a mi **no és bàsic**.

16:40 el fet que s'hagi inclòs dintre de la LEC, doncs, potser ha estat superflu perquè **són coses que ja es feien**.

Categoria en la codificació oberta 5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

Subcategoria en la codificació oberta 5.4 Història, procés, reptes, entorn actual

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Tenim joves que passen moltes hores connectats a tecnologies o actius mentalment, que viuen ansietats quan es queden quiets sense res a fer. Constatem com els joves necessiten, demanen ajut, per elaborar el que viuen, senten, pensen. No són prou conscients que tenen aquest espai interior -subjectiu- on poden fer aquesta elaboració. Aquest espai és una característica i necessitat antropològica. La consciència que es deriva d'aturar-se prové del qüestionar-se a si mateix, a la qual cosa ajuda la interacció amb els docents.

Dels reptes que crea aquesta facilitat per distreure's amb les tecnologies n'hem pres més consciència els darrers anys.

1:36 El que està passant ara és que molts alumnes adolescents quan se'n van a dormir, no poden dormir per ansietat, tal qual, perquè es desconnecten. En el moment que desconnecto i connecto amb mi ahhhhh!!!! [èmfasi agut]. Es troben amb la gran ansietat, és que em quedo amb mi mateix. I què faig ara?.

1:58 tinc alumnes que quan surten de la piscina i esperen que surtin els altres de seguida treuen el mòbil per jugar jocs d'aquests, i què?, I dic, ei? No es pot fer servir el mòbil, tal qual...és que és per acabar la partida. I dic: no! Si ets capaç d'aturar-te ara, a meitat, tens poder sobre el mòbil. Si el mòbil té poder sobre tu. I a algun encara així els hi costa.

2:11 els darrers anys ah.. prenem més consciència d'aquesta dimensió

2:15 estem treballant-ho amb més consciència darrerament, els últims anys.

2:41 Jo crec que el que empeny tot això són els canvis que hi ha hagut darrerament a la societat, que evidentment hi intervé la religió, hi intervé la cultura, intervé la pedagogia.

5:47 Estan tan exposats que realment, ah, no saben que tenen espai interior. No saben que tenen espai interior. Aleshores cauen en la superficialitat.

5:48 una persona superficial és feble davant de la societat

5:49 quan ets adolescent, jo crec que no te n'adones, i no és buida, és el que és. Perquè no hi ha qüestionament. Com que no hi ha qüestionament, no hi ha consciència

5:50 la llarga, a la llarga, quan aquesta vida buida deixa d'omplir-se amb tot això, o deixa de ... no pots mantenir el nivell de l'adolescència sempre. Arriba un moment en el qual hi ha d'haver una crisi personal gran. I llavors aquesta crisi pot ser greu, pot ser una greu crisi, si abans no t'has perdut pel camí, i t'has ficat en embolics greus, i has perdut el nord ja.

7:48 la necessitat d'interioritat, d'estar bé amb tu mateix, i de sentir-te amb comunió, la té tothom

9:88 La veritat és que normalment vivim molt superficialment

Categoria en la codificació oberta 5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL**Subcategoria en la codificació oberta 5.4 Història, procés, reptes, entorn actual**

9:91 hi ha moltes persones que no han fet mai, toc, toc [so onomatopèic], al món interior, que mai han picat a la porta del món interior, també és veritat.

11:18 l'escola ara ha d'oferir o ofereix una... un entorn, un coixí, un envoltori, un espai

11:19 que aquest entorn i aquest espai coherent, segur, te'l donava la família

11:22 l'escola, en algun, en algun sector de la societat li està donant un entorn que abans la seguretat la tenies a casa

11:23 Hi ha nens que tot això no ho tenen assegurat, ara [amb to dramàtic]

11:24 l'escola sí que és un espai segur. Organitzat, segur, amb uns paràmetres, amb un entorn.

11:31 sí que et trobes amb dificultats perquè d'entrada l'escola està pensada pels aprenentatges acadèmics

11:32 Encara que ara ja fa molts d'anys l'hi estem intentant donar el tomb

11:54 "cada maestrillo con su librillo", jo ja això no ho he viscut [he viscut sempre el treball en grup]

11:55 he viscut sempre el treball en grup, per tant això ja et dona una empremta

11:56 reconèixer els nens també, no només des dels aprenentatges sinó ja valorant moltíssim les capacitats dels nens doncs a muntar una excursió, la capacitat dels nens en construir una cosa, en fer teatre.

11:57 Tot un tipus de coses que jo crec que han impregnat una miqueta la... el valor de la relació entre les persones de l'escola.

11:58 Quan jo vaig arribar a l'escola, quan jo vaig entrar a l'escola pública això no existia... a la que vaig treballar abans d'aquesta que estic ara

11:59 la metodologia escolta del, del com es deia?... revisió. I a partir de la revisió actues després. Aquesta metodologia encara es practica ara

12:30 hi ha pares i mares que la donen i altres que no [col·laboració amb l'escola]

15:25 és impossible no tenir una visió del món i de l'entorn i de la societat en general com un sistema molt complex i defugir el reduccionisme.

15:26 Que tot és més complex i per tant que també l'alumne és més complex,

15:28 d'intentar casar o intentar fer compatible la visió de la complexitat de les coses i dels individus i de la societat amb la idea que la complexitat no ens ha de fer trossejar les coses, i que cadascú es preocupi només d'un aspecte

15:42 el nostre temps hi ha un fet una mica paradoxal, i és que vivim en certa manera de modes

16:71 intentes explicar i que només pots aprofitar un quart d'hora en tota l'hora perquè no et deixen. Això és molt estrès

22:7 amb l'educació més tradicional hi ha aspectes que no s'aborden mai

Categoria en la codificació oberta 5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

Subcategoria en la codificació oberta: 5.5 Comprensió que avui tenim de l'escola, de l'educació integral i les relacions

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Al llarg dels darrers decennis ha evolucionat la comprensió de l'escola incorporant elements d'educació integral encara que no s'expliciti. També hi ha noves maneres d'entendre la importància de les relacions en l'educació.

Durant els darrers decennis l'educació integral, entenent per integral la referència a la diversitat de dimensions o aspectes de la persona, es considera com una cosa implícita. És a dir, l'educació per definició és integral. Una altra cosa és que se'n parli o s'utilitzi aquest adjectiu. Aquest caràcter integral va associat a la importància que atorguem a la singularitat de la persona. Alguns elements de l'organització de les escoles com el suport psicopedagògic o la metodologia competencial parlarien que el caràcter integral de l'educació impregna de manera natural l'educació d'avui.

9:37 **les coses estan connectades**, realment estan connectades, i que quan les coses no funcionen, de vegades no és perquè hi ha una peça que no funciona, sinó perquè **hi ha un sistema** que no funciona, i aquest sistema a vegades bellugant una part fas que el sistema canviï d'inèrcia, i les coses millorin

9:38 **Un sistema en el que jo sempre estic també a dintre**; no és un sistema que jo estic observant des de fora, sinó **un sistema en el que tothom està implicat**

9:39 Si volem realment fer transformacions, a nivell personal, social, ajudar els alumnes a fer processos vitals importants, hem de **tenir molt en compte tot el sistema**. I **nosaltres, com a part d'aquest sistema**.

9:41 va connectar molt bé la filosofia amb la realitat social del moment que estàvem vivint. I a mi em va fer molt connectar, doncs, amb aquesta globalitat. Vaig poder entendre per primera vegada, que les coses estaven connectades, que **les coses no són coses aïllades**

13:43 **sempre s'ha fet l'educació integral a l'escola. R. Segurament, segurament**

13:44 **per a mi l'educació si és educació ha de ser integral**

13:45 **no tothom entendríem el mateix per educació integral**

13:46 a la **infantil i a la primària** es podria entendre d'una manera i **en altres etapes** doncs potser s'hauria d'entendre **d'una altra**

13:47 entendre per **educació integral** que l'educació és un **procés en el qual intervé tota la persona alumne i tota la persona professor i tot el context...** això per a mi és evident, és una evidència

13: Ara som en una època en què ens fem moltes preguntes sobre quina és la funció de l'escola, què ha de fer l'escola, què no ha de fer.

Categoria en la codificació oberta 5 COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

Subcategoria en la codificació oberta: 5.5 Comprensió que avui tenim de l'escola, de l'educació integral i les relacions

13:50 és possible que una educació més holística estigui vinculada amb la sensació que els agents educatius, alternatius a l'escola, són poc operants, operen molt poc. O operen en el sentit contrari al que l'escola creu que haurien d'operar.

13:55 no estic segura que, per exemple en el meu context, ningú parli d'educació integral

13:56 l'adjectiu integral [emfatitzat], a mi no m'és familiar en el meu context de treball.

13:57 Entenc que la preocupació per una educació més integral, holística, completa, amb sentit [emfatitzant cada adjectiu] hi és! [emfatitzat]

13:58 Ara, l'etiqueta integral, no sé si forma part de la meua cultura de treball.

13:59 la preocupació subjacent, aquesta sí que hi és i és ben viva, eh! Ara, el concepte en sí, potser...

13:61 I és la idea aquesta de que tot ha de passar per l'escola. És a dir: si educació integral vol dir que s'ha de mirar si els nens tenen polls, si els nens tiren la cadena del vàter, si els nens es renten les dents, si els nens es renten les mans... A veure, que segurament algunes d'aquestes coses formaran part de la vida escolar, jo no ho sé, eh! Però tinc la sensació que si hi ha violència de gènere, se n'ha de parlar a l'escola. Si hem de fer educació vial, se n'ha de parlar a l'escola. En aquest moment si l'educació integral d'alguna manera està connectada amb això [pausa] em sembla que ens hem de fer algunes preguntes abans de continuar

13:63 Per a mi l'educació integral és aquella que contempla la persona de l'alumne i que treballa per al seu desenvolupament des de l'aula i des de l'escola

14:15 L'educació integral per a mi significa, en primer lloc, que reconeixem que cada persona és única, amb el seu propi potencial únic, els seus dons i la missió de Déu

14:16 el sistema educatiu d'avui fa èmfasi cada cop més en la necessitat de veure la singularitat de cada estudiant.

14:17 Això consta a tots els documents educatius, i la majoria d'escoles ho subratllen com valor principal a seu i com a prioritat en la seva educació.

16:36 en aquest aspecte sempre s'hi ha donat molta importància en tots els instituts i a través de la direcció de les psicopedagogues, etc.

16:38 potser sí que ja fem una educació integral, de tenir en compte tots els aspectes de la persona,

16:39 Jo penso que ja ho fem encara que no... encara que no ho diguem així d'aquesta manera

2.9.6. Metodologies per a l'atenció a la integralitat

***Categoria en la codificació oberta:* 6. METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT**

Categoria narrativitzada

L'acció docent es du a terme a través de metodologies amb les que els docents canalitzen la seva acció. Hi ha metodologies específiques, o aspectes específics d'elles, formulades com a tals, o fruit de l'experiència personal del docent que atenen la integralitat de l'alumne/a (no ens referim a aquí a l'enorme terreny de les metodologies generals i específiques per a l'ensenyament i aprenentatge). Però hi ha molta acció metodològica que influeix en la integralitat que es fa de manera implícita, és a dir, de com el/la docent fa la seva docència i com estableix la relació amb els alumnes.

La cura explícita de la integralitat dels alumnes és possible gràcies a l'experiència personal dels docents, a metodologies que s'han desenvolupat. L'acompanyament entès com a relació i interacció entre alumnes i docents és una part molt important de la metodologia.

Categoria en la codificació oberta: 6. METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT
Subcategoria en la codificació oberta 6.1 Acompanyament relacional i interaccional
Memos (Definició i propietats de la subcategoria) L'acompanyament s'ha de fer des del propi camí, amb una actitud d'acceptació de l'altre, i amb l'objectiu que l'altre trobi el seu propi camí, afavorint que arribi on creus que pot arribar. La relació és interacció. Acompanyar significa atendre a la persona en la seva totalitat, contemplant moltes dimensions.
<p>4:23 facilitar i acompanyar des del meu propi camí</p> <p>4:29 estimar-me totes les persones que venen, totes, la que més em costa és la que més m'esforço per trencar-ho en mi, sí.</p> <p>4:37 No perquè els altres hagin de fer el nostre camí, sinó perquè això possibilita que els altres trobin el seu propi camí, no?, i que cadascú pugui traçar el seu</p> <p>4:46 Per a mi acompanyament és donar la mà respectant el camí de l'altre</p> <p>4:47 acompanyar és no posar judici, sinó presència. O sigui, acompanyar per a mi és ser-hi en el respecte, i moltes vegades sostenint el dolor de l'altre sense fer-te'l teu. Per a mi acompanyar és això, és estar en presència a allà, com l'altre vol ser-hi, no?, i en aquest sentit és donar aquella mà [silenci] que no depèn de tu que te l'agafin o no.</p> <p>4:49 acompanyar, seria facilitar i seria comunicar.</p> <p>5:46 això s'ha d'acompanyar. Sense acompanyament, en això com a mers espectadors, sense que et donin una visió, és com un comentari de text. Quan a tu t'ensenyen un comentari de text, et posen el text...tu no saps com pots dir coses sobre aquell text. Però si algú t'enssenya com a analitzar-lo més profundament, tu li podràs treure molt més suc. Doncs amb la vida el mateix, no? Si algú t'enssenya o acompanya com treure-li més suc a les coses i com descobrir i com fer aquest...i com adquirir esperit crític, i com... això et donarà, sinó ells no poden fer-ho. Per si sols no es pot fer.</p> <p>6:85 l'acompanyament consisteix una mica en això, ser conscient d'on parteixen, on creus que poden arribar i estar tu allí en aquest camí per afavorir que s'acostin on creus que poden arribar. I tot això compartit,</p> <p>9:17 el que realment [emfatitzat], realment, jo penso que a mi em vinculava amb els alumnes era l'actitud [l'actitud del professor/a com a testimoni]</p> <p>9:18 era una persona molt propera, i era una persona que, que estava molt present [emfatitzat], a la vida d'ells</p> <p>9:19 estar present en els seus processos vitals</p> <p>9:20 jo penso que era el testimoni de vida, el testimoni de com fer les coses</p> <p>11:37 Si pot ser saludar-los individualment al matí quan els veus per primer cop i acomiadar-te d'ells si pot ser personalment quan se'n van, penso que això és un petit... el nen agraeix aquest contacte.</p> <p>11:38 trobar durant el dia un moment, potser en una situació d'aprenentatge, pel passadís, de petit apropament</p>

Categoria en la codificació oberta: 6. METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta 6.1 Acompanyament relacional i interaccional

11:41 donar oportunitats més organitzades, com pot ser una assemblea de classe, uns moments de revisió abans de marxar, quan es pot, ara

11:42 I al matí quan ens saludem col·lectivament, quan els nens van entrant, això que et deia, els saludes a nivell persona

11:43 tots asseguts, compartim una poesia per donar-nos el bon dia al matí. I penso que aquells moments són els que ajuden per fer això

11:44 el fet de que treballin en grups, i que entre ells s'ajudin en moments donats, que hi hagi l'oportunitat a l'aula de fer propostes i que es comparteixin i es tirin endavant

11:45 generar aquests petits moments entremig, penso que són petites llavorettes que afavoreixen aquest reconeixement

12:28 per poder assumir aprenentatges els mestres han de tenir unes eines, que facilitin que els nens se sentin segurs i puguin aprendre

13:40 a la secundària, aleshores és molt limitat el nombre d'hores que comparteixes amb els mateixos alumnes, d'una banda, i l'enfocament per matèries, la distinció per matèries... -

13:41 tu has de construir aquests recursos, insisteixo, contextualitzats, és a dir, en l'etapa que estàs, en la matèria en la qual treballes, segons el nombre d'hores en què tu treballes amb aquests alumnes i, òbviament i no menys important, que dirien en anglès, també dependent de qui tu ets.

Categoria en la codificació oberta: 6. METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta 6.2 Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

La cura per la integralitat dels alumnes per part del docent té molt a veure amb la manera de fer, amb la sensibilitat, que es concreta en situacions programades però sovint que apareixen, coses que passen o es diuen o dificultats que surten o actuant de manera indirecta. Hi té un paper, doncs, l'espontaneïtat. Això es tradueix en tenir cura de detalls, aprofitar oportunitats, personalitzar per a cada alumne. L'acció del mestre s'ha de fer amb molt respecte, amb humilitat i sense envair mai la intimitat de l'altre.

1:7 però hi ha un com [silenci] que és la manera de fer.

Categoria en la codificació oberta: 6. METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT
Subcategoria en la codificació oberta 6.2 Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil
<p>3:44 mira a aquest nen li aniria bé que estigués davant, perquè si no, si el poses a darrera del tot de l'aula no s'enterra de res. Aquest nen necessita... o aquest tipus d'examen fes-li d'aquesta manera perquè potser li aniria millor i t'atendria, no pot</p> <p>5:64 I aleshores des del respecte, et fa respectar més l'altre, entendre'l més, i ah, que ell t'entengui més a tu.</p> <p>5:89 Clar, jo, aprofito moltes vegades les coses que passen o que els hi passen o les coses que diuen o les dificultats que tenen...</p> <p>11:36 intentar reconèixer durant el dia almenys a cada alumne d'una manera singular</p> <p>11:76 ...que quan arribes tu, com a persona, al centre, al lloc de treball, al centre, si trobes algú que et saludi. Si és algú que ha arribat abans que et doni com la benvinguda,</p> <p>11:77 I als nens que estan en una situació més de feblesa, jo penso que és molt important.</p> <p>11:78 els nens venen actualment, molts molts molts [emfatitzant], venen carregats amb algunes preocupacions, que és important que quan arribin es trobin amb un somriure, i que els hi faci creure que durant les hores que estaran el centre estaran tranquils i bé.</p> <p>11:125 enrecordar-te'n de saludar cada dia, com quasi alguna cosa obligada. A vegades me n'adono que ha entrat algú, és que això per a mi és important, ha entrat algun nen que entra... Dic: o carai, tu Eduard no m'he n'he adonat que havies entrat. "Hola bon dia, que feia dos dies que no et veia" [imitant l'escena i to de veu a l'aula]</p> <p>14:13 em trobo amb els meus estudiants al carrer o en altres entorns informals, m'aturo, parlo amb ells, vull saber com els hi van les coses, què fan.</p>

Categoria en la codificació oberta: 6. METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT
Subcategoria en la codificació oberta 6.3 Metodologies i pràctiques didàctiques
<p>Memos (Definició i propietats de la subcategoria)</p> <p>Pel que fa a les accions programades, hi ha nombroses metodologies i estratègies d'ensenyament i aprenentatge que es fan servir, que varien en funció de l'etapa i de la matèria. Poden ser activitats de presa de consciència d'un mateix, del cos, de la respiració; de posar nom al que hom sent, a les emocions, tècniques tipus mindfulness, kinesiologia, ioga, treball sobre l'atenció,</p>

Categoria en la codificació oberta: 6. METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta 6.3 Metodologies i pràctiques didàctiques

per exemple envers la música, cantar cançons, observar un vídeo. També es té cura dels rituals, com des que s'entra a classe, com s'inicia el dia, dels petits detalls de com fem les coses. A educació física es fan activitats que tenen a veure amb respiració, moviment, relaxació. La classe de religió i tutoria proporcionen situacions per explicar l'experiència, per reflexionar sobre un tema d'interès, per exemple l'amistat.

En les activitats programades segueix essent important la manera de fer del docent. Però tota activitat ha de començar per observar la situació de l'aula i actuar o ajustar-la en funció del moment.

1:6 segona hora d'educació física fem o respiració o relaxació, o moviment o postura, o visualització...o dinàmiques

distensionals... també en fem cada dia. Per tant el que faig és més seguint el programa que et deia, dinàmiques de dimensió interior

1:23 els hi faig posar el seu nom amb consciència plena... Dic: ara heu de posar el nom, i com que us donaré bastant de temps.. vull que poseu el nom gaudint...i t'adones, que canvia molt l'escriptura del nom a la resposta

1:29 educació física tenim la sort de que sempre hem tingut una part de respiració, de relaxació.

1:47 per què hem de treballar les emocions a partir de la matèria d'educació física? [pregunta que fa el professor/a als alumnes]

1:70 Per tant penso que hi ha com coses que podem fer servir, no?, activitats,

2:12 treballar tècniques tipus mindfulness, tècniques de relaxació, si el ioga a l'escola, que omplirien aspectes més personals, però jo diria que això, tota la vida ho hem treballat

2:84 treus en el moment que fa falta

2:92 activitats de dinàmica de grup tutorial, o de dinàmica de grup amb mestres

3:5 és veure com estàs avui. Comencem, i tinc un cartellet amb tot de cares, en les que ells es veuen, en la que assenyalen quina cara tenen avui. Llavors poden explicar que estan disgustats perquè han suspès un examen, o que estan molt contents

3:7 Una mica, per exemple, jo tinc programada la sessió. Però depèn de com veig com està el nen, puc canviar la sessió. Em puc permetre canviar la sessió.

3:9 Per tant, jo diria que ho treballo [pausa breu] sempre, de manera indirecta a vegades, sense jo proposar-m'ho.

3:41 I la primera experiència va ser amb una nena autista, que vaig poder connectar amb ella, moltíssim, a través de la música, a través de cançons

3:55 Aquest nen necessita... o aquest tipus d'examen fes-li d'aquesta manera perquè potser li aniria millor i t'atendria, no potaixò, eh, tanta informació no la pot retenir

4:15 I eines

Categoria en la codificació oberta: 6. METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT**Subcategoria en la codificació oberta** 6.3 Metodologies i pràctiques didàctiques

4:51 Quan un mestre és conscient de que la seva entrada a classe, en com entra, i que això té un efecte en la classe sencera ja hem fet un pas molt important.

4:53 Per a mi és aquesta mirada.

4:54 i el focus per a mi sempre som nosaltres

4:62 convido a fer aquestes petites coses, perquè són les que els nens, també, aprenen, no?. Si les coses les fas... si jo tracto bé el meu el meu gat, el meu fill aprendrà això. Si al meu gat el crido el meu fill aprendrà això

4:63 moltes vegades t'equivoques i que aleshores hem d'aprendre a no flagel·lar-nos i a acollir-ho com a aprenentatge per veure on ens porta. No és equivocació, acaba essent aprenentatge

4:68 no cal fer grans coses

5:1 fem l'inici del dia, després fem una altra hora que nosaltres tenim de tutoria, i després la cultura religiosa

5:6 arribar a que l'alumne, doncs, faci tot aquest procés [pausa], que és el que jo he fet [pausa] una mica

5:8 A vegades faig exercicis de kinesiologia. Agafo algun exercici de kinesiologia per ajudar els nens

5:10 Hi ha moltes coses que poden ajudar. Pot ajudar el ioga, pot ajudar ahmm... , doncs això, la religió, hem dit, no?, el moment de cultura religiosa, pot ajudar ahm.... un vídeo que em qüestioni a mi que meravellós és el món, o no?, unes imatges. Hi ha moltíssims aspectes que un ha..., pot oferir i moltes ciències o molts estudis moltes activitats que em poden ajudar en això.

5:16 I que aquestes estones s'allarguen, que tu pretens d'inici del dia i resulta que aquest l'inici del dia podria ocupar una hora a vegades, perquè dona de si moltíssim, moltíssim, moltes inquietuds, suggereixen noves propostes, noves preguntes, noves situacions necessitats d'explicar-te l'experiència personal

5:51 El mindfulness és un recurs, vale?, és un recurs més [èmfasi].

5:52 no em caso només amb un recurs. Penso que la riquesa està en agafar molts recursos. Un sol recurs limita, perquè tots els recursos no són mai complets, sempre fallen d'alguna cosa,

5:77 Però vas acabant descobrint el moment.

5:87 El cos penso que és molt important, amb la respiració, amb la relaxació, amb tota aquesta l'apertura de la ment, per exemple

5:90 Bé ja t'he explicat que faig alguns exercicis de kinesiologia, que faig relaxació, que faig alguna activitat una mica de..., jo què sé, a vegades un conte, en el qual, doncs aquest conte pot donar lloc a una sèrie de preguntes. O una frase, senzillament. A vegades els hi poso una frase en la qual ells em puguin fer un feed-back de què els hi suggereix aquella frase, no? i a partir d'aquí, doncs...

Categoria en la codificació oberta: 6. METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta 6.3 Metodologies i pràctiques didàctiques

5:91 I aleshores a partir d'aquí, doncs, trobo o busco o si hem tingut un problema sobre l'amistat o veig que tenen una idea sobre l'amistat que no seria la que ...un bon concepte d'amistat, no?, que tenen com una idea que no seria, una idea rica,...això m'ha passat aquest curs... doncs busco alguna activitat que parli sobre l'amistat i els pugui ajudar a obrir aquesta idea del que és l'amistat. Més que dir-te ara una activitat concreta, que n'hi ha moltíssimes!

6:14 el que faig a la pràctica és atendre les realitats, les necessitats i de coses que van sorgint

6:17 saps parlar de les ZDP, zona de desenvolupament pròxim, doncs... que has d'intentar que arribi,

6:75 hi ha coses que l'hi ajuden a experimentar això

6:90 primer observar, veure què fan

6:107 dintre de les seves possibilitats, més o menys ets conscient d'aquestes ZDP

7:30 Hi ha d'haver també estones de silenci, d'escoltar. Això és fonamental. I simplement això d'interioritzar i potser que les coses reposin. Però si no fomentem espais de silenci, és molt difícil.

7:31 Els estímuls hi han de ser i són necessaris, no? Però els hem de provocar. No hem d'estar tota l'estona estimulants per estimular, perquè o sigui hem de fer com que apareguin sols i llavors, quan a ells els crida l'atenció és quan llavors ells aprenen de veritat

7:35 sigui els hauria de provocar necessitat, necessitat d'aprendre i necessitat de millorar, i de créixer, i de conèixer coses. Això és el que els hauria de provocar.

7:36 però també que ell arribi a veure que les coses estan connectades entre si,

7:56 d'una manera laica es mostrarà no séescoltant música o... no sé, formant part d'un grup... o no sé.

8:1 si tu no els captas amb coses també a nivell més personal a vegades es fa difícil la relació dintre del grup

8:3 elements que els ajudin a ells a créixer, com a persones, i que els ajudi a entendre perquè estan allà, canvia la seva manera de veure, de veure't i de veure's

8:4 havia tingut un grup de nanos que estaven molt rebotats molt rebotats, i començava doncs, fent una estona de... de meditació. Ara en diríem meditació, en aquell moment no era meditació, en aquell moment era com d'apaivagar el neguit.

8:5 els hi explicava una història que ells havien d'anar visualitzant [final allargat], i pot ser un dia durava deu minuts, un altre dia en durava cinc, i un altre dia durava un quart d'hora

8:9 15 minuts d'una cosa, fer una situació que trenqués i 15 minuts de matèria. Una situació que trenqués de dinàmica, 15 minuts. I fer un tancament, no? I sempre els primers minuts com recordant el que s'havia fet a la classe anterior, o que havíem demanat a la classe anterior

Categoria en la codificació oberta: 6. METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta 6.3 Metodologies i pràctiques didàctiques

8:10 situació que trenqués una dinàmica que no afavorís l'aprenentatge

8:11 has de crear situacions que afavoreixin l'aprenentatge.

8:13 I aquestes bones relacions no pots entrar dient "bé avui farem això i això". No! Jo per exemple el que havia observat era: seure, dir-nos bon dia, què tal, com estem... O dir-li a un: ai! mira, avui què et passa, et veig més trist. O a l'altre de dir: vinga ànims que ja és final de curs

8:53 [dues mestres que a mi em van marcar [pausa] molt.] recordo que ens posaven al voltant de la taula seva, ens feien llegir i ens explicava històries de la Sagrada escriptura, ens explicava contes

9:16 dinàmiques de grup, d'aquelles de cohesió de grup i tot això

9:68 I sé que té a veure amb les classes de competència social que hem fet aquí a l'escola

10:44 No els hi faig memoritzar res

10:45 Perquè has après una actitud, has après a... aprendre a aprendre

10:46 Que també s'ha d'aprendre a aprendre a anar a treballar o aprendre a aprendre a desenvolupar-te a la vida

10:47 El que intento és que els hi quedi la manera [èmfasi] de treballar i no pas el contingut

11:46 altra cosa pot ser més acadèmica, seria alguna activitat que fem, que cada nen fa el seu... una o dues sessions setmanals tira endavant un petit projecte personal, el seu... fa el que, dins d'un ordre treballa un tema que vol, busca els materials que vol, ho escriu com vol, ho resumeix com vol. Penso que això ajuda una miqueta aquest... a donar aquest espai personal. Després això ho comparteix amb el tot el grup, tot el grup l'escolta.

10:77 Després el treball de projecte el fan amb qui vulguin, però al principi no es coneixen i s'ajunten com s'ajunten [treball col·laboratiu]

11:81 fem coses que puguin anar en el món de rumiar i de desitjar

11:85 que els nens, se sentin com que tot allò ells també ho maneguen, per dir-ho d'alguna manera. És a dir, que no van passivament a dir: farem el que toqui,

11:136 fer el treball cooperatiu

12:34 Per sort a les escoles cada any canvien... cada any o cada dos anys hi ha canvi de mestre,

12:56 Si tu tens present tot això, si no fas canvis amb tot això, aquest nen no aprendrà

12:57 Una mestra hauria de... si no ella l'escola, les escoles, ja ho fan, traspasar [a serveis socials, a ajut familiar...] aquesta informació [que prové de la informació del context] que detecten

14:5 primera trobada amb ells sempre dedico temps per conèixer-los personalment

Categoria en la codificació oberta: 6. METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta 6.3 Metodologies i pràctiques didàctiques

14:6 Em presento i demano a cada estudiant que comparteixi alguna cosa sobre si mateix: aficions, activitats en les que participen, què busquen a la vida, què esperen del meu curs, etc.

2.9.7. Característiques dels educadors

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Categoria narrativitzada

Quan dialoguem amb els professors sobre l'educació integral i sobre la cura de la integralitat dels alumnes apareixen continguts d'ordre molt diferent. Per una banda com s'origina la descoberta o d'on prové un interès sobre aquesta qüestió en relació a l'educació, quines han estat les influències que han condicionat una determinada valoració, entre elles, la influència de la relació com a experiència personal prèvia a l'educació. La dimensió relacional queda emfatitzada com a determinant per a la descoberta de la integralitat. El professor fa una experiència de coneixement de la pròpia integralitat -a través de l'experiència quotidiana o d'accions formatives- i tendeixen a introduir accions específiques de cura de la integralitat dels alumnes en la seva acció docent, que alhora esdevé una experiència en general satisfactòria.

També apareix d'una manera més o menys destriada la consciència de la integralitat, la seva vivència i la seva conceptualització, la seva discussió i formulació intel·lectual. Un altre element que constatem és el de la vinculació de tot l'anterior amb el rol docent, amb la responsabilitat com a professional.

De l'anterior se'n deriva l'acció docent concreta, influïda per la comprensió, vivència i experiència acció docent que porta associada la dimensió de relació com a factor molt important. La relació amb els alumnes té un paper molt important en l'experiència dels docents. Podem parlar d'un sistema professor-a/alumne/a com essencial per a l'ensenyament i aprenentatge.

En aquesta categoria, a diferència de la conceptualització de la integralitat, subratllem la vivència, l'experiència, el fenomen, allò que s'esdevé en la persona, en la seva activitat. Recollim aquí allò que és, que li passa, que fa, que valora, que vivència i que experimenta.

Categoria en la codificació oberta: 7 TIPOLOGIA DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.1 Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració de la integralitat

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

La dimensió subjectiva i la integralitat és objecte de descoberta, d'experiència, -sovint espontània, intuïtiva, com d'inside, el "ajah!" de la Teoria fonamentada- per curiositat i per necessitat (al tenir-ne ja alguna experiència es nota a faltar tenir-ne cura). És quelcom que no pots obviar, que és com vocació, actitudinal, personal. Descobrir-la parteix de la necessitat de fer-ho, a causa d'un interès personal, de la reflexió o connectar amb contradiccions o patiments interns. Hi ajuda també la influència de companys, de formadors que ens han impactat per com feien i es comportaven, accions de formació, lectures que ens han despertat aquest interès, influència de l'entorn infantil familiar o de grups en els que hem estat, de l'educació rebuda, especialment de la relació amb mestres que ens van reconèixer, estimar, tenir temps de reflexió o recés.

A partir de la descoberta inicial es dona un treball d'indagació i d'aprofundiment en l'experiència que porta a prendre'n consciència, d'elaboració personal, de buscar eines, llegir, formar-se.

També es dona aquesta descoberta a partir de necessitats que el/la docent es troba, experimenta noves pràctiques que el porten a fer una descoberta personal.

1:8 cal que sigui una necessitat

1:9 hi ha eines, que hi ha coses que m'ajuden a calmar el meu espai interior

1:11 cal connectar amb el patiment, amb el sofriment profund per poder... no ho sé, en el meu cas ha estat així.

1:12 Per tant sento que ha de partir d'una experiència profunda

1:13 també reflexionant, i sobretot l'experiència aquesta del dolor, no puc sostenir aquest dolor, què puc fer?

1:14 fer el màster en educació emocional

1:16 vaig devorar el llibre de Goleman, en tres dies, Intel·ligència emocional.

1:17 Vaig passar un temps d'indagar moltes coses espirituals, de provar... de frustracions familiars,

1:18 l'important no m'ho ha explicat ningú

1:46 va ser una descoberta teva espontània. R. Clar, espontània, perquè jo no era conscient de la carcassa. Jo vaig ser conscient de la carcassa quan es va trencar.

1:76 vaig tenir una experiència que em va doldre moltíssim, i allò va trencar la carcassa. I recordo, jo vull ser com era abans [èmfasi en aquest desig], jo no volia sentir aquesta dimensió. Jo vull ser com abans i no puc

2:16 crec que la meva infantesa, la meva educació, el meu entorn, ha marcat absolutament el que és la meva trajectòria professional

Categoria en la codificació oberta: 7 TIPOLOGIA DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.1 Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració de la integralitat

- 2:17 milers de persones, milers de lectures, milers d'impressions. No ho sé. No sabria dir-te una cosa concreta.
- 2:18 tot el que és el treball, del que és a dins de l'educació la inclusió hi és implícit de soca-rel
- 2:28 Llavors, això fa que no sempre ens entenguem, que no sempre sigui fàcil.
- 2:31 Crec que és arribar a un punt en què escoltes el que hi ha al teu voltant, i en base al que escoltes vas elaborant
- 2:32 escoltes el que hi ha al teu voltant, i en base al que escoltes vas elaborant.
- 2:40 la formació que va encarrilada a donar suport a aquest projecte no és específica de cap dels seus àmbits, però totes juntes... vas agafant una mica d'aquí i d'allà i estàs composant allò que et serveix a cada moment. No?. Tens més recursos, diria. No és que tinguis una formació específica, que puguis dir, me'n vaig a aprendre això, no.
- 2:62 que hi ha una part per mi importantíssima intuïtiva,
- 2:64 l'àmbit familiar influeix
- 2:65 aquest motiu per a mi sempre està arrelat a la persona
- 2:66 ja ho porto posat això, és a dir, potser si hagués fet una altra cosa, si hagués fet belles arts, que és una de les altres coses que m'hagués agradat fer, crec que aquesta dimensió no l'hagués pogut obviar
- 2:79 una actitud, personal,
- 2:93 Sí, he fet cursos d'educació emocional, o he fet cursos de mindfulness, o he estat en jornades en que es parla d'una manera més filosòfica de la dimensió humana,
- 2:111evidentment arriba un punt que dius, bé, i això que jo tinc com ho porto, com ho treballo, com ho faig servir. Perquè no deixa de ser una eina que tu has incorporat.
- 3:11 M'hi ha portat una miqueta la vida, o les experiències que he tingut
- 3:12 una connexió, molt, molt especial.
- 3:13 Per a mi va ser una experiència,
- 3:14 A la carrera em va agradar molt un llibre, que sempre me n'he recordat, Summerhill,
- 3:16 Bé, he anat fent cursos de formació però ja més específics, a nivell del que és la lectura, o de les necessitats educatives.
- 3:38 Però jo tinc els nens amb necessitats educatives, per tant, ja, estic sensible
- 3:39 d'entrada m'agrada més treballar amb nens que tenen necessitats
- 3:40 algun tipus de nens que em van fer derivar més en el tema de l'educació especial.
- 3:49 has d'estimar molt la teva feina i estar convençut de que el que estàs fent és molt positiu
- 3:50 Ve de l'educació que ja hem rebut

Categoria en la codificació oberta: 7 TIPOLOGIA DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.1 Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració de la integralitat

3:51 ha estat sempre molt espontani, i que hi ha coses que les tinc a dintre, com intuïtives, no?

3:53 xerrada que dius, ostres que xula, o tal, coses que t'han anat agafant, o en els en congressos,

3:58 bé, aquell llibre a mi em va encantar.

4:8 l'experiència

4:14 tot allò que primer jo havia de resoldre em mi.

4:17 buscar eines, moltes eines

4:18 Lo meu ha estat una crida

4:20 ara que ho has vist, a això s'hi ha de posar...".

4:24 Ara vist en perspectiva és com que tota la vida pren sentit. Des del moment en què vaig néixer fins al dia d'avui és com que tot, cada cosa, ha portat exactament el que havia de portar, no?.

4:26 coses que de cop sento que t'han calat, que allà és un "pah" [interjecció expressiva]

4:30 el meu aprenentatge rau en cada cosa que m'és una curiositat i busco, i busco en mi

4:31 Alguna cosa em desperta una curiositat,

4:32 busco quin el procés intern que m'ha portat a buscar allò

4:33 I els clics, clics, clics, jo diria que no ho he fet a partir de cap formació.

4:35 Si t'hagués de dir què em valida per fer el que faig, és el que he viscut, no el que he estudiat.

4:36 Però jo crec que els processos d'interioritat són exponencials, no?, un cop tu has reconegut alguna cosa amb tu, tu ha vist alguna cosa en tu i de tot, eh, és exponencial.

4:50 Missió de vida, aquesta missió d'on l'has tret. R. Doncs dels camins d'interioritat, anar a dintre meu i reconèixer, plorar molt també, de desgranar, què sóc, què no sóc, què em crec, què no em crec de tot el camí,

4:51 Quan un mestre és conscient de que la seva entrada a classe, en com entra, i que això té un efecte en la classe sencera ja hem fet un pas molt important.

4:56 per a mi són aquests petits passos

4:60 Amb les petites coses es fan processos d'interioritat

4:61 Però si en canvi m'imagino que amb les petites... de com faig les coses de cada dia, tot són processos d'interioritat. Que quan jo fico els plats i ho faig amb presència o no, canvia el meu estat d'ànim, no?

4:70 ho trobaves això en el teu ambient familiar, entorn educatiu... R. Directament, visualment et diria, no! [èmfasi en la negació],

Categoria en la codificació oberta: 7 TIPOLOGIA DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.1 Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració de la integralitat

4:71 Vaig fer el màster d'ecologia emocional, em vaig iniciar en Reiki, he fet un altre curs més d'interioritat que es diu bioenginyeria quàntica

4:72 No podria dir **aquell [èmfasi] llibre**, aquella persona, no, és la suma de tot el camí el que ha anat sumant

4:73 No podria dir..., aquella persona

4:74 és la suma de tot el camí el que ha anat sumant

5:13 se'm va oferir, doncs, portar les classes de cultura religiosa, ahh... no sabia com posar-m'hi, la veritat. Agafar un llibre que era el més còmode i el que s'estava fent, i anar fent les classes conforme a allò, em semblava pobre, em semblava molt limitat.

5:14 vaig començar a fer algunes pràctiques amb nens del parvulari, ah, i la veritat és que veies és això: la gran necessitat

5:19 Però jo penso més que és personal

5:20 en el que és interioritat, creixement, espiritualitat jo seria l'única, per una necessitat. I aquesta necessitat un quan descobreix o quan pot alimentar-la, és una necessitat que creix i que necessita.

5:21 En alguns moments de la meua vida jo vaig deixar d'alimentar [èmfasi] aquesta vessant meua iiii... ho vaig trobar molt a faltar, molt a faltar, i per això vaig haver de reprendre. No me n'adonava, quan vaig deixar-ho no me n'adonava, però després vaig pensar: és que a mi em falta aquesta dimensió, la necessito, és una necessitat personal.

5:23 Vaig estar fent també en un centre de joves, de joveneta, doncs una mica més d'aprofundiment i també tinc molt bon record, no?, d'aquest aprofundiment.

5:24 Bé, he anat fent cosetes que han anat alimentant, però **no he sigut una persona molt molt molt de formació** en aquest aspecte, eh, petites cosetes que m'han anat ajudant.

5:25 he anat tastant olletes.

5:26 en el temps de formació anual que fem les escoles en les que treballa hi ha hagut propostes en aquest sentit i jo m'he apuntat a totes les propostes que s'han fet, i molt bé.

6:21 A mi em ve sens dubte de la cultura. Em ve de la cultura, he crescut en una família molt cristiana, amb temps lliures i escoles cristianes, llavors m'han fet moltes reflexions, han intentat anar cap a fons de molt... a veure...ufff!

6:22 Quan he estat més gran, fa catorze anys, fent un curs de llenguatges, religió i dansa, gent que et buscaven eines per portar l'escola, per treballar el món interior, nou dies fent experiències diverses al voltant d'això, doncs vaig esbrinar una mica, per on, vaig experimentar tot ... aquest residu cristià d'una altra manera. Llavors allí vaig nodrir-me d'una altra font i vaig començar a buscar per mi mateixa i fer-me conscient a tot a arreu

Categoria en la codificació oberta: 7 TIPOLOGIA DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.1 Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració de la integralitat

6:28 Com a experiència l'incorporar el cos. El cos va ser una descoberta. Abans el cos era com un cotxe que et transporta, però no ...incorporar el cos com a experiència.

6:29 També la consciència d'un mateix, fins a quin punt és important, la descoberta d'un mateix. No només incorporant el cos, sinó el coneixement del món de les emocions i el funcionament del cervell

6:30 un recés espiritual que em va permetre identificar les meves tendències internes, va ser també una exploració personal molt curiosa que també em va ajudar

6:31 L'esforç que he fet de ser conscient...

6:32 tallers i tota mena de cursos de creixement personal, logoteràpies, i coses d'aquestes. A part de tots els recessos, cursos de tota mena anys enrere.

6:33 el tema corporal, doncs vaig començar per la dansa contemplativa, psicomotricitat, focusing, bioenergètica, gestalt educativa, teatre i expressió corporal, totes les coses que van associades al cos

6:34 un el recés espiritual que tenia una part més projectiva, teràpia per aprofundir en l'autoconeixement, el tema emocional, bé el màster que vaig fer incloïa també la part psicològica, la corporal, l'artística i el tema emocional, recursos d'educació emocional, també en psicopedagogia vaig estar treballant sobre les emocions, en el tema artística vaig fer també la carrera de música...eh, arte-teràpies.

6:37 Cursos de teologia també..

6:46 no és la meua intenció, és que ni me n'adono de... i al meu voltant sempre em dona un feedback en aquesta línia que no és la meua intenció i a més em sobta.

6:63 no diria que és de la formació, diria que és d'un tot plegat. ... de vida nodrida d'experiències, de presa de consciència, de formació... perquè la praxis diària no és formació però per a mi sí que és formació, no és considerada formació, però per a mi haver experimentat és com fer ciència, és fer formació. Extreus aprenentatges de la praxis

6:71 atendre tot el món, tota la persona, la persona en la seva totalitat i el grup alhora,

6:118 perquè la praxis diària no és formació però per a mi sí que és formació, no és considerada formació, però per a mi haver experimentat és com fer ciència, és fer formació. Extreus aprenentatges de la praxis i això... els cursos de formació mai són això

7:27 hi he arribat per l'experiència, sí. Jo diria que sí, que és per l'experiència i per anar veient també altres experiències i altra gent,

7:28 No, lectures teòriques sobre educació no, perquè n'he fet poques, la veritat.

Categoria en la codificació oberta: 7 TIPOLOGIA DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.1 Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració de la integralitat

8:8 jo per experiència el que havia fet era

8:14 jo vaig anar a Sant Cugat. I era l'inici de l'Escola de Mestres.

8:16 vaig entrar en contacte amb un grup d'educació en valors de la Universitat de Barcelona, i a mi em va obrir molta... una perspectiva molt gran aquest grup.

8:17 I això em va fer reflexionar molt. A partir d'aquí jo portava un diari de les coses que fèiem a classe, de les coses que passaven.

8:20 vaig tenir dues mestres que a mi em van marcar [pausa] molt.

8:23 els meus pares ens portaven per tot arreu, que si teatre, que si concerts, que si el diari, que si el Cavall Fort

8:24 una lectura que sempre la tinc com molt present és la Cartes a una mestra de Barbiana. El Tonucci, en unes xerrades del Tonucci que també havia anat, a escoles d'estiu

8:31 No, no, a l'educació formal habitual no...hi havia només l'apartat de pedagogia, que sí que van explicar coses, però...tot això altre que has anat aprenent

8:42 Has fet alguna formació explícita adreçada aquest tipus de pràctiques o de sensibilitat... R. No, explícita explícita no perquè tampoc no... no se n'ofereix, o sigui és com molt implícit.

8:56 tot això altre que has anat aprenent

8:72 es van repetint, o sia, els nous mestres, el que repeteixen són els models en els que ells han après. I desaprendre un model, costa molt!

9:21 els professors em recordaven com una persona que en el pati ja tenia jo aquesta tendència arreplegar els nanos que tenien més problemes

9:22 I que tenia el costum de relacionar-me amb tot tipus de gent. Perquè jo sí que me'n recordo de tenir amics que eren molt brillants a la classe, però jo era amiga també dels nanos que teníem més dificultats

9:34 Però jo quan ja em vaig configurar com a persona adulta, jo a mi em descobreixo com una persona que no tinc grans ídols externs, sinó com una persona que em nodreixo molt de la realitat, que tinc més a prop, eh!

9:35 I jo em nodreixo molt de les realitats viscudes, de les experiències viscudes.

9:36 vaig fer un màster sobre teràpia sistèmica, que explica una miqueta com els grups humans tenim una relació sistèmica

9:69 Jo veia que jo tenia com una mirada profunda que l'havia practicat ja quan estava a l'esplai

9:76 he fet alguna cosa de coaching he fet alguna cosa de mindfulness, alguna coseta de ioga

Categoria en la codificació oberta: 7 TIPOLOGIA DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.1 Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració de la integralitat

9:77 a mi els moments, jo penso, que em van nodrir molt, van ser tota aquesta època en l'esplai de formació, dels equips de revisió de vida, de fer conscient la vida.

9:79 Claríssim. Jo tinc molt clar d'on vinc. El que passa és que jo després les coses no les he viscut potser, com les persones que em van formar. Jo vinc d'una formació totalment cristiana

9:114 jo sóc una persona que llegeixo poc

10:31 La pedagogia per donar la classe, jo crec que va més derivada del meu caràcter que de cursos que pugui haver fet.

10:32 Sí que he llegit molt, m'he apuntat a cursos de tot, però crec que és més per caràcter que per pedagogia

10:34 Aquesta manera d'ensenyar, a veure. La manera que va lligada al caràcter, no

11:49 empremta personal de l'escoltisme per exemple

10:54 De coaching, sí. De coaching, de lideratge he fet bastantes classes.

11:120 Després entrar en contacte amb la pedagogia operatòria,

11:51 una empremta i una manera de fer personal, jo que crec ve d'aquí

11:63 vaig estar durant molt de temps, en contacte amb les escoles d'estiu, vam crear el grup de mestres de la comarca, després vam generar l'escola d'estiu de la comarca,

11:67 lectures n'he fet moltes

11:68 carrera de psicologia també em deu haver donat una mica d'ajuda cap a aquí, de suport. Estar en contacte amb les pedagogies de Piaget en el seu moment.

11:69 auto-aprenentatge. R. Jo crec que sí!

11:70 temps lectura assídua de Perspectiva escolar que vindria de Rosa Sensat

11:71 Jo crec que això és fruit de l'autoaprenentatge, de que veus que és una necessitat, i probablement després, ho... doncs, llegint-ho o comentant-ho amb gent

11:72 crec que no arribem a aquí perquè ho llegim que s'ha de fer, sinó perquè és la pròpia vida que t'ho ensenya.

12:39 Tu també acabes tenint eines per poder-los ajudar.

12:78 La pràctica te la dona

13:7 quan tu vas començar a l'escola veies el mateix que ara? R. No! [insistit] Bé, segur que no

13:8 Una part de curiositat jo crec que és intrínseca a la meua naturalesa

15:18 l'origen seria el jo, de fet cadascú, o el jo, no només el lloc d'on vinc sinó també allò que sóc en un moment determinat.

Categoria en la codificació oberta: 7 TIPOLOGIA DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.1 Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració de la integralitat

15:46 Hi ha gent que té un món molt petit i n'hi ha que sempre els hi agrada mirar enllà i aquests són molt més sensibles a aquestes qüestions

15:48 no sé si tan, però és igual, és important la formació inicial.

15:56 Perquè en definitiva adonar-se'n també depèn del que el mestre és capaç d'adonar-se.

15:58 un coneixement, no sé com dir-ho, un coneixement pràctic.

15:59 davant d'alumnes que tenen aquestes motivacions, o que els preocupa això, o veig que els preocupen aquests temes... jo sóc capaç de donar resposta a això

15:60 l'essencial, la capacitat de respondre, la capacitat de donar respostes als reptes o als interrogants, a les preguntes o en els dubtes que et genera aquest adonar-se de

16:10 s'han posat més de moda els cursets de mediació

16:11 cursets com... relacionats amb això de... d'assertivitat i aspectes així.

16:12 O alguna formació que s'ha fet en el centre i que ens han donat als docents, sí, sí, però molt esporàdicament. Molt esporàdicament

16:17 ficar-se una miqueta en la vida de l'altre per entendre'l millor.

16:22 potser aquestes matèries més socials o més lingüístiques també poden ser més donades a aquesta vessant integral,

16:46 També és important l'experiència de cadascú, de quan estudiàvem,

16:48 L'origen, sí, clar, és una cosa que... diguem-ne molt... significativa a l'hora que el docent se n'adoni

16:50 Jo sempre quan era estudiant també pensava: si jo fos professor, faria això i tal i qual.

16:51 El factor d'aprenentatge, doncs, és... també és una cosa que s'aprèn

16:52 El fet de tenir en compte tots aquests aspectes de l'alumne... hi ha cursets

16:53 la mateixa experiència. La comprensió de la seva realitat també influeix

16:54 I totes estan relacionades entre sí. Perquè si jo degut al meu origen o la predisposició intento adonar-me'n més, també tindrè més comprensió

16:55 cadascuna d'aquestes causes també retroalimenta l'altra.

16:57 Si un té més experiència pot conèixer millor els alumnes.

16:62 Són cinc aspectes que poden influir efectivament, els cinc. No només influeixen cadascun d'ells separat sinó que en cadascun d'ells influeix en els altres, també.

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.2 Descoberta influïda per la relació

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

La descoberta de la integralitat i de la pròpia integralitat en moltes ocasions va associada a experiències de relació amb altres persones. Aquesta relació tan pot ser de l'entorn familiar com d'altres entorns, tan de la infància com d'etapes adultes, tan de persones majors que nosaltres com de companys i companyes de feina. Aquesta relació té importància per la força dels vincles que es creen. Sovint es reconeix la importància dels vincles familiars, de l'escola envers els professors, amb amics i companys en grups en els que ens hem incorporat. Aquesta importància de la relació repercuteix també en els aprenentatges que fem de les persones envers les que sentim que han estat importants per a nosaltres.

1:15 **formadors** d'aquell moment em van impactar i em van ajudar

2:17 Per a mi el **contacte amb les persones**, ahm, tot allò que en la meua vida m'ha fet vibrar em porta a entendre la meua vida, en aquest moment, professional.

3:52 hi ha hagut persones puntuals que un moment donat t'han donat aquestes idees, o que, no sé, persones que m'han pogut influir,

4:25 moltes persones que són precisament les que m'han acompanyat a fer els meus propis processos, o sigui, des de terapeutes, amistats, a les persones que venen als cursos.

4:27 les mestres que eren capaces d'estimar, estimar, més enllà. Perquè jo no recordo situacions concretes, recordo les mestres que m'estimaven

4:28 em vaig sentir molt estimada per aquells quatre mestres

4:34 aquests moltes vegades han vingut, doncs, a través de tallers, a través de converses amb amistats, a través de teràpia

5:18 m'ho ha facilitat la família

5:22 ha estat les trobades de joves en una comunitat, que fèiem, allà a mi al convergir amb tanta gent..., o les trobades en una altra comunitat, convergiem tanta gent amb tanta diversitat de pensament, amb tanta diversitat de maneres de concretar la seva vida i el seu creixement i el seu interès per la vida, doncs ... això, la veritat és que m'animava, i em donava i em carregava piles

6:24 el que més m'impactaven eren les persones, no el que fèiem

6:25 alguns religiosos o religioses que m'explicaven... que els veia com els brillaven els ulls, quina pau tenien, com es comportaven

6:26 eren el que transmetia la persona el que a mi m'arribava, i veia en aquestes persona alguna cosa que no trobava ni en els pares ni a tot arreu

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.2 Descoberta influïda per la relació

6:27 Alguns portaven una cosa que jo no tenia i intuïa que això m'ompliria molt. Després ho vaig integrar d'una altra manera. Però el que em va impactar de petita van ser els testimonis, les persones. I no per una xerrada, no no, el veure'ls en la quotidianitat. I de gran..., el mateix, la coherència en les persones, més enllà del que fan i del que diuen

6:97 De... de vida, nodrida de persones,

7:63 Jo diria que sí, que és per l'experiència i per anar veient també altres experiències i altra gent,

8:21 una mestra que havia estat a ... a Xile, i bé ens va portar també de colònies, va establir una relació de grup molt..., que jo la recordo molt bona molt bona. I una d'elles ens va preparar per entrar a l'institut. Llavors. Va creure que nosaltres podíem entrar a l'institut.

8:22 Després també formava part del grup de colònies de la parròquia, vaig estar escolta. O sigui cap d'escoltisme

8:70 Això per mi em va influir

9:22 I que tenia el costum de relacionar-me amb tot tipus de gent. Perquè jo sí que me'n recordo de tenir amics que eren molt brillants a la classe, però jo era amiga també dels nanos que teníem més dificultats

9:28 persones concretes que a mi em van ser testimonis

9:29 un esplai d'aquí del barri, perquè jo m'he criat aquí en el mateix barri en el que estic treballant, on hi va haver diverses persones que van ser testimonis

9:30 I a mi aquestes persones em van apassionar molt.

9:32 els meus pares, també, sempre han estat persones... que clar... jo penso que d'una manera diferent de com jo ho he viscut, però també sempre han tingut una manera de relacionar-se, amb els demés que també... és deixant l'espai per tothom.

9:33 jo que ara estic treballant portant un departament aquí a l'escola, la gent que treballa per a mi, per a mi, també és molt important que la relació sigui una relació d'equip [allargat el final], i una relació de confiança i una relació de treballar bé

9:40 jo vaig tenir un professor el primer, és molt curiós, perquè me'n recordo de l'impacte d'aquest professor a primer de carrera

9:70 és possible que jo, que jo a la meua adolescència tingués persones molt potents, com a referents, persones amb una capacitat d'entrega social, de compromís

9:71 no és tan important les idees concretes que aquestes persones tenien

9:72 sinó la capacitat d'entrega, la capacitat de compromís, la capacitat de tenir una mirada més profunda, i la capacitat de viure la vida en comunitat, no des de la individualitat

9:78 molts anys seguits, de diferents grups de persones fent la vida conscient

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.2 Descoberta influïda per la relació

9:113 moments importants de la meua vida, de fer, d'aprofundir a nivell de reflexió, per a mi un moment molt important a l'adolescència, perquè en l'esplai que jo estava hi havia els equips de revisió de vida, i van ser molts anys.

10:35 Però sí que jo he tingut molts professors de referència

10:36 De tots els professors, n'he tingut uns quants que sí, que són els que a mi m'han arribat, que són els que t'entusiasmaven

10:37 La d'entusiasme que li posava aquesta dona i ens ho feia viure

10:39 va lligat a referents que tu tens com a profes

10:40 O la directora del meu cole, que m'agafava i em feia fer vint mil coses perquè a la meua explosió d'adrenalina li donés via lliure

11:50 Jo crec que això m'ha marcat junt amb trobar un grup de gent que més o menys tenia una història semblant i vam començar una escola, de zero

11:52 del treball en grup. És a dir, a l'escoltisme aprens i després a l'escola hem seguit.

11:53 em vaig trobar amb una tradició pedagògica de mestres més grans que jo, que ja també tenien aquesta manera de treballar

11:60 De la meua família? Sí. Sí. Bé, suposo que sí. Per la professió del meu pare, jo crec que això... jo he viscut sempre que... això és veritat. Que a la vida has vingut a ajudar els altres. I això el meu pare ho ha practicat molt, i a casa s'ha practicat i s'ha militat moltíssim

11:62 l'equip de mestres de... el primer equip de mestres després de la... just en la transició, de mestres de català del poble, que em posar en contacte en aquell moment per casualitat... amb el moviment de mestres de Rosa Sensat. Jo això també m'ha marcat moltíssim

11:66 la Marta Mata, els aprenentatges de la Marta Mata, ha sigut basic, la Pilar Benejam [silenci]. Després .. llegir i estar en contacte amb en Carles Gallego

11:71 Jo crec que això és fruit de l'autoaprenentatge, de que veus que és una necessitat, i probablement després, ho... doncs, llegint-ho o comentant-ho amb gent

11:107 jo també veig altres mestres que... com reconeixen els seus propis alumnes, jo també n'aprenc d'això. Vull dir que a l'escola jo aprenc molt [emfatitzat] dels companys

11:108 Que entres a fer suport. I tu mentre vas a fer suport, representa en uns tallers, tu veus un altre mestre com treballa, i aprens molt veient altres mestres. Aprens coses, que aprens a millorar-ne tu, aprens coses que dius "si jo faig això he de corregir", perquè no m'agrada [somriure] el que estic veient. Però vull dir que és, que sí, que s'apren també entre nosaltres.

11:109 no les has après també dels teus companys? R. Sí, les que serien les més formals,

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.2 Descoberta influïda per la relació

12:38 L'atenció a les famílies, a les persones, el coneixement de noves, de nous casos, de noves famílies, de nous problemes

12:40 I amb els companys amb qui treballo, doncs, d'ells també he après altres fórmules per poder afrontar o ajudar aquestes persones.

15:47 això acompanyat del lloc on van a parar... Si al lloc on van a parar es troben mestres que tenen una determinada manera de fer o una altra determinada manera de fer, jo crec que això també és determinant

15:49 el caliu que hi troben, el clima que hi troben, el tipus de mestres que es troben i l'estil de mestre que es troben a l'escola, al principi [quan] comencen a treballar, jo crec que això és bàsic.

15:50 I quan es troben segons quin ambient d'escola, segons quin clima es troben, jo penso que això els impedeix de veure-hi més enllà,

15:55 Si un té contacte, si un té contacte, per força s'adona de coses.

16:47 a nosaltres també ens agradava que estiguessin per nosaltres

16:49 és com si volguéssim fer amb els altres allò que ens hagués agradat que haguessin fet a nosaltres,

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta: 7.3 Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Podem explicar moltes coses, però transmetem allò que vivim. En l'interès i la cura per la integralitat transmetem allò que vivim. Per a això és important ser-ne conscient. També transmetem allò del que som conscients: ser conscients de nosaltres mateixos, ser conscients del que fem, de la importància que atorguem al que fem, de com valorem als altres. Allò del que som conscients es trasllada en com ens relacionem amb els alumnes, com reaccionem envers ells.

Aquest ser-ne conscient ens ajuda a créixer com a persones. El treball amb els alumnes, la relació amb ells, en la mesura que en som conscients, esdevé espai de creixement.

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta: 7.3 Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix

7:13 Jo penso que això no hi ha manera d'explicar-ho si no és vivint-ho tu

7:15 jo no veig altra manera de fer créixer la dimensió interior que no sigui vivint-la tu primer,

7:16 i essent conscient que ells el que estan rebent de tu és això,

7:18 Jo entenc que si els professors fossin conscients d'això, és que en el fons és igual el mètode si ho fas d'aquesta manera o d'aquella altra

7:25 I llavors amb els tema espiritual passa el mateix. Perquè en el fons estàs transmetent el que tu vius per dintre

7:42 perquè quan tu treballes, sí que guanyes uns diners, però també la feina per a tu és un entorn de relació, és un entorn de creixement, i estàs creixent sempre

7:44 Jo ho visc com una cosa que mi també em fa bé.

7:45 hi ha moltíssimes coses que jo en aquest temps també les estic fent alhora i per tant és que mi a això em repercuteix en la meva persona

7:58 quan acabes la carrera et penses ja que ho saps tot i després veus que precisament no saps res, que no saps per on començar,

7:61 , i una altra és per experiència, és a dir, veient-te, com et comportes

8:15 sempre ens van com inculcar molt a les classes de pedagogia que havien d'estimar la feina que fèiem, que havíem..., que davant nostre teníem persones i que nosaltres teníem una responsabilitat molt gran de que aquelles persones

8:32 els mestres que no estan contents amb ells mateixos, no són capaços de transmetre ... eh...coneixements ni...ni res [accentuat]. No, no, no ensenyen.

9:51 és molt difícil que tu puguis donar si no tens. Clar. Si tu tens una... diguem-ne, un equilibri emocional intern i una pau interior i en el fons [silenci], donar-te als demés no suposa una carència en tu [silenci] doncs clar és fàcil però, realment jo penso que hi ha persones, que no et donen perquè no tenen què donar

9:56 aquelles coses que tu dius que no t'agraden dels teus pares són les primeres coses que fas quan ets pare. Per què? Perquè no podem despegar-nos tant fàcilment de l'experiència vital que hem tingut nosaltres

9:57 Si tu no tens consciència de qui hi ets, i del que fas, i d'on ve aquesta, aquesta experiència si tu no... la teva vida no la tens en modo conscient, la reacció que tu tens cap als alumnes tampoc no està el modo conscient.

9:75 em sento diferent en la manera... en la mirada que tinc cap a les altres persones.

9:78 molts anys seguits, de diferents grups de persones fent la vida conscient

10:38 Sí crec que va lligat al caràcter

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta: 7.3 Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix

10:65 crec que és més per caràcter que per pedagogia

10:52 Jo soc entusiasta

10:53 jo em definiria amb confiança plena amb els que tinc davant.

10:55 Jo crec que l'estil va molt lligat a la personalitat

14:35 Experimentem que tenim el nostre món del jo interior i que som capaços de percebre el món exterior només a través de la nostra interioritat.

15:45 Hi ha gent que s'hi posa moltíssim -en l'educació emocional, habilitats relacionals etcètera- i altres que no s'hi posen tant.

R. Jo crec que una part té a veure amb ells mateixos

16:16 penso que és una cosa innata, una cosa que va amb la persona, amb el fet de voler preocupar-se de l'altre o de voler ficar-s'hi [pronunciant emfatitzant] una miqueta

16:18 algunes persones que estan més donades a aquesta manera de procedir que d'altres. Sí, sí, penso que és una qüestió de personalitat.

16:21 jo penso que depèn més de les persones que de les matèries

16:23, però penso que depèn més del professors, és a dir, de la personalitat, que de la [pausa]... de la vessant científica o humanística

16:24 tant se val, que depèn més de la persona que de si és de la branca científica o de la branca lingüística.

16:30 Pot haver-hi aquí un ventall de corbes d'aquest tipus que depenen de la situació de cadascú, de la situació i de la predisposició a valorar aquestes coses, a tenir en compte aquesta integralitat.

16:56 la comprensió i l'experiència també s'alimenten

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta; 7.4 Com a docents consideren la integralitat de l'alumne

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Els educadors pensen la persona -i a l'alumne- de manera integral. Educar sempre implica una concepció integral de la persona. Però no tothom considera que totes les dimensions de la persona s'hi puguin treballar a l'escola.

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta; 7.4 Com a docents consideren la integralitat de l'alumne

Aquesta comprensió no és només teòrica sinó que és també pensament pràctic que ens influencia en l'activitat docent. Es formulí més o menys s'hi doni major o menor importància a la seva verbalització, un professor/a té present en algun grau la integralitat de l'alumne. Es pregunta per l'alumne/a en si mateix i en funció de l'aprenentatge que espera que assolixin. És una característica implícita a la funció docent. Alguns docents utilitzen el substantiu mirada per referir-se a la contemplació de la integralitat de l'alumne.

2:1 els educadors o persones que actuen com a mestres pensen en la persona d'una manera integral

2:5 Educar, per a una persona que tingui consciència de què vol dir educar, sempre és una concepció global de la persona, per tant integral, és a dir, amb tots els seus àmbits.

2:25 I hi ha persones, doncs, que no contempen aquesta dimensió humana com alguna cosa amb la que podem treballar.

3:42 jo busco motivar i potenciar al màxim eh,

3:45 quan veus un alumne que està més baix, busco tot el que sigui per atreure'l, una altra vegada i que tingui ganes. No?. I la mesura és aquesta, que doni la volta en aquests moments així, a vegades crítics. Sobretot en els de cursos més avançats, de cinquè o sisè de primària, que a vegades estan una mica desmotivats i sense ganes.

8:62 no són un número més, sinó que és el Joan o és l'Elisabet i és la...el Jonathan, no? I cadascú és cadascú,

9:58 si tu quan parles davant del xaval ets capaç de pensar que és una persona, que les seves neurones estan en un procés de creació, i que tu has d'intentar ajudar a aquesta persona en el seu procés neuronal, en el seu procés vital, és una mirada diferent que si penso aquest nen és TDH, que té aquestes conductes i que no li he de permetre

9:59 Tu has d'entendre aquesta persona com una persona en procés, i tu has d'entendre que tu també ets una persona, que tens unes característiques que té a veure amb els teus processos, i que estan interaccionant.

10:51 Jo crec cegament en els nanos

12:21 Però no n'era tan conscient

12:36 si jo ho veig... potser perquè vull veure-ho també.

12:37 quan no... la mestra no connecta amb ells, em sap greu.

12:96 Perquè jo entro en aquella aula i jo vull veure això.

12:97 [l'altra] mestra també ho deu veure. O potser no ho veu? Que aquella nena únicament passa les pàgines

13:1 tot i que hi ha una mirada profunda,

13:2 quan els veus fora de l'aula, també te'ls mires [allargat]. Però te'ls mires, jo crec que d'una altra manera. És a dir, que ja no estàs tan pendent de la tasca sinó que vas una miqueta més enllà

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta; 7.4 Com a docents consideren la integralitat de l'alumne

13:3 Els observes, què estan fent, quin llenguatge tenen, com interaccionen

13:5 Hi ha una part de curiositat, no?, què estaran pensant?, què estaran fent?

13:6 aquesta tendresa i aquesta curiositat podrien ser dues coses importants en la mirada.

13:9 veig coses que potser un altre company no veu perquè... perquè no les veu. No és que no miri, és que no ho veu [decidit].

13:10 sempre he estat atenta, i que la mirada reguladora hi és present.

13:42 Contínuament i constantment em pregunto moltes coses. Em pregunto si és veritat el que tinc a la vista. Em pregunto per què tal persona està tan amoïnada. Em pregunto perquè algú està més pàl·lida avui que no estava ahir [emfatitzant cada "em pregunto"]. Les preguntes són infinites i moltes d'elles...algunes de vegades les arribo a formular en veu alta, i d'altres són preguntes que queden a dintre meu, sens dubte

13:67 sempre he tingut molt present algunes de les característiques d'aquesta etapa de la vida

13:68 aquesta comprensió, doncs, jo crec que m'ha ajudat molt en la pràctica

13:69 amb el temps fas aprenentatges molt rellevants, afines moltes coses, tu també et sents més còmode amb el teu paper

13:70 jo sempre des del principi de la meva professió he intentat establir una relació diguem-ne d'ordre personal

13:71 jo he intentat sempre establir una relació personal-professional amb els meus alumnes. Des de bon principi.

13:72 I he tingut molt present l'etapa de la vida que els meus alumnes estan vivint.

14:4 com a persones úniques

14:8 Sempre em pregunto com se sent, què passa a la seva vida i, a continuació, escolto no només les paraules, sinó que també miro els seus ulls, on s'obre tot un món sencer que desconec

15:11 si els tenim presents això ajuda a portar a la pràctica el que és una educació integral.

15:14 hi tinc una persona amb la qual puc actuar en diferents àmbits,

15:17 Com dir: jo explico el meu contingut i ja en tinc prou. R. Jo dubto que aquest "ja en tinc prou" l'acabi portant sempre a la pràctica, no?

15:20 he de comprendre, que he d'integrar, que he de saber analitzar, que no puc viure d'una manera rutinària, mecànica, i per tant que les he d'entendre. L'experiència necessito comprendre-la, o he voler comprendre-la aquesta experiència

15:35 té una visió més àmplia que ell mateix es pensa que té.

15:62 Perquè no tothom té capacitat per adonar-se, per entrar a dintre [pausa]... Per veure-hi alguna cosa més que allò que l'alumne manifesta, o que l'estudiant manifesta,

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta; 7.4 Com a docents consideren la integralitat de l'alumne

15:63 capacitat o d'habilitats per **saber traduir aquest coneixement de l'alumne**, aquest coneixement no necessàriament acadèmic o científic,

16:66 la comprensió de l'alumne, entre que vas començar a ser docent i ara ha evolucionat? R. Sí, sí. Jo crec que sí. Jo crec que sí

16:67 la maduresa que tens després d'uns quants anys d'experiència.

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta: 7.5 Comprensió dels seus objectius i manera de fer com a docent

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Els docents tenen una comprensió de la seva responsabilitat com a tals, de la seva missió educativa, i de quins comportaments o maneres de fer són pròpies del seu rol. Aquesta comprensió del que ha de ser, està recollida en un cert grau en les normatives, però més aviat forma part de la cultura suma de l'experiència personal, del que s'ha après a la formació, del que es viu i valora a l'escola en què es treballa. Hi ha una sèrie de valors, de comportaments del que és correcte, del que s'ha de fer, de com hom s'ha de relacionar amb els alumnes, de la importància de l'educació ... que estan molt presents entre els professors i professores. Això no vol dir que hi hagi unanimitat en la comprensió, només afirmem que hi ha una comprensió molt desenvolupada del rol com a docent.

5:67 el que no pots tu és envair, envair la intimitat de l'altre. Tu no pots arribar on a tu et doni la gana, si no que a l'altre... sempre has de detectar on posa el límit. I en això s'ha de ser molt sensible, al límit de l'altre... I després l'altra part seria, el creure... estar per sobre del l'alumne

5:68 Llavors creure's amb les veritats absolutes i donar els dogmes que a tu t'han servit o que tu... No, des de la humilitat. Sempre des de la humilitat i el respecte

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta: 7.5 Comprensió dels seus objectius i manera de fer com a docent

5:79 I després l'altra part seria, el creure... estar per sobre del l'alumne. O sigui, jo sóc professor, jo estic per sobre, estic a un altre nivell. Llavors aquesta superioritat que el fa a l'altre inferior, crec que aquí hi ha un perill, no?. Aquí hi ha un perill.

7:43 la feina és una cosa importantíssima, que és fer un servei a la societat.

7:66 És a dir, jo penso, o sigui jo intento transmetre el que penso que a ells els pot anar bé,

7:67 però intento anar més enllà del que seria la meva obligació com a docent, o com a encarregat de... o en el que em toqui fer,

8:59 Penso que és el què he de fer.

10:2 Si tu et limites a donar continguts... o, no sé com els donaràs

10:4 Jo el que intento, sobretot, és: motivació

10:8 jo començava la classe dient-los: us felicito, us felicito, perquè en dues setmanes aneu sueltos i teniu una capacitat de treball al laboratori

10:9 el que intento és una mica la motivació

10:10 "per què ho estudeu això?" I tots comencen: "per tenir feina, per tenir feina, per tenir una bona feina...no sé què". I dic: "noooo! Esteu estudiant això per canviar-vos de feina

10:17 hauríem de ser autèntics "coach" d'animació.

10:24 vull que les classes siguin amenes.

10:25 una mica l'adaptació i comprendre la situació una mica de cadascú

11:1 la meva primera... preocupació és que estigui a gust.

11:2 que el nen se senti a gust, o la nena, i que se senti tranquil a l'aula, o en l'entorn que jo li proposi, que no pas que aprengui

11:4 si el nen està bé, el nen està tranquil, i està a gust i amb confiança, probablement aprendrà amb més tranquil·litat i entendrà més i entrarà més en el món que li proposi

11:74 la necessitat d'aquest contacte, d'aquest reconeixement personal

12:7 per poder-ho fer [ajudar l'alumne, donar-li més possibilitats] necessito saber una mica més

12:8 No només allò que veig, sinó allò que no veig, allò que ha viscut, allò que porta a la motxilla

12:50 Com a mestre no tens únicament l'obligació que arribin al final del temari i aprenguin això

12:51 Tu vols moltes més coses per a aquella criatura.

12:52 Vols que aprengui, vols que es desenvolupi bé, que emocionalment aprengui, que relacionalment aprengui. I si... si al final assumeixen els aprenentatges, d'acord

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta: 7.5 Comprensió dels seus objectius i manera de fer com a docent

12:53 necessites implicar-te més amb aquest infant, fer-lo més particip, no únicament com a oient sinó com a particip actiu de la seva educació.

12:77 la meva tasca ha de ser aquesta. Ha de ser la de donar-li més possibilitats de les que potser té o garantir que pugui arribar allà on ell vulgui.

14:3 Sempre vull conèixer els meus estudiants

15:15 O sigui no hi ha coses que un mestre pugui dir: això a mi no em toca. Si t'ho trobes al davant, et toca

15:38 dir: jo em dirigeixo a la intel·ligència i a la raó,

15:64 No pots dir... això no... això que ho faci... No, no, **això et toca!** [insistent]

15:75 jo sóc profe de mates, a mi no m'expliqueu res més, jo vaig a ensenyar mates.

15:76 Al davant hi tinc uns alumnes, a mi **m'han contractat per ensenyar coneixements i jo ensenyo coneixements** i faig tan bé com sé.

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.6 Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Hi ha moltes iniciatives personals, individuals, al marge de la institució, que es mantenen per energia personal. Es una situació novedosa, que es veu com a molt delicada. Hi ha iniciatives molt reeixides (molt integrat en el currículum) i altres molt pragmàtiques (fer coses). Una part molt important d'elles té a veure en com es fa la feina, com hom es relaciona amb els alumnes, com s'explica la matèria. Moltes iniciatives parteixen de la sensibilitat, de veure'n la necessitat i de l'experiència satisfactòria o reeixida en dur-les a terme o en veure'n el resultat en els companys i companyes.

L'acció que es dugui a terme depèn en part de la consciència que hom tingui de la importància de la integralitat.

2:91 vaig aglutinant eines, que serien com asos a la màniga

2:86 uns potser les prendran d'una manera molt pragmàtica, perquè estan fent accions molt concretes,

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.6 Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola

3:6 puc treballar moltíssim, doncs, a vegades de manera espontània. No ho tinc com preparat.--> pendent passar a atles.ti 7.4, Prof-tenint diversitat d'iniciatives....

3:15 Ho has fet per iniciativa teva o de l'escola? R. Per iniciativa meva

3:24 Jo no ho veig. S'intenta, però com que hi ha tantes coses, que al final la coordinació la faig jo com puc i ja està.

3:46 És una cosa meva, penso que sóc la república independent de l'escola. Així de clar.

3:48 tu has de tenir molt clar, has d'estar molt convençut, has de ser una persona implicada... al 100%

4:4 respectar, escoltar, acompanyar i brindar eines per facilitar. Per facilitar

4:10 Una és el respecte i l'altre és el no-judici

4:11 que s'obri un espai de respecte i de vida

4:12 que mai hi hagi judici

4:13 respecte per a totes les persones que hi ha

4:44 La línia entre acompanyar des del cor i des de l'ego o des d'un lloc més manipulatiu, és molt fina, és molt fina

4:76 posar els ingredients perquè es pugui cuinar respecte, confiança

5:40 A veure, és necessari abordar-ho, és necessari estructurar-ho, és molt necessari estructurar-ho. Però per a nosaltres és molt difícil fer-ho, per a nosaltres és molt difícil. No... Amb la del temps que portem veient-ho, no hem estat capaços, no som capaços, l'escola amb el dia a dia i tal, no som capaços de posar-li una estructura a això. Ho veiem, se'ns escapa, a nosaltres se'ns escapa l'estructura d'això

6:43 Llavors quan tens una mica de sensibilitat, i tu creus en això, t'és igual i ho fas, com que dius que es necessita i a més va bé... o.. i a més et formes per lliure o és difícil que es faci...Perquè la gent o no té temps o no en sap... i ja està...o no vol, també és veritat perquè a vegades és un esforç afegit... i entenc la gent que no vol fer-ho.

6:44 el que és molt bonic, ara, després de tants anys, és que ho tinc tan integrat que jo ho faig, i ni en sóc conscient, però de cop em trobo que al mes, dos mesos d'estar en un grup nou, els nens diuen que mai no han après tant en tant poc temps, diuen coses que a mi em sobten

11:100 jo diria que hi ha dies... que actuo amb la tranquil·litat de persona... doncs, sóc així i em surt així, i hi ha dies que m'ho he de proposar

11:101 hi ha dies que ho faig per militància, per responsabilitat professional. I hi ha dies i hi ha moments que actues amb tota la teva tranquil·litat, per dir-ho d'alguna manera.

12:25 ni tots els mestres tenen la capacitat de connectar amb els vint-i-cinc nens que tenen

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.6 Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola

12:31 hi ha mestres que l'agafen i altres que no

12:35 tinc mestres que dius com pot ser que no... que no actuïn,

12:59 depèn del tarannà de les persones.

13:39 cada professor... també generem els recursos pels quals anem sabent alguna cosa més dels alumnes

13:73 Particularitats que hi he afegit... Doncs, explicacions, potser. Alguns rituals, obrir la porta a la dimensió no professional a l'aula, és a dir, treballar més el terreny del jo, el terreny de l'opinió, el terreny de la vivència, el terreny de les emocions

13:74 generar espai a l'aula per tot allò que no és intel·lectual.

14:46 el temps que un professor pot dedicar a la comunicació informal amb els estudiants

15:10 evidentment que cada moment no podem intervenir en tots els àmbits a la vegada.

15:21 em mobilitza a actuar, a l'acció, canviar, decidir, a fer, a prendre decisions, a orientar diferent i això és evident que em genera nous aprenentatges

15:36 els tracta bé als nens? Els hi diu pel seu nom? Els estima? Se'n cuida?

15:53 "jo no m'adono gens com és l'alumne" i "jo me n'adono molt". I en l'eix d'ordenades hi ha una variable que varia entre "jo no faig res o no ho tinc gens en compte" i "jo faig molt i ho tinc molt en compte". Trobaríem aquell que no se n'adona ni fa, i a l'altra extrem aquell que se n'adona molt i fa molt, que ho té present, prepara una dinàmica, fa un exercici, veu que aquest alumne no sé què aleshores... És a dir, la persona que s'adona molt i fa molt i a l'extrem oposat la que s'adona poquet i fa poquet. I després les variacions a les dues bandes. Aquesta matriu què et suggereix, què et suggereix i a tu aquesta polaritat que he marcat ara? R. Home, que hi molt d'espai per als intermedis, no?, diria. Que segurament allà on hi trobaríem més persones seria en les posicions intermèdies en tots els sentits

15:54 no existeix tampoc aquell que no s'adona de res i que no té en compte res

15:61 I per força algunes les ha d'intentar tenir en compte o les ha de voler tenir en compte

16:13 Hi ha persones així més "a la antiga usança" que van més al seu el seu rotllo i d'altres que són més tipus... papa o mama,

16:14 són més donats a ser tutors, no?, que els agrada més aquesta vessant més maternal o paternal

16:20 És a dir, hi ha dues vessants, la vessant que depèn de la personalitat i la vessant que depèn de la teva obligació.

16:26 També hi ha persones que els afecta més o que són més sensibles a no sé... quan la classe es comporta malament no saber gestionar la classe, etc., i els proporciona un estrès de major grau

16:27 aquestes persones també són més donades a dir: mira, no vull saber res d'aquest aspecte, jo em centraré en el que he d'explicar i punt.

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.6 Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola

16:28 Si no te n'adones no ho pots tenir en compte.

16:29 Pot ser que ho tinguis en compte molt més del que te n'adones

16:45 les persones que no se n'adonen [emfatitzat], evidentment, no ho poden tenir en compte.

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta: 7.7 Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Conduint activitats de cura de la integralitat t'ajuda a calmar-te, a sentir-se millor. Es donen moments de gran satisfacció i emoció en veure com els alumnes fan activitats molt boniques o com prenen consciència i creixen o veure la satisfacció amb la que ho viuen. O moments de molta alegria, de sentir-se viu. A alguns educadors els fa connectar amb la seva vocació docent, veuen com es creen millors condicions d'aprenentatge per als alumnes

1:19 Jo cada dia tinc conflictes amb persones i no sé comunicar-ho, l'important, realment, on s'aprèn?. No? Per tant des d'aquí, des d'on jo tinc ganes d'aprendre, eines de vida, des d'aquí és d'on jo ensenyo eines de la teva vida

1:25 Jo em puc arribar a emocionar, de fet, perquè a vegades veus, sobretot en dinàmiques de parella, veus accions cap a l'altre amb una tendresa... amb una cura... i això amb aquesta cançó, no?, que dius, però que bé... de fet una vegada recordo la meva practlicant, va arribar el primer dia que tancàvem el grup, i va ser un grup que va funcionar molt bé... la practlicant plorant...o sia hi ha moments...

1:26 Recordo un dia en una dinàmica que fèiem tot molt bé, dic,estic a punt de plorar, perquè és que... veus com s'estan tractant amb aquesta cura. Per tant la vivència és agraïment, sí, podríem dir

1:44 en aquest moment és quan jo m'adono que hi ha eines, que hi ha coses que m'ajuden a calmar el meu espai interior, i que em sento molt millor i que m'agrada més que la versió inicial amb la carcassa.

1:51 recordo la meva practlicant, va arribar el primer dia que tancàvem el grup, i va ser un grup que va funcionar molt bé... la practlicant plorant.

2:30 Viva!. Bàsicament [rialla]

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta: 7.7 Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat

3:23 jo estic molt contenta. Però com et deia abans, estic contenta, perquè per a mi és important, és veure la satisfacció dels meus alumnes. Per a mi és el més important.

4:40 normalment jo parlo d'autenticitat,

4:41 els processos d'interioritat serveixen per descobrir el què ens fa feliços i partir d'aquí desplegar-ho

4:45 en el meu cas viure el màxim de conscient que sóc capaç en cada moment

4:48 perquè em connecta, crec, amb la meva missió de vida.

4:58 però busquem l'equilibri. Aleshores tard o d'hora quan el patiment es fa insuportable intentem buscar rutes per mirar-ho diferent

5:34 Jo em sento més plena, jo em sento més a gust. Perquè és el que comentava abans: es crea un vincle [emfatitzat] afectiu també, perquè com que arribes des del cor i amb el cor, no?, hi ha les emocions per entremig... es crea un vincle. I aquest vincle fa ... moltes coses. Una de les coses que et fa és entendre millor l'altre i que l'altre t'entengui molt millor a tu. I aleshores des del respecte, et fa respectar més l'altre, entendre'l més, i ah, que ell t'entengui més a tu. Aleshores això és la base, és la base per sentir-se a gust en un grup i per sentir-se bé

5:35 això em fa sentir molt bé i molt millor, per poder treballar amb ells i per poder... i em fa estar més a prop, em fa estar més a prop d'ells i que ells es puguin apropar també més a mi.

5:63 Jo em sento més plena, jo em sento més a gust.

5:78 dona de si moltíssim, moltíssim, moltes inquietuds, suggereixen noves propostes, noves preguntes, noves situacions necessitats d'explicar-te l'experiència personal

6:20 no sé quines paraules fer servir [silenci]. El mateix que m'està passant a mi [silenci] ... jo crec... fa referència a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica,

6:48 és més important del que em semblava, perquè quan tothom insisteix que és una cosa diferent, dius què estarem fent que crida tant l'atenció i per a mi és tan normal. I clar i és que no s'està fent. No és habitual que la gent treballi així.

6:54 com et sents? Quina és la teva vivència fent aquest tipus d'activitat, tu, com et sents tu mateixa quan fas tot això a l'aula, amb els alumnes, quan fas aquest acompanyament...R. Plena! És el que dóna sentit a la meva feina [somrient],

6:55 El que sents és una plenitud, dóna sentit a la vida, és com tu col·labores en el benestar de la gent i al mateix temps, el teu, perquè tot va junt... no tinc paraules per expressar-ho, però plenitud per dir alguna cosa

6:64 que és molt senzill, com també és senzill perdre's en aquesta feina i fer altres coses pensant que estàs ... perdre's en aquest camí. Sí que s'ha de filar molt prim, però alhora és que és molt senzill [silenci llarg]. I que és una revolució,

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta: 7.7 Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat

6:65 és com si focalitzes l'atenció en això s'arreglen de cop moltes... es recol·loquen moltiiiiissimes [emfatitzat] coses en els que estem perdent molta [emfatitzat] energia, moltes [emfatitzat] esforços, i per les quals s'està patint molt, pares, sistema educatiu, legislació, alumnes, professors... però quan focalitzes la atenció en aquestes coses buahhh [expressiu]... costa més esforç perquè és més ambigu tot el que estem dient... a mi mateixa em costa posar paraules... però després buahhh [expressiu]... d'allà surt tota la resta [emfatitzat], de forma molt senzilla i tot és recol·loca. I estalviem molts esforços i el benestar és generalitzat. És no sé...

7:68 mentre faig això jo veig que això també repercuteix, perquè jo també aprenc al mateix temps, i jo també creixo i jo també vaig mirant de conduir les situacions, aprendre a resoldre conflictes, de que l'equip millori.

7:77 jo penso que el procés d'ensenyament i aprenentatge és una cosa que dura tota la vida. Estàs aprenent sempre. No deixes mai d'aprendre

8:33 Doncs em sento bé amb mi mateixa.

8:34 Jo m'he sentit molt contenta fent-ho així. I aprenent contínuament.

8:59 Doncs em sento bé amb mi mateixa.

9:48 em sento mooolllllt [emfatitzat] alineada amb l'escola, amb la missió, i em sento com molt orgullosa de ser peça d'aquest engranatge, i hi ha vegades que estic súper enfadada,

11:40 per a mi, això és molt important.

11:102 A mi em dona tranquil·litat i em dona també la pau que jo necessito

11:103 tu necessites tenir els clients a favor, sinó no treballes a gust

11:123 Això sí que és un mica més personal, potser.

11:124 Que jo diria que potser és més així, més de tarannà personal

12:76 em sento millor..

13:4 hi ha un punt com de... tendresa

14:10 són moments jiosos aquells quan un estudiant comparteix una cosa preciosa de la seva vida amb mi.

15:19 Després, jo situaria, suposo que l'ordre amb el que ho has dit no és cap ordre, però diria que a partir d'aquí diria que ve l'experiència. Jo tinc experiències, en aquest cas experiència educativa, experiència professional,

15:32 Jo dubto que aquest "ja en tinc prou" l'acabi portant sempre a la pràctica

15:33 però jo dubto que davant d'un problema que li pugui plantejar un alumne sigui tan insensible que no sigui capaç de reaccionar-hi,

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta: 7.7 Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat

15:34 en la majoria d'ells, fins i tot en la majoria d'ells, si els hi féssim la pregunta o si ens féssim la pregunta: aquest només es preocupa d'ensenyar coneixements de la seva matèria, però els tracta bé?, els estima en el fons? Jo crec que si aquestes preguntes es contesten positivament jo penso que en el fons, també té una visió més àmplia que ell mateix es pensa que té.

15:57 com de tenir sensibilitat i adonar-se d'aquella persona, per la cara que fa, de si li passa alguna cosa o no, encara que no sapiguem què li està passant.

16:15 potser disfruten més també fent-ho, d'ocupar-se d'uns altres aspectes dels alumnes, de parlar amb els pares... i de fer aquestes sessions de tutoria, etc.

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.8 La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Es constata com la relació educador alumne/a és altament important per al que passa i es viu a l'aula. Entre educador i alumne/a es crea un vincle i quan més significatiu és el vincle més significatiu és l'aprenentatge. Com es situa el professor -tipus de simetria- i com està el professor forma part d'un sistema que ajuda o dificulta la cura de la integralitat. El vincle es dona en la part subjectiva-emocional, en altres dimensions de la persona diferent de la cognitiva.

4:55 Quan no són els nens que estan nerviosos, sinó que a la primera reflexió em puc mirar jo comestic

5:30 la vinculació que hi ha, i el vincle que es crea del professor amb els seus alumnes, precisament està en aquesta part, no està en la part d'ensenyar a sumar, restar, ensenyar equacions. No està en aquesta part. El vincle està en l'altre part, en la part aquesta emocional, en la part aquesta de creació de vincles, en la part aquesta d'ajudar [emfatitzat] a la persona en l'altra dimensió, que no és aquesta. Aquí està el quid de la qüestió. Això és el que ajuda que els aprenentatges siguin de caire significatiu, quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge.

5:44 els avis, o els pares o així, quan parlen d'aquells aprenentatges que realment van ser significatius, et parlen de la relació que tenien amb el mestre, et parlen de la relació amb les persones.

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.8 La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat

5:72 quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge.

5:73 es crea un vincle. I aquest vincle fa ... moltes coses

5:74 I quan fas a l'altre inferior no pot haver-hi la comunicació i establir-se el vincle que tu pretens per ajudar de veritat a la persona.

5:80 No som iguals, és veritat, la relació és asimètrica, perquè tu ets l'adult i tu has de controlar la situació, però no pot haver-hi un superior perquè fas a l'altre inferior. ..

5:82 la vinculació que hi ha, i el vincle que es crea del professor amb els seus alumnes, precisament està en aquesta part, no està en la part d'ensenyar a sumar, restar, ensenyar equacions. No està en aquesta part. El vincle està en l'altre part, en la part aquesta emocional, en la part aquesta de creació de vincles, en la part aquesta d'ajudar [emfatitzat] a la persona en l'altra dimensió, que no és aquesta.

7:29 És a dir, ets tu que has de tenir la idea del que vols que arribi a ser, i el vagis encaminant, no?

8:12 l'aprenentatge s'afavorirà si estableixes bones relacions

8:26 aprèn l'alumne i aprèn el mestre. I es tracta de que tots aprenguem.

8:27 Sí, perquè ells veuen que per a tu ells són importants.

8:54 Va creure que nosaltres podíem entrar a l'institut.

8:55 tots els missatges que li anàvem donant era tu pots, tu pots, tu pots, tu ho faràs!

9:9 jo tinc molt clar, que a mi m'interessa molt la persona. Que penso que si aconseguim arribar al cor dels nens, i connectar a nivell emocional, amb ells, tenim l'èxit assegura

9:11 ha estat molt important l'època que jo era tutora, per exemple, de crear un vincle amb els alumnes

9:12 Per mi era important i que ells per sobre de tot veiessin que jo era una persona. I que era una persona i que ells com a persones m'importaven, que els tenia presents,

9:42 que els he donat seguretat. Seguretat de ser persones que han estat estimades, de persones que han estat importants per a alguna persona.

9:55 L'important és com et col·loques tu davant del nen com a persona.

9:61 no he de ser pedra de l'engranatge de la vida de ningú.

9:62 jo necessito que la relació sigui així. Penso que ha de ser així

9:95 I una cosa molt forta és amb quines eines et col·loques. I aquestes eines, us heu plantejat d'on heu tret aquestes eines?

Categoria en la codificació oberta: 7 CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Subcategoria en la codificació oberta 7.8 La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat

10:5 donar-los aquella sensació de que "vosaltres podeu tirar endavant

11:105 tots els mestres volen tenir els nens de favor seu. I tots els nens ... tots els mestres volen ser reconeguts pels seus alumnes, de la mateixa manera que, jo crec, que els alumnes volen ser reconeguts pel seu mestre.

11:128 Seria equivocat pensar que només hem de reconèixer els nens

12:23 aquesta dimensió de relació, la relació docent-alumne, és important per a l'aprenentatge. R. Molt!

13:11 reconeix els alumnes... R. Reconeix... Sí. Jo suposo que sí.

13:12 de vegades és... no és tan fàcil. És a dir, entenc que en situacions molt hostils, que de vegades es poden donar, l'aula pot ser un espai extremadament hostil per als alumnes i per als docents

13:13 Vull dir que hi pot haver-hi moments o circumstàncies en què això no sigui possible

13:20 estàs amb els alumnes no per la relació sinó perquè aprenguin uns continguts, unes habilitats, unes competències... R. Però això és impossible sense algun tipus de relació

13:21 Compartir temps i compartir espai, ja són elements relacionals. Compartir temps, espai i tasca, com estem fent ara, són elements relacionals

13:22 a l'aula hi ha uns elements relacionals que són contextuals. I a més a més [emfatitzat] jo crec fermament que és impossible treballar sense algun tipus de relació a l'aula [pausa] més enllà d'aquesta estricta relació que es dona en principi en tots els casos, que és la relació contextual

13:23 és impossible, jo crec, treballar sense una relació que vagi més enllà d'aquesta dimensió contextual...

13:24 Aquesta relació tu la consideres important per a l'aprenentatge? R. La considero fonamental.

13:25 hi ha moltes altres dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula, que mai van a parar a les notes i que tenen a veure amb la vida

13:76 al capdavant el que té sentit és aquesta relació que tu estableixes amb les persones [silenci]. Que és una relació que es dona i reitero eh!, i ho valoro [emfatitzat], perquè no em sembla una qüestió secundària, em sembla una qüestió cabdal

13:77 sense aquesta mena de vincle o de reconeixement de l'altre, res d'això per a mi té sentit,

13:81 ni funciona, ni va enlloc.

14:14 mantenir una relació amistosa amb els estudiants, cosa que els ajuda a confiar en mi, obrir-se i començar a mirar el procés d'aprenentatge d'una manera diferent

2.9.8. Prospectiva educativa per a la pedagogia de la integralitat

Categoria en la codificació oberta: 8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Categoria narrativitzada

L'escola es planteja molts reptes que li venen de la mateixa realitat dels alumnes o que l'hi arriben a través dels alumnes i dels seus entorns. L'educació integral es planteja com a resposta al present i com a desig envers com hauria de ser l'escola. Es formulen preguntes, plantejem reptes, expliciten necessitats... per a l'escola. A les escoles per influència del context cultural, del marc normatiu i les iniciatives individuals, es formulen orientacions, criteris i propostes per a una bona cura de la integralitat dels alumnes.

Hi una prospectiva que ens planteja en tres àmbits diferents. La més concreta i immediata sobre com dirigir el procés d'ensenyament i aprenentatge per a la cura de l'alumne/a i de la seva integralitat. La de la formació docent per tenir les habilitats, destreses i coneixement d'eines per a tal propòsit. I finalment un àmbit més de desig o somni, sobre com hauria de ser l'escola i com hauria de ser la societat.

Amb la prospectiva estem indicant com haurien de ser les coses, quina haurien de ser els objectius de l'escola. A vegades la prospectiva ens arriba amb l'afirmació del que hauria de ser i a vegades amb el que hauria de canviar o la crítica al present.

Categoria en la codificació oberta: 8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta: 8.1 Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Les pràctiques de la cura de la integralitat poden ser acompanyades pels departaments d'orientació que poden proporcionar formació als docents. És convenient que l'acció que es faci gaudeixi de la coordinació amb tots els docents. S'ha de buscar ser el més objectiu possible, definint molt bé amb paraules el que es fa i el que no es fa. Tota l'acció que es faci ha de ser respectant el creixement dels alumnes, anant a poc a poc, sense envair, sense imposar... respectant, respectant molt.

Per progressar amb aquestes activitats haurien de quedar incloses en el currículum educatiu, dins del marc normatiu i que les iniciatives que es facin -encara que no ho faci tothom, perquè no tot el que està a les normatives es fa- tingui el suport de l'administració educativa.

2:6 hi hem de comptar, no podem no comptar-hi.

2:83 El departament d'orientació seríem com acompanyants i entrenadors de que aquests projectes que ja s'estan desenvolupant tirin endavant.

3:47 hi hauria d'haver reunions setmanals i coordinació amb tota la resta de mestres.

6:49 depèn del context, si estàs entre adults ehm.. definir molt bé amb paraules i fets objectius, reals, el que fas, perquè no s'entengui que fas una altra cosa, perquè llavors causa rebuig, confusió... eh..., o es pot, algú pot animar-se a fer coses pensant que ha entès una cosa, està fent una altra cosa i fa la contrària i precisament una cosa que no ajuda. S'ha de ser el més objectiu possible

6:51 Cal respectar el curs natural de creixement, i la voluntat i les decisions dels éssers que tens és fonamental. Llavors no pots imposar res [èmfasi], no s'ha d'imposar el teu criteri

6:52 respectar, respectar, el procés, els processos. Per dir dues coses. Però aquí faria un llistat enorme, perquè és molt molt molt ... és un procés, s'ha d'anar molt en compte. I anar molt a poc a poc..

6:53 primer observar, veure què fan... si cal no es fa res, però sempre molt a poc a poc i veient quan, que es compregui, que s'entengui, que es respecti, però també pel que fa al moment

6:54 com et sents? Quina és la teva vivència fent aquest tipus d'activitat, tu, com et sents tu mateixa quan fas tot això a l'aula, amb els alumnes, quan fas aquest acompanyament... R. Plena! És el que dóna sentit a la meua feina [somrient],

6:55 El que sents és una plenitud, dóna sentit a la vida, és com tu col·labores en el benestar de la gent i al mateix temps, el teu, perquè tot va junt... no tinc paraules per expressar-ho, però plenitud per dir alguna cosa

Categoria en la codificació oberta: 8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta: 8.1 Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge

6:59 **que quedi inclòs en el currículum educatiu.** Vull dir que quedi cobert per una llei, perquè si no està en el currículum els professors no ho fan o no estan legalment coberts per fer-ho. I així és molt més fàcil que arribi a l'escola, tot i que ja estem veient que coses que estan en el currículum no s'estan fent. Es necessari que estiguin en el currículum, per tant ha de passar per una llei, ha d'estar inclòs en la llei.... Ahhh... I ha d'estar emparat pels estaments públics, en aquest cas pels departaments d'educació. De manera que inclou així també la formació del professorat. I llavors, clar, a més a més això quan arriba a les escoles, l'equip directiu ha d'apostar per un projecte pedagògic que ho inclogui

6:60 intentant que la font vingui des de dalt, per dir-ho així, des de la llei, des dels estaments públics, perquè arribi després a les escoles, que després puguin fer el seu projecte, vale, però que ja tinguin tot aquest recorregut fet.

6:98 **Per altra banda és totalment necessari,**

7:1 la pretensió que ens hem de fer **és ajudar a créixer a aquella persona**

7:2 persona **que creixi en totes les seves dimensions,**

7:4 és ajudar a **créixer a la persona en tota la seva dimensió**

7:65 Penso que aquest és **l'objectiu fonamental,** que és el que hauria de ser, entenc a tot arreu

7:5 ...i hem d'ajudar els alumnes a **créixer d'un punt de vista global**

8:43 tenir, com a mestres, **un equip de mestres que puguis parlar d'aquestes coses, que puguis reflexionar-hi.** Que puguis...eh... dir, mira, m'ha passat això. Ehhhh...**què m'aconsellaries de fer?** O sigui, en el fons no pensar que tu estàs sol en aquesta tasca. Sinó que **aquesta tasca ha de ser una tasca col·lectiva.**

8:48 **reunions realment [subratllat] pedagògiques en els centres educatius [silenci].** Perquè això enriquiria molt.

9:15 és bàsic **que les persones estiguin acompanyades a nivell emocional**

9:24 **tots els alumnes que entraven a l'escola tenien que tenir un espai**

9:25 Per molt complicat que fos d'alumne, jo pensava que era molt important. I **que la persona sempre s'havia de salvar**

9:26 **sempre hi ha d'haver un moment en el que tu marquis una relació, amb aquesta persona, en la que la persona tingui una experiència positiva a nivell humà, de que tingui un espai.**

9:27 Mai m'ha agradat la sensació de **que els nanos marxin de l'escola amb la sensació de que no eren ningú,** aquí a l'escola.

9:80 Per mi l'important no és el que diem sinó el que fem. Al final, a mi, hi ha gent que està dient moltes coses, i a mi al final el que **m'interessa és què fas, el que t'està passant.**

10:48 **Els donaria més responsabilitats motivades.**

10:49 **falta una motivació**

Categoria en la codificació oberta: 8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta: 8.1 Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge

10:50 la connexió, entre els món educatiu, entre totes les etapes, crec que hauria d'estar molt lligada

10:58 L'important és aprendre a treballar amb tot tipus de persona. Quan tu te'n vagis al món real i vagis a una empresa, o vagis a una indústria, "tu tindràs el que penca molt, el que penca poc, el que es mi amigo i el que no es mi amigo"

10:59 hi hauria d'haver uns continguts de... unes assignatures, d'educació emocional. Sobretot a primària.

10:60 I sobretot en motivació a secundària.

10:62 això pensant en els continguts de matemàtiques, en els continguts de llengua, per desenvolupar-se com a persona en la vida

10:63 una assignatura fonamental era l'educació emocional

11:25 es tracta d'anar intentant trobar, donant o oferint als nens diferents oportunitats, potser, o diferents moments on cadascú pugui anar aportant i generant el seu propi coneixement

11:26 però compartint-lo amb els altres

11:30 no estaria gens d'acord, no ho hem practicat mai nosaltres, és treballar només amb una metodologia, perquè quan et fiques en una direcció potencies algunes coses i te n'oblides d'unes altres. Aleshores, deixaries de donar oportunitats, a alguns nens que en les altres coses aportarien.

11:99 que els nens es trobin a dintre de l'escola amb mestres de tarannàs molt diferents. No passa res. Abans, hem patit molt durant anys per la coherència, que tot fos molt coherent, que tots anéssim... no ostres aquell mestre, fixa't. Bé també, segurament, aquest mestre dona oportunitats, potser a un altre nen que tu no els hi dones

11:110 Jo crec que l'escola necessita tenir més temps, més temps de calma, per donar oportunitat a que els mestres puguem parlar i compartir tota aquesta... aquesta part més humana de la nostra feina

12:45 integral, entenc jo, és que és complet tot el dia i que ens hauríem de coordinar més els diferents agents que intervenim sobre aquell ésser

12:47 hauria d'estar més coordinat tot.

13:15 l'aprenentatge radica en una sèrie de moviments que van... que es produeixen entre l'alumne i el docent, entre l'alumne i altres alumnes, entre l'alumne i el seu context,

13:16 només pot tenir el sentit de centre si l'entendem com el node d'una xarxa però no pot tenir cap altra mena de centralitat

13:17 Aquest reconeixement no ha de ser un reconeixement que ha de venir de totes bandes. És a dir, l'alumne ha de pensar que pot aprendre alguna cosa amb aquell docent perquè si no pensa això és absurd. Jo no m'hi quedaria en un lloc on he d'estar amb una persona que no té res a ensenyar-me,

Categoria en la codificació oberta: 8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT
Subcategoria en la codificació oberta: 8.1 Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge
13:18 Però sense aquest reconeixement d'una expertesa, d'una autoritat, d'uns coneixements... l'educació no té cap sentit. És a dir, és impossible que et puguis educar al costat d'una persona que penses que no té res per oferir-te.
13:19 a família ha de confiar en aquesta feina, com nosaltres hem de confiar que les famílies, doncs, fan la seva feina, també. Que la societat ha de confiar que el docent està capacitat
13:75 La qüestió del sentit és molt transcendental en la nostra feina
14:18 La pregunta que queda és com reeixim en posar-ho en pràctica.
14:26 cal fer canvis sistèmics en el propi sistema educatiu i en l'actitud dels professors envers l'educació
15:5 el que és important és que a les escoles, diguem, i en els mestres, aquesta idea qualli,
16:2 té més importància a primària, que són més dependents i busquen més com el pare, la mare, en el professor. A secundària potser tampoc és tan important
16:31 una pedagogia que prescindeix d'aquesta sensibilitat... R. No és completa
16:32 No és completa perquè no coneix, no coneix tant l'objecte de la seva educació
16:33 tenir-ho en compte, tant més, com deia abans, com més petits són els alumnes. Potser a nivell universitari ja no és tan important,
16:34 Però que no seria tan completa i, per tant, més deficient

Categoria en la codificació oberta: 8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT
Subcategoria en la codificació oberta: 8.2 Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat
Memos (Definició i propietats de la subcategoria)
La formació docent per conduir activitat de major cura de la integralitat ha de contribuir a facilitar l'experiència d'autoconeixement d'aquesta integralitat per part dels docents. Hi ha molts camins per fer aquesta descoberta i cadascú pot trobar el seu. El llenguatge formatiu s'ha d'expressar apel·lant a l'experiència de les persones que es formen. També la formació ha de considerar eines, recursos.

Categoria en la codificació oberta: 8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

1:31 Sento que és molt important passar per la vivència

1:32 no pots fer una proposta que no hagi viscut, o que hagi viscut coses similars. Per tant sento que la vivència prèvia i la formació prèvia de docent és molt, molt, molt important

1:33 la que et motivi. No? Hi ha tants camins per treballar la dimensió interior!, la que et motiva per alguna cosa abans de provar-ho.

2:40 la formació que va encarrilada a donar suport a aquest projecte no és específica de cap dels seus àmbits, però totes juntes... vas agafant una mica d'aquí i d'allà i estàs composant allò que et serveix a cada moment. No?. Tens més recursos, diria. No és que tinguis una formació específica, que puguis dir, me'n vaig a aprendre això, no. És dir, vaig aglutinant eines, que serien com asos a la màniga que els treus en el moment que et fan falta.

3:26 no pots ser ni una persona que no creguis en el que estàs fent.

3:32 I s'està fent tot un curs de formació, a nivell d'això

4:9 llenguatge a compartir a través de l'experiència

5:58 en contacte amb un centre d'estudis de tradicions religioses.

8:46 En tot cas la universitat o la formació, s'hauria de fer una molt bona formació, per desaprendre i per aprendre.

8:47 Tot aquest tema això, doncs, també hi posaria el treball de les emocions, el treball de la reflexió, el treball de la crítica, no?, de ser crítics amb les coses

9:53 seria molt interessant que el professorat estudiés una miqueta de psicopedagogia sistèmica i que entengués les posicions que una persona és capaç de fer a la classe

14:19 Les actituds pròpies dels professors davant del procés educatiu haurien de canviar

14:21 Els professors haurien de millorar la seva competència per mesurar el progrés dels estudiants

Categoria en la codificació oberta: 8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta 8.3 Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Aquesta educació pot ajudar a major positivitat en la societat i a la difusió de valors. És fonamental perquè no ho treballem queden aspectes importants per a la vida personal i social que queden desatesos. De fet és un deure i objectiu primer de l'escola. No considerar-ho seria no tractar bé a l'alumne. Però també és responsabilitat de la societat, que també educa.

Categoria en la codificació oberta: 8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta 8.3 Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat

2:21 siguin ells en si beneficiosos per al món. Per tant, crec que el que estem fent ha de proporcionar una miqueta que hi hagi més positivisme en el món i que aquestes persones vagin posant llavors, allà on vagin.

2:60 però hi ha una vessant espiritual, que és allò de mirada cap a dintre i què veus, que pots dir-ho de moltes maneres, però que potser [pausa] que tampoc ho anomenes, però que hi és, és a dir, hi hem de comptar, no podem no comptar-hi.

2:70 a formació de persones

5:27 Jo crec que si una escola no té en compte què està passant, no està tractant bé a l'alumne. No l'està educant bé [èmfasi en la frase anterior]. La part d'educació comporta aquesta dimensió de la persona, que per a mi que va per davant [emfatitzat] de la dels ensenyaments

5:60 Jo crec que si una escola no té en compte què està passant [espai emocional, de consciència, corporal], no està tractant bé a l'alumne. No l'està educant bé [èmfasi en la frase anterior].

5:61 La part d'educació comporta aquesta dimensió de la persona, que per a mi que va per davant [emfatitzat] de la dels ensenyaments

7:52 tota la societat fos conscient que és formativa, és a dir, no només som les escoles o els centres els que ens dediquem a formar, sinó que és la societat la que forma, la que es va auto-formant també

7:53 si tu quan surt a l'escola te'n vas a l'equip de basquet, o te'n vas a nedar, o te'n vas a la biblioteca o te'n vas on sigui, o te'n vas a un club o jo què sé... a una associació excursionista... qualsevol cosa que facis i et trobis amb societat real, amb persones que estan a la societat real i veus i percebessis un model completament diferent del que a l'escola t'estan dient, doncs, aquí hi ha una dificultat general

7:54 seria que tothom fos conscient que tothom és formatiu, però entre nosaltres mateixos també

7:55 les escoles s'hauria d'aportar això, aquesta consciència, a la societat

8:35 les famílies també hi han de col·laborar en aquest fer. Per això s'han creat escoles d'aprenentatge, situacions d'aprenentatge i servei, etc.etc.

8:36 reivindicaria això, la confiança [silenci] dels pares en els educadors dels seus fills, això sí, això sí que ho reivindicaria

9:8 sinó que siguin capaços de gestionar les coses que passen, les emocions, que es generen i les situacions de la vida

9:10 que siguin nanos que, que tinguin una mirada a la vida d'una manera profunda

9:14 l'educació ha d'intentar fer una educació personalitzada.

Categoria en la codificació oberta: 8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta 8.3 Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat

9:46 L'important és que quan ells surten endavant, i ja tenen una edat, la reflexió que fan cap enrere pot ser: **ja he arribat aquí gràcies a l'escola, o he arribat aquí malgrat l'escola.** He arribat aquí gràcies als meus professors i els seus tutors, o he arribat aquí malgrat els meus professors i els meus tutors?

9:47 **Essent nosaltres part de l'èxit o essent nosaltres les pedres del camí,** què hem de ser? Jo prefereixo ser oli de l'engranatge de la vida de les persones

9:63 hauríem de convèncer a la gent de **treballar més en equip,**

9:64 **ser humils i de ser respectuosos amb la vida dels altres**

9:65 **no jutjar i ajudar a les persones a fer processos més sans en les relacions humanes**

9:66 **fer-ho conscient i que posar-nos en modo conscient. De nosaltres mateixos i dels altres.**

10:1 la **clau** és la paraula **motivació**

10:3 la **individualització de l'alumne,** encara que és difícil, **atendre les necessitats d'aquest alumne** és... quin tipus de receptor és?

10:6 Esteu estudiant una cosa que us anirà molt bé i heu apostat per un futur laboral i un futur professional molt important

10:11 el valor més preuat que tens amb la formació és **la capacitat de canvi**

10:21 el saber individualitzar o **adaptar-se una miqueta en la personalitat** del nano, és **motivar-li l'autoconfiança**

10:22 l'escola en cap moment van minar l'autoconfiança

10:28 Jo crec que la **motivació** és clau i la motivació, jo crec **s'ha de fer volent-ne des d'edats primerenques**

10:29 donar l'autoconfiança als nanos, d'entrada

10:50 **la connexió, entre els món educatiu, entre totes les etapes,** crec que hauria d'estar molt lligada

11:5 **de creixement d'ell com a persona** [que l'entorn ajudi a aquest creixement]

11:6 hi ha molts alumnes de fora, d'origen estranger, doncs que **se sentin a gust en la cultura que els acull.**

11:8 **oferir un entorn favorable... al creixement del nen**

11:14 jo crec que és generar un entorn que potenciï les capacitats

11:27 Que a l'escola, realment, **permeti que allò que el nen té ganes de crear com a persona, d'aportar, de créixer, l'escola li doni aquesta oportunitat.**

11:28 Que probablement això, en veritat en veritat, ens costa molt de fer, perquè **els nens els tenim molt ordenadets, molt organitzadets, excessivament.**

11:29 **donar aquestes oportunitats** diferents penso que és una de les **funcions que tenim.**

11:106 seria com una mica de segell de l'escola, tot i que aniríem trobant moltes maneres diferents

Categoria en la codificació oberta: 8 PROSPECTIVA EDUCATIVA PER A LA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Subcategoria en la codificació oberta 8.3 Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat

12:54 Jo crec que això [tenir present les emocions, les elacions, estats d'ànim...moltes més coses] és millor, és una millora

13:28 aquestes dimensions són les que jo crec que són realment valuoses.

15:40 Però quan a l'escola se li confien tantes coses, és difícil no acceptar que això s'ha de fer des d'una visió de l'educació molt oberta i molt integral,

15:41 com pots confiar tants encàrrecs amb una institució, si després no s'accepta que això s'ha de fer tenint en compte les persones que tens al davant, tenint en compte el context i tot plegat?

16:64 a les classes de nivell superior o que en tots els nivells hi hagi una enorme diversitat i tots aquests aspectes s'hagin de tenir molt menys en compte

16:65 tots aquests aspectes són independents de si estem a l'ESO o estem en una educació, així més tradicional com abans era el BUP i el COU

2.9.9. La dimensió de gènere en la comprensió de la integralitat i senceritat

<i>Categoria en la codificació oberta: La dimensió de gènere en la comprensió de la integralitat i senceritat</i>
--

<i>Categoria narrativitzada</i>
--

<p>Els i les docents, es troben amb els i les alumnes davant dels que es dona el fenomen social bàsic de la consciència de mobilitzadora, és a dir, d'adonar-se de la persona de l'alumne/a com a integralitat i senceritat, amb el conjunt d'elements que suposa, que l'afecta en la seva acció docent. Aquesta comprensió de la persona té una realitat de gènere. Aquesta realitat es té present de diverses maneres, es constata la diversitat, se'n fa distinció, s'actua en funció d'ella, però no es fa discriminació per raó de gènere. Alhora la dimensió de gènere és un element nou del que no es té sempre consciència del mateix ni de les seves implicacions, i hi ha esbiaixos en el llenguatge que s'utilitza.</p>
--

Categoria en la codificació oberta: LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPRESIÓ DE LA INTEGRALITAT I SENCERITAT

Subcategoria en la codificació oberta: 9.1 Conceptualitzant sobre gènere

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Com el o la docent comprèn intel·lectualment la persona de l'alumne/a, en relació al gènere, allò que pensa, allò que intel·lectualment considera.

17:19 Sempre he pensat que **per damunt del gènere som persones**

18:38 **És la persona,**

19:7 Els alumnes concrets, nois o noies, que més ens fan "pensar" són aquells que destaquen pel **seu nivell acadèmic**, tant per sota com per damunt.

20:24 per a mi **són individus, persones,**

20:27 Per tant pot ser no es tractaria tant del gènere com d'atendre les **característiques pròpies de cada infant**

21:43 Quan estan dins de classe **són tots igual**. Tots igual.

22:24 **per a mi és ésser humà**, és ésser humà **que té unes característiques**, doncs, d'una manera o d'una altra.

22:28 gent que és més vital que necessita més motricitat, de gent que és més social independentment del sexe

22:29 **m'enamoro de l'ésser humà**

23:37 **per a mi tots són iguals**

23:39 per a mi tots són iguals

23:43 **Veig alumnes.**

Categoria en la codificació oberta: LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPRESIÓ DE LA INTEGRALITAT I SENCERITAT

Subcategoria en la codificació oberta: 9.2 Pensant que hi ha diferència

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

El pensament i la percepció de les diferències de gènere

18:18 sí que penso que hi **ha unes diferències de gènere.**

Categoria en la codificació oberta: LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPRENSIÓ DE LA INTEGRALITAT I SENCERITAT

Subcategoria en la codificació oberta: 9.2 Pensant que hi ha diferència

18:19 Però això no és ni bo ni dolent, són maneres...

18:20 els nois o la majoria dels nois separen més el racional de l'emocional i les dones tenim molta més tendència a barrejar els sentiments amb el que pensem i això fa complexa, no?, la manera de solucionar els conflictes.

19:3 les noies solen ser més aplicades, més dolces, més amables

21:27 Normalment, que no és una generalitat, les noies són més polidetes a l'hora d'escriure, a l'hora de presentar un treball

21:28 els nens són més pràctics, a l'hora de fer pràctiques de laboratori van més a la pràctica,

21:29 és normalment que les noies més polidetes

22:25 les nenes busquen tota l'estona parlar entre elles

22:26 els nois gairebé tots, i alguna [emfatizant que només alguna] noia estant per temes més de jugar i per tant, potser sí que hi ha trets de gènere.

23:48 hi ha una part de connexió, més afectiva [pausa], més fàcil [pausa], amb les nenes que amb els nens,

Categoria en la codificació oberta: LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPRENSIÓ DE LA INTEGRALITAT I SENCERITAT

Subcategoria en la codificació oberta: 9.3 Sentint que no influencia en l'acció

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Els i les docents que consideren que el gènere no és un factor que influènciï en la seva acció, no en fan diferència, no en fan distinció. Aquesta afirmació és decidida i alhora es dubta d'ella

17:20 Crec que no m'influïa

17:21 El tracte era igual amb un noi que amb una noia

18:36 Jo el que veig més és la persona, eh! Són persones, jo el que més veig, el que més em motiva

18:37 o sempre veig una persona en construcció.

20:25 d'entrada no m'adono del sexe

Categoria en la codificació oberta: LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPRESIÓ DE LA INTEGRALITAT I SENCERITAT

Subcategoria en la codificació oberta: 9.3 Sentint que no influencia en l'acció

21:24 sempre he tingut elements de tot. De totes les tipologies, eh!, els com es digui, els sense número... tots, tots, però no ho percebo.

21:25 No m'hi fixo en aquest cas.

21:26 No t'hi fixes. R. No, gens.

21:30 no veig gènere quan faig classe, no és alguna cosa que em crida l'atenció.

21:31 afecta la teva relació. R. No, en absolut. No, no.

21:32 No distingeixo o no els explico diferent si és una noia o un noi.

21:33 Distingir si és noi o noia no m'ho havia plantejat mai.

21:34 no em provoca una distinció.

21:35 un profe de soldadura que està acostumat a classe de nois tenir dues noies, sí que fa aquesta distinció

22:27 Per tant seria difícil parlar de nen o nena

22:30 em relaciono més des de les característiques o qualitats que els hi veig

23:3 no en sóc conscient que hi hagi diferència.

23:7 tu veus la diferència i la diferència t'afecta. R. [silenci llarg] No ho sé.

23:8 No ho sé si aquesta diferència m'afecta, en com me'l miro o el deixo de mirar o com intervenc, mmm... Jo diria que no,

23:9 Jo no sóc conscient de veure'ls diferents

23:35 Pel que fa a la distinció de gènere em sembla que no sabria veure cap diferència a priori.

23:36 No feia diferència entre nens i nenes,

23:42 Però no sóc conscient que diferenciï entre nens i nenes.

23:45 aquesta reflexió no l'he feta mai a la pràctica,

23:49 En quant a expectatives que jo pogués generar o... no, jo crec que no hi hauria diferència, crec.

Categoria en la codificació oberta: LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPRENSIÓ DE LA INTEGRALITAT I SENCERITAT

Subcategoria en la codificació oberta: 9.4 Sentint la diferència i com influencia

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Els i les docents fan distinció de gènere, distinció que pot ser conscient o no, pot dependre de semblances o complementarietats. Però la distinció és una constatació, que no porta a cap discriminació o pot portar a respostes diferenciades.

18:27 fas alguna distinció d'alguna manera entre si és noi o de si és noia? R. Jo crec que sí! No m'agradaria però crec que sí. Sí que ho faig.

18:29 i no pensis que m'agrada.

18:33 en aquest nivell sí que me n'adono

20:26 Quan personalitzo i penso en algú en concret, llavors, depenent de les seves circumstàncies personals potser el fet de ser nen o nena podria arribar a tenir alguna importància.

20:31 en algun moment, haig de reconèixer que m'està influenciant.

23:4 són diferents però no discriminen. No tenim actituds que separin. R. Sí.

23:5 veiem una diferència evident, però que no té un valor discriminatori. R. Exacte, segurament que sí, que és així, crec.

23:6 Tu veus una nena i veus una nena, no veus un ésser no sexuat, veus una nena. R. Sí!

23:10 veure'ls cada nen o nena amb el que jo crec que té.

23:11 pot ser sí que estic diferenciant.

23:12 potser a vegades és més fàcil connectar o m'ha sigut a mi més fàcil, connectar o diguéssim empatitzar, podríem dir, més amb algunes nenes, no et diré amb totes però amb algunes nenes, potser en proporció més amb nenes que amb nens.

23:40 Potser no en sóc conscient.

23:41 Potser empatitzo més amb nenes que amb nens.

Categoria en la codificació oberta: LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPRENSIÓ DE LA INTEGRALITAT I SENCERITAT

Subcategoria en la codificació oberta: 9.5 Actuant valorant o tenint present

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

La comprensió i la percepció de la dimensió de gènere porta a respostes de valoració de la singularitat, de la cura de les persones, i en el cas nenes i noies, transmetre missatges que incrementin l'estima per si mateixes i les protegeixin de menysvaloració.

17:22 la informació dels dos punts de vista eren interessants .

18:21 fer-los veure que venim d'una educació que és molt dual en què diem sempre que els homes, que les dones, el femení, el masculí... que jo crec que no és tan binari.

18:22 Que no tinguin tanta necessitat, no?, de definir-se en el gènere o en qualsevol aspecte del que sigui diversitat sexo-afectiva.

18:23 els proposo és que no siguin racionals i [que no] intentin posar-se no sé quina etiqueta.

18:24 La meva tendència és dir-los, ei, ei, ei... no aneu tan ràpid pensant.

18:25 Primer heu de viure, heu de pensar... mirar què esteu sentint i amb el que viviu i sentiu la vida ja us definirà el que sou

18:26 no tingueu tanta necessitat de posar-vos una etiqueta.

18:28 una diferència de tracte... R. Jo crec que sí.

18:30 si veig dones que són molt dependents a nivell emocional m'agrada molt ficar-los canya, fer-los veure que han de ser autònomes,

18:31 Em carrego tota aquesta teoria de l'amor romàntic.

18:32 Ja intento jo d'entrar en conversa amb elles i que tinguin una altra mirada, que jo tinc sempre, tinc la meva fórmula, que no són mitges taronges, som taronges senceres que anem rodant i que ens hem de trobar amb la vida i no hem de buscar la mitja, que no som mig res,

18:34 si trobo un noi que és molt [allargat] masculista sí que li vaig donant canya.

20:30 m'agrada "descol·locar" o trencar-los [el clixé del gènere]

23:44 amb alumnes magribines que arriben i necessiten més ajut per adaptar-se tenia una actitud d'ajudar-les d'una manera diferent.

23:46 he tingut sempre com més present aprofitar tots els moments per donar-los-hi seguretat [allargat].

Categoria en la codificació oberta: LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPRENSIÓ DE LA INTEGRALITAT I SENCERITAT

Subcategoria en la codificació oberta: 9.6 Actuant amb equanimitat

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

Els i les docents procuren actuar amb equanimitat, no discriminant negativament per raons de gènere, no fent distincions. A vegades es posa en qüestió que es doni aquesta actuació equànime, perquè el/la docent s'obre a acceptar que pot no ésser-ne conscient.

17:23 mantenia una entrevista amb el progenitor que podia venir i amb el noi o la noia presents.

18:35 Tu distingeixes, discrimines noi i noia... R. No. Això crec que no. Jo crec.

19:2 No feia cap distinció, almenys conscientment, entre alumnes nois i alumnes noies.

19:4 mai se m'ha acudit fer cap distinció entre sexes.

19:5 entro a classe veig alumnes sense distingir si són masculins o femenins.

19:6 el fet que sigui noi o noia no m'influencia en el que faig.

20:29 no m'agrada seguir el clixé dels sexes.

23:2 potser sí que jo he fet una diferenciació. No en sóc conscient.

23:47 que jo a les nenes, com si diguéssim, me les mirés diferent que als nens... totes les nenes [silenci] no ho veig.

Categoria en la codificació oberta: LA DIMENSIÓ DE GÈNERE EN LA COMPRENSIÓ DE LA INTEGRALITAT I SENCERITAT

Subcategoria en la codificació oberta: 9.7 Utilitzant el llenguatge

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

El llenguatge que no discrimina per raó de gènere, incloent en això, el llenguatge que privilegia els termes masculins als femenins és un repte en el procés de tracte igualitari, perquè sovint es fa un ús inconscient, tant per part de les dones com els homes docents, d'un llenguatge esbiaixat a favor de les fórmules masculines.

Aquesta diferència es palesa en el llenguatge parlat, quan es parla genèricament, espontàniament es dona més sovint aquest esbiaix. En el llenguatge escrit, especialment en el formal, es tendeix a evitar aquest tracte desigual.

Es constata la influència de la cultura que havia influït en períodes anteriors.

19:1 quan parlava d'alumnes a la meua resposta anterior, ho feia en masculí referint-me, a l'estil clàssic, al genèric.

20:28 he fet servir tot el que he pogut la fórmula doble perquè tampoc em sembla bé feminitzar-ho tot com fa algú.

20:32 a l'haver estat immersa en una educació i societat masclista fa difícil que sovint m'adoni de llenguatge i actitud.

20:33 Algú em va fer veure un aspecte que fomenta el masclisme i que a mi m'hagués passat per alt.

20:34 Els que som d'una època i ens hem format amb certa comoditat en el que estava establert, ens costa canviar la mirada.

2.9.10. La vivència del professorat en relació a la integralitat i la senceritat

***Categoria en la codificació oberta:* VIVÈNCIA, PENSAMENT I ACCIÓ DEL PROFESSORAT**

Categoria narrativitzada

En la trobada amb i les alumnes en general i amb cada persona en particular, el professorat fa una experiència⁶ que afecta la seva activitat docent. En ell es dona una experiència que inclou sentiments, pensaments i accions molt diverses que tenen a la persona de l'alumne/a la seva referència darrera. Englobem en aquests tres conceptes allò que es dona en la persona educadora en relació amb l'alumne/a fora de l'aula i dins de l'aula. Aquest alumne/a és la persona a la qual ens referim amb la categoria central de consciència mobilitzadora i que entenem com a integralitat i senceritat.

***Categoria en la codificació oberta:* VIVÈNCIA, PENSAMENT I ACCIÓ DEL PROFESSORAT**

***Subcategoria en la codificació oberta:*10.1 Adonant-se dels sentiments vinculats a l'activitat**

Memos (Definició i propietats de la subcategoria)

En la persona del/de la docent es donen sentiments que tenen un ventall molt ampli entre els agradables (satisfacció, il·lusió, alegria, esperança), els que sent que l'animen (emoció, expectació), altres de tranquil·litats, i altres de dificultat (preocupació, desànim, inseguretat, decepció). Aquests sentiments deriven dels objectius acadèmics que s'ha proposat i deriven de la relació i respostes dels alumnes. El professorat constata com aquests sentiments condicionen i influencien la seva acció

⁶ Per experiència entenem aquí una combinació de coses que hem viscut, sentit, gaudit o sofert i que de les que hem fet una elaboració conceptual que ajuda a l'aprenentatge d'alguna cosa. Tot i que el concepte vivència és recent. Donat que el terme experiència denota també una acumulació de saber al llarg del temps – “una persona amb molta experiència”- hem posat en el títol d'aquest apartat la paraula vivència per emfatitzar l'aspecte d'experiència sentida, viscuda a què ens volem referir aquí (Pelegrina, 2002)

Categoria en la codificació oberta: VIVÈNCIA, PENSAMENT I ACCIÓ DEL PROFESSORAT

Subcategoria en la codificació oberta: 10.1 Adonant-se dels sentiments vinculats a l'activitat

17:5 Quan la classe ha anat bé estic contenta

17:14 [davant d'una dificultat de qualsevol tipus] estaré molt contenta [si els puc ajudar]

18:4 sempre m'ha costat molt veure que l'alumne que tenim al davant és una cosa fixa,

18:7 I és molt important la feina que es fa amb ells,

18:8 Jo aquesta sensació sempre la tinc, que són persones en construcció

18:10 Aquests pensaments que tens i aquest sentiment, tu sents que et condiciona la teva manera de fer? R. Sí, [perquè és la meva batalla]

18:16 quan vaig començar a treballar, em costava molt,

19:9 no sempre sortia tan satisfet pel fet que no havia captat la seva atenció tant com hagués volgut.

19:10 no et plantejes tant com modificar la teva manera de fer per "satisfer" l'alumnat

19:11 et proporciona més aplom, recursos

19:13 sentiment de modificar el mode i el contingut [viscut com a dificultat, perquè hi ha grups classe difícils]

19:19 és demolidor quan sovint ni tant sols atenen, només els pocs de sempre, a aquestes adaptacions.

20:9 en el desenvolupament de la classe: normalment estic satisfeta en, que no pas amb, el desenvolupament de la classe perquè sento que les coses flueixen, que hi ha participació.

20:10 em preocupen aquells que els costa i intento fer-los participar de manera directa a vegades i indirecta, d'altres

20:12 El temps passa molt ràpid. Sovint arribo tard a l'hora de recollir i ho fem amb presses.

20:18 moments de desànim personal, quan haig d'entrar a un grup on hi ha un alumne disruptiu, tinc tendència a creure que no me'n sortiré

20:19 no tinc ganes de trobar-me'l [a un alumne disruptiu]

20:23 És el que fa molt atractiva la meva feina

21:1 el primer dia de classe, que coneixes el grup, és un moment inclús d'inseguretat

21:3 El primer dia de classe és com una mica inclús d'emoció, no?, entre emoció i expectació

21:4 unes amb les que empatitzes més, unes amb les que empatitzes menys

21:5 normalment tinc bon rotllo, tinc bon feeling amb els alumnes

21:9 una classe que no connectava i ostres, em preocupava.

21:44 I m'ha passat a vegades que em ve el rum-rum de la classe i si no estan [atents, connectats]

22:15 En principi estic tranquil·la perquè tinc un moment de tranquil·litat per planificar per pensar bé

Categoria en la codificació oberta: VIVÈNCIA, PENSAMENT I ACCIÓ DEL PROFESSORAT

Subcategoria en la codificació oberta: 10.1 Adonant-se dels sentiments vinculats a l'activitat

22:18 la meua emoció [que em preocupa, interessa] estic segura que és més la preocupació que la calma o el benestar

23:1 abans de començar la feina he sentit sempre com una emoció positiva,

23:14 a veure si la classe i jo ens connectarem [indicant l'ús simbòlic de connectar] en positiu... i

23:15 a veure si farem tot el que he pensat.

23:16 m'han acompanyat un sentiment d'il·lusió, d'alegria, d'esperança,

23:17 pot haver anat minvant al llarg de la jornada en anar-se desenvolupant la classe, el dia.

23:19 més il·lusió encara quan tot rodava o millorava segons el previs

23:20 decepció, potser algun cop mal humor, quan no ho aconseguia.[trametre alegria, emoció, tranquil·litat, il·lusió, curiositat]

23:23 il·lusió per si he motivat bé a l'alumne

23:24 alegria per quan he vist que responia

23:25 esperança per quan he vist que es desencallava algun aprenentatge

23:26 frustració quan no em funcionava!

23:27 I en què m'influencia com a docent? Doncs en tot! [èmfasi intens].

23:28 m'ha ajudat a mantenir com un termòmetre del que passava a la meua docència: [el què projectava i com em sentia a posteriori]

23:29 en funció del que projectava i de com em sentia a posteriori em servia per fer com revisió de la meua tasca.

23:30 I a vegades he experimentat un sentiment de gran felicitat quan he aconseguit alguna cosa que desitjava

23:31 quan algun alumne l'he vist desencallar

23:32 quan els mateixos alumnes han redirigit la sessió més en positiu

Categoria en la codificació oberta: VIVÈNCIA, PENSAMENT I ACCIÓ DEL PROFESSORAT
Subcategoria en la codificació oberta: 10.2 Pensaments relacionats amb l'activitat docent
<p>Memos (Definició i propietats de la subcategoria)</p> <p>Els pensaments del professorat es desenvolupen al voltant dels objectius acadèmics d'acord a la matèria que ensenya, al voltant de l'alumnat en general i de la concreció que es troba en l'aula (com respondre a situacions, aprofitar oportunitats, què fer per motivar), i els pensament al voltant de si mateix com a docent en general i la seva situació personal del moment (com estic, he de controlar, com me'n surto, etc.).</p> <p>17:2 Al començament de la classe sovint penso: he de fer que el que anem a treballar resulti interessant i motivador per l'alumnat</p> <p>17:8 Acostumo a tenir pensaments positius</p> <p>17:24 Si penso que serà millor tractar un tema de tutoria, tot i que sigui hora de matèria, no m'importa deixar la matèria i tractar el tema que els preocupa o que no pot esperar ser tractat en un altre moment</p> <p>18:1 Jo sempre tinc molt present que els nens que tenim al davant són el futur, són les persones que constituïran la societat del futur i que serà la vida que tindrà la humanitat,</p> <p>18:2 que aquestes persones que tenim al davant tenen un futur i que poden ser peces claus de canvis socials molt importants</p> <p>18:3 nosaltres tenim aquesta oportunitat de donar-los-hi algun element que els faci pensar un pas més, que els faci tenir una mirada més profunda</p> <p>18:5 aquest nen no és així, aquest està en construcció, és una persona en construcció</p> <p>18:6 jo pensava, d'aquests nens [que] potser algun d'ells serà una peça clau dintre de la societat o dins del seu ecosistema social</p> <p>18:9 han de fer alguna cosa perquè canviï el sistema perquè aquest sistema està molt caduc i hi ha coses que no funcionen i no funcionaran perquè la mentalitat ens té molt enganxats</p> <p>18:17 ho pensava i em frustrava molt perquè no aconseguia el que jo volia</p> <p>18:39 que són persones importants per als canvis socials,</p> <p>19:8 els meus pensaments eren si la meva preparació de la classe hauria estat suficient i si la meva empenta serien suficients per atrapar aquella colla de joves i fer que els hi semblés interessant, motivador i divertit allò que havien d'aprendre</p> <p>19:14 l pensament que tinc abans d'entrar està relacionat amb reflexionar si he adaptat bé la matèria, si he trobat els exemples adequats per tal que s'entengui,</p> <p>19:15 El meu pensament cap a ells és que s'enganxin al començament de cada explicació,</p> <p>19:16 El meu pensament cap aquells que sí estan interessats en aprendre és si els exemples amb què desenvolupo la matèria els hi resultaran prou motivadors, o si seran només avorrits i acadèmics</p>

Categoria en la codificació oberta: VIVÈNCIA, PENSAMENT I ACCIÓ DEL PROFESSORAT

Subcategoria en la codificació oberta: 10.2 Pensaments relacionats amb l'activitat docent

20:1 sóc persona més d'acció que de reflexió i per tant, **no m'havia plantejat mai analitzar com estic**, em sento, en els moments previs a l'acció

20:2 **El jo deixa pas al tu, després al vosaltres i, en darrer lloc i com a reflexió externa al treball a l'aula, apareix el nosaltres, donant pas a un conjunt on alumnes i jo formem un grup relacional d'intercanvis.**

20:3 L'estona abans de començar una classe em venen al cap pensaments, idees, **de com em sento, si en tinc ganes o no segons com em sento a nivell personal**, si em ve de gust o no, aquell dia, aquell moment, estar amb aquell grup donades les seves característiques conductuals, la seva resposta als meus plantejaments...

20:4 Al començar la **classe rebo el primer feedback dels alumnes amb la seva rebuda i el meu cap ja comença a pensar en com arribaré a aquell alumne que ni tan sols s'adona que he arribat, aquell que fa cara d'enfadat.**

20:6 El meu cap tendeix a ser optimista i a pensar sempre que me'n sortiré

20:7 **estic més capficada en la matèria o activitats que en les persones**

20:8 **Penso en el material preparat, en els conceptes, en la metodologia, etc.**

20:13 Quan penso en els alumnes, **penso primer en els que tenen dificultats personals, tant sigui d'aprenentatge com familiars-emocionals i si estaran en aquest moment en disposició de fer les activitats**

20:15 Quan veig els que no em miren o estan absents, o no paren de bellugar-se inquiets

20:35 **vaig pensant en aquelles que em mostren admiració, expectativa i em produeix tranquil·litat, satisfacció i ànims per començar**

20:36 vaig **pensant en quin serà el motiu que els porta a estar en aquestes condicions a l'inici**; em preocupen però no em desanimen

21:2 ostres a veure com són, **a veure com els hi arribo, com els motivo.**

21:6 el que em preocupa **és la motivació, la motivació**

21:7 els alumnes venen de laboratori i estan cansats. Tots ells treballen i la meva preocupació és... ostres **hem de fer una classe en què estiguin atents** o que perquè aquesta gent porta sis o vuit hores treballant,

21:8 el que sempre [em preocupa] quan entro... **és la motivació, per connectar, per connectar bé.**

21:10 **que se'n vagin amb la idea ben clara, no?, del que estem tractant**

21:11 **sobretot connectar, connectar.**

21:13 Sobretot jo crec que **és motivació, és connexió**. La connexió, que sigui bona

21:15 **Connexió a nivell docent i connexió emocional.**

Categoria en la codificació oberta: VIVÈNCIA, PENSAMENT I ACCIÓ DEL PROFESSORAT
Subcategoria en la codificació oberta: 10.2 Pensaments relacionats amb l'activitat docent
<p>21:21 un alumne, sobretot, a aquesta última hora del dia, assegut en una aula, s'ho ha de passar bé.</p> <p>21:22 Has de ser algú que els arribi, simpàtic</p> <p>21:37 Penso que estudiar és un acte emocional</p> <p>21:38 I si el professor no emociona a qui té davant... jo li puc explicar el rotllo més interessant però, no sé.</p> <p>22:1 els docents moltes vegades ho són des de la vocació interna</p> <p>22:2 hi ha aquestes ganes d'ajudar a l'ésser humà</p> <p>22:3 els docents busquem des de la nostra perspectiva, la nostra mirada, que aquell ésser pugui esdevenir de la millor manera possible, per estar més segur i ser més feliç.</p> <p>22:16 què farà exactament amb aquell grup classe</p> <p>23:18 Per a mi ha estat molt important ser capaç de trametre alegria, emoció, tranquil·litat, il·lusió, curiositat</p> <p>23:21 que sempre he intentat pensar que cada alumne tingui la seva oportunitat</p> <p>23:34 considero molt important l'estat d'assossegament de la mestra</p>

Categoria en la codificació oberta: VIVÈNCIA, PENSAMENT I ACCIÓ DEL PROFESSORAT
Subcategoria en la codificació oberta: 10.3 Actuant responnent als/a les alumnes
<p>Memos (Definició i propietats de la subcategoria)</p> <p>L'acció del/de la docent es dona entre la preparació i moments anterior a l'inici de la trobada amb els alumnes i les accions en finalitzar aquesta trobada. La part més important de l'acció és la que es dona en la trobada mateixa, i que requereix la seva atenció, creativitat, reacció, record i aplicació dels objectius que s'ha proposat, ajustament dels mateixos i tota l'acció relacional: motivar, interpel·lar, controlar, valorar, donar feed-back, crear situacions, etc.</p> <p>17:1 repasso breument el que tinc anotat de la classe anterior</p> <p>17:3 Me'ls miro i segons la seva actitud continuo amb el que tenia programat o canvio</p> <p>17:4 no m'importa deixar la matèria i tractar el tema que els preocupa</p> <p>17:6 repasso mentalment quins són els elements que han conduït a l'èxit</p> <p>17:7 Si no ha anat tant bé analitzo què ha passat i busco solucions de millora.</p>

Categoria en la codificació oberta: VIVÈNCIA, PENSAMENT I ACCIÓ DEL PROFESSORAT

Subcategoria en la codificació oberta: 10.3 Actuant responent als/a les alumnes

17:9 Miro d'entendre què els passa personalment i familiar.

17:10 intento no perdre la paciència però si m'he de mostrar enfadada també ho faig.

17:11 Si la classe ha anat bé els hi dic i els animo.

17:12 Amb els alumnes amb dificultats acadèmiques procuro tenir sentiments de comprensió i acceptació de les seves limitacions

17:13 Valoro el seu progrés encara que sigui petit o poc perceptible.

17:15 si els puc ajudar

17:16 Si hi ha problemes complexos de relacions personals o familiars demano assessorament

18:11 jo els vaig canviant el discurs [dels companys que volen aplicar mesures estrictes]

18:15 les mesures que volien prendre que són més tradicionals o les més de... via ràpida les transformen en mesures més restauratives i més humanitzadores i les portem a terme

19:12 re-qüestionar-se no només la manera d'explicar, sinó fins i tot el contingut.

19:17 tinc tendència a satisfer a aquest segon grup.

19:18 adaptar els exemples, fent los més quotidians, repassant abans de cada tema els conceptes bàsics anteriors, fer alguns "jocs o exercicis o passatemps" relacionats amb la matèria,

19:20 no donar "dossiers" d'adaptació d'aquells autodidactes, sinó que segueixin en la mesura del possible, el fil general i fer que segueixin el nombre més gran possible

20:5 Cerco ràpidament recursos, sobretot paraules, per captar l'atenció de tothom

20:11 Hi ha intercanvi de mirades, idees, aprenentatge compartit ... jo aprenc cada dia amb i dels meus alumnes

20:14 quan els veig les cares

20:16 Quan els meus pensaments d'inici, abans d'entrar a l'aula, són menys optimistes, veure les dificultats dels alumnes em repton i m'oblido del jo per fer immersió en el tu.

20:17 Alguna vegada, poques, em fa mandra començar la feina i entro a l'aula feixuga i amb desgana però els alumnes que t'esperen amb il·lusió em fan oblidar de mi.

20:20 quan traspasso la porta, veig la resta, els que m'ajuden amb la situació i llavors, per ells i elles, m'esforço, busco el seu ajut, sigui col·laboració per al treball, sigui la seva esperança dipositada en les meves capacitats, per refer-me i oblidar-me de mi per donar-me a ells i elles

20:21 la dinàmica que es crea a l'aula m'obliga a aprofitar inèrcies que es creen o a modificar en alguna cosa el que portava preparat per ajustar-me millor o bé als interessos dels alumnes que van sorgint a partir de les seves preguntes

Categoria en la codificació oberta: VIVÈNCIA, PENSAMENT I ACCIÓ DEL PROFESSORAT

Subcategoria en la codificació oberta: 10.3 Actuant responnent als/a les alumnes

20:22 Cal que posi en marxa la creativitat, la memòria de recursos i tot el que puc.

21:12 passem a parlar d'alguna cosa relacionada amb el tema, però que em pugui servir,

21:14 Si em toca explicar un tema de càlculs matemàtics de formulació, ostres, els preparo: "escolteu, la setmana que ve... vingueu preparats que farem càlculs.

21:16 explico mil batalles a l'aula.

21:17 Els explico molt... intento explicar-los-hi batalles. Un dia em va passar això

21:18 estava explicant les característiques orgàniques, o la densitat. La densitat té una fórmula, bé, "calcula una densitat" [com si ho demanés a un alumne]. Bé, d'acord, però "tu saps perquè et serveix la densitat a l'empresa, a una fàbrica..."

21:19 Intento explicar l'exemplificació.

21:20 I connectar amb mi és explicar-los moltes batalles, els explico moltes batalles.

21:23 Vam acabar parlant de les vacunes, com es fan, que no sé què... I debat.

21:36 els hi pregunto, què tal?, com esteu?, molt cansats?, com va?

21:41 He treballat a la indústria d'això i m'emociona i els explico "em van quedar deu mil litres en un tanc en el qual no hi havia manera de moure l'àncora, els dic què haguéssiu fet?... vinga tres alternatives.

22:14 el que jo intento és que el de la ira sigui capaç de col·locar-se en una altra banda perquè tothom es pugui expressar amb llibertat, i el de la por, doncs, que sigui capaç de deixar-nos compartir el seu ésser intern que segur que és meravellós.

22:17 En aquestes més complicades vaig pensant a veure quines estratègies.

22:19 Has de buscar moments per intentar trobar aquests matisos.

22:23 hi ha d'haver una tasca també de poder fer situacions aquestes de més proximitat per realment conèixer el nano almenys des de les característiques la meva matèria.

23:22 És a dir, he pogut estar més pendent d'algú en funció de la seva realitat.

23:33 sempre he intentat arribar a la feina amb temps.

Annex 11. Codificació axial de les entrevistes

Annex 11. Codificació axial de les entrevistes

1.	Codificació axial	536
1.1.	Identificació de relacions entre categories i subcategories	540
1.1.1	Gràfic fet amb 6 entrevistes.	541
1.1.2	Gràfic fet amb 11 entrevistes.	542
1.1.3	Gràfic fet amb 16 entrevistes.	543
1.2.	Anàlisi de les Categories i Subcategories per densitat i fonamentació	544
1.2.1	Anàlisi de les relacions entre categories i subcategories.	556
1.2.2	Anàlisi de les xarxes de relacions d'algunes categories considerades.	572
1.3.	Possibles categories centrals	575
1.3.1	Hipòtesi de categoria central 1: Característiques dels educadors, és a dir, les característiques, condicionaments, formació, experiència que l'educador té de la integralitat.	582
1.3.1.1	Propietat 1: Rol de l'educador com a condicionant de la seva acció	585
1.3.1.2	Propietat 2: Influències que intervenen perquè un educador descobreixi i valori la dimensió integral.	587
1.3.1.3	Propietat 3: Iniciatives que es duen a terme a l'escola.	590
1.3.1.4	Propietat 4: Vivència del docent davant d'accions de cura de la subjectivitat o integralitat.	595
1.3.1.5	Propietat 5: Sistema educador-alumne com una manera de circumscriure el treball de l'educador.	598
1.3.2	Hipòtesi de categoria central 2: El concepte d'integralitat i el seu contingut, és a dir, com l'educador considera o conceptualitza la integralitat o quina consciència en té.	601
1.3.2.1	Propietat 1: Origen d'aquesta consciència o sensibilitat.	604
1.3.2.2	Propietat 2: Aprenentatge d'aquesta consciència o sensibilitat.	609
1.3.2.3	Propietat 3: Comprensió de la integralitat de la persona que considero	614
1.3.2.4	Propietat 4: Autoconsciència d'aquesta consideració de la persona	659
1.3.2.5	Propietat 5: Accions que es deriven d'aquesta consciència.	663
1.3.2.6	Propietat 6: Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes	664
1.3.3	Comentaris sobre la narrativització de les hipòtesi.	671
1.4.	Hipòtesi d'una categoria central o principal	673
1.4.1	Anàlisi de les Categories i Subcategories de la codificació oberta vinculades a la possible categoria central.	675
1.4.2	Redacció del procés social bàsic.	677
1.4.3	Discussió sobre la categoria central.	679
1.5.	Treball sobre les categories i subcategories per encaixar-les en un paradigma de codificació	681
1.5.1	Taula d'assignació de Categories i Subcategories als Codis teòrics.	683
1.5.2	Descripció dels codis teòrics.	688
1.6.	Narrativització dels codis teòrics i categories i subcategories axials amb memos i cites	710
1.6.1	Taula de narrativització dels codis teòrics, Categories i Subcategories axials amb memoràndums i cites.	711

1.	Codi teòric CAUSES de la categoria central.....	712
2.	Codi teòric CONSEQÜÈNCIES de la categoria central.....	718
3.	Codi teòric CONTINGÈNCIES de la categoria central	727
4.	Codi teòric CONTEXT de la categoria central	733
5.	Codi teòric CONDICIONS de la categoria central	738
6.	Codi teòric COVARIÀNCIES de la categoria central	752

Codificació axial

Descripció del fenomen o categoria

Amb la codificació oberta hem obtingut dades que hem organitzat per Categories i Subcategories, però no tenen un significat al voltant d'un eix narratiu que permeti identificar un fenomen o fet social. Amb la Codificació axial, disposem les Categories i Subcategories de la Codificació oberta al voltant d'un eix estructurador que ens el facilita alguna de les famílies de codis o codis teòrics que diversos teòrics de la TF ens han facilitat. Per fer això identifiquem les relacions entre Categories i Subcategories i relacionem aquestes amb els codis teòrics.

De manera sintètica en la codificació axial, després d'aprofundir en la qualitat descriptiva de les categories i subcategories de la codificació oberta mitjançant la seva revisió i millora, duem a terme els passos següents:

- Anàlisi de les subcategories i categories a través de la seva fonamentació (*grounded*, nombre de cites) i densitat (*density*, nombre de relacions) per fer la hipòtesi de possibles categories centrals.
- Discussió de possibles categories centrals a partir de les seves propietats i dimensions de les propietats
- Formulació d'una categoria central
- Articulació de les categories i subcategories al voltant de la categoria central seguint una família de codis teòrics.

De manera més extensa el recorregut detallat del procés de codificació axial és ha seguit la mecànica següent, on seguim la metodologia de la codificació axial utilitzant el programa Atlas.ti. Prèviament a entrar en el procés de codificació axial completem i millorem la formulació de les categories i subcategories que hem obtingut en la Codificació oberta.

- Anem a Administrador de codis d'Atlas.ti (on tenim en una mateixa llista Codis, Subcategories, Categories, i Codis Teòrics).
- Anem a Comentaris de cada codi (on hem fet memoràndums per redactar la definició i les propietats i les dimensions).
- Seleccionem la definició/propietats de cada Categoria i Subcategoria, i completem, millorem la seva formulació que hem fet durant la codificació oberta.

Els passos que fem per a la codificació axial són els següents:

1. Iniciem la identificació, l'establiment i l'anàlisi de relacions entre Categories i Subcategories
 - Tenim present la informació anterior de definició i propietats per a les Categories i Subcategories (que ens permet analitzar i comparar entre si amb major precisió que si tenim només les denominacions de les mateixes).
 - Creem amb Atlas.ti, amb la funcionalitat de Xarxes, un espai per crear relacions entre codis
 - Amb la funció xarxa d'Atlas.ti creem xarxes:
 - arrossegant les Categories i Subcategories a una xarxa que hem creat
 - establint relacions entre categories i subcategories
 - seleccionant el Disseny circular o quadrat. Automàticament unes categories es situen en la part baixa de l'arbre de categories i subcategories
 - les categories i subcategories que concentren més relacions queden a baix.
 - Les relacions que utilitzem són: és una propietat de, és causa de, és part de, està associat amb.
 - Analitzem les relacions entre Categories i Subcategories i enregistrem el nombre i tipus de relacions.
2. Analitzem les Categories i Subcategories per la seva densitat de relacions (*density*) i fonamentació en nombre de codis (*grounded*)

3. Analitzem les relacions entre categories i subcategories
 - A Atlas.ti usem la funció Codi, Administrador de vincles des d'on obtenim informes de relacions.
4. Analitzem de les freqüències de les categories amb més codis
5. Analitzem la xarxa de relacions de les Categories amb més densitat de relacions
6. Analitzem el pes de la fonamentació (número de codis) per les categories i subcategories amb més codis
7. Analitzem la xarxa de relacions de les 3 categories amb més densitat i fonamentació
8. Fem la discussió de la *densitat* i *fonamentació* de cara a formular possibles categories centrals
9. Fem la hipòtesi de possibles categories centrals i debat sobre les mateixes a partir de les *propietats* i *dimensions*
 - Analitzant la informació dels punts anteriors arribem a una primera identificació de quina o quines podrien ser les idees o categories centrals o principals.
 - Assagem les formulacions d'aquestes idees o categories centrals, que seran formulacions noves que induïm a partir de l'anàlisi anterior (no és necessàriament cap de les categories o subcategories de la codificació oberta)
 - Discutim les possibles categories centrals
10. Fem la hipòtesi d'una categorial central o principal
11. Analitzem les categories i subcategories de la codificació oberta vinculades a la categoria central
12. Redactem el procés social bàsic
13. Treballem sobre les categories i subcategories de la codificació oberta per encaixar-les en un paradigma de codificació (codis teòrics)
14. Assignació de les categories i subcategories de la codificació oberta als *codis teòrics* elegits per a la codificació axial
 - Trobem, aleshores, que tota la informació que havíem agrupat en categories i subcategories ara s'agrupa al voltant de codis teòrics

15. Descripció narrativa dels codis teòrics

- Fem preguntes amb els codis teòrics
- Responem a partir dels memos, treball de les propietats i dimensions

16. Taula de codis teòrics: Categories axials i Subcategories axials al voltant dels Codis teòrics

17. Taula de Codis teòrics i codis que hi associem: categories (narratives), subcategories, memoràndums i cites

18. Agrupació de les categories al voltant de codis axials (Paradigma de codificació i Codis teòrics)

19. Taula de Narrativització dels codis teòrics amb memos i cites

Donada la gran variació de Categories, Subcategories i Codis mentre es codificaven les primeres sis entrevistes no s'ha fet cap treball d'estudi de relacions i d'inici de la Codificació axial i Codificació teòrica. El treball d'estudi de les relacions i agrupació de codis al voltant de Codis teòrics s'ha fet al llarg de la codificació oberta de les següents entrevistes fins arribar a la saturació de Categories, Subcategories, identificació d'una Categoria central i formulació de les Propietats i Dimensions de la mateixa amb l'entrevista setzena.

En diversos moments d'aquesta mecànica indiquem dades (mapes de relacions, quantificació del nombre de relacions, nombre de codis) amb 11 i 16 entrevistes. L'objectiu d'introduir la informació quan s'han dut a terme i codificat 11 entrevistes té l'objectiu de mostrar l'estabilitat dels resultats de la codificació a partir d'un cert nombre d'entrevistes. Amb més detall aquesta comparació l'hem feta al llarg de les diferents versions completes d'aquest capítol a mesura que incrementava el nombre d'entrevistes codificades.

1.1. Identificació de relacions entre categories i subcategories

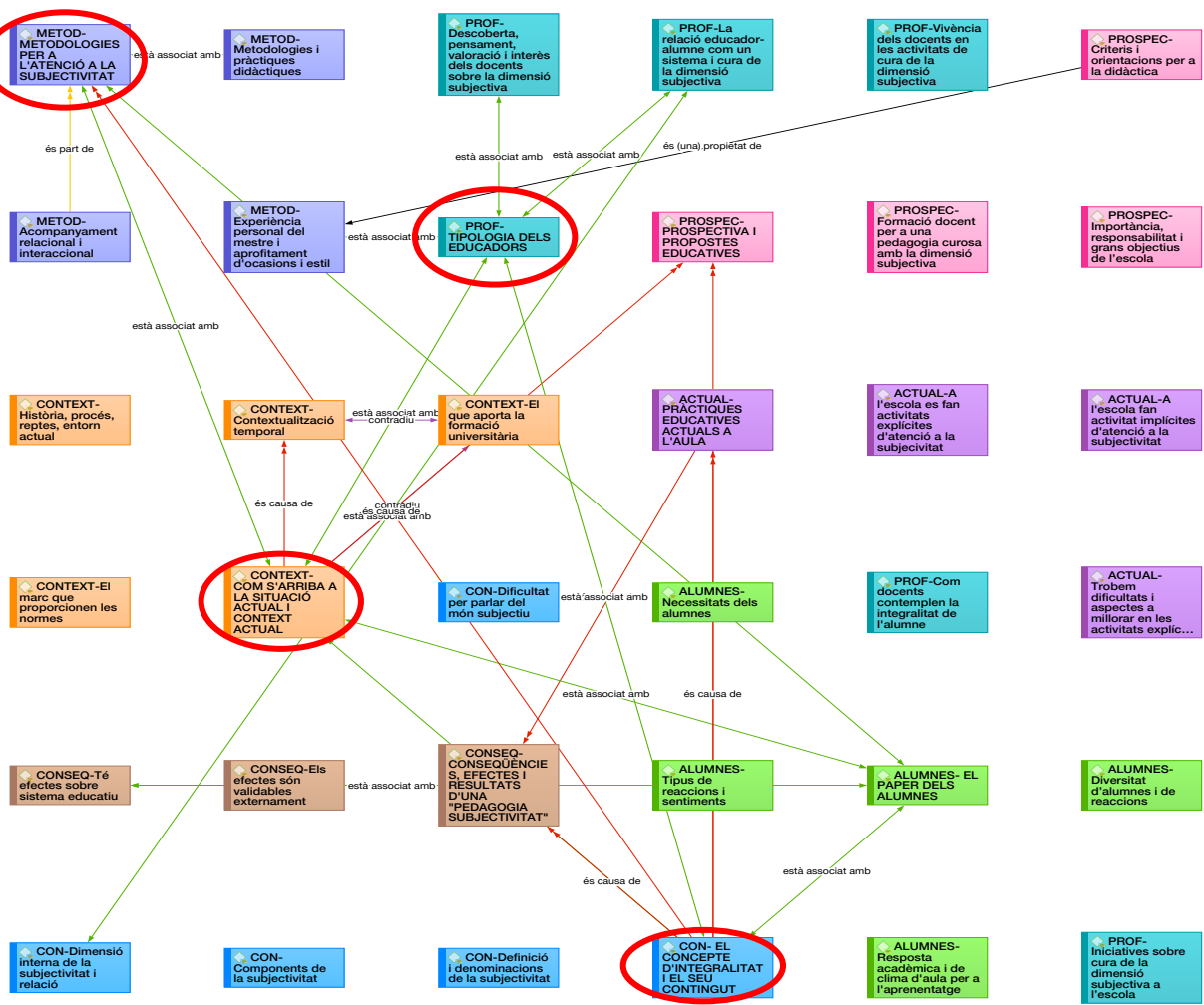
Tenint present la documentació anterior de categories i subcategories, fent comparacions entre les mateixes, establim entre elles relacions del tipus:

- La categoria o subcategoria A és causa de la categoria o subcategoria B
- La categoria o subcategoria A és part de la categoria o subcategoria B
- La categoria o subcategoria A és (una) propietat de la categoria o subcategoria B
- La categoria o subcategoria A està associada amb la categoria o subcategoria B
- La categoria o subcategoria A contradiu la categoria o subcategoria B

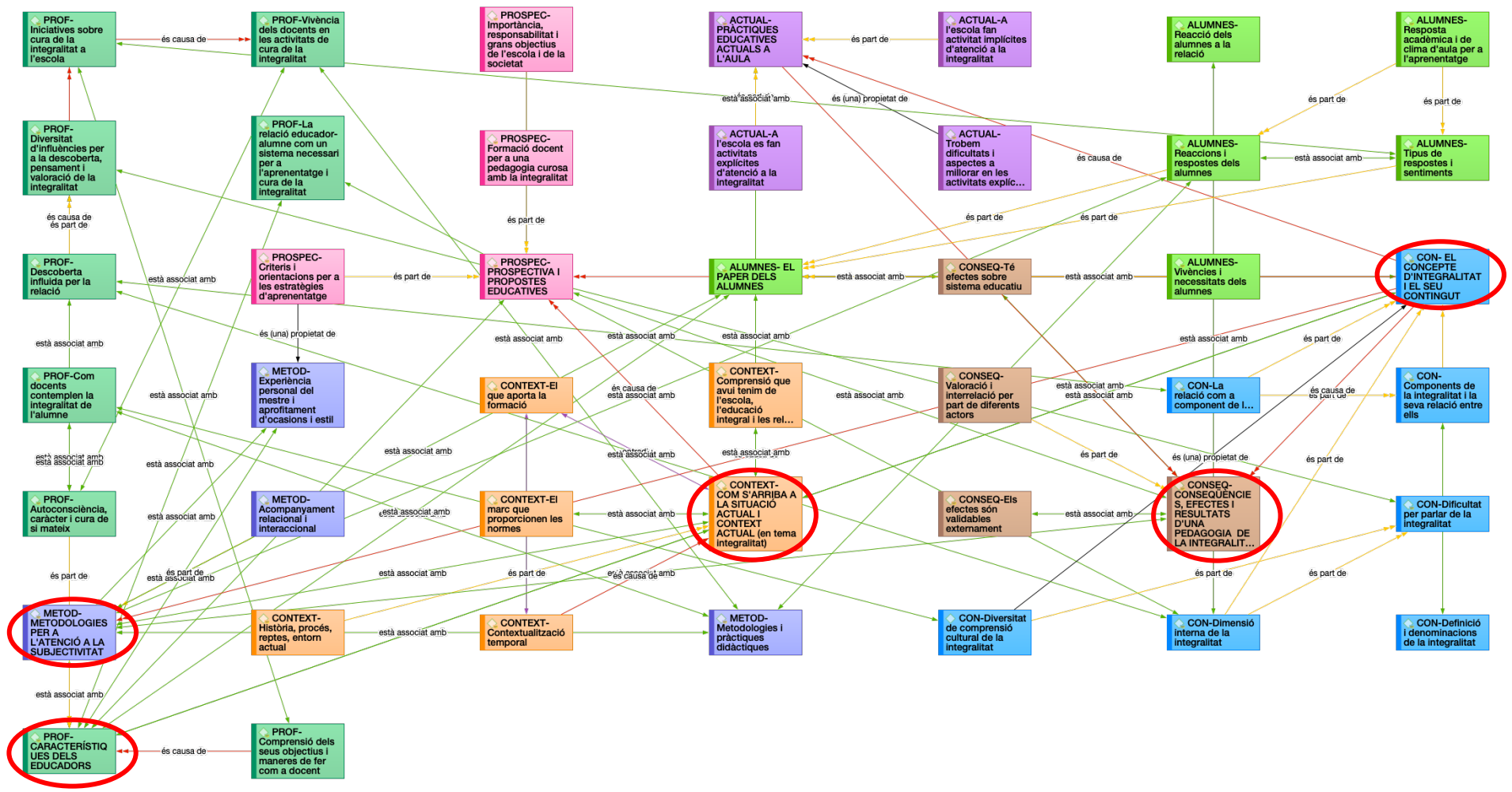
Fem això amb l'ajuda d'Atlas.ti, creant un espai de Xarxa, on hi arrosseguem les Categories i subcategories. Dibuixem les relacions que identifiquem. Atlas.ti ens permet fer un disseny quadrat o circular. Les categories i subcategories que concentren més relacions, i que per tant poden ser centrals, es visualitzen, i queden disposades a la part inferior o base del mapa conceptual de categories, subcategories i relacions.

A continuació posem els mapes conceptuals després de codificar 6 entrevistes, 11 entrevistes i 16 entrevist

1.1.1 Gràfic fet amb 6 entrevistes.



El concepte d'educació integral. Implicacions teòriques i pràctiques per a l'educació



1.1.3 Gràfic fet amb 16 entrevistes

1.2 Anàlisi de les Categories i Subcategories per densitat i fonamentació

L'anàlisi qualitativa de les dades la podem complementar amb una anàlisi quantitativa de les mateixes. D'aquesta manera tenim més elements d'anàlisi per tal de facilitar l'emergència de la informació que hi ha en les dades.

Aquest treball quantitatiu, a més del qualitatiu que hem anat fent, ens ajuda a aportar criteri de decisió per a l'establiment d'una categoria central. Per més que la metodologia qualitativa té tot el rigor metodològic com per fonamentar la formulació d'una categoria central, amb l'anàlisi qualitativa aportem més elements per objectivar aquesta decisió.

Per a aquesta anàlisi qualitativa-quantitativa treballem sobre el mapa conceptual de relacions fent una taula que ens indiqui les freqüències de densitats de relacions (nombre de relacions) i de fonamentació en nombre de cites, de les Categories i Subcategories.

Fem també una comparació al llarg del procés de codificació mostrant les dades a 6, 11 i 16 entrevistes codificades. Aquesta comparació és només orientativa perquè en passar de 6 a 11 i a 16 entrevistes codificades, s'han afegit noves subcategories i s'ha modificat la redacció d'algunes d'elles. Indiquem amb fons groc les Categories que tenen major fonamentació (*grounded*) en nombre de Codis i major densitat (*density*) de relacions.

Obtenim les dades de nombre de Codis a Atlas.ti on a Codis ens indica el nombre de Codis. Les dades de nombre i tipus de relacions l'obtenim o bé manualment de l'anàlisi de les xarxes de relacions que hem creat a Atlas.ti o bé anant a la llista de codis i fent servir la funcionalitat "Obrir en xarxa". Anàlitzem el tipus de relacions fent servir la funcionalitat d'Atlas.ti denominada Administració de vincles codi a codi (dins de l'opció Codi, Mostrar l'administrador de vincles).

La identificació del tipus de relació entre categories no és evident. Demana una exercitació de la capacitat per distingir entre alguns dels diferents tipus de

relacions: ser causa de, ser part de, ser propietat de, estar associat. La contradicció és més evident en la seva percepció.

L'establiment de relacions i la seva quantificació, donada la dificultat per determinar amb la major precisió possible el tipus de relació, s'ha de fer diverses vegades fins confirmar la seva estabilitat

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (de la codificació oberta)		Freqüència Entrevistes 1-6 ⁷		Freqüència Entrevistes 1-11	
		Nombre codis associats	Nombre Relacions ⁸	Nombre codis associats	Nombre Relacions
Vella 6 entrevistes	Nova 11 entrevistes				
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS	48	3	73	6
A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat	A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat	20	0	23	1
A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat	A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat	6	0	12	1
Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites	Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites	22	0	38	1
EL PAPER DELS ALUMNES	EL PAPER DELS ALUMNES	59	4	92	8
Diversitat d'alumnes i de reaccions	Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	11	0	22	3
---	Responen a la relació	-	-	6	1
Necessitats dels alumnes	Vivències i necessitats dels alumnes, en general	5	1	15	1
Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	11	0	14	2
Tipus de respostes i sentiments	Tipus de respostes i sentiments	32	0	35	3
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT	EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT	128	7	197	11
Components de la subjectivitat	Components de la subjectivitat	47	0	75	1

⁷ Quan posem un guió vol dir que aquesta Subcategoria no havia estat creada en la codificació de les entrevistes 1 a la 6

⁸ Comptem el nombre de línies que entren o surten en cada Categoria o Subcategoria, és a dir, la suma de les vegades que una categoria és font o és objectiu d'una relació.

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (de la codificació oberta)		Freqüència Entrevistes 1-6 ⁷		Freqüència Entrevistes 1-11			
		Vella 6 entrevistes	Nova 11 entrevistes	Nombre codis associats	Nombre Relacions ⁸	Nombre codis associats	Nombre Relacions
Definició i denominacions de la subjectivitat	Definició i denominacions de la subjectivitat			32	0	58	1
Dificultat per parlar del món subjectiu	Dificultat per parlar del món subjectiu			24	1	26	2
Dimensió interna de la subjectivitat i relació	Dimensió interna de la subjectivitat i relació			25	1	18 ⁹	3
	Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia			-	-	20	2
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA "PEDAGOGIA SUBJECTIVAT"	CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVAT			26	5	47	7
Els efectes són validables externament	Els efectes són validables externament			13	1	24	1
Valoració per part de diferents actors	Valoració i interrelació per part de diferents actors			5	0	13	1
Té efectes sobre el sistema educatiu	Té efectes sobre sistema educatiu			8	1	10	2
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL			23	7	52	12
Contextualització temporal	Contextualització temporal			5	2	10	2
El que aporta la formació universitària	El que aporta la formació universitària			4	3	9	2
El marc que proporcionen les normes	El marc que proporcionen les normes			4	0	4	1
Història, procés, reptes, entorn actual	Història, procés, reptes, entorn actual			10	0	25	1
	Comprensió que avui tenim de l'escola i les relacions			-	-	4	1

⁹ La disminució de la freqüència d'aquesta Subcategoria és deguda a que fruit de la comparació constant, 10 codis que hi havíem associat quan havíem codificat 6 entrevistes, els hem assignat a altres Subcategories.

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (de la codificació oberta)		Freqüència Entrevistes 1-6 ⁷		Freqüència Entrevistes 1-11	
		Nombre codis associats	Nombre Relacions ⁸	Nombre codis associats	Nombre Relacions
Vella 6 entrevistes	Nova 11 entrevistes				
METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT	METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR	57	5	95	8
Acompanyament relacional i interaccional	Acompanyament relacional i interaccional	9	1	20	1
Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	11	1	15	3
Metodologies i pràctiques didàctiques	Metodologies i pràctiques didàctiques	37	1	60	1
CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS	CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS	148	5	269	12
Com docents consideren la integralitat de l'alumne	Com docents consideren la integralitat de l'alumne	3	0	6	2
Descoberta, pensament, valoració i interès dels docents sobre la dimensió subjectiva	Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva	105	0	145	3
	Descoberta influïda per la relació	-	-	23	2
Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola	Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola	9	0	11	1
La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva	La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva	7	2	22	2
Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva	Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva	24	0	30	1
	Autoconsciència i cura de si mateix	-	-	21	5
	Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent	-	-	11	1

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (de la codificació oberta)		Freqüència Entrevistes 1-6 ⁷		Freqüència Entrevistes 1-11			
		Vella 6 entrevistes	Nova 11 entrevistes	Nombre codis associats	Nombre Relacions ⁸	Nombre codis associats	Nombre Relacions
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES			25	2	88	7
Criteris i orientacions per a la didàctica	Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge			10	1	38	2
Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva	Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva			9	0	12	1
Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola	Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat			6	0	38	1

Taula de Categories, Subcategories i fonamentació i densitat

El nombre total de codis associats a una categoria és la suma del nombre de codis associats a les subcategories incloses en la Categoria. El nombre de relacions entre Categories i subcategories s'identifica individualment per a cadascuna d'elles, és a dir, no se sumen.

Aquesta comparació és només orientativa perquè en passar d'11 a 16 entrevistes codificades, s'han modificat la redacció d'alguna d'elles i alguns pocs Codis han canviat d'assignació d'una subcategoria a una altra.

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (de la codificació oberta)		Freqüència Entrevistes 1-11		Freqüència Entrevistes 1-16	
Amb 11 entrevistes	Amb 16 entrevistes	Nombre codis associats	Nombre Relacions	Nombre codis associats	Nombre Relacions
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS	PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	73	6	90	6
A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat	A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la integralitat	23	1	23	1
A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat	A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la integralitat	12	1	24	1
Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites	Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites	38	1	43	1
EL PAPER DELS ALUMNES	EL PAPER DELS ALUMNES	92	8	114	8
Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	22	3	26	5
Responen a la relació	Reacció dels alumnes a la relació	6	1	11	1
Vivències i necessitats dels alumnes, en general	Vivències i necessitats dels alumnes	15	1	20	1
Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	14	2	16	2
Tipus de respostes i sentiments	Tipus de respostes i sentiments	35	3	41	4
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT	EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT	197	10	387	11
Components de la subjectivitat	Components de la integralitat i la seva relació entre ells	75	1	223	2
Definició i denominacions de la subjectivitat	Definició i denominacions de la integralitat	58	1	77	1
Dificultat per parlar del món subjectiu	Parlar de la integralitat	26	2	32	4

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (de la codificació oberta)		Freqüència Entrevistes 1-11		Freqüència Entrevistes 1-16	
Amb 11 entrevistes	Amb 16 entrevistes	Nombre codis associats	Nombre Relacions	Nombre codis associats	Nombre Relacions
Dimensió interna de la subjectivitat i relació	Dimensió interna de la integralitat	18 ¹⁰	3	36	5
Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia	---	20	2	-	-
---	La relació com a component de la integralitat			9	3
---	Diversitat de comprensió cultural de la integralitat			10	3
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT	CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT	47	7	55	7
Els efectes són validables externament	Els efectes són validables externament	24	1	29	1
Valoració i interrelació per part de diferents actors	Valoració i interrelació per part de diferents actors	13	1	13	1
Té efectes sobre sistema educatiu	Té efectes sobre sistema educatiu	10	2	13	2
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	52	12	122	11
Contextualització temporal	Contextualització temporal	10	2	43	2
El que aporta la formació universitària	El que aporta la formació	9	2	14	2
El marc que proporcionen les normes	El marc que proporcionen les normes	4	1	12	1
Història, procés, reptes, entorn actual	Història, procés, reptes, entorn actual	25	1	30	1

¹⁰ La disminució de la freqüència d'aquesta Subcategoria és deguda a que fruit de la comparació constant, 10 codis que hi havíem associat quan havíem codificat 6 entrevistes, els hem assignat a altres Subcategories.

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (de la codificació oberta)		Freqüència Entrevistes 1-11		Freqüència Entrevistes 1-16	
Amb 11 entrevistes	Amb 16 entrevistes	Nombre codis associats	Nombre Relacions	Nombre codis associats	Nombre Relacions
Comprensió que avui tenim de l'escola i les relacions	Comprensió que avui tenim de l'escola, de l'educació integral i les relacions	4	1	23	1
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR	METODOLOGIES I ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT	95	8	98	9
Acompanyament relacional i interaccional	Acompanyament relacional i interaccional	20	1	22	1
Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	15	3	12	3
Metodologies i pràctiques didàctiques	Metodologies i pràctiques didàctiques i d'intervenció	60	1	64	1
TIPOLOGIA DELS EDUCADORS	CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS	269	12	408	13
Com docents consideren la integralitat de l'alumne	Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a (CONCEPTE)	6	2	42	6
Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva	Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la Integralitat (ORIGEN)	145	3	140	5
Descoberta influïda per la relació	Descoberta influïda per la relació (RELACIÓ)	23	2	48	5
Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola	Iniciatives sobre la cura de la integralitat a l'escola (ACCIÓ)	11	1	40	5
La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva	La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat (RELACIÓ)	22	2	36	2

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (de la codificació oberta)		Freqüència Entrevistes 1-11		Freqüència Entrevistes 1-16	
Amb 11 entrevistes	Amb 16 entrevistes	Nombre codis associats	Nombre Relacions	Nombre codis associats	Nombre Relacions
Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva	Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat (VIVÈNCIA-SENSIBILITAT)	30	1	41	3
Autoconsciència i cura de si mateix	Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix (CONSCIÈNCIA)	21	5	31	5
Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent	Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent (ROL DOCENT)	11	1	30	2
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	88	7	111	7
Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge	Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge	38	2	55	2
Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva	Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat	12	1	13	1
Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	38	1	43	1

Fruit de la comparació constant i de la revisió de a quines Subcategories cal assignar cada cita i cada codi durant la codificació oberta, i alhora en el procés de treball de les propietats i dimensions de les propietats de les possibles categories centrals durant la codificació axial, s'ha revisat, i recalculat la taula anterior diverses vegades. En tots els casos s'ha constatat que les modificacions del nombre de codis associats a les Categories i Subcategories tenien variacions petites (inferiors al 10%) i que es mantenien ben diferenciades les Categories amb major densitat de relacions i fonamentació en nombre de codis associats.¹¹

Observem com tot i haver-se fet en moments diferents -després de codificar 6 entrevistes, i després de codificar 11 entrevistes-, i per tant amb una "obertura del text" diferent -i alhora amb una sensibilitat diferent- el nombre de codis associats a les Categories i Subcategories i el nombre de relacions entre Categories i Subcategories, mantenen magnituds paral·leles. És a dir, es confirma la concentració de codis associats o fonamentació (Grounded), i de relacions (Density) en les mateixes Categories i Subcategories.

CATEGORIA (de la codificació oberta)	Freqüència Entrevistes 1-11			
	Fonamentació		Densitat	
	Nombre codis associats	Valor relatiu	Nombre Relacions	Valor relatiu
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	73	27%	6	50%
EL PAPER DELS ALUMNES	77	29%	8	67%
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT	197	73%	11	92%
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA "PEDAGOGIA SUBJECTIVITAT"	47	17%	7	58%
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	52	19%	12	100%
METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT	95	35%	8	67%

¹¹ Podem seguir la variació del nombre de codis i de relacions a través de les diferents versions dels documents de treball.

CATEGORIA (de la codificació oberta)	Freqüència Entrevistes 1-11			
	Fonamentació		Densitat	
	Nombre codis associats	Valor relatiu	Nombre Relacions	Valor relatiu
CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS	269	100%	12	100%
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	88	33%	7	58%

Taula de Categories, fonamentació i densitat amb 11 entrevistes

Des del punt de vista de la *Fonamentació* veiem que dues Categories que hem denominat El concepte d'integralitat i Característiques dels educadors, tenen un nombre codis associats molt superiors a la resta de categories. Essent les preguntes central de les entrevistes què entens per educació integral, què fas per aquesta educació integral, i quines dificultats trobes per a aquesta educació integral, té sentit que aquelles categories que recullen la comprensió conceptual i la iniciativa del docent (la segona i tercera pregunta interpel·len l'acció del docent) concentrin més codis.

Des del punt de vista de la *densitat* de relacions, les Categories El concepte d'integralitat, Característiques dels educadors i Com s'arriba a la situació actual i context actual, tenen un nombre de relacions que sobresurt sobre la resta.

En el que fa a les relacions ens cal estudiar més en detall el tipus de relacions entre Categories i Subcategories.

El mateix exercici fet amb 16 entrevistes:

CATEGORIA (de la codificació oberta)	Freqüència Entrevistes 1-16			
	Fonamentació		Densitat	
	Nombre codis associats	Valor relatiu	Nombre Relacions	Valor relatiu
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	90	22%	6	46%
EL PAPER DELS ALUMNES	114	28%	8	62%
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT	387	95%	11	85%
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT	55	13%	7	54%
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	122	30%	11	85%
METODOLOGIES I ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT	98	24%	9	69%
CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS	408	100%	13	100%
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	111	27%	7	54%

Taula de Categories, fonamentació i densitat amb 16 entrevistes

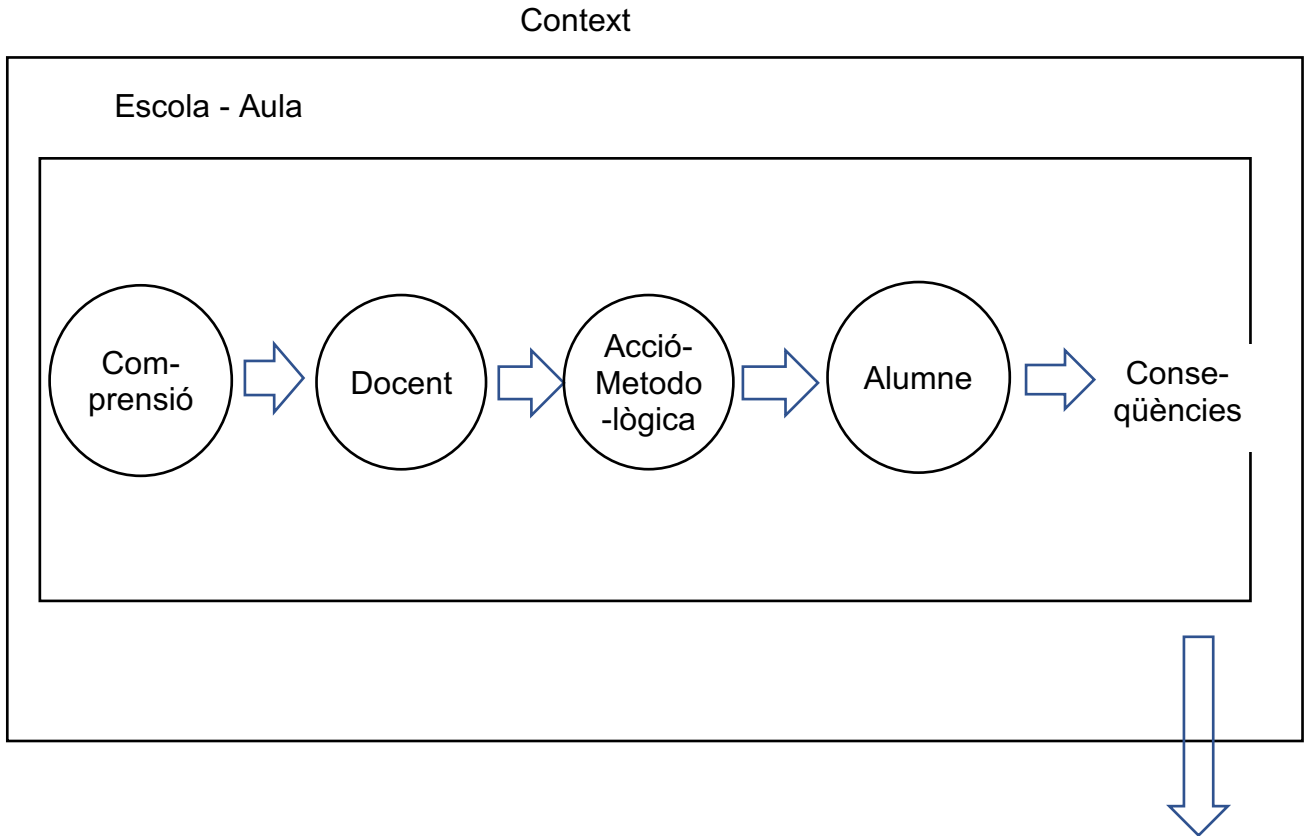
1.2.1 Anàlisi de les relacions entre categories i subcategories

Quan cerquem com relacionar les diferents categories a partir de la informació que hem elaborat, assagem diverses maneres d'articular les relacions.

Podríem explicar la relació de les categories a la que arribem amb aquest gràfic. Aquest gràfic serviria per explicar les relacions, també, per explicar matèries o diversos aprenentatges, sigui l'aprenentatge de les llengües o l'aprenentatge d'habilitats psicomotrius, però l'entendem aplicat al nostre cas de l'educació integral.

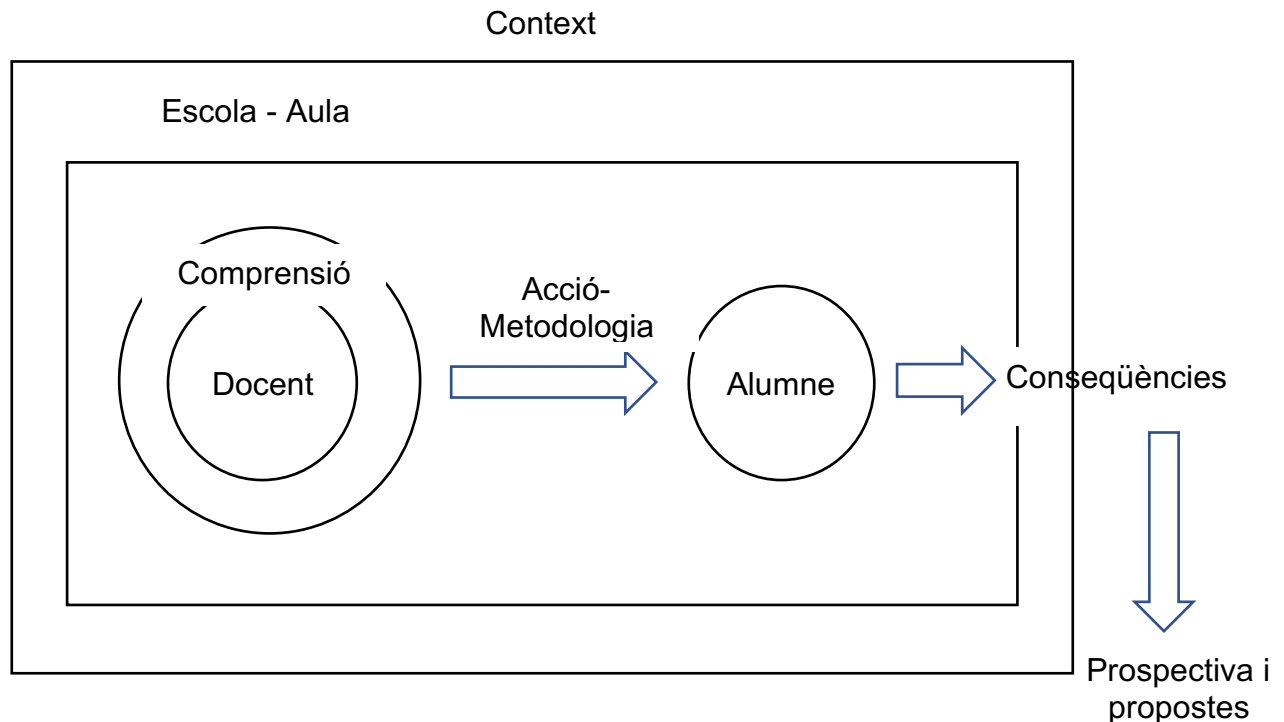
Un primer esquema seria la d'un flux continu que va de la comprensió subjectiva que té al docent, a la persona del docent (la seva formació, experiència, etc.), a

la metodologia amb la que actua i que incideix en l'alumne/a i això té unes conseqüències. Tot l'anterior es troba dins de l'aula i dins d'un context, i permet extreure'n propostes per a una educació integral.



Un segon esquema considera el/la docent i la seva comprensió de la integralitat com un sistema, que mitjançant metodologies actua sobre l'alumne. La resta de categories les entenem de la mateixa manera.

Propsectiva i propostes



Fent una anàlisi dels dos esquemes, trobem que en els dos, el context escola-Aula i el context general, influencien en tot el que passa a l'escola, es relacionen d'alguna manera amb totes les categories i subcategories. Però això ho podríem dir de qualsevol estudi que es faci en el que ens preguntem per l'educació. Això, ens suggereix que els codis de context ens porten poques explicacions específiques per a l'objecte d'aquesta recerca. La categoria que ens parla del context, tenint present també el nombre de codis associats o fonamentació, ens queda qüestionada com a possibles categoria central.

Segons el segon esquema ens permet considerar d'una manera més estreta el/la docent i la seva comprensió de l'educació integral. La persona del docent i la seva comprensió no són realitats independents, seqüencials, sinó que es donen simultàniament. Són dues categories molt relacionades i amb una relació immediata amb l'acció concreta que es fa a través de metodologia.

Quan analitzem aquestes dues *Taules de Categories, fonamentació i densitat* i observem el nombre de codis associats i nombre de relacions de les categories,

trobem que els valors més alts de fonamentació i de densitat alhora coincideixen en les categories:

- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT
- CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Si mirem només el nombre més alt de codis associats (fonamentació) , les categories amb els valors més alts són:

- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT
- CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

Si mirem només el nombre més alt de relacions (densitat), les categories amb els valors més alts són:

- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT
- CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS
- COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL

Per les pregunta de la recerca, és justificable que les Categories que tenen a veure amb el Concepte d'educació integral i amb el que hem denominat Característiques dels educadors aglutinin el major nombre de codis. La resposta a aquesta pregunta, i al guió de les entrevistes inviten a que es parli especialment de conceptes associats a aquestes categories.

Constatem que des del Concepte d'integralitat i el seu contingut i des de les Característiques dels educadors es donen relacions amb moltes Categories i Subcategories. Alhora des de Context es donen nombroses relacions. En aquest cas té sentit perquè el context afecta a totes les Categories. Caldrà analitzar els tipus de relacions per veure millor el que ens aporten per a l'emergència d'una categoria central.

Amb Atlas.ti a través de la funció Codi, Administrador de vincles obtenim el següent informe de relacions:

ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA → – és causa de
→ CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA
PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat → – és
part de → ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la integralitat → – és part
de → ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites → –
és (una) propietat de → ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A
L'AULA

ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES → – està associat amb → CONSEQ-
Té efectes sobre sistema educatiu

ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES → – està associat amb → METOD-
METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT

ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES → – està associat amb → PROF-
CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES → – està associat amb → CON- EL
CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

ALUMNES-Reacció dels alumnes a la relació → – està associat amb → CON-
Dimensió interna de la integralitat

ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes → – és part de → ALUMNES-
EL PAPER DELS ALUMNES

ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge → – és
part de → ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes

ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge → – és
part de → ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments

ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments → – està associat amb →

ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes

ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments → – és part de → ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES

ALUMNES-Vivències i necessitats dels alumnes → – és part de → ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES

CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT → – és causa de → METOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT

CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT → – està associat amb → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT → – és causa de → ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT → – és causa de → PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES

CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT → – és causa de → CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

CON-Components de la integralitat i la seva relació entre ells → – està associat amb → CON-Definició i denominacions de la integralitat

CON-Parlar de la integralitat → – és part de → CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

CON-Dimensió interna de la integralitat → – és part de → CON-Parlar de la integralitat

CON-Dimensió interna de la integralitat → – està associat amb → PROF- Descoberta influida per la relació

CON-Dimensió interna de la integralitat → – és part de → CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

CON-Diversitat de comprensió cultural de la integralitat → – és (una) propietat de → CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

CON-Diversitat de comprensió cultural de la integralitat → – és part de → CON-Parlar de la integralitat

CON-Diversitat de comprensió cultural de la integralitat → – està associat amb → PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne

CON-La relació com a component de la integralitat → – és part de → CON-Components de la integralitat i la seva relació entre ells

CON-La relació com a component de la integralitat → – està associat amb → PROF-Descoberta influida per la relació

CON-La relació com a component de la integralitat → – és part de → CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

CONSEQ-Els efectes són validables externament → – està associat amb → CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu → – està associat amb → CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors → – és part de → CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL (en tema integralitat) → – està associat amb → ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL (en tema integralitat) → – està associat amb → CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
(en tema integralitat) → – està associat amb → PROF-CARACTERÍSTIQUES
DELS EDUCADORS

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
(en tema integralitat) → – està associat amb → ALUMNES- EL PAPER DELS
ALUMNES

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
(en tema integralitat) → – és causa de → PROSPEC-PROSPECTIVA I
PROPOSTES EDUCATIVES

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
(en tema integralitat) → – està associat amb → CONTEXT-El marc que
proporcionen les normes

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
(en tema integralitat) → – està associat amb → METOD-METODOLOGIES
PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT

CONTEXT-Comprensió que avui tenim de l'escola, l'educació integral i les
relacions → – està associat amb → CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA
SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL (en tema integralitat)

CONTEXT-Contextualització temporal → – és causa de → CONTEXT-COM
S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL (en tema
integralitat)

CONTEXT-El que aporta la formació → – contradiu → CONTEXT-COM
S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL (en tema
integralitat)

CONTEXT-El que aporta la formació → – contradiu → CONTEXT-
Contextualització temporal

CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual → – és part de → CONTEXT-
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL (en tema
integralitat)

METOD-Acompanyament relacional i interaccional → – és part de → METOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT

METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil → – està associat amb → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques → – està associat amb → ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes

METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques → – està associat amb → PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat

METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques → – està associat amb → METOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT

METOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT → – està associat amb → CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

METOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT → – està associat amb → ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes

METOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT → – està associat amb → METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil

METOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT → – està associat amb → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix → – és part de → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix → – està associat amb → PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne

PROF-Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix → – està associat amb → PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat

PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a → – és (una) propietat de → PROF-Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la integralitat

PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a → – és part de →

PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a → – és causa de →

PROF-Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola

PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a → – està associat

amb → METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques

PROF-Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent → – és

causa de → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent → – està

associat amb → PROF-Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola

PROF-Descoberta influïda per la relació → – està associat amb → PROF-

Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix

PROF-Descoberta influïda per la relació → – és part de → PROF-Diversitat

d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la integralitat

PROF-Descoberta influïda per la relació → – és part de → PROF-

CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la

integralitat → – està associat amb → CON-Parlar de la integralitat

PROF-Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la

integralitat → – està associat amb → PROF-Autoconsciència, caràcter i cura de

si mateix

PROF-Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la

integralitat → – està associat amb → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS

EDUCADORS

PROF-Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola → – és part de →

PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola → – està associat amb

→ ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments

PROF-Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola → – és causa de →

PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat

PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat → – està associat amb → CON-Dimensió interna de la integralitat

PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat → – està associat amb → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS → – està associat amb → PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES

PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge → – és (una) propietat de → METOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil

PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge → – és part de → PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES

PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat → – és part de → PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES

PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat → – és part de → PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES

PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES → – està associat amb → CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Traslladant aquest informe a una taula per mostrar gràficament les relacions entre les 3 categories que en són origen o destinació del major nombre, obtenim:¹²

¹² Ho fem per a les 16 entrevistes finals. La taula per a 11 entrevistes és molt semblant donat que les relacions entre Categories i Subcategories en passar d'11 a 16 entrevistes s'ha modificat molt poc.

	CATEGORIA I SUBCATEGORIA (de la codificació oberta)	Freqüència	
		Codis	Relac.
	Amb 16 entrevistes codificades		
1	PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	90	6
1.1	A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la integralitat	23	1
1.2	A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la integralitat	24	1
1.3	Trobem dificultats i aspectes a millorar activitats explícites/implícites	43	1
2	EL PAPER DELS ALUMNES	114	8
2.1	Reaccions i respostes alumnes (alumnes reaccionen i responen)	26	5
2.2	Reacció dels alumnes a la relació	11	1
2.3	Vivències i necessitats dels alumnes	20	1
2.4	Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	16	2
2.5	Tipus de respostes i sentiments	41	4
3	EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT	387	11
3.1	Components de la integralitat i la seva relació entre ells	223	2
3.2	Definició i denominacions de la integralitat	77	1
3.3	Parlar de la integralitat	32	4
3.4	Dimensió interna de la integralitat	36	5
3.5	La relació com a component de la integralitat	9	3
3.6	Diversitat de comprensió cultural de la integralitat	10	3
4	CONSEQUÈN. EFECTES I RESULTATS PEDAGO. INTEGRALITAT	55	7
4.1	Els efectes són validables externament	29	1
4.2	Valoració i interrelació per part de diferents actors	13	1
4.3	Té efectes sobre sistema educatiu	13	2
5	COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	122	11
5.1	Contextualització temporal	43	2
5.2	El que aporta la formació	14	2
5.3	El marc que proporcionen les normes	12	1
5.4	Història, procés, reptes, entorn actual	30	1
5.5	Comprensió que avui tenim de l'escola, de l'educació integral i les relacions	23	1
6	METODOLOGIES I ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT	98	9
6.1	Acompanyament relacional i interaccional	22	1
6.2	Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	12	3
6.3	Metodologies i pràctiques didàctiques i d'intervenció	64	1
7	CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS	408	13
7.1	Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a	42	6
7.2	Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la Integralitat	140	5
7.3	Descoberta influïda per la relació	48	5
7.4	Iniciatives sobre la cura de la integralitat a l'escola	40	5
7.5	La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat	36	2
7.6	Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat	41	3
7.7	Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix	31	5
7.8	Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent	30	2
8	PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	111	7
8.1	Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament/aprenent.	55	2
8.2	Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat	13	1
8.3	Importància, responsabilitat i grans objectius escola i societat	43	1

Amb aquesta taula veiem de manera gràfica les categories que tenen més relacions (major densitat) adreçades cap a les seves pròpies subcategories, cap a altres categories i subcategories. Assenyalem amb un traç més gruixut les relacions causals. D'aquesta manera veiem que la Categoria de Concepte d'integralitat i el seu contingut és la que té més força causal

Anàlisi de les freqüències de les tres Categories amb més codis

Fem també una anàlisi de les freqüències de les tres Categories amb més codis. D'aquesta manera veiem com les diferents entrevistes contribueixen a les categories i subcategories amb més codis.

Utilitzem la funció d'Atlas.ti Anàlisi que ens permet fer una taula de Codis per document (amb la Funció Anàlisis, Taula de codis per document).

Elaborem una taula de la freqüència de codis en les entrevistes en les tres Categories amb major fonamentació. Això ens permet veure com les diverses entrevistes contribueixen a les categories de Característiques dels educadors, Concepte integralitat i el seu contingut, i Com s'arriba a la situació i context actual, per aquest mateix ordre.

Amb aquesta taula veiem la presència de cites en totes les entrevistes. El nombre baix d'algunes cites és explicable pel perfil de la persona entrevistada i pel mateix desenvolupament de l'entrevista. Això també explica perquè algunes subcategories tenen una fonamentació en nombre de cites més alta.

Les contribucions de les entrevistes a aquesta darrera categoria, són molt inferiors. Aquesta dada juntament amb l'anàlisi de les relacions en els apartats anteriors, ens porta a descartar-la com a categoria a promocionar per elaborar una categoria central.

A la taula següent els diferents nombres de codis ens indiquen la importància que un determinat codi -que sempre neix d'una cita, d'una expressió d'una persona- té per les persones entrevistades, i que és explicatiu del seu pensament i de la seva acció. La diferència entre nombres de codis corresponents a les subcategories i categories entre les diferents entrevistes reflecteix la diversitat de persones. No es pot atribuir a que les entrevistes són semiestructurades i per tant són diferents. Totes les entrevistes segueixen el mateix guió per bé que el seu caràcter obert fa que siguin conduïdes de manera singular cadascuna.

L'homogeneïtat i heterogeneïtat que trobem en la distribució de la freqüència de codis entre entrevistes ens parla també de la força de fonamentació que determinades categories i subcategories tenen de cada a fonamentar una categoria central i posteriorment una formulació teòrica fonamentada en dades. La reflexió sobre aquestes dades ens transmet la personalitat, l'experiència i l'acció educativa de cada persona entrevistada. Per exemple, en les persones que hem observat que tenen més reflexió sobre la persona, o tenen una major tendència a la reflexió abstracte hi ha un major nombre de cites referents al concepte d'integralitat i el seu contingut. A l'inrevés les persones que tenen tendència un discurs més descriptiu, elaboren menys idees al voltant aquesta categoria del concepte d'integralitat.

	Entrevistes																Totals
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I CONTINGUT	31	41	7	23	28	32	23	18	33	19	20	46	22	22	18	4	387
Components de la integralitat i la seva relació entre ells	12	22	7	17	11	17	16	6	19	18	11	26	12	15	11	3	223
Definició i denominacions de la integralitat	5	9	0	3	5	2	5	7	11	1	4	7	4	6	7	1	77
Dimensió interna de la integralitat	9	2	0	2	3	5	1	3	1	0	5	3	1	1	0	0	36
Diversitat de comprensió cultural de la integralitat	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	6	3	0	0	0	10
La relació com a component de la integralitat	0	2	0	0	4	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	9
Parlar de la integralitat	5	6	0	1	5	6	0	2	2	0	0	3	2	0	0	0	32
COM S'ARRIBA A SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT	4	4	3	1	8	7	1	0	10	3	16	3	22	15	13	12	122
Comprensió escola, l'educació integral i relacions	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0	14	2	0	3	23
Contextualització temporal	0	1	3	0	4	0	0	0	4	2	1	0	6	13	5	4	43
El marc que proporcionen les normes	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	1	2	0	4	1	12
El que aporta la formació	2	0	0	1	0	3	0	0	0	1	2	1	0	0	0	4	14
Història, procés, reptes, entorn actual	2	3	0	0	4	0	1	0	2	0	13	1	0	0	4	0	30
CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS	16	22	22	40	23	25	19	23	35	24	32	20	33	9	33	32	408
Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix	0	0	0	0	0	0	10	2	5	5	0	0	0	1	1	7	31
Com docents consideren la integralitat de l'alumne	0	4	3	0	0	0	1	1	2	1	0	3	14	4	7	2	42
Comprensió objectius i maneres de fer docent	0	0	0	0	3	0	3	1	0	8	4	7	0	1	3	0	30
Descoberta influïda per la relació	1	1	1	4	2	4	1	2	10	5	9	2	0	0	4	2	48
Diversitat d'influències per a la descoberta,	10	13	13	23	9	13	2	10	9	4	11	2	2	0	7	12	140
Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola	0	2	4	7	1	2	0	0	0	0	2	4	3	1	6	8	40
La relació educador-alumne/a com a sistema necess.	0	1	0	1	4	0	1	5	8	1	1	1	12	1	0	0	36
Vivència dels docents activitats cura integralitat	5	1	1	5	4	6	1	2	1	0	5	1	2	1	5	1	41
Totals	51	67	32	64	59	64	43	41	78	46	68	69	77	46	64	48	917

Taula de freqüència de codis en les entrevistes en les tres Categories amb major fonamentació

Per seguir analitzant les dades de cara a formular posteriorment una categoria central, per a les 3 Categories amb més fonamentació valorem el pes relatiu de les subcategories dins d'una categoria, i el pes relatiu de totes les Categories i subcategories agafades en conjunt.

	Totals	Pes relatiu dins de cada Categoria	Pes relatiu comptant les tres Categories
EL CONCEPTE INTEGRALITAT I CONTI.	387	100%	42%
Components integralitat i relació entre ells	223	58%	24%
Definició i denominacions de la integralitat	77	20%	8%
Dimensió interna de la integralitat	36	9%	4%
Diversitat comprensió cultural integralitat	10	3%	1%
La relació com a component integralitat	9	2%	1%
Parlar de la integralitat	32	8%	3%
COM S'ARRIBA SITUAC ACTUAL/ CONT.	122	100%	13%
Comprensió escola, educació integ. relaci.	23	19%	3%
Contextualització temporal	43	35%	5%
El marc que proporcionen les normes	12	10%	1%
El que aporta la formació	14	11%	2%
Història, procés, reptes, entorn actual	30	25%	3%
CARACTERÍSTIQUES EDUCADORS	408	100%	44%
Autoconsciència, caràcter i cura si mateix	31	8%	3%
Com docents consideren integralitat alum	42	10%	5%
Comprensió objectius/maneres fer docent	30	7%	3%
Descoberta influïda per la relació	48	12%	5%
Diversitat d'influències descoberta,	140	34%	15%
Iniciatives sobre cura integralitat a l'escola	40	10%	4%
La relació educador-alumne/a sist. necess.	36	9%	4%
Vivència docents activitats cura integralitat	41	10%	4%
Totals	917		100%

Taula de pes relatiu de les subcategories dins de cada categoria i pes relatiu de totes les categories i subcategories (treballada amb les tres Categories amb major fonamentació)

La Categoria de Característiques dels educadors té un pes de fonamentació relatiu superior a les altres dues.

Veiem com la Subcategoria Components de la integralitat i la seva relació entre ells i Definició i denominacions de la integralitat dins del Concepte d'integralitat i la Subcategoria Diversitat d'influències descoberta, pensament i valor de la integralitat concentren un percentatge molt alt de fonamentació en nombre de cites. Aquestes subcategories ens proporcionen més cites per formular i explicar les possibles categories centrals.

1.2.2 Anàlisi de les xarxes de relacions d'algunes categories considerades

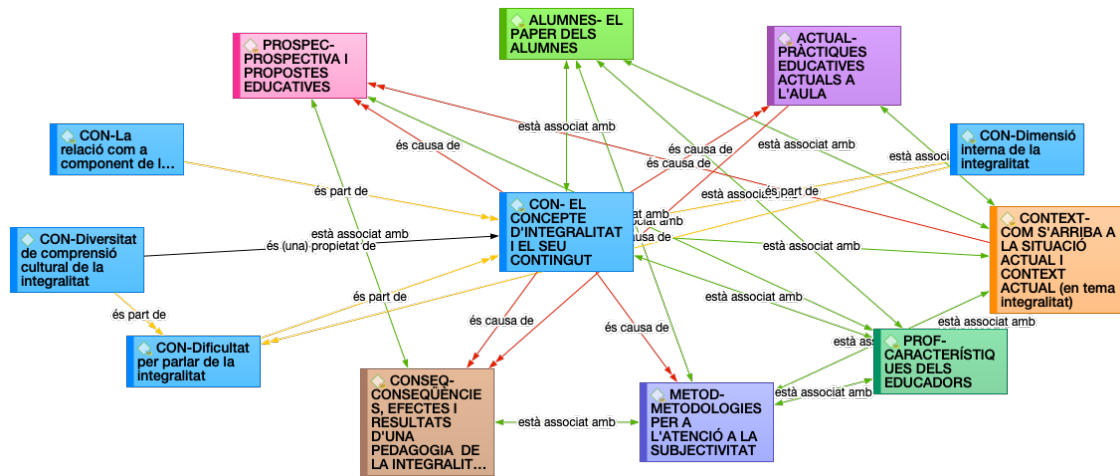
En el mapa anterior veiem que les relacions en concentren en algunes categories

- El concepte d'integralitat i el seu contingut
- Com s'arriba a la situació actual i context actual
- Característiques dels educadors

Altres categories que quan teníem 11 entrevistes codificades tenien un nombre alt de codis i de relacions com per ser analitzades en aquesta anàlisi de xarxes de relacions, en arribar a 16 entrevistes han perdut el seu interès com a possibles categories explicatives, donat el menor pes relatiu en relació a les tres esmentades. Aquest ha estat el cas de la Categoria Metodologies i atenció a la diversitat.

Fem desenvolupaments de les xarxes corresponents a aquestes categories (Atlas.ti facilita aquesta funcionalitat) per analitzar-les individualment i valorar la Densitat (nombre i tipus de relacions). A Atlas.ti, en una xarxa, situats sobre la categoria a estudiar seleccionem la funció obrir en xarxa.

- El concepte d'integralitat i el seu contingut



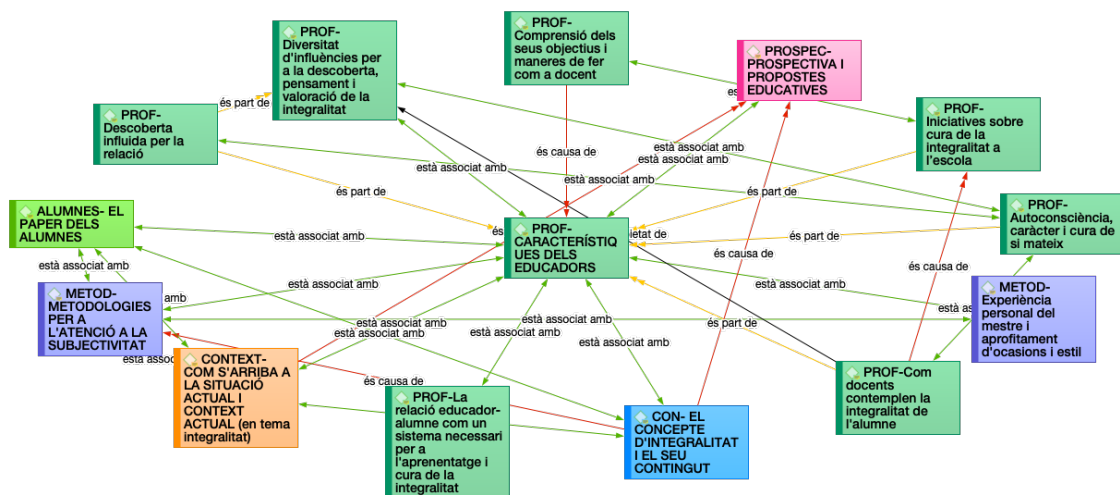
La Categoria Concepte d'integralitat i el seu contingut es relaciona amb totes les Categories.

Hi ha relacions de causació, relacions de ser part i relacions d'associació.

La Categoria Concepte d'integralitat i el seu contingut:

- és causa de 4 Categories
- està associada a 3 Categories entre elles la de Característiques dels educadors
- conté 3 Subcategories

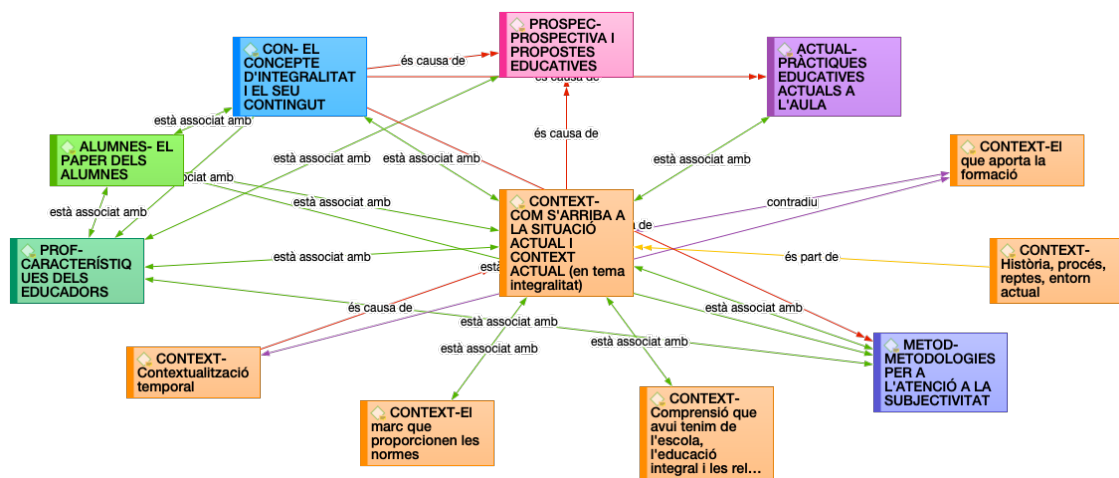
- Característiques dels educadors



La categoria Característiques dels educadors es relaciona amb 5 Categories, amb relacions d'associació.

Es relaciona també amb 8 Subcategories (7 incloses en la Categoria Característiques dels educadors -1 causal, 4 de ser part de, 2 d'associació- i 1 inclosa en Metodologia – en una relació d'associació. Aquesta Categoria té molta relació amb el Concepte d'Integralitat.

- **Com s'arriba a la situació actual i context actual**



La categoria de Context “Com s'arriba a la situació actual i context actual” es relaciona amb 6 Categories i 5 Subcategories.

Les relacions amb altres Categories:

- 5 relacions són d'associació
- 1 relació és de causalitat

En les relacions amb Subcategories

- 1 relació és de contradicció
- 1 relació és de causalitat
- 2 relacions són d'associació
- 1 relació és de ser part

Discussió de la densitat i fonamentació

Per l'anàlisi de la fonamentació en cites i de la densitat de relacions de la categoria de context comparades amb la fonamentació i les relacions de les categories de concepte d'integralitat i la de la tipologia dels educadors, veiem com la categoria de context no té força explicativa de tots els casos. El context té, com és d'esperar, relacions d'associació amb la majoria de categories, però no té relacions de força causal. Això ens porta a pensar que aquesta categoria no és susceptible de ser promocionada a categoria central.

Des del punt de vista de la fonamentació, el context representa un nombre de cites substancialment més baix que el concepte d'integralitat (la meitat) i la tipologia dels educadors (menys d'un terç). Això ens reforça la idea anterior. Per tot això no la considerarem com a possible categoria central.

L'anàlisi de la fonamentació i densitat ens posa al davant per ser estudiades més a fons dues categories, la del concepte d'integralitat i la tipologia dels educadors. És sobre aquestes categories que iniciarem la discussió sobre possibles categories centrals.

1.3 Possibles categories centrals

Ens hem preguntat sobre què era educació integral, com s'entén, què es fa, quines dificultats hi troba el professor o professora quan vol que la seva acció educativa sigui integral. Buscant una categoria central volem elaborar una reflexió al voltant d'aquestes preguntes.

Per avançar cap a aquest propòsit i poder escollir entre dues categories de la codificació oberta que hem vist que poden ser susceptibles de ser promocionades a categoria central, ens cal treballar sobre les *propietats* de possibles Categories centrals i sobre les *dimensions* d'aquestes propietats, i preguntar-se com varien sota diferents condicions. Això ens ajudarà a que

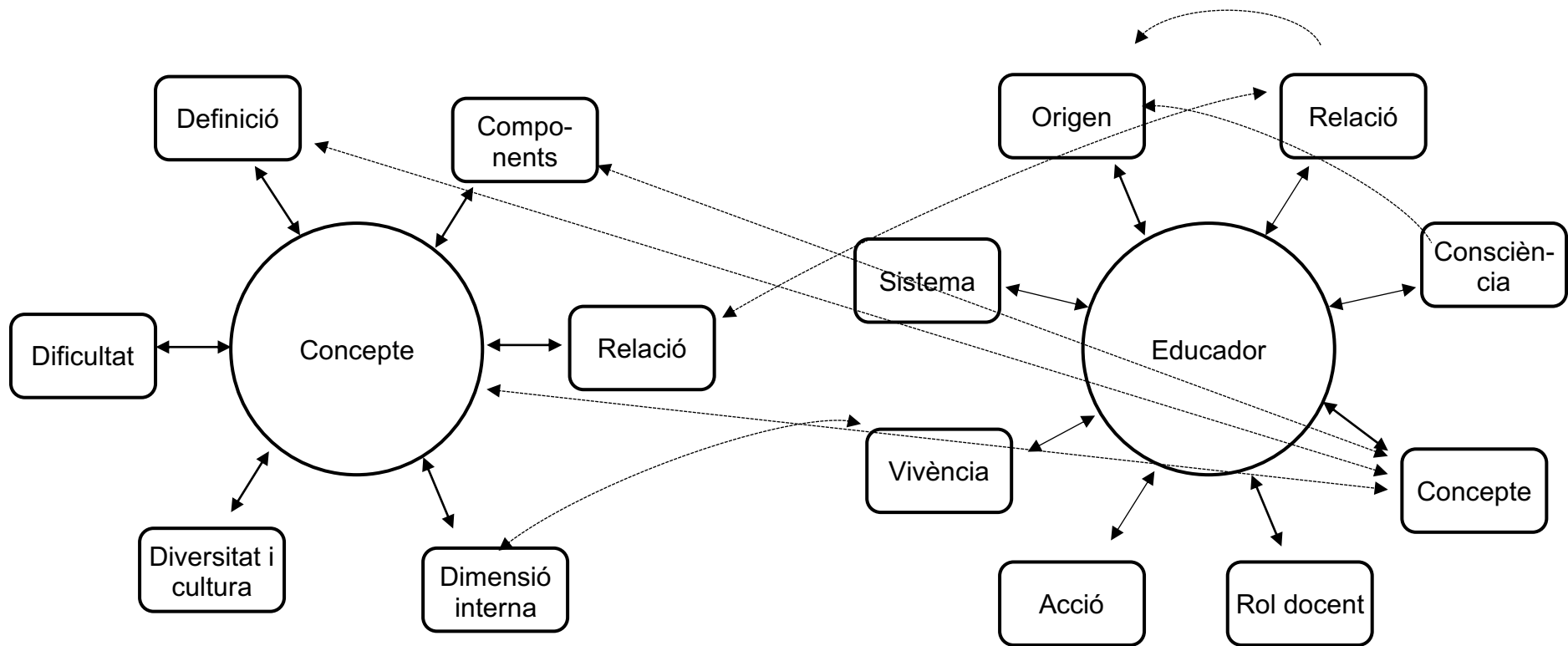
emergeixin, si és el cas, noves categories, informació addicional sobre aquestes categories i a validar amb major seguretat la categoria central que busquem fruit de la nostra recerca (Strauss i Corbin, 2002, 56).

Les propietats i dimensions de les propietats que aquí fem servir poden evolucionar i ser reescrites quan desenvolupem aquella categoria que escollim com a central.

Trobem que hi ha dues categories que podrien tenir les propietats per ser categories centrals. Aquestes són:

- Com l'educador considera la integralitat, és a dir, el concepte i el seu contingut, i quina consciència en té? Es tracta pensar en l'educador posat, en primer lloc, davant del concepte d'integralitat i, en segon lloc, el què se'n deriva de la comprensió d'aquest concepte.
- Característiques, condicionaments, formació i experiència dels educadors en relació a la integralitat. Es tracta de l'educador que actua fruit de moltes influències en relació a la integralitat.

Les dues categories estan molt interrelacionades. Sense entrar en l'establiment de relacions, que farem més endavant per a la Categoria central que haguem seleccionat, entre aquestes dues categories i les seves subcategories associades identifiquen nombroses relacions com mostrem en el gràfic següent:



Ens interessa veure quina d'elles té més força explicativa per ser categoria central.

Per decidir el caràcter central d'una de les dues categories, comencem per formular-les de manera narrativa, a partir de les subcategories corresponents a la categoria, i dels codis i cites corresponents a tals subcategories, així com dels memoràndums que hem escrit.

Després formulem les propietats i les dimensions de les propietats de cadascuna d'elles, les escrivim narrativament a partir de les cites que, en un primer moment, hem obtingut i agrupat en la codificació oberta i en un segon moment hem seleccionat i agrupat al voltant de les propietats i dimensions de les propietats de cadascuna d'elles, hem analitzat les propietats i dimensions, i mirem com poden canviar sota diferents condicions. Hem fet aquest exercici de manera repetida al llarg de tot el procés de codificació exposant a aquí els resultats finals. Després d'haver arribat a una saturació elevada de categories amb l'entrevista 11, s'han dut a terme dos grups focals per verificar les propietats i dimensions que ens apareixien i seguidament hem dut a terme cinc entrevistes més dins de la fase de *mostreig teòric* per completar la saturació de les mateixes.

Les hipòtesi de categories centrals que segueixen parteixen de les Categories de la codificació oberta que hem considerat que tenien més fonamentació i densitat que s'han reescrit a partir de la informació dels focus grups i de les entrevistes posteriors. És a dir, s'han anat formulant diferents propietats i descrivint-ne les dimensions, a partir dels focus grup i de les entrevistes posteriors. És a dir, que la Categoria de la codificació oberta que fem servir de punt de partida per formular una categoria central, no és simplement transcrita, sinó que és reescrita i reconceptualitzada i *promocionada* a categoria central. La redacció que presentem és la redacció final, posterior a la codificació de totes les setze entrevistes.

Recorrem repetidament a les dades associades a les subcategories i categories que hem elaborat en l'annex 5 (Exemplificació de les Categories, Subcategories

i amb Cites). Rellegim les cites que agrupem al voltant de les propietats que les possibles categories centrals, seleccionant aquelles que reflecteixen millor aquestes propietats. També aquestes cites ens ajuden a descriure les dimensions de les propietats. Escrivim memoràndums de les diferents propietats a mesura que les anem omplint de cites.

En el procés d'agrupar cites de les diferents categories i subcategories que hem identificat en la codificació oberta al voltant de les propietats de les possibles categories centrals, les categories i subcategories no tenen el mateix rang, que no vol dir que no tinguin importància per a la recerca. Fent les hipòtesis de categoria central -a partir d'analitzar la *fonamentació* i la *densitat*- ja hem fet una pre-priorització de les categories i subcategories de la codificació oberta. Hem vist com el nombre de cites (fonamentació) i el nombre de relacions (densitat) es concentrava al voltant de determinades Categories que han estat la base per fer les hipòtesis de categories centrals. Són les categories i subcategories relacionades amb aquesta possibles categories centrals amb relacions causals les que hem de tenir, en primer lloc, en compte a l'hora d'agrupar cites al voltant de les propietats d'aquestes possibles categories centrals. Dit d'una altra manera: algunes subcategories ens aporten molts cites per ser considerades en el treball de les propietats de la categoria central i en canvi altres subcategories a penes ens aporten cites. Per exemple les Categories El concepte d'integralitat i el seu contingut, la de Metodologies per a l'atenció a la integralitat i la de Característiques dels educadors ens aporten moltes cites en aquest moment. En canvi la de Prospectiva educativa per a la pedagogia de la integralitat, en tant que no ens descriu d'un procés social bàsic sinó més aviat inclou cites de com haurien de ser les coses o es podrien fer per respondre a un procés social bàsic ens aporten poques cites en aquest moment. El mateix passa amb les cites de la categoria de context (Com s'arriba a la situació actual).

En aquest procés de relectura de cites per associar-les a propietats de les categories teòriques, ens trobem que cal recodificar cites que en la primera codificació oberta havíem assignat a una determinada Categoria i Subcategoria i que en la seva relectura ja amb una perspectiva més orientada a trobar un eix de sentit (a la codificació axial) trobem que cal fer aquesta reassignació, o la

divisió d'una cita en cites més breus. Això és degut a que sovint les expressions de les persones entrevistades permeten interpretacions simbòliques o porten associats significats diferents o és possible reconèixer-hi varis.

Per exemple la cita (entrevista 6) que diu:

Que es poden arribar a ells [als alumnes] de moooltes [èmfasi] maneres mooolt [èmfasi] diferents, que és molt senzill, com també és senzill perdre's en aquesta feina i fer altres coses pensant que estàs ... perdre's en aquest camí. Sí que s'ha de filar molt prim, però alhora és que és molt senzill [silenci llarg]. I que és una revolució.

té una referència a metodologia que podem recollir dins de la Categoria Metodologia i atenció a la integralitat ("es pot arribar als alumnes de moltes maneres i que és quelcom senzill"), té també una referència a Característiques del professorat, per la dificultat que pot trobar-se ("i per això ha de filar molt prim"), i alhora podríem interpretar aquesta dificultat com una característica del context (dins de la Categoria Pràctiques educatives actuals a l'aula). En aquest moment de la codificació axial, en fer la relectura de cites, fem, doncs, la discussió de quina ha de ser la codificació d'aquelles cites que plantegen dubtes i podrien assignar-se a diferents codis.

Per a la **formulació de les propietats i les dimensions de les propietats** el que fem es una relectura de les cites corresponents a les subcategories associades a dites propietats (que hem recollit en l'Annex 5 a Exemplificació de les Categories, Subcategories i amb Cites).

No ens limitem a dir que cada subcategoria correspon a una propietat de la categoria de la codificació oberta. En aquesta etapa de la codificació hem de fer un pas d'abstracció. Aleshores, de la lectura de les cites corresponents a les diferents subcategories d'una categoria, identifiquem quines són les característiques o quins són els atributs que tals cites ens donen de la categoria. Les característiques o atributs que identifiquem seran les propietats.

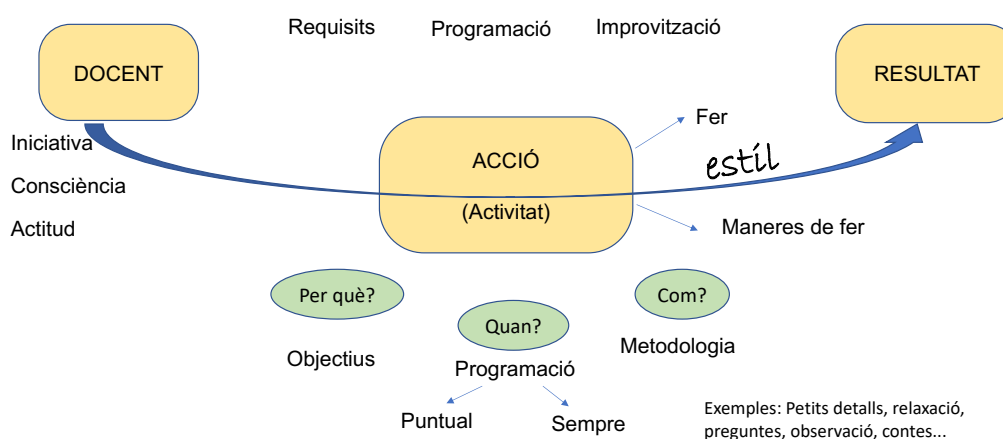
En la mateixa relectura de les cites anem notant quines variacions de les característiques o atributs ens proporcionen les mateixes cites. Aquestes variacions seran les *dimensions* de la propietat.¹³

Per narrativitzar les propietats, rellegim les cites associades a una propietat que codifiquem d'acord a subpropietats o subatributs. Disposem posteriorment aquestes subpropietats de forma gràfica cercant una narració de les mateixes.

Per exemple de la propietat "Iniciatives que es duen a terme a l'escola" n'identifiquem els codis o subpropietats següents:

Actitud, Activitats - no activitats, Activitats-tipus, Aprenentatge de metodologia, Coaching, Consciència, Dop, Eines-tècniques, Emocions, Espontaneïtat-creativitat, Estil, Formació, Iniciativa, Lectura, Limitació-dificultats; Manera de fer; Metodologies; Mindfulness, ioga, etc.; Objectiu; Persona-caràcter; Personalització; Petits detalls, Programació; Requisits per fer activitats, Resultats-efectes, Sempre, Sensibilitat; Tipus de docents, Valoració.

Aquests codis, els relacionem gràficament fins arribar a aquesta articulació:



El que ens trobem, doncs, és que les entrevistes que a través de cites, codis, subcategories i categories hem desagregat, "obert" al llarg de la Codificació oberta, ara se'ns agrupen al voltant de les propietats de les possibles categories centrals i podem observar la seva variació dins de les propietats, és a dir, la seva

¹³ Per això també es parla de "variacions dimensionals" de les propietats.

dimensió. Les propietats ens “il·lustren” un fet, i les dimensions ens mostren el “relleu” de dites propietats.

Seguint la reflexió anterior proposem la formulació de les dues hipòtesis de categoria central que desenvolupament amb les seves propietats i dimensions.

Aquestes formulacions són encara provisionals, descriptives, sabent que la formulació definitiva de la categoria central que assolim requerirà ser formulada com una categoria que explica un fenomen social bàsic.

1.3.1 Hipòtesi de categoria central 1: Característiques dels educadors, és a dir, les característiques, condicionaments, formació, experiència que l'educador té de la integralitat

Els docents, que té una comprensió del seu rol i actuen en referència al mateix, consideren la integralitat de l'alumne, ho formulin amb precisió o no. S'afirma amb claredat que a l'escola sempre s'ha fet una pedagogia que contemplava els aspectes subjectius o interiors de la persona i la integralitat en general. Això queda implícit en la relació en si mateixa en general i entre un adult format per a la docència i un alumne. El tipus de comprensió que el professor/a té de la integralitat depèn de diverses variables que poden prendre valors variis: el caràcter personal, la influència familiar, la influència de l'escola entre les que cal remarcar la relació amb determinats educadors, experiències de la biografia personal, la formació universitària i la post-universitària, l'experiència docent. I tot l'anterior dins del context cultural, en què, avui, considerar aspectes subjectius (emocionals, interiors...) té un reconeixement que no tenia en dècades anteriors.

En la formació universitària hi ha un cert tractament d'aquestes dimensions de la persona, per bé que en general es considera insuficient.

Alguns educadors es plantegen i duen a terme accions explícites per atendre aquesta integralitat. Per a altres no queda contemplat dur a terme cap activitat, per bé que a la pràctica la seva actuació pràctica, fruit de la seva experiència

personal, té present de manera tàcita aquesta integralitat. En tots els casos, com a resultat de la seva acció el professor/a fa una experiència personal que és satisfactòria, de sentit, de satisfacció professional.

En aquesta categoria central – a diferència de la que proposarem en la segona hipòtesi- posem èmfasi en la vivència i experiència del professor/a, allò que viu, que li succeeix, que valora, que fa.

Formulem aquesta possible categoria central com:

Hi ha nombrosos factors interns i externs a l'educador que condicionen la seva comprensió del què vol dir l'educació integral. ("Multiplicitat d'influències")

Hipòtesi de denominació de Categoria central	Memoràndum
L'educador està influït per diversos factors interns i rep diverses influències externes que condicionen la seva acció. Du a terme aquesta entenent-la com educació integral. (“Multiplicitat d'influències”)	Constatem com la manera de concebre, valorar i dur a terme l'educació integral que tenen els educadors, està influïda per diversos factors o variables: el seu context familiar, l'experiència escolar, on relacions amb alguns educadors tenen un paper important. També altres experiències grupals al marge de l'escola, experiències de les biografies personals -crisi, coneixement de persones, etc. La formació universitària té influències molt diverses segons les persones, així com la formació post-universitària. Finalment hi ha una influència important derivada de la pràctica docent

Propietats:

Davant aquesta possible categoria central de la tipologia dels educadors, és a dir, una caracterització dels educadors en funció de les seves particularitats de

personalitat i de la seva biografia, de la seva formació, de la seva experiència professional, dins d'un context cultural que els influencia, a partir de l'anàlisi de les subcategories associades a aquesta possible categoria central i dels Codis i Cites associades, i de l'anàlisi dels memoràndums i fent comparació constant, constatem que se'ns aporten dades que ens permeten desenvolupar reflexions al voltant de:

- Autocomprensió de la missió educativa
- Aspectes de la descoberta de la integralitat i la seva valoració:
Influència familiar i de l'escola i altres elements del context
- Iniciatives sobre la cura de la dimensió integral
- Vivència dels docents davant de concrecions didàctiques
- La relació educador-alumne/a com un sistema

Aquests cinc punts són caracteritzadors d'aquesta possible categoria central i constitueixen el que denominem **propietats** de la categoria central, que formulem de la manera següent:

Rol de l'educador com a condicionant de la seva acció

Influències que intervenen perquè un educador descobreixi i valori la dimensió integral

Iniciatives que es duen a terme a l'escola

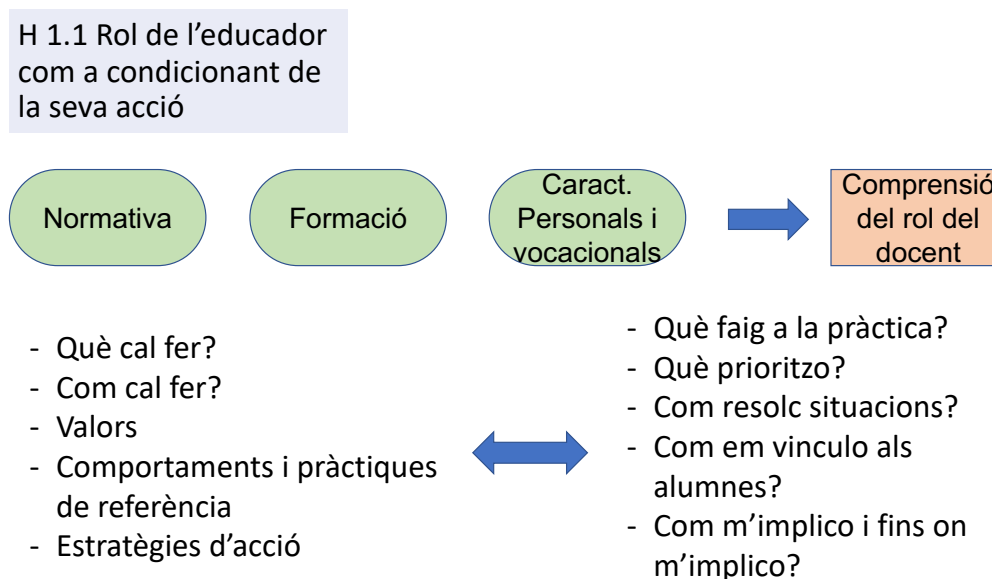
Vivència del docent davant d'accions de cura de la subjectivitat o integralitat

Sistema educador-alumne/a com una manera de circumscriure el treball de l'educador

Desenvolupem aquestes propietats amb les seves dimensions de les propietats corresponents. Per a això recorrem a la taula d'Exemplificació e categories, subcategories i cites de l'Annex 5, on rellegim totes les cites de les categories i subcategories, començant per la categoria de Característiques dels educadors tenint presents aquestes propietats. Agrupem totes les cites que teníem agrupades al voltant de les categories i subcategories en unes taules que agrupen les cites al voltant de les propietats, sub-agrupant-les en temes (Informe Cites per a propietats de les Hipòtesi 1 i 2).

Amb aquest exercici fonamentem amb dades (les cites de les entrevistes) la discussió sobre una possible categoria central i preparem el desenvolupament de la mateixa que farem en la codificació teòrica posterior.

1.3.1.1 Propietat 1: Rol de l'educador com a condicionant de la seva acció¹⁴



El professor/a té com a referència inicial la seva responsabilitat docent emmarcada per la seva formació, la normativa (programacions, plans, etc.), els objectius i pràctica habitual de l'escola. A banda dels seus valors morals com afirmar que "la feina és una cosa importantíssima, que és fer un servei a la societat" (7:43) i del rol influït per la formació ("sempre ens van com inculcar molt a les classes de pedagogia que havien d'estimar la feina que fèiem, que havíem..., que davant nostre teníem persones i que nosaltres teníem una responsabilitat molt gran de que aquelles persones" 8:15) és conscient que ha de tenir presents més elements que la transmissió de continguts "adreçant-se a la intel·ligència i a la raó (15:38), per què "si tu et limites a donar continguts... no sé com els donaràs" (10:2).

¹⁴ A partir d'ara introduïm citacions de les entrevistes que indiquem amb el número d'entrevista i de cita d'acord a la numeració que indica el programa Atlas.ti, separats per dos punts i entre parèntesi, o després d'una coma si la cita ja està dins d'un parèntesi. Quan es transcriu literalment una cita es posa entre cometes). En la transcripció de les cites ometem la informació no verbal que hem recollit en la codificació de les entrevistes a Atlas.ti, que hem fet servir per a la seva anàlisi, però que aquí creiem distreu de la narració fluida i amb sentit que cerquem.

No sent que té “únicament l'obligació que arribin al final del temari i aprenguin això (12:50), “Tu vols moltes més coses per a aquella criatura” (12:51), “vols que aprengui, vols que es desenvolupi bé, que emocionalment aprengui, que relacionalment aprengui. I si... si al final assumeixen els aprenentatges, d'acord (12:52).

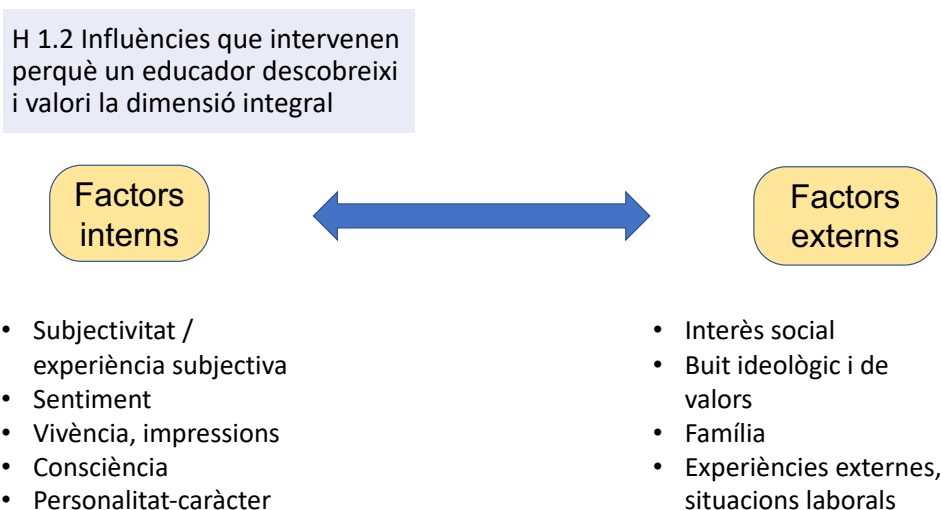
A les responsabilitats i valors anteriors, hi afegeix noves responsabilitats o una sensibilitat que es considera pròpia de l'escola d'avui com voler que les classes siguin amenes (10:24) i motivar els alumnes (10:4) a l'educació secundària, que els alumnes estiguin a gust (11:1) a l'educació primària. També apareix la voluntat de “fer amb els altres allò [de bo, útil...] que ens hagués agradat que haguessin fet a nosaltres” (16:49).

Es freqüent que transmeti de maneres varies la implicació personal en l'ensenyament, major en la mesura que fa propostes que van més enllà de la transmissió de continguts. “No pots fer una propostes que no hagi viscut, o que hagi viscut coses similars. Per tant sento que la vivència prèvia i la formació prèvia de docent és molt, molt, molt important” (1:32). Per exemple, que l'alumne/a “sigui una persona que sàpiga escoltar, que sàpiga solucionar problemes”, (7:9), “que sàpiga conviure”, (7:10), “que entengui una miqueta el món com una cosa complexa i no només parcel·lada”, (7:11). Vull dir que a vegades a les escoles passa això: ara no toca llengua, ara no toca matemàtiques..., a la vida està tot barrejat, i per tant has de saber desenvolupar-te i adaptar-te al medi, adaptar-te a les altres persones, veure les necessitats, veure què està passant al teu costat, entendre el món d'una manera global”. Saber escoltar, saber solucionar problemes, saber conviure...”això no hi ha manera d'explicar-ho si no és vivint-ho tu” (7:13)

També s'hi afegeix, amb més èmfasi a primària que a secundària, la importància del vincle que s'estableix entre docent i discent i que “no pots deslligar mai que per establir un vincle hi ha una mena de connexió que no serà tangible, que no serà posada dins d'una planificació, o dintre d'una programació d'una classe” (2:85).

Aquesta dimensió varia entre rols molt conscients i vocacionals (tu has de tenir molt clar, has d'estar molt convençut, has de ser una persona implicada... al 100%, 3:48), a un rol més identificat amb el compliment del deure (si un és tutor i t'obliguen a entrevistar-te amb els pares ho has de fer, 16:19) o professors que assumeixen molt el seu rol i responsabilitat i altres que no l'assumeixen tant.

1.3.1.2 Propietat 2: Influències que intervenen perquè un educador descobreixi i valori la dimensió integral



Identifiquem en els professors un seguit de factors que els influencien en la seva comprensió i valoració de la integralitat que distingim entre factors interns i factors externs. Entenem com a factors interns aquells que circumscriuim en l'espai de la persona sola, els de l'experiència subjectiva, el sentiment de "tenim una experiència" (1:40), la vivència que hem tingut en determinats moments davant diverses situacions, els "milers d'impressions" (2:17) que sentim dins nostre, l'experiència que tenim de quan estudiàvem (16:46), "la maduresa que tens després d'uns quants anys d'experiència" (16:67). És una experiència que es desenvolupa amb el temps, que ens la dona la pràctica (12:78).

Són factors interns els d'allò que reconeixem com a propi, lligat a la nostra personalitat, allò que sentim com fruit d'una descoberta personal independent de cap factor extern. És allò de "l'important no m'ho ha explicat ningú" (1:18), o el "ja ho porto posat això" (2:66), o el "ha estat sempre molt espontani, i que hi ha coses que les tinc a dintre, com intuïtives" (3:51) o el "jo em nodreixo molt de les realitats viscudes, de les experiències viscudes" (9:35). A vegades hom pot teoritzar aquesta experiència subjectiva amb un "és evident que és una cosa que forma part de la condició humana" (7:51). Aquesta comprensió personal, interna, també l'associem a una necessitat que veiem en l'entorn ("jo sento que hi ha una necessitat", 1:10, a la societat que ens porta a tenir present la integralitat humana; "havíem com perdut alguna cosa", 5:53) o una necessitat personal: "és que a mi em falta aquesta dimensió, la necessito, és una necessitat personal" (5:21)

Existeix un seguit de factors interns que no sabem explicar-nos massa, que associem a un terme genèric com el de personalitat: sóc així! Hi ha una manera de fer i una sensibilitat del professor/a envers la cura de la integralitat que atribuïm a aquesta realitat de "la personalitat" de cadascú, que "és més per caràcter que per pedagogia" (10:65), que "és una cosa innata, una cosa que va amb la persona" (16:16), que fa que es doni una constant en la manera de fer d'una persona: "jo sempre des del principi de la meva professió he intentat establir una relació diguem-ne d'ordre personal" (13:70). I ni que es valorin altres influències, el caràcter té un paper prioritari sobre la formació, la lectura ("sí que he llegit molt, m'he apuntat a cursos de tot, però crec que és més per caràcter que per pedagogia", 10:32) o respecte a les condicions que ens proporciona impartir una determinada matèria (jo penso que depèn més de les persones que de les matèries, 16:21)

A vegades es parla d'un gran factor extern abstracte: hi ha un interès per la integralitat, en el que aspectes subjectius tenen una importància especial, a causa dels canvis socials. "Jo crec que el que empeny tot això són els canvis que hi ha hagut darrerament a la societat, que evidentment hi intervé la religió, hi intervé la cultura, intervé la pedagogia", (2:41), i a causa d'un buit: "com que la societat en la que estem nosaltres és menys religiosa, ha deixat un buit" (2:43). Després es detallen aspectes molt concrets com la influència de l'etapa infantil,

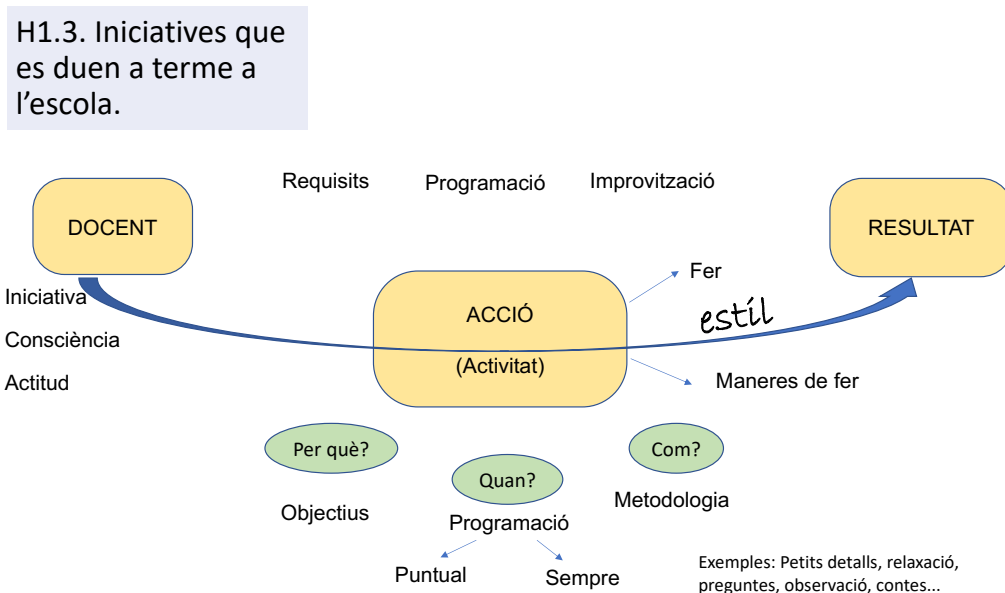
de la família, de la formació (màsters, cursos, tallers, xerrades, escoles de mestres, escoles d'estiu, retirs...) sobre matèries molt diverses: Reiki, mindfulness, ioga, coaching, educació emocional, ecologia emocional, autoconeixement, sobre aspectes dels alumnes i la dimensió humana... També la pròpia experiència i l'autoaprenentatge a través del temps (extreus aprenentatges de la praxis, 6:63; crec que no arribem a aquí perquè ho llegim que s'ha de fer, sinó perquè és la pròpia vida que t'ho ensenya, 11:72; amb el temps fas aprenentatges molt rellevants, afines moltes coses, 13:69). “El camí és el de menys, és l'experiència (4:66). Un altre factor és l'elaboració intel·lectual a través de lectures que han deixat un impacte especial per bé que a vegades cap en concret, es tracta de “2:17 milers de lectures”.

Per altra banda hi ha diversos **factors extens** als que es fan moltes referències i que tenen l'element comú de la relació: el dels companys docents de l'escola (, el de determinats professors/es que ens van influir quan anàvem com alumnes a l'escola (De tots els professors, n'he tingut uns quants que sí, que són els que a mi m'han arribat, que són els que t'entusiasmaven, 10:36; vaig tenir dues mestres que a mi em van marcar [pausa] molt, 8:20; eren el que transmetia la persona [professor/a]el que a mi m'arribava, i veia en aquestes persona alguna cosa que no trobava ni en els pares ni a tot arreu, 6:26), d'altres persones (és possible que jo, que jo a la meva adolescència tingués persones molt potents, com a referents, 9:70; persones concretes que a mi em van ser testimonis, 9:28), determinades experiències de grup (grups, esplais, comunitats, escoltisme, equips de mestres). I finalment es subratlla el valor del context concret on hom comença la seva pràctica docent i on la desenvolupa: “Si al lloc on van a parar es troben mestres que tenen una determinada manera de fer o una altra determinada manera de fer, jo crec que això també és determinant (15:47), d'ells s'aprèn (12:40) i ells creen condicions favorables o desfavorables per a l'aprenentatge (I quan es troben segons quin ambient d'escola, segons quin clima es troben, jo penso que això els impedeix de veure-hi més enllà, 15:50)

Al mateix temps es reconeix la interrelació de tots els factors. Es valora molt el paper de la formació però “no diria que és de la formació, diria que és d'un tot plegat” (6:63)

Les influències que identifiquem varien en grau d'intensitat, des d'haver tingut l'impacte d'una lectura concreta, a tenir-ne de moltes lectures o relativitzar totalment les lectures i posar tot l'èmfasi en l'experiència personal. El mateix podem dir de la formació, la influència de la qual pot variar entre haver estat una influència molt important a tenir un valor relatiu supeditat a l'experiència i autoaprenentatge o que té un valor relatiu dins d'un conjunt de factors.

1.3.1.3 Propietat 3: Iniciatives que es duen a terme a l'escola



Els professors i professores, a partir de les referències que tenen, duen a terme iniciatives caracteritzades per un estil o manera de fer, amb uns determinats objectius, seguint metodologies i utilitzant diverses eines o recursos. Fruit d'aquestes iniciatives s'assoleixen resultats en els alumnes.

Els objectius que es plantegen els professors/es per fer activitats són molt variats: l'aprenentatge dels alumnes, crear condicions per a aquest aprenentatge, subratllant la importància que té per als alumnes que tenen situacions de més feblesa, (11:77), la motivació, l'autonomia i la capacitat crítica, la iniciativa personal i, evidentment, el desenvolupament integral de l'alumne,

entès com a objectiu personal i de centre i com a objectiu normatiu: “el desenvolupament integral del nen és un dels objectius que han d'assolir els nens a primària i a secundària, més en l'obligatòria”, (6:56). Amb les accions de cura de la integralitat s'estan afavorint “objectius pedagògics que més o menys estan a tot arreu a les escoles, de desenvolupament cognitiu, desenvolupament d'aprenentatges, d'integració social, adquisició d'alguns valors i hàbits”, (6:56).

A través de les metodologies els objectius de l'acció esdevenen concreció que expressa la allò que és, allò que li passa, allò que valora el professor/a. Metodologia és un terme de significat molt ampli. Incloem aquí tant aspectes organitzatius (canvis en els membres dels grups d'alumnes, canvis de docents assignats en els grups), a metodologies típiques (generar espais, 13:74; treball col·laboratiu i el cooperatiu, 10:77; assemblees de classe, 11:41; les concrecions didàctiques que creen condicions, dinàmiques de distribució del temps, moments de començament tranquil del dia, 5:1; moments de tancament o de recordar què s'ha fet, auto-observació, posar nom als sentiments, dinàmiques de grup, la tutoria, ajudar a qüestionar-se, 5:5, ...), a pràctiques molt concretes d'atenció que “tota la vida ho hem treballat”, (2:12), o fent activitats inspirades en el ioga, mindfulness, reiki, kinesologia, relaxació, competència social. L'acompanyament, “acompanyar els processos de creixement de les persones”, que hem recollit en la Categoria de Metodologies i atenció la diversitat, avui forma part de l'educació integral i l'incloem dins de les metodologies, (6:12). Totes són accions que potencien aspectes de la integralitat de l'alumne: la seva autonomia i consciència personal, l'autoestima, la capacitat de relació, l'aprenentatge de continguts, l'educació emocional, la consciència corporal, la capacitat d'atenció, la capacitat de reflexió, aprendre a aprendre.

Hi ha una metodologia que podem anomenar dels petits detalls o de les oportunitats que reflecteix molt la sensibilitat, la formació i l'experiència dels docents. Es tracta d'accions com donar la benvinguda, saludar, com fem el que fem, amb quina cura, atenció. “Convido a fer aquestes petites coses, perquè són les que els nens, també, aprenen... si jo tracto bé el meu el meu gat, el meu fill aprendrà això. Si al meu gat el crido el meu fill aprendrà això”, (4:62).

Són moltes les eines utilitzades. És important “buscar eines, moltes eines”, (4:17), i saber-les utilitzar en funció dels moments i situacions: “vaig aglutinant eines, que serien com asos a la màniga”, (2:91). Exemples d’eines o recursos són: la conversa individual o en grup, un vídeo, unes imatges, un conte, un exercici físic, relaxació, respiració, dinàmiques distensionals, una frase sobre la que fer feedback, posar nom al que hom sent, una reflexió, silenci, unes preguntes, temps d’escoltar, una visualització, llegir, presentar-se, saludar cada dia, preguntar per coses personals, compartir, establir rituals. Són eines que hom troba en la formació o que el professor/a ha de crear: “tu has de construir aquests recursos, insisteixo, contextualitzats, és a dir, en l’etapa que estàs, en la matèria en la qual treballes, segons el nombre d’hores en què tu treballes amb aquests alumnes i, òbviament i no menys important, que dirien en anglès, també depenent de qui tu ets”, (13:41). Convé disposar de diferents recursos: “no em caso només amb un recurs. Penso que la riquesa està en agafar molts recursos. Un sol recurs limita, perquè tots els recursos no són mai complerts, sempre fallen d’alguna cosa”, (5:52).

Aquestes iniciatives no són necessàriament i habitualment alguna cosa nova. “Tota la vida ho hem treballat”, (2:63), a l’escola en general, i alguns docents, sempre: “Jo diria que ho treballa sempre, de manera indirecta a vegades, sense jo proposar-m’ho”, (3:9). No es tracta de fer alguna cosa sinó de com duc a terme l’ensenyament.

Hi ha iniciatives programades, perquè és important estructurar-les quan es tracta d’accions explícites, (5:40). Però passa també que fan quan es dona l’oportunitat o una situació ho propicia (“cada dia quan visitem moments on afloren coses en relació a això”, 6:3; “jo, aprofito moltes vegades les coses que passen o que els hi passen o les coses que diuen o les dificultats que tenen”, 5:89; trobar durant el dia un moment, potser en una situació d’aprenentatge, pel passadís, de petit apropament, 11:38). Es tracta d’accions espontànies, no programades o deixant les programacions: “Una mica, per exemple, jo tinc programada la sessió. Però depèn de com veig com està el nen, puc canviar la sessió. Em puc permetre canviar la sessió”, (3:7). A partir de l’experiència, de la sensibilitat i de la formació un professor/a disposa d’eines que “treus en el moment que et fan falta”, (2:84).

Aquestes iniciatives tenen resultats perceptibles que tenen “repercussió en la classe, en les famílies”, (4:67), “els pares veuen que han avançat, (3:57), els seus fills. I els mateixos alumnes palesen aquest progrés: “em trobo que al mes, dos mesos d'estar en un grup nou, els nens diuen que mai no han après tant en tant poc temps, diuen coses que a mi em sobten”, (6:44).

Dins d'aquesta mateixa propietat incloem aquells aspectes organitzatius com l'acompanyament que poden fer els departaments d'orientació. (2:37; 6:104). i els canvis d'alumnes i canvis de docents, (12:34).

Les iniciatives varien entre les programades, que hem esmentat abans, i les espontànies, entre les que es poden ubicar en un moment donat, i que formen part d'un estil i manera de fer i que formen part del clima de l'aula. “Com una feina planificada” pot ser no es fa res, “però al mateix temps t'hauria de dir [que] tot” és treball que té cura de la integralitat, (2:7).

Pel que fa a l'acció dels docents per dur a terme aquestes iniciatives, no tots els professors/es tenen aquestes iniciatives. “Hi ha dues vessants, la vessant que depèn de la personalitat i la vessant que depèn de l'obligació” (16:20). Hi ha persones que hi entren més i altres menys. No “tots els mestres tenen la capacitat de connectar amb els vint-i-cinc nens que tenen”, (12:25), depèn de la formació i sobretot “depèn del tarannà de les persones”, (12:59).

Les escoles propicien formacions específiques en temes que ajuden al desenvolupament de la integralitat, es fan tallers, cursos, cursets. Aquestes formacions poden donar lloc a programacions de centre escolar. A la pràctica constatem la dificultat de traslladar aquestes formacions a iniciatives d'escola, (11:16, 11:17, 6:38).

La iniciativa individual és la més freqüent: “quan tens una mica de sensibilitat, i tu creus en això, t'és igual i ho fas, com que dius que es necessita i a més va bé... o.. i a més et formes per lliure o és difícil que es faci...Perquè la gent o no té temps o no en sap... i ja està...o no vol, també és veritat perquè a vegades és

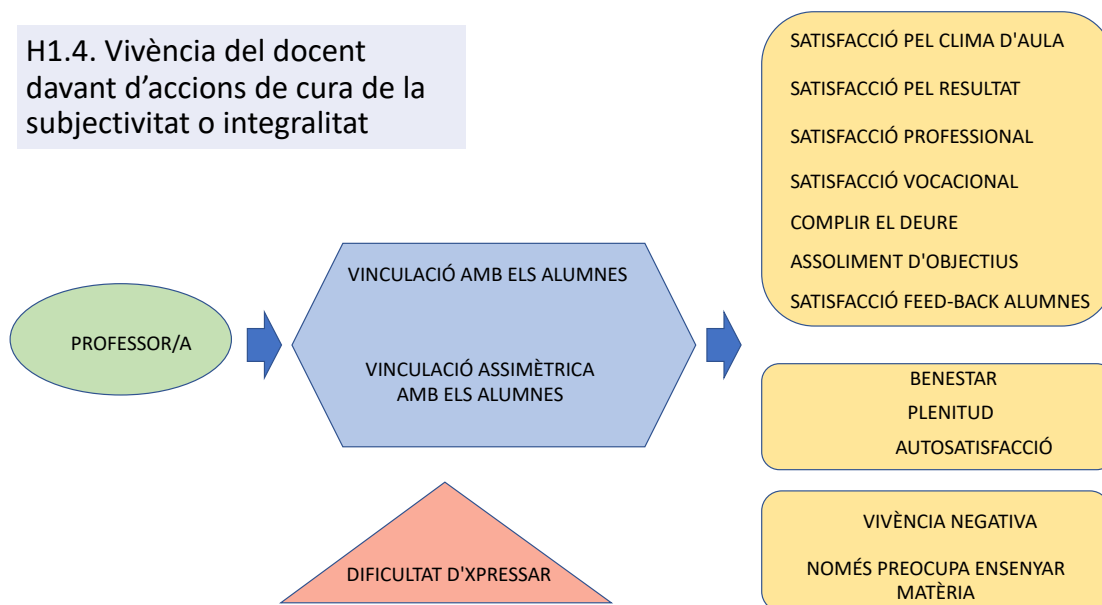
un esforç afegit...” (6:43). És a dir, en la majoria dels casos les accions que es duen a terme es tracta d’iniciatives individuals, com a vocació o com a opció: “hi ha dies que ho faig per militància, per responsabilitat professional. I hi ha dies i hi ha moments que actues amb tota la teva tranquil·litat, per dir-ho d’alguna manera” (11:101). La iniciativa del professor/a està influïda, pel seu caràcter, - per la seva actitud (per exemple la seva voluntat d’aprendre a aprendre), i sobretot per la seva sensibilitat: “no és la meva intenció [fer alguna cosa], és que [la faig i] ni me n’adono”, (6:46); “Ho tens en compte a l’hora de demanar-los deures, d’insistir-hi... fins i tot en la manera d’explicar, no?, intentant motivar-los, etc.”, (16:6); “mira a aquest nen li aniria bé que estigués davant, perquè si no, si el poses a darrera del tot de l’aula no s’entera de res. Aquest nen necessita... o aquest tipus d’examen fes-li d’aquesta manera perquè potser li aniria millor i t’atendria... (3:44).

També és molt important la consciència que té de la integralitat, perquè “les persones que no se n’adonen [emfatitzat], evidentment, no ho poden tenir en compte”, (16:45), tot i que “pot ser que ho tinguis en compte molt més del que te n’adones”, (16:29). Però tots els educadors s’adonen de la integralitat de la persona i la tenen en compte en la seva acció, (15:53). “No existeix tampoc aquell que no s’adona de res i que no té en compte res”, (15:54).

Els docents que fan accions insisteixen en determinats aspectes d’estil o manera de fer com la personalització, l’estima pels alumnes, el respecte, acompanyar el camí de l’alumne/a (“que els altres trobin el seu propi camí” i no pas que “els altres hagin de fer el nostre camí”, 4:37).

Aquesta propietat equival a la d’ ”Accions que es deriven d’aquesta consciència de la integralitat”, que desenvolupem en la segona hipòtesi de categoria central.

1.3.1.4 Propietat 4: Vivència del docent davant d'accions de cura de la subjectivitat o integralitat



El professor/a davant d'accions en què té cura de la integralitat de l'alumne/a d'alguna manera, és conscient i valora el vincle que es dona amb l'alumne/a a qui d'una manera conscient o espontània observa i té en compte. Es dona un "coneixement pràctic" (15:58) de l'alumne/a que porta a que el professor/a s'adoni en algun grau de la situació de l'alumne, "per la cara que fa", de si li passa alguna cosa, encara que no en tingui cap dada (15:57). El professor/a "sap" de l'alumne, entén l'alumne. Allò que sap o entén de l'alumne, el professor/a ho té present en algun grau, i actua tenint-ho present. Aquesta comprensió forma part de la vinculació amb l'alumne, que té una dimensió cognitiva i una dimensió afectiva, i que està influïda per l'actitud del docent. Alhora també és recíproca, però "asimètrica, perquè tu ets l'adult i tu has de controlar la situació", cosa que no vol dir que tu ets "superior perquè fas a l'altre inferior. Quan fas a l'altre inferior no pot haver-hi la comunicació i establir-se el vincle que tu pretens per ajudar de veritat a la persona" (5:79).

Aquesta reciprocitat de vinculació es fa palesa quan fem accions més programades o més espontànies de cura de la integralitat i actua en la relació

mateixa: “aquest vincle fa ... moltes coses. Una de les coses que et fa és entendre millor l'altre i que l'altre t'entengui molt millor a tu. I aleshores des del respecte, et fa respectar més l'altre, entendre'l més, i ah, que ell t'entengui més a tu” (5:34)

La vivència del professor quan du a terme activitats que tenen cura d'alguna manera de la integralitat és en general satisfactòria. Aquesta satisfacció pot ser més analítica de comprensió dels efectes, resultats, assoliment d'objectius o més subjectiva, com a vivència de satisfacció, benestar. La satisfacció prové del fet que és el resultat s'associa a la consecució dels objectius del rol i de la percepció dels efectes satisfactoris en els alumnes. Trobem, doncs, que hi ha una satisfacció:

- vocacional: “perquè em connecta, crec, amb la meva missió de vida”, (4:48); “em sento mooooolllt [emfatitzat] alineada amb l'escola, amb la missió, i em sento com molt orgullosa de ser peça d'aquest engranatge”, (9:48).

- professional: “dona de si moltíssim, moltíssim, moltes inquietuds, suggereixen noves propostes, noves preguntes, noves situacions necessitats d'explicar-te l'experiència persona”, (5:78); “la prova principal que l'educació integral és efectiva és la motivació creixent dels estudiants”, (14:28); [es dona] “més benestar i més de tenir cura del món en el que vivim”, (8:41).

- pel resultat acadèmic i clima d'aula: “sento que realment ajuda els alumnes”, (1:27); “als alumnes els afecta. ... a més a més jo veig que ells també després t'ho tornen. O s'ho tornen entre d'ells”, (11:83); “Tothom acaba adonant-se que això és molt important”, (2:50); “Una escola on dues persones estan treballant a nivell d'interioritat i això té una repercussió en la classe, en les famílies i hi ha menys agressivitat”, (4:57); “I llavors estaven... havia rebaixat el neguit, i llavors estaven en disposició de fer la matèria que tocava”, (8:6); “generes que hi hagi nens, que es preocupin pel benestar de tothom”, (11:104); “és una eina de millora”, (12:48).

- pel feed-back dels alumnes: “ell [l'alumne] se'n recorda de l'impacte”, (9:45), “Els nens agraeixen moltíssim, o se senten, notes que se senten a gust quan els reconeixes, com si diguéssim, al marge de tot el grup gran”, (11:39); “el que és molt bonic, ara, després de tants anys, és que ho tinc tan integrat que jo ho faig, i ni en sóc conscient, però de cop em trobo que al mes, dos mesos d'estar en un

grup nou, els nens diuen que mai no han après tant en tant poc temps, diuen coses que a mi em sobten” (6:44); “he tingut alumnes que m’han arribat a dir: quan he arribat a la feina, quan he començat en una feina m’he adonat que era diferent dels altres”, (9:67), “I sé que té a veure amb les classes de competència social que hem fet aquí a l’escola, (9:68).

Hi ha també una experiència que denominem vivència de **benestar** que fa el/la docent quan du a terme activitats en la que té de manera programada o espontània cura de la integralitat. Es parla del fet que “a mi em dona tranquil·litat i em dona també la pau que jo necessito”, (11:102), que “em sento millor”, (12:76), “ho visc com una cosa que mi també em fa bé”, (7:44), “em sento bé amb mi mateixa”, (8:33), “m’he sentit molt contenta fent-ho així. I aprenent contínuament”, (8:34), proporciona “més benestar, més benestar”, (8:41) o que “estalviem molts esforços [es redueixen dificultats] i el benestar és generalitzat” (6:65).

Aquesta experiència també es reflecteix com a experiència gratificant que seria més que satisfacció: “el que sents és una plenitud, dóna sentit a la vida, és com tu col·labores en el benestar de la gent i al mateix temps, el teu, perquè tot va junt... no tinc paraules per expressar-ho, però plenitud per dir alguna cosa” (6:55), o que “jo estic molt contenta. Però com et deia abans, estic contenta, perquè per a mi és important, és veure la satisfacció dels meus alumnes” (3:23), i que “això em fa sentir molt bé i molt millor, per poder treballar amb ells i em fa estar més a prop, em fa estar més a prop d’ells i que ells es puguin apropar també més a mi”, (5:35).

El professor/a fa essencialment una vivència positiva d’aquesta atenció a la integralitat, per bé que no sempre reeixí en la iniciativa que hagi fet (“hi ha un moment que no et funciona, com sempre, no?, les coses amb els alumnes a vegades no és el moment”, 5:59).

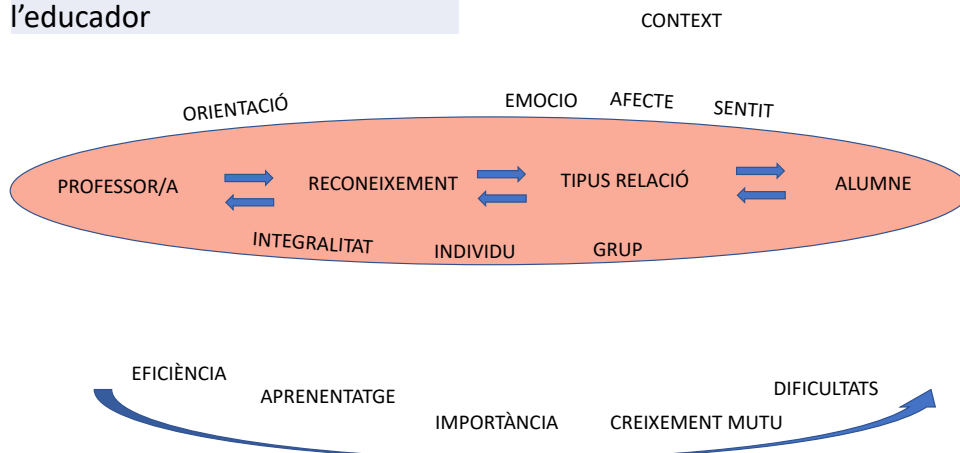
Però hi ha també les vivències negatives associades a la situació personal del docent, associades a moments d’estres per dificultats de la docència i treball amb el grup d’alumnes, etc.

Hi ha una vivència fruit de l'acció (satisfacció, benestar, dificultat...) però tenim dificultats per explicar alguns elements de quina cosa és vivència: "no sé quines paraules fer servir [silenci]. El mateix que m'està passant a mi [silenci] ... jo crec... fa referència a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica" (6:20).

Hi ha una variació entre experiències satisfactòries, de benestar, de complaença i experiències que el professor/a relativitza rebutja d'alguna manera aquest interès per la cura d'integralitat i opta per centrar-se només en impartir objectivament el contingut de la seva matèria o per evitar aquesta atenció a la integralitat. Però possiblement aquesta evitació "l'acabi portant sempre a la pràctica" (15:32). Fins i tot, el que "només es preocupa d'ensenyar coneixements de la seva matèria... en el fons, també té una visió més àmplia del que ell mateix es pensa que té" [de la importància de tenir present la integralitat de l'alumne].
15:34

1.3.1.5 Propietat 5: Sistema educador-alumne/a com una manera de circumscriure el treball de l'educador

H1.5. Sistema educador-alumne com una manera de circumscriure el treball de l'educador



L'educador en l'exercici de la seva funció, en què té present d'alguna manera la integralitat de l'alumne, viu aquesta funció com un sistema en què hi són ell i l'alumne/a en relació i amb un reconeixement mutu. "Tots els mestres volen tenir els nens de favor seu. Tots els mestres volen ser reconeguts pels seus alumnes, de la mateixa manera que els alumnes volen ser reconeguts pel seu mestre" (11:105). "Seria equivocat pensar que només hem de reconèixer els nens" (11:128).

Aquesta relació i aquest reconeixement són cabdals. Dona sentit a la professió docent "aquesta relació que tu estableixes amb les persones. Que és una relació que es dona", però que no és una qüestió secundària sinó cabdal, (13:76). "Sense aquesta mena de vincle o de reconeixement de l'altre, res d'això per a mi té sentit, ni funciona, ni va enlloc", (13:77). Aquesta relació es duu a terme dins de la relació contextual de temps, espai, objectius, organització... que es dona en l'aula, que tanmateix no és suficient per a l'objectiu de l'aprenentatge: "és impossible treballar sense algun tipus de relació a l'aula, més enllà d'aquesta estricta relació que es dona en principi en tots els casos, que és la relació contextual", (13:22).

Hi ha un progrés en l'aprenentatge de l'alumne/a i uns assoliments que en depenen, i que han estat possibles perquè [la mestra] "va creure que nosaltres podíem" (8:54), i l'hi va dir: "tu pots, tu pots, tu pots, tu ho faràs" (8:55). Els transmet que ells com a persones l'hi importen, que els té presents, (9:12). El mestre, que vol aconseguir els objectius d'aprenentatge i que té present d'alguna manera la integralitat dels alumnes, afecta a aquests "perquè ells veuen que per a tu ells són importants" (8:27). Dins de l'oposició que es fa entre la dimensió cognitiva i altres dimensions de la integralitat, s'afirma que aquest vincle no es dona en la dimensió cognitiva dels objectius d'aprenentatge de continguts (5:82) sinó en "l'altra dimensió", (5:96) i que és la que ajuda que els "aprenentatges siguin de caire significatiu", (5:32). Es tracta d'un vincle que és afectiu (5:65), actitudinal (9:17), moral (4:27), ètic (8:15), de sentit, finalista o orientat (7:66) i que "ajuda que els aprenentatges siguin de caire significatiu" i que "quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge", (5:30) i que "l'aprenentatge s'afavorirà si estableixes bones relacions", (8:12). I en sentit negatiu, hi ha un

aprenentatge de continguts, de competències que “és impossible sense algun tipus de relació” (13:20).

El mestre sap, doncs, que aquest vincle és molt important per assolir els objectius d'aprenentatge. Sap que si aconsegueix “arribar al cor” dels alumnes, i “connectar a nivell emocional, amb ells, tenim l'èxit assegurat. Ja no a nivell acadèmic de resposta acadèmica, però sí de resposta d'aprenentatge de vida”, (9:9).

Per tant és molt important “com et col·loques tu davant del nen com a persona”, (9:55) i amb quines eines i des de quina posició hom s'hi col·loca (9:95).

La relació professor/a alumne, també cal considerar-la dins del grup aula, és a dir, dins d'un conjunt multirelacional. Al mateix temps que es dona la relació personal, en general no es pot treballar la relació de manera individualitzada. El professor/a és fonamental que tingui present la part social, “de quin punt partim i on pot arribar, tant el nen com el grup” (6:18).

Aquesta relació té efectes recíprocs: mentre faig això jo veig que això també repercuteix, perquè jo també aprenc al mateix temps, i jo també creixo”, (7:68), i que “aprèn l'alumne/a i aprèn el mestre”, (8:26).

Aquesta propietat varia en el grau i qualitat de la vinculació que és diferent en funció de les persones i més previsiblement en funció de l'edat. També a vegades no es dona. També influir per l'edat, a vegades “en situacions molt hostils, que de vegades es poden donar, l'aula pot ser un espai extremadament hostil per als alumnes i per als docents”, (13:12) i “hi pot haver-hi moments o circumstàncies en què no sigui possible” [aquesta vinculació], (13:13).

Aquesta possible categoria central té molta relació amb la que definim seguidament sobre la concepció de l'educació integral en si mateixa. Aquesta

concepció, és evidentment, la concepció dels educadors, i que podria formar part d'aquesta categoria. Però separem els aspectes generals que descriuen l'educador que incloem en aquesta categoria, de la Comprensió del concepte educació integral que descrivim més avall. Tanmateix hi ha propietats comuns a les dues possibles categories centrals.

En analitzar aquesta possible categoria central i revisar les dimensions o variacions de les propietats, considerem que aquesta categoria pot no complir-se en tots els casos. És una categoria que té una variació dins de diverses tipologies d'educadors: en funció del temps que es porta a la docència, en funció del caràcter personal i experiències personals (familiars, de les primeres etapes educatives) prèvies a la formació universitària, depenent de la formació universitària i depenent de formacions posteriors. No trobem un conjunt d'influències comuna en tots els casos.

Si mirem el tipus de relacions que es donen entre aquesta Categoria i la resta de Categories, no hi ha relacions causals, i totes les relacions són d'associació. Les relacions amb Subcategories són d'associació o es dona que les Subcategories són part de la Categoria. Després de desenvolupar la hipòtesi de la segona categoria central tindrem en compte aquestes dades per proposar la categoria central que elegirem.

1.3.2 Hipòtesi de categoria central 2: El concepte d'integralitat i el seu contingut, és a dir, com l'educador considera o conceptualitza la integralitat o quina consciència en té.

És a dir, que l'educador es posa davant de l'alumne/a amb una concepció implícita o pre-concepció sobre l'alumne/a com a unitat, com a realitat integral, que té en compte, més a mesura que té més experiència docent, per dur a terme la seva activitat educativa. Ho formulem com a possible *categoria central* o principal en els termes següents:

Els docents es posen davant dels alumnes considerant [de manera implícita] la seva integralitat i la tenen present en la seva actuació. (“Consciència [de la integralitat] mobilitzadora” o breument, “consciència mobilitzadora”)

Per iniciar el desenvolupament d'aquesta categoria, redactem un memoràndum per definir-la millor.

Hipòtesi de denominació de Categoria central	Memoràndum
Els docents es posen davant dels alumnes considerant de manera implícita la seva integralitat i la tenen present i els influencia en la seva actuació en una educació que entenen com a integral (“Consciència mobilitzadora”)	El docent en l'exercici de la seva funció, molt orientada a la transmissió de continguts, de valors, fruit de la seva experiència i reflexió personal, viu com quelcom natural, normal, evident, com un aspecte de la seva sensibilitat o comprensió de l'alumne, que la dimensió subjectiva i integral de l'alumne/a és molt important per a la realització de la seva funció. Es situa davant d'aquesta dimensió sense partir en general de reflexions sobre la subjectivitat de l'alumne, però amb una consciència o pre-comprensió d'aquesta subjectivitat i integralitat. El concepte d'educació integral es veu com un suport a aquesta manera de posar-se davant de l'alumne.

Propietats

Davant aquesta possible categoria central al voltant del concepte d'integralitat, és a dir, com la comprensió o la conceptualització de la integralitat s'origina, es desenvolupa i es fa present en el mestre o professor/a, i com posteriorment aquest actua com a tal tenint present aquella comprensió o conceptualització i finament en fa una vivència i experiència personal, a partir de l'anàlisi de les

subcategories associades a aquesta possible categoria central i dels Codis i Cites associades, i de l'anàlisi dels memoràndums i fent comparació constant, constatem que se'ns aporten dades que ens permeten desenvolupar reflexions al voltant de:

- D'on prové, com s'hi arriba,
- Com es reforça o cuida,
- Com es tematitza o formula conceptualment,
- Quina consciència se'n té,
- Com es concreta en la pràctica docent,
- Quina vivència se'n fa.

D'aquests sis punts, els dos darrers, tenen molts aspectes comuns amb les propietats Iniciatives sobre la cura de la dimensió integral i Vivència dels docents davant de concrecions didàctiques de la hipòtesi de categoria central anterior ("Característiques de l'educador"). La diferència està que en el punt de Com es concreta en la pràctica docent aquí ho fem de la perspectiva del concepte, i també a Quina vivència se'n fa, on considerem la vivència associada a la comprensió del concepte més que vivència de l'activitat. En l'anàlisi de les cites a associar a les diferents propietats, afegirem només aquelles que aportin un nou valor específic.

Tenint en compte l'anterior, els sis punts anteriors constitueixen el que denominem propietats, característiques o atributs de la categoria central hipotètica 2, que formulem de la manera següent:

Origen d'aquesta consciència o sensibilitat

Aprenentatge d'aquesta consciència o sensibilitat

Comprensió de la integralitat de la persona que considero

Autoconsciència d'aquesta consideració de la persona

Accions que es deriven d'aquesta consciència

Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes

1.3.2.1 Propietat 1: Origen d'aquesta consciència o sensibilitat

H2.1. Origen d'aquesta consciència o sensibilitat

CULTURA, RELIGIÓ, PROPOSTES I CARÈNCIES SOCIALS I DE SENTIT

FACTORS INTERNES

VIVÈNCIA, EXPERIÈNCIA (EXPERIÈNCIA-SUBJECTIVA, EXPERIÈNCIA-TEMPS, EXPERIÈNCIA->ACTUAR)
AUTOCONeixEMENT, AUTOAPRENENTATGE, AUTODESCOBERTA
CONSCIÈNCIA, RESPONSABILITAT
PERSONALITAT, CARÀCTERPSICOLOGIA PERSONAL, NECESSITAT
REFLEXIÓ, IDEES, IMPRESSIONS, DESCOBERTES
SENSIBILITAT, VOCACIÓ

FACTORS EXTERNES

GRUPS (EN GENERAL, ESCOLTISME, DE REFLEXIÓ)
FAMÍLIA, CONTEXT INFÀNCIA, EDUCACIÓ
FORMACIÓ, UNIVERSITAT, MASTER, TALLERS, CURSOS, XERRADA, CONFERÈNCIA,
LECTURES
RELACIÓ AMB PERSONES (impacte de persones, de formadors
TREBALL DOCENT, COMPANYS FEINA, INFLUÈNCIA DE PROFESSORS, ALUMNES

MOLTES FONTS, DIVERSITAT FACTORS

Aquesta propietat està inclosa dins de la propietat d'Influències que intervenen perquè un educador descobreixi i valori la dimensió integral de la hipòtesi 1 de categoria central.

Dins d'un marc constituït per la cultura, amb tots els seus components culturals, valors, propostes de sentit, elements religiosos, l'educació... i per la valoració del que ens aporta i de les carències (hi ha una part d'aquest interès que ocupa un buit que abans "cobria la religió", 2:43), trobem moltes fonts de factors a l'origen d'aquesta consciència i sensibilitat. Aquests factors els organitzem en interns, és a dir, mirant la persona en si mateixa en el seu espai subjectiu, independentment, en un primer moment d'anàlisi de l'exterior, i externs, és a dir, que s'originen a l'exterior de la persona, si bé en un segon moment acaben influint en l'espai intern.

Entre els factors interns hi trobem el caràcter o personalitat del professor/a o psicologia personal ("lligada al caràcter", 10:34), que estan a l'origen d'aquesta sensibilitat i estan en la manera d'actuar del docent (que desenvoluparem més avall en la propietat 5). Hi ha una influència que atribuïm a una actitud personal, a alguna cosa que hom ja porta posada (2:66), "coses que les tinc a dintre, com

intuïtives”, (3:51), “intrínseques a la meva naturalesa” (13:8), tendències que hom ja porta de petit, (9:21), “que és una cosa innata, una cosa que va amb la persona”, (16:16) al que “algunes persones... estan més donades a aquesta manera de procedir que d'altres... penso que és una qüestió de personalitat”, (16:18). “L'origen seria el jo, de fet cadascú, o el jo, no només el lloc d'on vinc sinó també allò que sóc en un moment determinat”, (15:18). Un tret de caràcter seria la curiositat i desig d'aprendre: “Hi ha gent que té un món molt petit i n'hi ha que sempre els hi agrada mirar enllà i aquests són molt més sensibles a aquestes qüestions” (15:46)

Fins i tot alguns factors externs que es valoren com influents per a l'origen d'aquesta sensibilitat (com la matèria que hom imparteix, la formació, la lectura), a vegades queden en segon terme respecte als factors interns, perquè aquella sensibilitat “depèn més de les persones que de les matèries”, (16:21), “és més per caràcter que per pedagogia, [lectures i cursos], (10:32) i deriva més “del meu caràcter que de cursos que pugui haver fet”, (10:31).

A l'origen d'aquesta consciència o sensibilitat també hi trobem una experiència¹⁵ (“Tenim una experiència”, 1:40; “és per l'experiència [que hi he arribat]”, 7:63) denominada de maneres diferents (experiència del que hom ha viscut, 1:11; experiència profunda, 1:12; experiència de reconeixement, 4:66; experiència d'interioritat, 4:66; experiència que incorpora la consciència del cos, 6:28). Aquesta experiència es fruit de la mateixa experiència de la vida: “La veritat és que normalment vivim molt superficialment, és quan passen coses concretes i límits que veiem, quines són les nostres sabates de veritat i amb quines sabates anem còmodes” (9:89). Podem parlar d'aquesta experiència com de ser conscients o de coneixement d'un mateix i dels altres, de tenir present (13:67), o “d'adonar-se” (15:56), que té un caràcter recíproc: el professor/a s'adona de la

¹⁵ El terme experiència a vegades és equívoc. Pot indicar una explicació que hom elabora, conceptualitza, en un mateix, fruit d'una vivència subjectiva. També pot indicar l'activitat externa que suscita l'experiència (interna). A vegades no es fa la separació entre el moment extern (per exemple l'activitat externa), i el moment intern (la vivència subjectiva que hom elabora a partir del moment extern), i aleshores amb experiència estem indicant els dos moments.

integralitat de l'alumne, perquè té la capacitat d'adonar-se en ell mateix (15:56). L'associem a les experiències d'altra gent: "és per l'experiència [que hi he arribat] i per anar veient també altres experiències i altra gent" (7:63)

Una variació d'aquest aspecte de l'origen és entre tenir experiència d'aquesta integralitat o no tenir aquesta experiència de descoberta. "Entenc les persones que no hi tenen interès perquè pot ser no han tingut aquesta experiència" (1:45)

Com a factor intern també hi trobem un element vocacional, associat a com hom s'ha plantejat com a sensibilitat i com a comprensió del rol que queda palès en declaracions com "jo sempre des del principi de la meua professió he intentat establir una relació diguem-ne d'ordre personal" (13:70)

Aquest origen, es formula també en termes d'auto descoberta que prové de presa de consciència que s'ha gestat en un mateix ("ha estat una crida", 4:18), processos de descoberta fruit de necessitats associades a la biografia personal que han portat a descobertes de dimensions de la persona que fins aquell moment no es tenien presents: "en el meu cas... ha estat partir d'una experiència profunda... de connectar amb el patiment" (1:11, 1:12), instants "d'insight" coses que de cop sento que t'han calat, que allà és un "pah" [expressió que indica descoberta, sorpresa d'un moment donat], (4:26). Aquesta descoberta es pot donar fruit d'activitats formatives: "un recés espiritual que em va permetre identificar les meves tendències internes, va ser també una exploració personal molt curiosa que també em va ajudar", (6:30)

Aquesta auto descoberta porta a un aprenentatge autònom: "l'important no m'ho ha explicat ningú", (1:18). L'autodescoberta l'expliquem com a vivència o experiència com a origen i que és molt important per aquest interès per la integralitat, (1:31).

Associat a l'auto descoberta hi ha a vegades la necessitat de trobar alguna cosa que respongui a una inquietud, carència o problema (1:8, 1:10). Aquesta necessitat és individual ("a mi em falta aquesta dimensió, la necessito, és una

necessitat personal", 5:21), i alhora social ("és una necessitat ja social pel que et deia, Havíem com perdut alguna cosa", 5:53).

Els factors externs també estan presents en l'origen d'aquesta sensibilitat de l'educador: "crec que la meva infantesa, la meva educació, el meu entorn, ha marcat absolutament el que és la meva trajectòria professional", (2:16).

La família en general es recorda com a influència directa i important, per a aquesta sensibilitat, per la cultura familiar que es donava (3:50, 6:21, 8:23, 9:32). Algunes persones recorden la influència de la religió transmesa a la família o a l'escola o de l'ambient social en general que acaba esdevenint una "manera d'arreu del món des d'un punt de vista religiós, (11:91).

Alhora aquest aspecte de la influència de la família varia de valorar que hi ha estat de manera evident a considerar que no hi ha estat gens present (4:70)

També hi ha com a factor extern la relació amb persones en general. Les persones, "el contacte amb les persones" (2:17) que ens han influït en aquesta sensibilitat.

L'escola (3:50) i el seu entorn han estat també a l'origen d'aquesta sensibilitat, personalitzada en la relació amb mestres i professors. En concret apareix amb un major èmfasi o es recorda més freqüentment la influència de la relació personal amb alguns mestres i professors: "vaig tenir dues mestres que a mi em van marcar [pausa] molt", (8:20), que "va creure" en les possibilitats dels alumnes (8:21), i que esdevenen testimonis (9:70) o referents per l'entusiasme que posaven en la seva tasca (10:37). Recordem com a molt "l'experiència de cadascú, de quan estudiàvem", (16:46), fins al punt que quan ens referim a l'acció docent que es deriva d'aquesta sensibilitat es diu amb pretenem "fer amb els altres allò que ens hagués agradat que ens haguessin fet a nosaltres", (16:49).

L'origen d'aquesta sensibilitat “va lligat a referents que tu tens com a profes” (1:38), formadors que “em van impactar i em van ajudar” (1:15), que ens impactaven per la seva manera de comportar-se, més que el que s'hi feia (6:24), el que “ transmetia la persona, el que a mi m'arribava, i veia en aquestes persones alguna cosa que no trobava ni en els pares ni a tot arreu” (6:26).

Dins d'aquesta influència externa hi trobem també la de grups com esplais, escoltisme, grups de reflexió (5:22, 9:28): “una empremta i una manera de fer personal, jo que crec ve d'aquí”, (11:51). Afegim com a factors externs lectures que recordem sempre (3:54, 8:24), conferències i cursos de formació (8:24).

La formació posterior a l'escola també ha estat una font de sensibilitat, en concret els tallers o moments formatius de descoberta com “un recés espiritual que em va permetre identificar les meves tendències internes, va ser també una exploració personal molt curiosa que també em va ajudar” (6:30). Però el paper de la formació el trobem més important en l'aprenentatge d'aquesta sensibilitat que veurem en la propietat següent.

Hi ha un origen que prové de la mateixa activitat docent: Però jo tinc els nens amb necessitats educatives, per tant, ja, estic sensible, (3:38) i de l'experiència de relació a l'escola, en concret del contrast no sols dels adults, sinó dels mateixos alumnes, : “els nens m'ho escriuen ” (6:70).

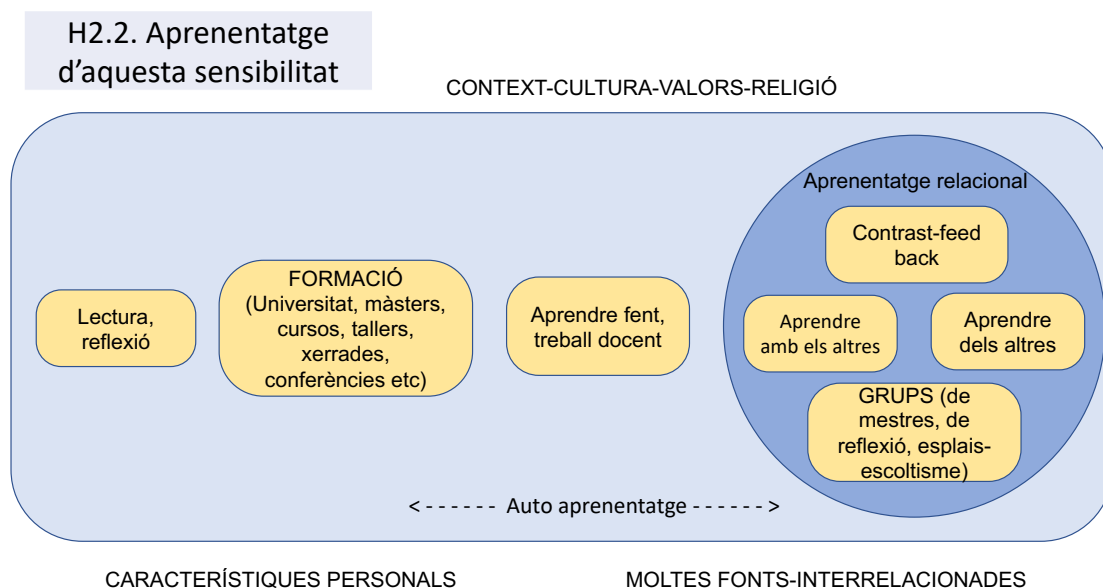
L'experiència de la que hem parlat en els factors interns, és fruit també de “fer experiències”, concretes en l'activitat del dia a dia. L'experiència interna va associada a l'experiència externa, fruit de veure altres experiències i altra gent (7:77, 7:63).

També hi ha la influència de lectures en l'origen d'aquesta sensibilitat (“vaig devorar el llibre de Goleman, en tres dies, Intel·ligència emocional”, 1:16; “a la carrera em va agradar molt un llibre, que sempre me n'he recordat, Summerhill”, 3:14). Aquest aspecte d'aquesta propietat varia entre la influència important de lectures a l'absència total d'aquesta influència (7:28).

La importància de la formació, lectura, i de l'aprenentatge en l'acció té un paper més ampli en la propietat d'aprenentatge que descriurem més avall.

1.3.2.2 Propietat 2: Aprenentatge d'aquesta consciència o sensibilitat

Aquesta propietat està inclosa dins de la propietat d'Influències que intervenen perquè un educador descobreixi i valori la dimensió integral de la hipòtesi 1 de categoria central. Separem Origen d'Aprenentatge perquè podem distingir els dos moments, un inici o origen i un aprenentatge posterior. Tanmateix algunes vegades es comenten sense fer distinció entre els dos moments.



Aquesta sensibilitat s'aprèn: "El factor d'aprenentatge, doncs, és... també és una cosa que s'aprèn", (16:51). L'aprenentatge d'aquesta sensibilitat per part dels mestres i professors pot tenir moltes fonts. "Milers de persones, milers de lectures, milers d'impressions. No ho sé. No sabia dir-te una cosa concreta" (2:17). En paraules d'una altra professora "no diria que és de la formació, diria que és d'un tot plegat. ... de vida nodrida d'experiències, de presa de consciència, de formació... Extreus aprenentatges de la praxis", (6:63).

Per tant moltes fonts i sovint aquests fonts estan interrelacionades: “cadascuna d'aquestes causes també retroalimenta l'altra”, (16:55), i també “totes estan relacionades entre sí”, (16:54)

L'aprenentatge es dona en base a unes **característiques de la persona** que tenen una influència molt important (10:32) que hem desenvolupat en la propietat anterior i **en un context social, cultural, d'escola** que en el que estem inserits i també ens influencia. Sobre aquest tercer element, el del context d'escola, s'assenyala com a determinant on comença la seva experiència un nou educador: “el caliu que hi troben, el clima que hi troben, el tipus de mestres que es troben i l'estil de mestre que es troben a l'escola, al principi [quan] comencen a treballar, jo crec que això és bàsic”, (15:49) en aquest aprenentatge.

A partir de les cites de les entrevistes trobem diferents maneres d'aprenentatge de la sensibilitat envers la integralitat que s'interrelacionen sovint. Una possible classificació seria el de la persona treballant amb ella mateixa i una altra és la de la persona treballant amb altres. Una altra seria la de la formació individual, la de la formació organitzada i la de la formació en l'acció. També podem desenvolupar aquesta propietats al voltant de quatre grans grups d'aprenentatge que serien la lectura i reflexió personal, la formació, l'aprenentatge en l'acció i l'aprenentatge fet amb altres. Qualsevol d'aquestes agrupacions ens permet desenvolupar la propietat d'aprenentatge de la sensibilitat per la integralitat.

Veiem que un ha un concepte recurrent en les explicacions anteriors que és l'auto aprenentatge (11:69). Aprendre a tenir present la integralitat dels alumnes “és fruit de l'autoaprenentatge, de que veus que és una necessitat, i probablement després, ho... doncs, llegint-ho o comentant-ho amb gent...”, (11:71). Es podria expressar com un “em nodreixo molt de la realitat”, (9:34), “de les realitats viscudes, de les experiències viscudes”, (9:35) i que hom va “agafant una mica d'aquí i d'allà i estàs composant allò que et serveix a cada moment”, (2:40). L'educador va tenint més recursos i eines per poder ajudar els alumnes (2:40, 12:39). Adquireix un “un coneixement, no sé com dir-ho, un coneixement pràctic”, (15:58), per experiència (16:53), més que no pas es tingui una “formació

específica, que puguis dir, me'n vaig a aprendre això [un determinat contingut], (2:40).

La lectura i la reflexió personal està present com una font important d'aprenentatge, a vegades lectures específiques (per exemple la "lectura assídua de Perspectiva escolar que vindria de Rosa Sensat", 11:70) o lectures genèriques, fruit d'haver llegit molt, (10:32), de "milers de lectures", (2:17), o de coneixement de determinades corrents pedagògiques un cop hom està ja treballant, com la pedagogia operatòria¹⁶, (11:120). Com a variació d'aquest aspecte, trobem persones per a les que cap llibre o lectura particular, (4:72).

La **formació** en tota la seva varietat s'esmenta també com a font important d'influència. Hom l'ha après a través del coaching, formació per al lideratge, formació en ioga, Reiki (10:54; 9:76; 4:71), de cursos d'educació emocional, de mindfulness, de jornades que es parla d'una manera més filosòfica de la dimensió humana (2:18, 9:76), sobre lectura, sobre necessitats específiques, (3:16).

Es dona formació específica com l'anterior o formació de suport a projectes de l'escola "formació que va encarrilada a donar suport a aquest projecte, [que] no és específica de cap dels seus àmbits [de la pedagogia, de l'alumne]..., no és que tinguis una formació específica, que puguis dir, me'n vaig a aprendre això, no", (2:40). L'aprenentatge es pot derivar de com el/la docent elabora formacions diverses que ha fet, perquè la formació explícita per a aquesta sensibilitat no és fàcil trobar-la, fins i tot s'afirma: "no se n'ofereix, o sigui és com molt implícita" [la formació], (8:24).

Es parla de la importància de formació en màsters (en educació emocional, d'ecologia emocional, teràpia sistèmica), de xerrades o conferències que deixen una referència important: "tal xerrada que dius, ostres que xula", (3:53).

¹⁶ Pràctica educativa basada en el coneixement de l'alumne. Consisteix en mobilitzar els processos de pensament dels alumnes en l'adquisició de nous coneixements, afavorint el coneixement per descobriment. El coneixement és una construcció que fa l'individu a través de la seva activitat amb el medi. Escola ha de crear condicions i el/la docent ha de ser orientador. En són referents Jean Piaget i Bärbel Inhelder.

Com a variació d'aquest aspectes de la propietat d'aprenentatge, la formació té una influència molt explícita, que pot ser gran o totalment relativitzada, tant l'educació formal universitària (“és important la formació inicial”, 15:48.) com la resta de formació.

L'educació universitària també és font d'aprenentatge en algunes ocasions (“la carrera de psicologia també em deu haver donat una mica d'ajuda cap a aquí, de suport, estar en contacte amb les pedagogies de Piaget en el seu moment”, 11:68), i no ha tingut una influència rellevant en altres (“No, no, [ha influït] l'educació formal habitual... hi havia només l'apartat de pedagogia”, 8:31).

Al mateix temps a vegades es dona més valor a la influència del caràcter que a la de la formació pedagògica (10:65), perquè l'aprenentatge (i la pràctica posterior” va “molt lligat” a la personalitat (10:55).

Una font d'aprenentatge que és molt citada és la de l'aprenentatge en la mateixa activitat docent. S'insisteix en l'aprenentatge a través de la pràctica (12:78), emfatitzant en la nova comprensió i mirada diferent o evolució fruit dels anys d'experiència docent (13:7, 16:66), “és la pròpia vida que t'ho ensenya”, (11:72), perquè “amb el temps fas aprenentatges molt rellevants, afines moltes coses”, (13:69) i “la maduresa que tens després d'uns quants anys d'experiència”, (16:67). Els nous reptes amb els que un docent es troba, per exemple haver de donar una nova assignatura, han portat a buscar un aprenentatge (5:13, 5:14). En el cas d'alguna persona, ha cercat fer un aprenentatge més formal cercant l'observació i contrast dels responsables de l'escola (6:45). A més de l'aprenentatge a través de la pràctica docent, cal esmentar l'aprenentatge que el mateix projecte educatiu de l'escola comporta, com és el treball de la inclusió on aquest aprenentatge, i exigència de sensibilitat, “hi és implícit de soca-rel”, (2:18).

Hi ha un aprenentatge dels altres (“entres a fer suport. I tu mentre vas a fer suport, ... en uns tallers, tu veus un altre mestre com treballa, i aprens molt veient altres mestres”, 11:108; “amb els companys amb qui treballa, doncs, d'ells també

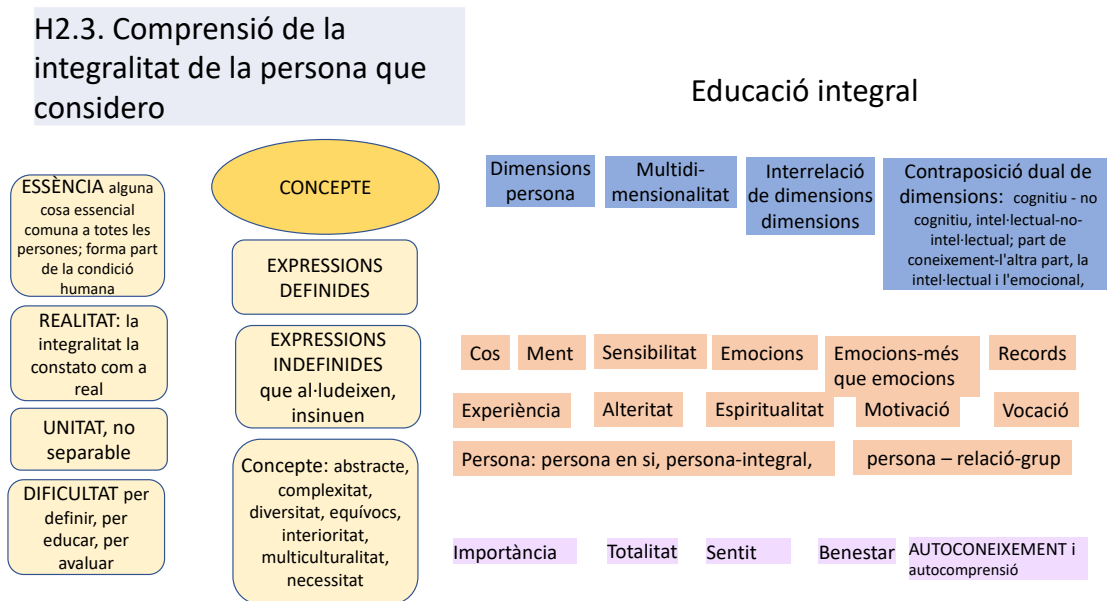
he après”, 12:40) i un aprenentatge en la relació amb els altres (“és molt important que la relació sigui una relació d'equip [allargat el final], i una relació de confiança i una relació de treballar bé”, 9:33)

Una vessant de l'aprenentatge fet en la relació, com és el que es fa en l'activitat docent a l'escola, és l'aprenentatge fet en la relació grupal no docent com és el que es fa en grups aprenentatge pedagògic (com l'escola de Mestres de Sant Cugat, 8:14), treball en “un grup d'educació en valors de la Universitat de Barcelona”, (8:16), “l'equip de mestres de [l'escola]”, (11:62), les escoles d'estiu i grups de mestres comarcals, (11:63), o en grups fora de l'escola com grups de reflexió de joves (5:23), esplais de formació, equips de revisió de vida, l'escoltisme (9:77; 11:52)

La influència de les persones en aquesta aprenentatge queda a vegades molt concretat (“hi ha hagut persones puntuals que un moment donat t'han donat aquestes idees, o que, no sé, persones que m'han pogut influir”, 3:52, “persones concretes”, 9:28, “que han estat testimonis per a nosaltres o han tingut un impacte especial”, 9:40, o que “ens han pogut influir”, 3:52) o molt ampli, indefinit (de “moltes persones”, 4:25, o “milers de persones”, 2:17).

De la mateixa manera que algunes persones assenyalen la influència en aquest aprenentatge de persones particulars, altres no poden referir-se a cap persona en particular (4:73)

1.3.2.3 Propietat 3: Comprensió de la integralitat de la persona que considero



Aquesta propietat, juntament amb les de l'acció que se'n deriven que descrivim més avall, esdevé molt rellevant dins d'aquesta possible categoria central per la quantitat de cites que inclou.

Els docents al voltant de la comprensió de la integralitat hi entenen diversos aspectes:

- el del seu significat essencial, filosòfic
- el dels conceptes sobre la integralitat que s'utilitzen a l'escola
- el de la multidimensionalitat de la persona i la interrelació i contraposició entre ells i dins del conjunt de la persona de dites dimensions
- el dels components d'aquesta integralitat, i finalment
- el dels la importància i els efectes d'una educació que té cura de la integralitat,

a) Significat

Un primer aspecte seria el què significa d'una manera més essencial. Quan ens referim a aquesta propietat sobre la comprensió de la integralitat de la persona, ens apareix la integralitat com "un aspecte antropològic, intrínsec a l'ésser

humà”, (6:68), que “forma part de la persona”, (7:49), sigui de la cultura o tradició que sigui, (13:78), essencial i molt important, que és real per al docent: és quelcom que “és, és a dir, hi hem de comptar, no podem no comptar-hi”, (2:89) a l'escola, que podem percebre, que tots experimentem (6:73), que és la nostra motxilla (12:16-12:20) amb tot el que hi ha dins, “que es pot distingir però no separar”, (12:20), i que no és la subjectivitat, (12:60).

A més se'n parla d'ell com a “dimensió necessària”, (7:49), especialment avui que “les noves generacions poden necessitar més que mai el treball de la dimensió interior per l'addicció a la tecnologia”, (1:35), i que “les persones vivim en un ritme constant i tens, molts de nosaltres estem enfocats només a l'exterior, i el fet és que no ens coneixem a nosaltres mateixos”, (14:41). “Jo sé que quan em poso davant dels alumnes, els alumnes tenen necessitat d'aquest espai”, (5:92). i hi ha adolescents “que no han fet mai, toc, toc [trucar per entrar], al món interior... i alguns que no hi ha entrat mai”, (9:91-9:92).

b) Conceptualització

Un **segon aspecte** que ens trobem és la dificultat per parlar d'aquest espai. La integralitat és un “espai difús, que hi ha al nostre interior, que realment és abstracte”, (1:1), difícil de precisar, (6:50), que “no el podem agafar, no el podem tocar, ens costa identificar, i ens costa saber què hem de fer amb allò”, (1:60). Integralitat “fa referència a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica”, (6:20). “Queda eteri, sí, quan parles d'això, de quines variables estàs parlant?”, (2:51).

Cadascú utilitza per referir-s'hi a les paraules de les que disposa, i a vegades crea el seu propi llenguatge per parlar d'aquesta realitat que costa concretar: “jo crec que he anat construint el meu propi llenguatge”, (4:75) a partir de l'experiència, del que hom ha llegit, (4:9). A vegades se'n parla de manera diversa segons els moments i situacions:

En alguns moments parlarem... d'emocions, parlarem de sentiments, parlarem d'aquesta part més... que en diem, no tangible, però depèn de quina situació i en quin moment, doncs, faràs servir un tipus de paraula o una altra, (2:75).

Ahora “està en els objectius de l'escola plenament, però que és com molt abstracte encara, està molt poc concretat, ens maneguem molt en aquest abstracte, no hi hem posat uns objectius clars, no sabem, ens maneguem malament en aquest àmbit”, (5:37). El que passa és que “no parlem moltes vegades d'alguns àmbits que ens són més incòmodes, però això no vol dir que no els tinguem en compte”, (2:2). Per una banda afirmem que no es tracta de quelcom subjectiu (12:63) però per al que costa posar-hi paraules perquè poden esbiaixar la realitat, (6:15).

Aleshores a la pràctica, o bé no en parlem (2:2), o no tots parlem el mateix llenguatge, (2:95), i això fa que no sempre ens entenguem, (2:56). En parlem de diferents maneres: “en funció de les persones amb les que estem vivint una situació on aflora el món interior ... fem servir unes paraules o altres o i ho tractem d'una manera o altra”, (6:4). “No és el mateix quan estic amb els de P3, que alguns ni tan sols posen paraules, són tot gestos, o vegades onomatopeies, que els de sisè, que amb els anys ja comencen a posar nom, o els adolescents de quart d'ESO, que han fet un recorregut d'autoconeixement, de posar nom al que senten, al que observen, per no dir els de batxillerat o universitat”, (6:4).

b.1) Necessitat del concepte De què estem parlant?

Una **variació** d'aquest aspecte de la comprensió és la **necessitat de parlar-ne** té en un extrem en el qual es relativitza aquesta necessitat (“no m'he preocupat de posar-hi un nom”, (5:83) o de “posar-ho tot en un sac”, 5:97), perquè l'important és l'experiència, no la paraula (9:85), experiència per la qual no s'ha tingut la preocupació de posar-hi un nom, (5:83).

En un altre extrem es reconeix que ens ajudaria poder-ho concretar més de què estem parlant, (11:112), i que sentim que és “important que hi hagi un concepte

darrera”, (1:4), “que hi hagi una referència”, (1:41) perquè dona peu a parlar del què fem i a comunicar-ho. “A vegades si no posem, o sigui, si no sabem com posar un nom o definir, no sabem ben bé de que estem parlant”, (2:27). És important “saber-ne parlar” i “saber de què parlem”, (2:47). “La nomenclatura pot ajudar en un moment donat a que no es vegi com una cosa tan estranya”, (7:46). També es comenta que aquest concepte ajudaria per a la necessària comunicació de l'activitat de l'escola que s'ocupa d'aquesta realitat, (8:61).

b.2) Dificultats del concepte

Fins i tot persones que s'han especialitzat en l'atenció al que estem anomenant com a integralitat es troben que tenen dificultat per referir-s'hi, no saben “quines paraules fer servir ... fa referència a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica”, (6:20). Per una banda es tracta d'alguna cosa difusa, (1:59), i alguns elements de la integralitat per a l'escola corresponen a “dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula, que mai van a parar a les notes” (13:27).

La integralitat s'ha de posar en **una altra capsa** [diferent dels habituals que fem servir per parlar del què es fa a l'escola: currículum, metodologia, recursos, gestió, professorat...]. Ara el problema és quin nom posem a l'altra capsa”, (9:86). El conjunt de dimensions de la persona: emocions, records, sentiments, corporalitat, intuïcions,.. que el/la docent percep no és quelcom subjectiu, (12:63), “El que tu veus és el que tu veus. No té perquè coincidir amb la realitat, però al final s'hi acostava bastant”, (12:64).

La manca de conceptualització de la integralitat fa, per exemple utilitzant una paraula com interioritat per referir-s'hi -sense ara discutir aquí la utilitat d'aquesta paraula- que mentre una persona està “parlant d'alguna cosa quan parla d'interioritat, [una altra] persona està parlant d'una altra” [cosa], (1:66), utilitzant la mateixa paraula. Aquí tampoc no entrem en l'encert de fer servir conceptes (integralitat, interioritat, etc.) que poden tenir significacions equívokes o generar

recels quan estem amb els alumnes ocupant-nos d'allò al que es refereixen, (1:66)

b.3) Dificultats per la multiculturalitat

Una part de les dificultats és deguda a la diversitat de comprensions en una societat multicultural de la que no coneixem l'abast d'aquesta multiculturalitat. En un món multicultural ens trobem amb la dificultat afegida que conceptes com individu, subjecte, cos, interioritat, persona, relacions, conceptes que tenim presents quan parlem d'integralitat... però que poden tenir significats notablement diferents en diferents cultures (12:32, 12:71,13:66), perquè es poden referir a comprensions filosòfiques de la persona molt diferents (13:82). “Si em fico els ulls d'aquí, les ulleres d'aquí, potser no veig correctament les coses. També m'haig de poder ficar les ulleres que tenen en altres cultures, no ho sé, és més complicat”, (12:74). Hom es planteja, sense poder-ho afirmar amb seguretat, “que el concepte del subjecte no és el mateix en totes les cultures del món”, (13:65).

Al mateix temps s'afirma que hi ha una integralitat humana comuna a totes les cultures i temps, però que: al llarg de la vida, diferents cultures i diferents éssers l'hi ha posat diferents noms”, (6:76)

b.4) Conceptualitzacions

Quan ens posem a denominar el “tot allò” de l'alumne/a al que hem conclòs en denominar integralitat ens trobem amb conceptualitzacions molt diverses, que varien en un rang ampli, de les més genèriques a les més precises, de les pragmàtiques a les més abstractes (“un en parlarà d'una manera molt més pragmàtica i un altre d'una manera molt més espiritual”, 2:107)

Aquestes conceptualitzacions les agrupem en:

- genèriques
- filosòfiques

- mesurables o pragmàtiques
- metafòriques
- termes explícits

Dins de les **expressions genèriques** trobem unes que fan servir termes globals, totalitzants: “No sé què s'amaga darrere de cada persona, cada nen és un món”, (12:2, 12:3). Referit al món personal o interior de l'alumne/a es parla que és “**tot un món**” (1:60), “que cada persona és un món”, (9:13), món que podem conèixer o no en la seva totalitat (i en podem desconèixer aspectes o parts importants).

. Conèixer de més a prop un estudiant és haver “conegut **tot un món**”.

Troblem també expressions que parlen de **dimensions** dins de la comprensió integral de l'alumne. “Els educadors o persones que actuen com a mestres pensen en la persona d'una manera integral”, (2:1), i dins d'aquesta globalitat hi distingim dimensions, on creem dos grans grups: el grup de les dimensions que corresponen a l'àmbit clàssic de l'escola, les de la cognició-aprenentatge, i la resta de dimensions “menys tangibles” (2:68), de les que en parlem com d'una dimensió “més personal”, (2:13), o d'una “dimensió humana amb la que es pot treballar”, (2:25). La cura d'aquesta dimensió del global de la integralitat s'entén com la “**part més humana** de la nostra feina” (11:122).

Diverses vegades també se'n parla de manera **indirecta**, al·lusiva, donant-ho per sobreentès. Així d'aquestes dimensions de la persona a més a més de les cognitives on concentrem l'activitat docent, parlem d'aquelles altres dimensions “d'aquest àmbit de la persona”, com de “**aquestes variables**”, (2:52), **d'aspectes** que si no els treballem, si no els tenim presents queden com desatesos”, (2:80), de “molts **altres aspectes** que també s'han de treballar. I s'han de poder verbalitzar (8:40), de moltes **altres coses** (8:57), d’**altres àmbits** que s'han de potenciar”, (11:15), o d'un genèric “**allò que** et trobes al davant”, (15:16) del que el professor/a o mestre s'ha d'ocupar perquè l'educació sigui integral. Aquestes referències al·lusives, sovint es fan sense detallar a quins elements es refereixen. Es dona per suposat sense dir de quines variables, aspectes, àmbits... es tracta.

També es fan servir expressions que recorren a **conceptes filosòfics o psicològics** com quan ens referim a la integralitat o algunes dimensions d'ella com de “jo interior” (14:34), o al que som: “hem de connectar amb allò que realment som”, (4:5), o que els alumnes no són un número sinó que tenen noms concrets, que “cadascú és cadascú... i tu te'ls estimes tal com són” (8:60-8:62)

Per parlar de la integralitat es recorre a contraposar dues dimensions. Una aquella a la que s'adreça en general l'escola, més **tangible**, mesurable, avaluable, la de “continguts acadèmics, o de les habilitats o de les competències en el llenguatge modern”, (7:8). L'altra aquella que pot quedar en segon lloc (per exemple per la pressió per impartir continguts) i podem no adreçar-nos-hi tant, **no tangible**, difícil de mesurar, no fàcilment avaluable, més intuïtiva. La persona docent hauria de saber copsar en l'alumne/a aquella part no necessàriament acadèmica o científica (15:63) i veure en l'alumne/a “**alguna cosa més que allò que l'alumne/a manifesta**, o que l'estudiant manifesta”, (15:62), i aleshores cal parlar “d'**aquesta part** ... que en diem, **no tangible**” (2:74) o més intuïtiva, (2:98). Dit d'una altra manera, per exemple, es parla de “capacitats d'aprenentatge **pròpiament escolar** [i d']**altres àmbits** [no pròpiament escolars] que s'han de potenciar”, (11:15).

Aquesta contraposició d'àmbits no és separació dels mateixos perquè “els educadors o persones que actuen com a mestres pensen en la persona d'una manera integral. Per tant deslligar qualsevol àmbit que formi part de la persona és difícil”, (2:1, 2:96)

També es fa referència a la integralitat de manera indirecta referint-se als **objectius que busquem, recursos que utilitzem o resultats que s'assoleixen** quan tenim cura d'aquells aspectes de la integralitat no directament acadèmics. Es comenta com en moments de tutoria, o estones en les que es crea una situació de tranquil·litat “hi ha molt de **creixement de l'alumne**, de **creixement de la persona** (5:2) i que hi ha altres dimensions de la persona que cal ajudar a

desenvolupar en l'alumne: que sàpiga conviure, que sàpiga veure la complexitat, copsar i respondre al medi, etc.(7-9-7:12).

També parlem la integralitat d'una manera indirecta referint-nos a l'experiència per a la qual s'ha de preparar, que és **la vida** amb totes les seves dimensions. Es parla per exemple de la potencialitat de l'alumne, “un **futur ple d'unes possibilitats**” (12:6). L'educador ha de ser “ser conscient d'on parteixen, **on creus que poden arribar** i estar tu allí en aquest camí per afavorir que s'acostin on creus que poden arribar”, (6:85). Es tracta de “preparar les persones per al futur, preparar per la capacitat de canvi, la incertesa, la capacitat d'integrar **la seva vida** als esdeveniments, (9:1), que a més dels coneixements acadèmics aprengui des del “**punt de vista humà**, és a dir, que sigui una persona que sàpiga escoltar, que sàpiga solucionar problemes.. que sàpiga conviure, que entengui el món com una cosa complexa”, (7:9), o que “el nen estigui en situació d'aprenentatge, en **tots els seus aspectes**”, (11:13). “La vida s'ha de viure, que tothom té dret a tenir un espai. I tenir pues un espai de felicitat” (9:96)

Aleshores parlem de manera indirecta de la integralitat referint-nos a les moments i situacions que podem treballar aquestes dimensions de la persona no directament acadèmiques: “els alumnes tenen necessitat d'**aquest espai**” (5:92), tenim “necessitat de tenir temps per a la reflexió, temps per al qüestionament”, (5:85).

S'han fet servir **metàfores** per parlar de dimensions de la persona per intentar explicar tot el que trobem en la persona de l'alumne/a que tenim al davant. Algunes són referint-se a un contenidor per a aquestes dimensions. Així per exemple es parla d'aspectes de l'alumne/a que li són una dificultat, dels quals hom no se n'oblida (experiències, emocions, relacions, salut...) i es parla “de **tot allò que tens a la motxilla**”, (12:11). La motxilla conté no sols allò que jo com a educador veig de manera immediata sinó “**allò que no veig, allò que ha viscut, allò que porta a la motxilla**” (12:8) l'alumne.

S'entén motxilla com “una cosa que pesa, que portes a l'esquena o a davant, però acostuma a ser una mica feixuga” (12:10) i que el que hi ha dins “està bastant barrejat”, (12:15), interrelacionat, on “tot té relació. Per això et dic que no sé si són compartiments, perquè si... perquè entre ells [els diferents elements que conté la motxilla] tot té una relació. Es pot distingir però no separar. No és separable”, (12:18-12:20).

També podem parlar de la integralitat com de capsos. En una d'elles s'hi col·locaria els àmbits més racionals, conceptuals, cognitius, i altres (emocions, cos, sensacions...) “s'han de posar en **una altra capsos**... Ara el problema és quin nom posem a l'altre capsos, (9:86).

També s'ha fet servir una expressió física, com la de **tots els ingredients**. Un determinat compost o un menjar, està fet de diversos ingredients. Tots els ingredients són els que donen lloc al compost o a un menjar: “tots els ingredients que tenim cadascú de nosaltres com a individus, com pot ser l'autoconcepte, l'autoestima, l'autoimatge o les expectatives personals”, (2:48-2:49). L'expressió catalana **calaix de sastre** com a lloc on es desen eines i peces de diversa mena s'ha utilitzat també. A més de les dimensions conegudes que es treballen a l'escola (dimensió cognitiva, la dimensió de la intel·ligència, valors, educació física...) hi hauria un calaix de sastre per incloure una “part que podríem dir més etèria o més espiritual, [on] hi posaríem, com una mena de calaix de sastre, tot el que en serien emocions, sentiments...” (2:97)

Una altra imatge seria un terme geològic que seria el de **ciment** “del conglomerat de les roques sedimentàries..., hi ha com diferents còdols, però tot forma una unitat perquè hi ha un ciment entremig que no es veu, que és el que ho lliga i fa que sigui una sola cosa” (7:39).

Anant a l'aula “aquest **ciment** no és una matèria que es pugui explicar de 4 a 5. És una cosa que es fa sempre, a tot arreu i en tot” (7:40).

Parlar de ciment permet veure “que les coses estan connectades entre si”, (7:36), “que no és que hi hagi matemàtiques, llengua, música, i dimensió interior sinó que, potser la dimensió religiosa o la dimensió interior, ho lliga, al llarg de tot arreu i ho lliga tot. És com un ciment que ho uneix tot”, (7:37).

La integralitat no és una dimensió al costat de les altres dimensions, sinó que és una dimensió que impregna totes les dimensions, que les relaciona totes. Totes les dimensions tenen traces d'integralitat. En aquest punt la paraula interioritat que expliquem més avall ens podria servir. El ciment uneix les pedres i el ciment és pedra; la roca és ciment més còdols i la roca és el conglomerat en si.

També es fan servir termes explícits que pretendent ser més definitoris del conjunt de la integralitat. Aquí hi trobem un concepte en construcció que ha tingut una certa acceptació per integrar diverses dimensions de la persona -i que hem discutit en el capítol primer en si mateix i en relació al concepte d'integralitat- que és el d'interioritat i d'expressions properes com món interior o profunditat. Són termes espacials, molt intuïtius, que es situa en l'eix dins-fora, intern-extern. El que som seria un equivalent de la interioritat. ”Crec que tots tenim dons... però que primer ens els hem de reconèixer i en aquest camí de reconeixement per a mi és la interioritat”, (4:1).

Les dimensions de consciència, emocions, les forces interiors de cada persona... tenen a veure amb “prendre consciència del nostre món interior”, (9:90). S'afirma que “interioritat és una paraula encertada, realment, perquè estem parlant d'alguna cosa que està a l'interior, del món interior”, (1:63), i que “no en podria trobar una altra que significués el mateix”, (1:64).

Queda entredit l'adjectiu profunditat (4:7) i la locució prepositiva darrere de (“No sé què s'amaga **darrere** de cada persona” 12:2) per referir-se a aspectes menys evidents, menys visibles de la persona que són importants en l'educació.

Per parlar de tot el que és l'alumne/a i que ha de ser objecte de l'educació integral té un reconeixement important la paraula **persona** utilitzada no en el seu sentit comú “d'individu de l'espècie humana” (Institut d'Estudis Catalans, 2019), sinó

per indicar la suma integrada de components. Quan un docent es troba amb un alumne/a sap que “davant nostre [tenim] persones (8:52; 15:7), hi veu “**la persona** [de l'] alumne”, (13:37), “una persona amb la qual puc actuar en diferents àmbits”, (15:14). La persona docent reconeix que al davant “tu tens els alumnes a la classe que són nens i que són persones”, (11:73)

Persona és paraula validada per parlar de la totalitat de la persona: “Per mi la paraula que em serveix més és la persona de l'alumne”, (13:64). Del conjunt d'elements que constitueixen l'alumne/a en podem parlar com de “persona. La persona ho és tot. Persona sencera”, (12:61-12:62). Hem d'entendre a la persona de l'alumne/a “com una persona en procés”, (9:59), “persona que té moltes altres dimensions”, a més de les assignades en el seu rol formal d'alumne, “i, per tant, l'aula ha de ser un espai que aculli **la persona de l'alumne/a** i la persona del professor, en el seu rol i en la seva funcionalitat”, (13:38). A l'escola s'ha de “treballar **tot aquest aspecte de la persona que tota persona té**”, (8:38). A través de diversitat d'accions del dia a dia, més acadèmiques, més de treball personal, treball de grup, de relació personal, de rituals de grup... es pot “donar aquest espai personal”, (11:46) per a l'aprenentatge integral.

Ens referim a la persona sencera quan diem, per exemple, que hem de revisar un projecte educatiu perquè hem de “replantejar què necessita l'alumne, què necessita una **persona per viure**, (10:61). Sense entrar ara i aquí en quin és l'objectiu de l'escola, ens referim a tot el que és un alumne, a la seva integralitat, quan es diu que “si realment volem preparar les persones per al futur s'han de preparar per la capacitat de canvi, la incertesa, la capacitat d'integrar **la seva vida** als esdeveniments (9:1).

b.5) Pensant la persona integral

Seguint la importància del concepte persona per referir-se a la seva integralitat ens trobem que “els educadors o persones que actuen com a mestres pensen en la persona d'una manera integral”, (2:1). “Educar, per a una persona que tingui

consciència de què vol dir educar, sempre és una concepció global de la persona, per tant integral, és a dir, amb tots els seus àmbits”, (2:5), i “deslligar qualsevol àmbit que formi part de la persona és difícil (2:96). L'educador agrupa tota la informació que li ve de diferents entorns de l'alumne/a (de l'escola, del centre de salut, del centre de salut mental, de la família, d'altres llocs en els que participa d'alumne) o de diferents dimensions de l'alumne/a (emocionals, cognitives, relacionals, de salut...) i les integra (12:68).

b.6) Senceritat, integritat, totalitat

Dues conceptualitzacions per parlar de **tot el que és** la persona han aparegut espontàniament en les entrevistes, en l'esforç per aprofundir en el diàleg, per trobar en l'experiència i llenguatge de les persones dades que ajudin al propòsit de la recerca. Així hem preguntat “Com parlar d'aquest conjunt, d'això sencer? Parlem de la persona sencera. Com podem parlar d'aquesta “**senceritat**”, per sencer, de l'alumne?”, (12:82). En un altre moment, seguint la conversa on la persona entrevistada parlava de diverses instàncies organitzatives per a l'educació integral (família, escola, esplai, etc.) i després de diversos àmbits de la persona (emocions, de relacions, sentiments) surt: “I ara has parlat d'una **integralitat** també de la persona”. Aquesta integralitat no és només la de l'individu en ell mateix (sentiments, emocions, pensaments...) sinó també la de l'individu i el seu context: “has de saber desenvolupar-te i adaptar-te al medi, adaptar-te a les altres persones, veure les necessitats, veure què està passant al teu costat, entendre el món d'una manera global”, (7:12). La integralitat ha de considerar també la diversitat d'entorns o àmbits en els que un alumne/a viu: la família, l'escola, els serveis socials, el centre de salut, l'esplai, (12:70).

Per parlar del conjunt d'elements o dimensions de l'alumne/a estem hem de parlar de la persona, de “la persona sencera”, (12:62). D'aquesta manera ens acostem més a la realitat “que si no pas et quedés només amb una part”, (12:65).

Hi ha, doncs, una integralitat del món de l'alumne, que és sobre la que ens fixem més en aquesta recerca, però també hi ha una integralitat de l'alumne/a amb el seu context i una integralitat dels ambients relacionals de l'alumne.

Proper al concepte de sinceritat hi ha el de **totalitat**. Del conjunt de components o elements de la persona n'hem de parlar com de tot: "la persona ho és tot", (12:86).

Més avall es desenvolupa més aquest concepte.

b.7) Importància de la conceptualització

La conceptualització acompanya la nostra acció, la pot preparar, la pot condicionar. "Si tu quan parles davant del xaval ets capaç de pensar que és una persona, que les seves neurones estan en un procés de creació, i que tu has d'intentar ajudar a aquesta persona en el seu procés neuronal, en el seu procés vital, és una mirada diferent que si penso aquest nen és TDH, que té aquestes conductes i que no li he de permetre", (9:58). "Tu has d'entendre aquesta persona com una persona en procés, i tu has d'entendre que tu també ets una persona, que tens unes característiques que té a veure amb els teus processos, i que estan interaccionant", (9:59)

La conceptualització varia entre les persones entrevistades des de les conceptualitzacions més precises, sistematitzades, a les conceptualitzacions més implícites, espontànies.

c) Multidimensionalitat

Un tercer aspecte és que la persona té moltes dimensions o àmbits que estan interrelacionats (multidimensionalitat). Tanmateix diverses vegades durant les entrevistes apareix la contraposició d'algunes d'aquestes dimensions en relació amb unes altres, totes són dimensions de la persona. S'oposa la clàssica dimensió a la qual s'ha dedicat l'escola, que estat la cognitiva o intel·lectual. No és que es digui que cal canviar aquest enfocament de l'escola sinó que cal integrar els aspectes dels que ens encarreguem habitualment a l'escola amb altres aspectes que tenim més dificultat per encarregar-nos-en.

Anteriorment hem parlat de dimensions de la persona per referir-nos als diferents elements, àmbits, parts o aspectes que reconeixem en la persona de l'alumne/a quan volem parlar de tot el que és, de la seva integralitat.

c.1) Multidimensionalitat

En parlem en plural, la persona és **multidimensional**. S'afirma sense dubtes aquesta multidimensionalitat. Es fan diverses **relacions de les múltiples dimensions** que formarien part de la integralitat, a vegades seguint una estructura, establint grans subgrups o àmbits sense que siguin necessàriament sistemàtiques no essent establir una sistematització un objectiu de la recerca. Algunes segueixen criteris psicològics, altres funcionals, altres barregen diferents grups de criteris. Algunes vegades es creen dos grans grups, la de les dimensions associades a l'ensenyament i aprenentatge i la resta de dimensions (més avall ens hi estenem més). Més avall es detallaran tots els components de la integralitat que han aparegut al llarg de les entrevistes.

Aquesta multidimensionalitat s'afirma amb expressions que engloben conjunts d'elements: "tots els ingredients", (2:48), "moltes dimensions", (6:89), "moltes altres dimensions de l'aprenentatge...", (13:26), "tot allò que porten" els alumnes, (15:37).

c.2) Sistematitzacions

Algunes persones formulen agrupacions que aporten una possible sistematització dels elements de la integralitat:

- "Les persones som tot, som cos, ment i esperit", (8:39)
- [L'alumne] és cos, per tant que es mou, que parla... que és intel·ligència, evidentment. Per tant és raó, és discussió, és diàleg, és emoció també, evidentment. És emoció, és esperit, és, si vols, espiritualitat fins i tot, tot allò que hi ha a dins, (15:9).
- dimensions cognitives, la dimensió afectiva, la dimensió social, la dimensió transcendent, (6:81)

- cos, ment, emocions, relació, transcendència, (6:82)
- “L'ésser humà no és només un intel·lecte, sinó que és també un ésser espiritual, psicològic i social”, (14:23)

També es formulen **relacions d'elements** que resten com inicis d'una llista inacabada.

- “parlarem... d'emocions, parlarem de sentiments”, (2:3)
- l'autoconcepte, l'autoestima, l'autoimatge, (2:48)

Aquesta multidimensionalitat està plena d'interaccions i **d'interrelacions**, (2:38), de les diferents **dimensions**. “Tot està interrelacionat” (12:16), “tot té afectacions entre si” (12:81). La persona “és un tot... que no podem separar així a trossos”, (15:27).

c.3) Acadèmic-científic-cognitiu-avaluable-observable- no tangible- no-avaluable

Els molts àmbits o dimensions de la persona que apareixen a les entrevistes, en diverses ocasions s'agrupen en dos grans grups. Com si s'establís una classificació dual, la de sempre i la nova; l'habitual de la que s'ha ocupat tradicionalment l'escola (“la part de coneixements”, 3:2, “la part cognitiva, que és la que s'acostuma a treballar”, 6:16) i altres que no sempre han estat objectiu de l'escola o en totes les escoles (la dimensió afectiva, la dimensió social, la dimensió transcendent... cos, emocions, relació, transcendència, 6:81- 6:82) ... com si d'una classificació tàcitament acceptada es tractés. Els dos grans grups constituïrien la dimensió integral de la persona (3:2) que seria la que hauríem de considerar. Però no es percep cap sistematització comunament acceptada d'aquesta distribució dual de dimensions.

L'escola s'ha dedicat a transmetre continguts i coneixements avaluable i alhora transmet continguts i coneixements no avaluable. L'escola ha centrat la seva acció incidint sobre la dimensió cognitiva de l'alumne, que s'avalua, i al mateix temps reconeix cada vegada més la importància d'altres dimensions no

cognitives (“moltes altres dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula”, 13:26). Es parla d'una part “no tangible” (2:74) que inclou emocions, sentiments, i també en la que hi ha els vincles professor-alumne/a (5:88), que està en una part diferent de la de la docència objectiva, la acadèmica o d'habilitats, (7:3) de l'ensenyament de continguts (de matemàtiques, llengua, etc.). L'aprenentatge significatiu, el que queda, és el que té en compte les dues parts, (5:31, 5:96).

A aquests dos grans grups vegades se'n parla d'un com que és la “part intel·lectual i cognitiva i d'aprenentatge”, (6:88), o la part “més material”, (11:61) complementària i distint d'un altra que s'anomena com de les dimensions “humanes, espirituals”, (7:3, 11:61), o les de la persona (11:9). També s'utilitza la terminologia de la part dels aprenentatges (curriculars) de la part de “més enllà dels aprenentatges”, (11:64). Es parla, per exemple d'una dimensió que és “la de matemàtiques, ... la de dos i dos fan quatre, el plural o masculí i el femení” i d'una altra dimensió”, (8:19), que s'havia treballat en el suport a un alumne/a de primària amb dificultats. O d'una altra manera, es parla de l'aula de secundària com espai on és clau la intel·lectualització i que s'ha vist la importància de “generar espai a l'aula per tot allò que no és intel·lectual”, (13:74)

d) Components

Un quart aspecte és el detall dels components elementals o bàsics o dimensions de la persona de l'alumne/a sense cap agrupació. En general no se'n fa cap discurs sistemàtic. Es diuen molts component o dimensions a les entrevistes. Es parla de components ben identificats, com responent a una antropologia (es parla de cos, de ment, de sensibilitat, d'emocions, de records, d'experiència, de motivació de vocació, de persona, de persona integral, de persona en relació, d'alteritat, de dimensió interior, dimensió religiosa, dimensió de la intel·ligència, dimensió anímica, dimensió física, dimensió afectiva, dimensió social, dimensió transcendent.....). Es parla també de qualitats de la persona, de capacitats, competències (esperit crític, capacitat d'agència, creativitat...).

Seguidament recollim tots els conceptes que s'han expressat per indicar components bàsics¹⁷ i en fem una primera agrupació per al desenvolupament d'aquesta propietat tercera. El criteri per agrupar els components bàsics és per proximitat conceptual i no per cap altra criteri. No pressuposem aquí cap model antropològic per definir o agrupar aquests components¹⁸. Posteriorment en la discussió en farem una discussió més aprofundida.

De la relació de tots els components bàsics considerem que els podem agrupar en dos grans grups:

- L'alumne/a amb si mateix/a
- L'alumne/a en relació amb el context, els altres

Dins de l'alumne/a amb si mateix establim les agrupacions següents:

- Cognitius
- Corporals
- Emocionals
- Existencials (autoconsciència, sensibilitat)

Dins de l'alumne en relació amb el context i els altres, establim les agrupacions següents:

- Relacionals
- Morals (valors, actituds, consciència moral)
- Competencials (capacitats)

¹⁷ Com a component bàsic considerem aquell que no és una agrupació de varis components ni que pot ser el resultat de varies funcions humanes. De la lectura de les dades considerem, per exemple que parlar de dimensió social és parlar d'un component bàsic de la integralitat (per bé que és la suma de diverses funcions o elements), al costat de la dimensió corporal, dimensió afectiva... i que parlar de dimensió personal o dimensió humana és un terme genèric que inclou, entre altres, els elements bàsics anteriors. Per determinar en alguns casos si un element el podem considerar com a component bàsic hem formulat el component com a característica de la persona i ens hem preguntat pel valor de l'afirmació. L'alumne és algú que... té una ment, que té un cos, que es relaciona, que qüestiona, que recorda, que té curiositat, que es mou, que té consciència, que valora, que es motiva, que té estats d'ànim, que té emocions, que és capaç de decidir, que aprèn, que dialoga...

¹⁸ A les entrevistes es fa un ús lliure, genèric, de conceptes de l'antropologia, psicologia, pedagogia. Hem constatat la diversitat de la comprensió de l'alumne i dels conceptes que es manegen per referir-s'hi. No hem pretès aprofundir en ells. Recollim en el desenvolupament de la categoria central les precisions que s'han formulat a les entrevistes.

- Comunicatius

Després de cada component bàsic indiquem la referència de les cites i el nombre de vegades que apareix a les entrevistes¹⁹. Fem aquest exercici quantitatiu amb el suport d'Atlas.ti que ens permet cercar paraules en totes les entrevistes i veure quines formen part de cites que hem definit en la codificació oberta. En fer aquest exercici de relectura de totes les entrevistes i seguint la comparació constant que ens proposa la Teoria fonamentada ens trobem que ens adonem que fragments de les mateixes no havien estat codificats. Això ens demana codificar aquests fragments i modificar l'apartat d'Exemplificació de les Categories i Subcategories amb cites (Annex 5) i els informes de Cites per a les propietats que hem utilitzat per desenvolupar les Propietats i dimensions de les possibles categories centrals.

La inclusió dels conceptes en algun dels grups d'elements ha estat discutida perquè en més d'un cas es permeten interpretacions diverses. S'han fet diverses interpretacions (per exemple incloure algunes cites del concepte consciència dins del grup d'elements cognitius en lloc d'incloure'l dins d'existencials, dividir el grup d'elements existencials entre els cognitius i morals, etc.). A efectes de l'objectiu de constatar la dispersió de conceptes en general i la dispersió entre entrevistes -des de la perspectiva qualitativa predominant en la teoria fonamentada-, no hem constatat modificacions en les conclusions que obteníem.

d.1) L'alumne/a amb si mateix/a

- **Cognitius**

¹⁹ Els conceptes es recullen quan han estat tractats com a cites en la codificació oberta, quan aporten a les dimensions de la persona, no quan s'usen com a termes comuns. Per exemple, tenim present la cita: "jo m'adreço a la raó dels alumnes", i no comptem per exemple: "si algú els renya serà amb raó". També recollim el concepte experiència quan la cita parla de fer una experiència, i no el recollim en l'expressió genèrica "són molts anys d'experiència". O també, no tenim present per al concepte "recordar" la frase: no me'n recordo com impartien la matèria, perquè no forma part de cap cita. Quan una cita conté més d'una vegada un terme, es comptabilitza només una vegada, perquè la considerem com una dada singular.

Hi ha subjectivitat en el recull de conceptes, especialment en els que tenen un ús genèric i un altre de precís. Amb la taula que recull tots els conceptes independentment de la seva significació intentem reduir aquesta subjectivitat.

buscar (anar a buscar, saber buscar, etc.)	4:20, 4:30, 4:32, 4:58, 5:41, 6:22, 12:72,	7	5%
cognició, capacitats/dimensions cognitives	6:16, 6:41, 6:56, 6:58, 6:81, 6:83, 6:88, 6:104,6:106,	9	7%
coneixements	3:2, 3:3, 3:27, 3:29, 8:32, 9:3, 10:13, 11:25, 13:18, 14:27, 14:29, 15:34, 15:58, 15:63, 15:70	15	12%
curiositat	2:46, 4:30, 4:31, 13:5, 13:6, 13:8, 15:23	7	5%
esperit crític/crítica	5:45, 5:46, 8:47	3	2%
expressar	1:71, 6:16, 6:55, 6:96, 14:30, 14:38	6	5%
identificar	1:60, 6:30, 14:38	3	2%
intel·ligència/es	1:16, 3:3, 3:28, 6:57, 15:9, 15:38,	6	5%
intuïció	2:9, 2:98, 3:51, 6:27, 7:26, 11:132, 12:87	7	5%
ment	4:21, 5:7, 5:54, 5:87, 6:82, 8:39, 15:6	7	5%
meta-cognició	6:41	1	1%
qüestionar, qüestionant	5,5, 5:10, 5:33, 5:45, 5:49, 5:55, 5:56,	7	5%
raó	14:36, 15:9, 15:38	3	2%
reconèixer, reconeixement (de si mateix)	4:1, 4:50, 4:66, 4:69, 11:10, 11:36, 11:45, 11:56, 11:64, 11:73, 11:75, 11:86, 13:17, 13:18, 13:77, 14:38	16	13%
records, recordar	1:26, 1:39, 3:14, 4:27, 5:23, 6:8, 8:53, 8:21, 8:49, 8:50, 9:21, 9:22, 9:40, 9:45, 9:49,	15	12%
saber (competencial?, ser conscient d'alguna cosa?)	1:60, 2:47, 2:55, 6:38, 7:12, 7:58, 10:21, 11:35, 12:7, 12:73, 14:13, 15:20, 15:63, 16:8, 16:26, 16:27	16	13%
TOTAL		128	100%

- Corporals

cos	1:20, 1:69, 4:21, 5:87, 6:28, 6:29, 6:33, 6,82, 6:95, 6:96, 8:39, 9:97,15:9, 15:12, 15:65	15	65%
mobilitat, moviment	1:6, 8:18, 15:9, 15:21	4	17%
salut	12:14, 12:15, 12:71, 12:81	4	17%
TOTAL		23	100%

- **Emocionals**

afecte, afectar	12:14, 12:17, 12:45, 12:72, 12:75, 12:81, 16:26	7	7%
benestar (estar bé, a gust)	1:22, 1:24, 2:13, 2:14, 2:23, 2:55, 2:73, 2:106, 5:43, 6:41, 6:55, 6:62, 6:74, 6:69, 6:110, 8:41, 11:104,	17	17%
confiança	4:76, 8:36, 9:33, 10:53, 11:4, 11:10,	6	6%
emocions, [moment, component, dimensió, educació] emocional	1:14, 1:16, 1:20, 1:47, 1:62, 1:65, 1:69, 2:3, 2:6, 2:39, 2:77, 2:93, 3:1, 3:3, 3:8, 3:30, 3:34, 3:36, 4:71, 4:82, 5:66, 5:75, 5:88, 5:93, 6:9, 6:29, 6:34, 6:57, 6:82, 6:103, 6:112, 8:47, 9:6, 9:7, 9:8, 9:9, 9:15, 9:51, 9:85, 9:87, 9:101, 9:104, 10:16, 10:59, 10:63, 10:64, 11:87, 11:115, 12:12, 12:52, 12:84, 13:73, 14:39, 15:9, 15:45	55	53%
estat d'ànim (estar tranquil)	1:72, 3:1, 9:100, 9:102, 11:2, 11:4, 11:78, 11:80, 11:100, 11:101, 11:102,	11	11%
moment anímic	3:8,	1	1%
sentiments	2:3, 2:6, 2:77, 14:38	4	4%
sorpresa, admiració	12:1, 12:52	2	2%
TOTAL		103	100%

- **Existencials**

acceptació	11:10, 14:50	2	1%
autoconcepte	2:48	1	0%
autoconeixement	6:4, 6:34, 14:40	3	1%
autoconfiança	10:15, 10:18, 10:19, 10:20, 10:21, 10:22, 10:26, 10:29, 10:67	9	4%
autoestima	2:48, 12:15, 12:17	3	1%
autoimatge	2:48	1	0%
consciència (autoconsciència, adonar-se, prendre consciència, ser conscient)	1:21, 1:22, 1:23, 1:46, 2:5, 2:11, 2:15, 2:50, 2:72, 3:12, 4:82, 4:83, 4:84, 4:85, 5:21, 5:49, 5:99, 6:19, 6:29, 6:31, 6:63, 6:85, 6:113, 7:55, 7:72, 8:64, 9:57, 9:67, 9:87, 9:90, 9:105, 13:90, 14:45, 15:53, 15:54, 15:55, 15:56, 15:57, 15:60, 15:62, 15:68, 16:54, 16:68	43	20%

dimensió/cultura/món religiosa, religió	2:41, 2:43, 7:37, 5:1, 5:10, 5:13, 6:114, 6:115, 7:37, 9:106, 10:64, 11:91,	12	6%
dimensió/món/ espai interior	1:6, 1:33, 1:35, 1:44, 1:74, 6:4, 7:15, 7:37, 14:30, 14:35, 14:51, 14:52, 14:53, 14:54	14	7%
esperit	8:39, 15:9,	2	1%
espiritual, espiritualitat	1:17, 2:60, 2:97, 2:107, 5:7, 5:20, 6:30, 6:34, 7:3, 7:25, 9:107, 14:23, 14:52, 15:9, 15:69	15	7%
expectatives	2:48, 8:65, 10:71	3	1%
experiència	1:12, 1:13, 1:40, 1:45, 1:67, 3:11, 3:13, 3:41, 4:8, 4:65, 4:66, 4:86, 4:87, 5:78, 6:22, 6:28, 6:63, 6:73, 6:75, 7:61, 7:26, 7:27, 7:32, 7:73, 8:8, 9:23, 9:26, 9:35, 9:52, 9:56, 9:57, 9:75, 9:83, 9:85, 9:108, 12:12, 12:93, 14:29, 14:34, 14:35, 14:36, 14:50, 14:51, 14:55, 15:19, 15:20, 15:70, 15:71, 16:46, 16:56, 16:57, 16:69,	52	24%
interioritat	1:5, 1:66, 4:1, 4:36, 4:41, 4:50, 4:57, 4:60, 4:61, 4:65, 4:72, 4:86, 5:20, 6:35, 6:57, 7:48, 14:30, 14:35, 14:36, 14:42,	20	9%
moviments/forces interiors	9:87, 14:39	2	1%
sentit	1:75, 4:24, 6:54, 6:55, 9:7, 9:82, 13:57, 13:75, 13:76, 14:29	10	5%
ser, jo	5:103, 15:18	2	1%
subjecte, subjectiu	5:38, 12:63, 12:72, 13:65, 13:66, 13:86, 15:71, 15:72	8	4%
transcendent, transcendència	5:7, 6:57, 6:81, 6:82, 6:84, 6:115, 11:93,	7	3%
vivència	1:26, 1:31, 1:32, 2:29, 13:73	5	2%
TOTAL		213	100%

d.2) L'alumne/a en relació amb el context i els altres

- Relacionals

adaptació (al context, als altres)	7:12, 9:4, 10:25, 10:67, 10:21	5	4%
alteritat	1:25, 4:47, 5:101, 5:74, 5:79, 5:80, 7:7, 8:67, 9:109, 11:108, 13:9, 13:77, 14:1, 16:16, 16:17	15	13%
comprensió / comprendre, entendre (altre)	5:64, 7:12, 9:59, 10:25, 13:68, 16:17, 16:53, 16:54,	8	7%
interactuació, interacció, interrelació	2:38, 2:48, 2:49, 2:61, 6:18, 8:66, 8:67, 12:16, 13:3, 13:14	10	8%
receptivitat	2:9, 2:71, 6:116, 10:3, 11:80,	5	4%
reconeixement [personal, de l'altre]	9:110, 11:10, 11:36, 11:39, 11:45, 11:56, 11:64, 11:73, 11:74, 11:79, 11:80, 11:86, 11:95, 11:105, 11:107, 11:130, 11:131, 11:132, 13:17, 13:77, 13:93, 14:14, 14:15,	23	19%
relació entorn/ context, contextual	2:48, 2:49, 6:49, 7:42, 11:10, 11:133, 13:15, 13:22, 13:23, 13:47, 13:41, 13:94, 14:2, 14:27, 15:41	15	13%
relació, contacte, vincle (connexió educador-alumne, altres)	2:8, 2:61, 2:85, 2:99, 5:44, 5:65, 5:72, 5:73, 5:74, 5:80, 6:82, 6:104, 7:42, 8:1, 8:21, 9:26, 9:33, 9:36, 9:62, 11:10, 11:57, 12:13, 12:15, 12:17, 13:20, 13:22, 13:23, 13:31, 13:34, 13:70, 13:71, 13:76, 13:77, 14:11, 14:14	35	30%
social [part, dimensió]	6:18, 6:81	2	2%
TOTAL		118	100%

- Morals

acceptació	1:52, 11:10, 14:50,	3	1%
actitud(s)	2:108, 6:62, 9:17, 10:12, 10:45, 10:73, 10:74, 11:80, 11:82, 14:2	10	5%
aspiracions	14:2	1	0%
comportament	5:55, 6:25, 7:61, 16:3, 16:26	5	2%
compromís, implicació	3:59, 4:84, 9:70, 9:72, 9:112, 10:74	6	3%

consciència ètica/moral	5:7, 8:69	2	1%
expectativa/es [personals]	2:48, 8:65, 10:71	3	1%
motivar, motivació	1:33, 1:72, 2:46, 2:109, 3:42, 3:45, 9:111, 10:1, 10:4, 10:9, 10:14, 10:15, 10:19, 10:21, 10:28, 10:64, 10:67, 10:48, 10:49, 10:60, 10:64, 10:76, 11:135, 14:28, 15:74, 16:6	26	12%
respecte	3:59, 4:10, 4:13, 4:47, 4:76. 5:64, 10:64, 11:10	8	4%
valors	5:54, 6:56, 6:62, 8:16, 8:69, 10:64, 11:17, 14:2	8	4%
vocació/missió	4:22, 4:23, 7:75	3	1%
voluntat, desig (ganes de...)	1:19, 1:71, 3:21, 3:25, 3:45, 6:51, 6:61, 6:117, 7:21, 7:76, 10:19, 10:64, 11:27, 12:94, 15:73	15	7%
TOTAL		209	100%

- Competencials (funcionals)

adaptació (saber adaptar-se)	7:12, 9:4, 10:21, 10:25, 10:67	5	4%
aprenentatge [capacitat d'entendre, d'aprendre, dimensions de]	2:53, 2:99, 2:61, 2:100, 2:101, 2:102, 2:105, 4:30, 4:63, 4:77, 5:31, 5:44, 5:72, 5:75, 5:76, 5:98, 6:56, 6:57, 6:63, 6:88, 8:10, 8:11, 8:12, 8:35, 9:98, 10:72, 11:3, 11:4, 11:9, 11:10, 11:13, 11:15, 11:35, 11:38, 11:56, 11:64, 11:71, 11:129, 12:26, 12:28, 12:46, 12:52, 12:71, 12:88, 12:89, 12:90, 12:92, 13:14, 13:15, 13:25, 13:29, 13:69, 13:86, 13:87, 13:88, 13:89, 14:2, 14:14, 14:29, 14:47, 14:48, 15:21, 15:66, 15:67, 16:51	65	55%
autonomia	6:41	1	1%
capacitat d'agència, saber fer, desenvolupar-[se]	7:12, 7:72, 10:66, 10:62, 11:56, 11:128, 13:3, 15:21	8	7%
continguts acadèmics	6:10, 7:8, 9:99, 10:2, 10:47, 10:59, 10:62, 12:84, 15:24	9	8%
creativitat	3:3	1	1%
créixer, creixement	5:2, 5:20, 5:22, 5:28, 5:55, 5:102, 6:12, 6:51, 6:61, 7:1, 7:4, 7:5, 7:15,	23	19%

	7:32, 7:35, 7:42, 7:73, 8:3, 11:5, 11:8, 11:27, 14:20, 14:22		
presa de decisions	4:79, 4:80, 4:81, 7:71, 9:87, 10:68, 15:21	7	6%
TOTAL		119	100%

- **Comunicatius**

comunicació, comunicar	4:49, 5:74, 13:3, 14:46,	4	67%
diàleg	15:9,	1	17%
discussió	15:9	1	17%
TOTAL		6	100%

En aquesta taula incloem la distribució dels diferents components de la integralitat per entrevistes, indicant la freqüència total i els valors més alts de cadascun d'ells. D'aquesta manera veiem com alguns d'ells tenen una major difusió en el llenguatge comú dels educadors per explicar els elements de la integralitat.

Concepte	Freqüència total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
buscar (anar a buscar, saber buscar, etc.)	7	0	0	0	4	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
cognició, capacitats/dimensions cognitives	9	0	0	0	0	0	0	0	0	9	0	0	0	0	0	0	0
coneixements	15	0	0	4	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	2	4	0
curiositat	7	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	1
esperit crític/crítica	3	0	0	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
expressar	6	1	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0
identificar	3	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
intel·ligència/es	6	1	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0
intuïció	7	0	2	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2	0	0
ment	7	1	0	0	0	3	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
meta-cognició	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
qüestionar, qüestionant	7	0	0	0	0	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
raó	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0

Concepte	Freqüència total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
reconèixer, (auto) reconeixement	16	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	8	0	3	1	0	0
records, recordar	15	2	0	1	1	1	1	0	4	5	0	0	0	0	0	0	0
saber	16	1	2	0	0	0	1	2	0	0	1	1	2	0	1	2	3
TOTAL COGNITIUS	128	7	5	8	11	14	11	3	7	15	2	10	3	7	10	11	4
cos	15	2	0	0	1	1	6	0	1	1	0	0	0	0	0	3	0
mobilitat, moviment	4	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	0	0
salut	4	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL CORPORALS	23	3	0	0	5	1	6	0	2	1	0	0	0	0	2	3	0
afecte, afectar	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	0	0	0	1
benestar (estar bé, a gust)	17	2	6	0	0	1	6	0	1		0	1	0	0	0	0	0
confiança	6	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	2	0	0	0	0	0
emocions, emocional	55	7	5	6	2	4	7	0	1	10	4	2	3	1	1	2	0
estat d'ànim	11	1	0	1	0	0	0	0	0	2	0	7	0	0	0	0	0
moment anímic	1	0	0	1	0	0	0	0	0		0		0	0	0	0	0
sentiments	4	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
sorpresa, admiració	2	0	0	0	0	0	0	0	0		0		2	0	0	0	0
TOTAL EMOCIONALS	103	10	14	8	3	5	13	0	3	13	5	12	11	1	2	2	1
acceptació	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0
autoconcepte	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Concepte	Freqüència total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
autoconeixement	3	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
autoconfiança	9	0	0	0	0	0	0	0	0	9	0	0	0	0	0	0	0
autoestima	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0
autoimatge	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
consciència, adonar-se, ser conscient	43	4	5	1	4	3	6	2	1	5	0	0	0	1	1	8	2
dimensió/cultura/món religiosa, religió	12	2	0	0	0	3	2	2	0	1	1	1	0	0	0	0	0
dimensió/món/ espai interior	14	5	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	6	0	0
esperit	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
espiritual, espiritualitat	15	1	3	0	0	2	2	2	0	1	0	0	0	0	2	2	0
expectatives	3	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
experiència	52	5	0	3	5	1	5	5	1	10	0	0	2	0	7	4	4
interioritat	20	2	0	0	10	1	2	1	0	0	0	0	0	0	4	0	0
moviments/forces interiors	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
sentit	10	1	0	0	1	0	2	0	0	2	0	0	0	3	1	0	0
ser, jo	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
subjecte, subjectiu	8	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2	3	0	2	0
transcendent, transcendència	7	0	0	0	0	1	5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
vivència	5	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0

Concepte	Freqüència total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
TOTAL EXISTENCIALS	214	23	13	4	20	13	27	14	4	29	2	3	6	8	24	17	6
adaptació (al context, als altres)	5	0	0	0	0	0	0	1	1	3	0	0	0	0	0	0	0
alteritat	15	1	0	0	1	4	0	1	1	1	0	1	0	2	1	0	2
comprensió / comprendre, entendre (altre)	8	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	3
interactuació, interacció, interrelació	10	0	4	0	0	0	1	0	2	0	0	0	1	2	0	0	0
receptivitat	5	0	2	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
reconeixement [personal, de l'altre]	23	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	17	0	3	2	0	0
relació entorn/ context, contextual	15	0	2	0	0	0	1	1	0	0	0	2	0	6	2	1	0
relació, contacte, vincle	35	0	4	0	0	6	2	1	2	4	0	2	3	9	2	0	0
social [part, dimensió]	2	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL RELACIONALS	118	1	12	0	1	11	7	5	6	10	2	23	4	23	7	1	5
acceptació	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0
actitud(s)	10	0	1	0	0	0	1	0	0	1	4	2	0	0	1	0	0
aspiracions	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
comportament	5	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2

Concepte	Freqüència total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
compromís, implicació	6	0	0	1	1	0	0	0	0	3	1	0	0	0	0	0	0
consciència ètica/moral	2	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
expectativa/es [personals]	3	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0
motivar, motivació	26	2	2	2	0	0	0	0	0	1	15	1	0	0	1	1	1
respecte	8	0	0	1	4	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
valors	8	0	0	0	0	1	2	0	2	0	1	1	0	0	1	0	0
vocació/missió	3	0	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
voluntat, desig (ganes de...)	15	2	0	3	0	0	3	2	0	0	2	1	1	0	0	1	0
TOTAL MORALS	90	5	4	7	7	4	7	4	4	5	25	7	1	0	5	2	3
adaptació (saber adaptar-se)	5	0	0	0	0	0	0	1	0	1	3	0	0	0	0	0	0
aprenentatge	65	0	7	0	3	6	4	0	4	1	1	12	9	9	5	3	1
autonomia	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
capacitat d'agència, saber fer	8	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2	2	0	1	0	1	0
continguts acadèmics	9	0	0	0	0	0	1	1	0	1	4	0	1	0	0	1	0
creativitat	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
créixer, creixement	23	0	0	0	0	6	3	8	1	0	0	3	0	0	2	0	0
presa de decisions	7	0	0	0	3	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0

Concepte	Freqüència total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
TOTAL COMPETENCIALS	119	0	7	1	6	12	9	13	5	4	11	17	10	10	7	6	1
comunicació, comunicar	4	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
diàleg	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
discussió	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
TOTAL COMUNICATIUS	6	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2	0

Taula: Freqüències de components de la integralitat per àmbits i entrevistes.

A la taula següent remarcuem els 7 valors més alts de cada entrevista

		Concepte	Freqüència total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
TOTAL COGNITIUS		buscar (anar a buscar, saber buscar, etc.)	7	0	0	0	4	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	
		cognició, capacitats/dimensions cognitives	9	0	0	0	0	0	0	0	0	9	0	0	0	0	0	0	0	
		coneixements	15	0	0	4	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	2	4	0
		curiositat	7	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	1
		esperit crític/crítica	3	0	0	0	0	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
		expressar	6	1	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0
		identificar	3	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
		intel·ligència/es	6	1	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0
		intuïció	7	0	2	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0
		ment	7	1	0	0	0	3	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
		meta-cognició	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		qüestionar, qüestionant	7	0	0	0	0	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		raó	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0
		reconèixer, (auto) reconeixement.	16	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	8	0	3	1	0	0
		records, recordar	15	2	0	1	1	1	1	1	0	4	5	0	0	0	0	0	0	0
		saber	16	1	2	0	0	0	0	1	2	0	0	1	1	2	0	1	2	3
	TOTAL		cos	15	2	0	0	1	1	6	0	1	1	0	0	0	0	0	3	0

	Concepte	Freqüència total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
TOTAL EMOCIONALS	mobilitat, moviment	4	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	0	0	
	salut	4	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	afecte, afectar	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	0	0	0	1	
	benestar (estar bé, a gust)	17	2	6	0	0	1	6	0	1		0	1	0	0	0	0	0	
	confiança	6	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	2	0	0	0	0	0	
	emocions, [moment, component, dimensió, educació] emocional	55	7	5	6	2	4	7	0	1	10	4	2	3	1	1	2	0	
	estat d'ànim (estar tranquil)	11	1	0	1	0	0	0	0	0	2	0	7	0	0	0	0	0	
	moment anímic	1	0	0	1	0	0	0	0	0		0		0	0	0	0	0	
	sentiments	4	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
	sorpresa, admiració	2	0	0	0	0	0	0	0	0		0		2	0	0	0	0	
TOTAL EXISTENCIALS	acceptació	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	
	autoconcepte	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	autoconeixement	3	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	
	autoconfiança	9	0	0	0	0	0	0	0	0	9	0	0	0	0	0	0	0	
	autoestima	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	
	autoimatge	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	consciència	43	4	5	1	4	3	6	2	1	5	0	0	0	1	1	8	2	
	dimensió/cultura/món religiosa, religió	12	2	0	0	0	3	2	2	0	1	1	1	0	0	0	0	0	

TOTAL RELACIONALS	Concepte	Freqüència total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
	dimensió/món/ espai interior	14	5	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	6	0	0
	esperit	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
	espiritual, espiritualitat	15	1	3	0	0	2	2	2	0	1	0	0	0	0	0	2	2	0
	expectatives	3	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
	experiència	52	5	0	3	5	1	5	5	1	10	0	0	2	0	7	4	4	4
	interioritat	20	2	0	0	10	1	2	1	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0
	moviments/forces interiors	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
	sentit	10	1	0	0	1	0	2	0	0	2	0	0	0	3	1	0	0	0
	ser, jo	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
	subjecte, subjectiu	8	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2	3	0	2	0	0
	transcendent, transcendència	7	0	0	0	0	1	5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
	vivència	5	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
	adaptació (al context, als altres)	5	0	0	0	0	0	0	0	1	1	3	0	0	0	0	0	0	0
	alteritat	15	1	0	0	1	4	0	1	1	1	1	0	1	0	2	1	0	2
	comprensió/ comprendre, entendre (altre)	8	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	3
	interactuació, interacció, interrelació	10	0	4	0	0	0	1	0	2	0	0	0	1	2	0	0	0	0
	receptivitat	5	0	2	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0
	reconeixement [personal, de l'altre]	23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	17	0	3	2	0	0

		Concepte	Freqüència total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
TOTAL MORALS		relació entorn/ context, contextual	15	0	2	0	0	0	1	1	0	0	0	2	0	6	2	1	0	
		relació, contacte, vincle	35	0	4	0	0	6	2	1	2	4	0	2	3	9	2	0	0	
		social [part, dimensió]	2	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
		acceptació	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	
		actitud(s)	10	0	1	0	0	0	1	0	0	1	4	2	0	0	1	0	0	
		aspiracions	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	
		comportament	5	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	
		compromís, implicació	6	0	0	1	1	0	0	0	0	3	1	0	0	0	0	0	0	
		consciència ètica/moral	2	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
		expectativa/es [personals]	3	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	
		motivar, motivació	26	2	2	2	0	0	0	0	0	1	15	1	0	0	1	1	1	
		respecte	8	0	0	1	4	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	
		valors	8	0	0	0	0	1	2	0	2	0	1	1	0	0	1	0	0	
		vocació/missió	3	0	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
		voluntat, desig (ganes de...)	15	2	0	3	0	0	3	2	0	0	2	1	1	0	0	1	0	
	TOTAL COMPTEN ECIALS		adaptació (saber adaptar-se)	5	0	0	0	0	0	0	1	0	1	3	0	0	0	0	0	0
			aprenentatge	65	0	7	0	3	6	4	0	4	1	1	12	9	9	5	3	1
		autonomia	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	

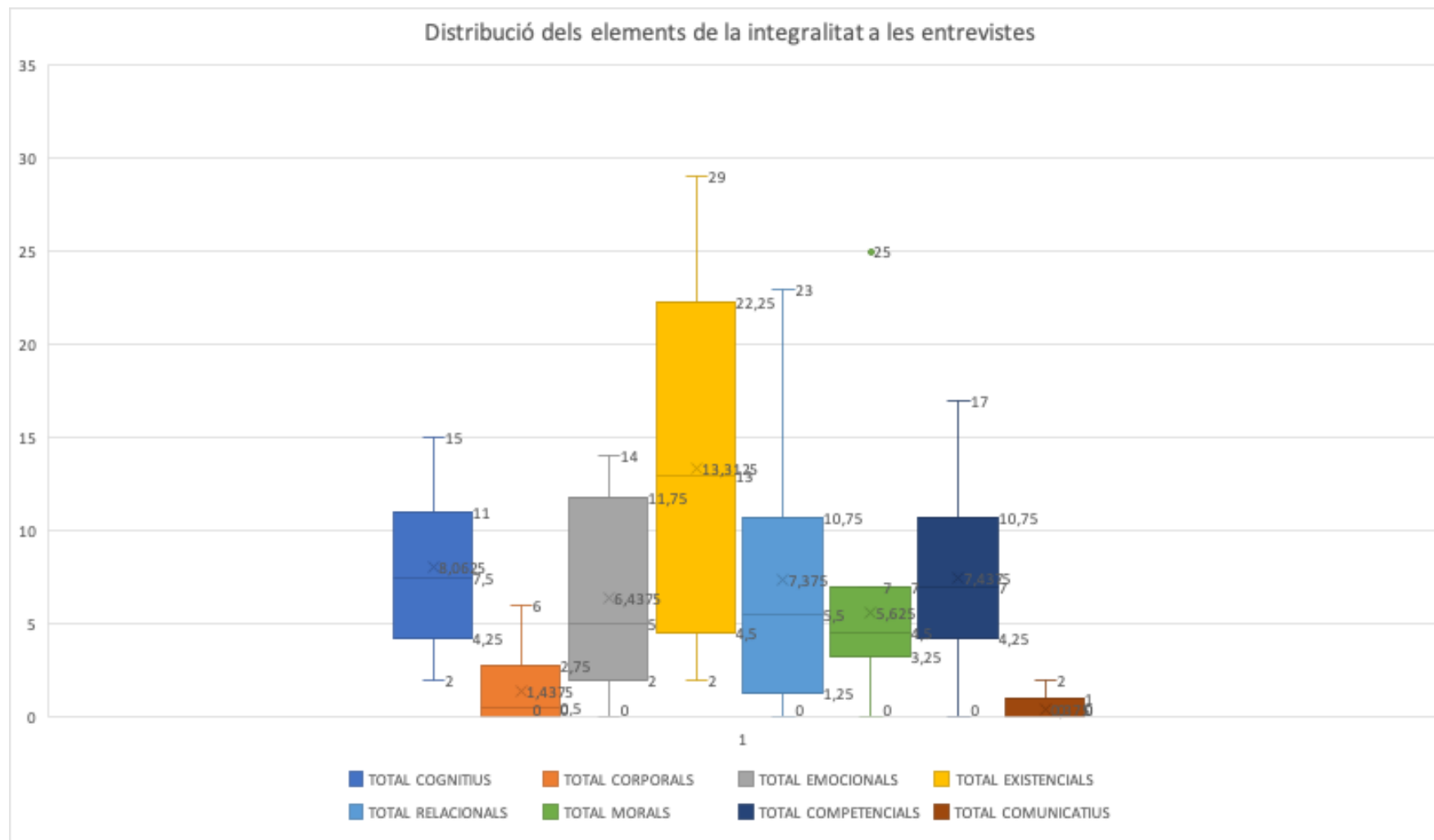
		Concepte	Freqüència total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
TOTAL COMUNI CATIUS		capacitat d'agència, saber fer	8	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2	2	0	1	0	1	0	
		continguts acadèmics	9	0	0	0	0	0	1	1	0	1	4	0	1	0	0	0	1	0
		creativitat	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		créixer, creixement	23	0	0	0	0	6	3	8	1	0	0	3	0	0	0	2	0	0
		presa de decisions	7	0	0	0	3	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	
		comunicació, comunicar	4	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
		diàleg	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
		discussió	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0

Aquí veiem com es distribueixen alguns conceptes entre les diferents entrevistes (entre les diferents persones). Hi ha conceptes que són utilitzats de manera molt més freqüent per unes persones que per altres. Rellegint les entrevistes hem constatat que no perquè l'entrevistador utilitzi un terme l'entrevistat el fa servir.

Taula: Nombre d'elements o conceptes de la integralitat esmentats a les cites de les entrevistes (agrupats per àmbits)

	Entrevista núm.																total	Mitjana	Desviació standard	Desviació standard / Arrel de n	Mínim	Màxim
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16						
Cognitius	7	5	8	11	14	11	3	7	15	2	10	3	7	10	11	4	128	8,0	234	59	2	15
Corporals	3	0	0	5	1	6	0	2	1	0	0	0	0	2	3	0	23	1,4	56	14	0	6
Emocionals	10	14	8	3	5	13	0	3	13	5	12	11	1	2	2	1	103	6,4	378	94	0	14
Existencials	23	13	4	20	13	27	14	4	29	2	3	6	8	24	18	6	214	13,4	1252	313	2	29
Relacionals	1	12	0	1	11	7	5	6	10	2	23	4	23	7	1	5	118	7,4	760	190	0	23
Morals	5	4	7	7	4	7	4	4	5	25	7	1	0	5	2	3	90	5,6	468	117	0	25
Competencials	0	7	1	6	12	9	13	5	4	11	17	10	10	7	6	1	119	7,4	332	83	0	17
Comunicatius	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2	0	6	0,4	6	1	0	2
Total conceptes	50	57	31	58	66	86	46	39	86	57	83	47	63	72	60	36	801					
Valor respecte al màxim=1	0,58	0,66	0,36	0,67	0,77	1,00	0,53	0,45	1,00	0,66	0,97	0,55	0,73	0,84	0,70	0,42						

Gràfic: Dispersió dels grups de components de la integralitat



d.3) Comentaris específics sobre alguns elements de la integralitat

Al llarg de les entrevistes sobre alguns elements de la integralitat es fan comentaris, que ens aporten detalls per a la seva comprensió i per al treball posterior en aquesta recerca.

- Cognitius

El concepte cognició, l'adjectiu cognitiu es fa servir de maneres diverses a la literatura, en les diferents disciplines i branques de les ciències humanes, i per part de les diferents persones. A vegades es parla de la cognició com d'un dels tres elements que constitueixen la persona (cognició, emoció i cos), es fa servir com a sinònim de ment o de manera més precisa es parla d'ella com el resultat de processos cognitius o de funcions superiors bàsiques (percepció, atenció, memòria, pensament). Un ús igualment divers l'hem constatat en les entrevistes fetes. Es parla d'elements que tenen a veure amb el coneixement, l'accés a ell, el pensament, l'activitat mental que s'utilitzen sense insistir en la seva precisió (per exemple, "parlem de la necessitat d'ensenyar als nens a reconèixer, identificar i expressar...", (14:38). En totes les entrevistes apareixen elements cognitius de la integralitat i es dona una dispersió/desviació gran dels mateixos

Considerem a aquí el saber cognitiu (saber coses) diferent del saber com a ser conscient que l'hem posat dins dels components existencials. Al mateix temps aquest concepte de saber aquí inclòs podria entendre's dins dels aspectes competencials: saber que ens fa capaços d'actuar.

- Corporals

Els elements corporals de la integralitat que hem identificat són pocs i amb una dispersió/desviació baixa, no trobant la presència de cap d'aquests elements en la meitat de les entrevistes

- Emocionals

El concepte emoció és un dels conceptes més sobresortints quan es parla de la integralitat humana. També se'n fa un ús genèric i un ús precís. Es fa distinció explícita entre emoció i estat d'ànim. L'expressió com "estar tranquil", (11:4), l'hem considerat com estat d'ànim. Alhora algunes vegades se situen molt propers els conceptes emoció i estat d'ànims (3:1) o moment anímic (3:36). Quan es diu de manera explícita pren formes diferents, s'utilitza com a concepte sol ("el treball de l'emoció"), com moment, ("moment emocional", 3:8), component ("el component emocional", 9:7), o associat a l'educació de les emocions ("s'està treballant molt el tema de l'educació emocional", 3:30).

També subratllem com s'associa aquest component amb altres components: "les emocions les sentim en el cos", (1:69), "són experiències viscudes que t'han tocat a nivell emocional", (12:12).

Parlant d'educació emocional s'hi inclouen elements que també podem considerar no emocionals sinó més aviat morals o existencials: "dins l'educació emocional entra el respecte, els valors, la religió, la motivació, les ganes de...", (10:64).

Quan es parla d'emocions es diu diverses vegades que la integralitat és més que emocions: "no són només emocions, és alguna cosa més", (1:65), "el treball de les emocions seria una petita part d'això... no és només això. Seria acotar-ho molt", (5:4).

Trobem que aquests elements emocionals no són els més esmentats i en alguns casos no apareixen en les entrevistes.

- Existencials (autoconsciència, sensibilitat)

Hem considerat aquí un conjunt de conceptes al voltat del ser conscient, adonar-se, prendre consciència o autoconsciència, centrada en la persona i en elements

subjectius que es deriven d'aquesta consciència. Hem cregut que tal com s'empraven corresponia més situar-los en aquest conjunt que en el d'elements cognitius, per bé que els elements existencials tenen un referent cognitiu. El terme existencial l'utilitzem per encabir-hi un conjunt de conceptes relacionats amb la consciència, la subjectivitat, la subjectivitat i l'experiència que en fem. Els conceptes existencials, de la mateixa manera que els cognitius, són els únics que apareixen en totes les entrevistes, essent la dispersió la més elevada de tots els grups d'elements.

Aquests elements existencials es distingeixen dels emocionals: “parlem d'emocions i de sentiments, però hi ha una vessant espiritual, que és allò de mirada cap a dintre i què veus, que pots dir-ho de moltes maneres, però que potser [pausa] que tampoc ho anomenes, però que hi és”, (2:6, 2:60, 2:77).

Pel que fa a conceptes al voltant de religió, espiritualitat recollim aquí les referències a vivència, no al fenomen cultural o a la paraula classe de religió o reflexions teòriques. Parlem aquí d'allò “que es percep, que pots descobrir allà on vas, allà on estiguis, que tothom pot experimentar”, (6:73) i que “a vegades l'han relacionat amb la religió, altres amb coses de física d'energies, altres l'hi hem posat diferents noms”, (6:67), i que tenir-ho en compte té efectes constatables en els alumnes (“si la tractes és molt diferent de si en fas cas omís” 6:84)

Dins d'aquests components que hem denominat existencials trobem una freqüència elevada del concepte experiència. Aquest concepte es fa servir a vegades per indicar una situació molt concreta (“proposem una experiència que és agradable”, 1:67) i altres es refereixen a situacions genèriques (“són experiències viscudes que t'han tocat a nivell emocional, tant positives com negatives”, 12:12)

També trobem com es relacionen elements existencials amb emocionals (“al final el component emocional és el que dona sentit a la vida”, 9:7)

Pel que fa a la variació es parla d'experiència “normal”, però en alguna ocasió s'hi afegeix l'adjectiu “profunda” per qualificar-la (1:12)

- Relacionals

El concepte relació s'usa de manera molt propera al de vincle i a vegades al de contacte. Aquí no distingim en l'àmbit de la relació, que en general és l'aula, amb els alumnes, però en alguns pocs casos se'n parla de manera genèrica o respecte a altres persones: entre companys, amb la família. Dins d'aquests components relacionals hi trobem el de reconeixement de l'altre, on la variació es dona entre reconèixer molt o poc a l'altre.

Parlant de l'alumne/a i educació integral elements relacionals es situen al costat dels de la resta d'elements, en un mateix nivell. Les dimensions de la persona entren en joc en la relació. "Si estic interactuant amb un mestre o amb el meu pare o la meva mare, o amb algun altre mestre, tot això [l'autoconcepte, l'autoestima, l'autoimatge, etc. o les expectatives personals] entra en joc, més l'entorn on estic és una altra variable", (2:48-2:49).

Es parla en general de la relació sense precisar però suggerint la relació persona a persona. També en algun cas es subratlla la relació docent-grup com a molt important: "La part social és fonamental. Si no treballes la seva interacció en el grup... no són éssers aïllats... No pots treballar de manera individualitzada. La part social l'has de considerar, de quin punt partim i on pot arribar, tant el nen com el grup", (6:18).

A aquesta relació d'elements cal afegir-hi la relació en un sentit més ampli que amb la persona que tens al davant: "ser receptiu al que hi ha al teu voltant per escoltar-ho, i amb el que tu escoltes, que hi ha una part per mi importantíssima intuïtiva", (2:9)

- Morals (valors, actituds, consciència moral)

Hem agrupat elements que al voltant de la voluntat, el compromís, el desig conscientment adreçat a alguna cosa. Es un grup de conceptes que a les entrevistes sembla tenir una entitat definida dins dels components de la integralitat de l'alumne.

- Competencials (capacitats)

Aquí hem inclòs components de la integralitat més des d'una mirada funcional: components per fer alguna cosa, que ens capaciten per a alguna cosa, que ens fan competents per actuar. També es deixa entendre que l'element d'integralitat és l'espai de l'alumne/a en el qual es pot encabir un contingut.

El concepte aprenentatge inclòs en aquest grup. és el més freqüent de tots. A vegades se'n parla com a capacitat d'aprendre o com a dimensions de l'aprenentatge.

Dins d'aquests tenim l'aprenentatge que també podria considerar-se com d'un conjunt de components, de "dimensions de l'aprenentatge" (13:25, 15:67)

Hem inclòs les expressions de desenvolupament dins de la capacitat d'agència, el saber fer.

- Comunicatius

Hem cregut convenient remarcar aquest grup d'elements comunicatius perquè es distingeixen amb claredat per bé que estiguin molt poc presents i en la majoria de les entrevistes no s'esmentin. Considerem que es podrien situar també entre els elements relacionals.

d.4) Estructuració de les dimensions o elements

Hem agrupat anteriorment els components de la integralitat, que hem denominat bàsics, en varis conjunts, a efectes redaccionals, sense una pretensió de proposar aquí una estructura de la persona. Algunes poques entrevistes expressen estructures explicatives de la integralitat. Així es parla de la persona fent la relació de les dimensions o àmbits següents:

- coneixements, emoció, creativitat, (3:29)
- cos, ment, emocions, relació, transcendència (6:82).
- cos, ment, esperit, (8:39).
- gustos, actituds, aptituds, motivació, (10:76).
- intel·lecte, esperit, psiquisme i relació, (14:23)
- cos (moviment, llenguatge...), intel·ligència (raó, discussió, diàleg), emoció, esperit [espiritualitat], (15:9)

No s'ha preguntat a les entrevistes per estructuracions de la persona.

e) **Impacte**

I un **cinquè aspecte** és el aspecte del **resultat o impacte d'aquesta comprensió** de la persona. La cura de la persona integral té un impacte molt important per l'educació, té a veure amb la totalitat de la persona que si no tenim present no ens permet fer la teva feina com a docent. Al mateix temps té una aportació de sentit, i una aportació de benestar.

Amb una educació que s'ocupi de la integralitat contribuïm a que "la persona es conegui a si mateixa", (14:40), que l'alumne/a ens trobi en una situació favorable per a l'aprenentatge, (2:54), i es trobi amb benestar, "el benestar intern, el sentir-se bé amb un mateix... i gust", (5:43)

Es parla d'un reconeixement tàcit de la importància d'ocupar-se de la integralitat: "Tothom acaba adonant-se que **això** [autoconcepte, autoimatge, autoestima, expectatives personals... en relació i en l'entorn, més la qualitat de l'entorn] és molt important", (2:50), o també que la "**dimensió personal** [és] importantíssima", (2:13)

D'un component d'aquesta dimensió personal s'afirma: "sense aquesta mena de vincle o de reconeixement de l'altre, res d'això per a mi té sentit, ni funciona, ni va enlloc", (13:81)

Aquella educació que té cura de la integralitat, no només contribueix a la transmissió de coneixement, sinó que contribueix a “una experiència de vida significativa, on el procés d'aprenentatge és agradable i que satisfà els desitjos més profunds dels estudiants”, (14:29)

e.1) Totalitat

Un concepte que apareix per entendre i valorar el resultat i impacte d'una educació de la integralitat és el de **totalitat** (apuntat més amunt parlant de conceptualització). **L'educador** “ha de poder veure tota la persona”, (12:67), perquè l'alumne/a “és un tot i que no podem separar així a trossos”, (15:27). Perquè “si només mires una part no ho veuràs clar, has de poder veure tota la persona”, (12:66-12_67), persona “que és un tot, un tot integrat de diferents parts, però que és un tot, (15:8).

Aquesta comprensió de la integralitat, com a totalitat, afecta al resultat de la feina del docent. “Si no tens en compte la totalitat de la persona i de la realitat que tens al davant, la feina no la pots fer”, (6:86). “Avui dia és molt difícil, és molt difícil de poder fer classe sense tenir en compte tot allò que porten aquells nois i noies a damunt d'ells, o dins d'elles i prescindir-ne”, (15:37).

En general ens estem referint a la totalitat de l'individu, però també caldria pensar en el grup. El mestre, professor/a ha “d'atendre tot el món, tota la persona, la persona en la seva totalitat i el grup alhora”, (6:13), “contemplant moltes, per dir alguna paraula, moltes dimensions”, (6:89).

“Tot això [experiències viscudes que t'han tocat a nivell emocional, tant positives com negatives, com són les relacions amb/entre els membres de la teva de la família,... les teves relacions amb el grup d'iguals, com és la relació amb els mestres..., com està la teva salut] és dins la motxilla i afecta la teva vida”, (12:14). L'educador que ha de procurar connectar amb l'alumne/a individual i amb el grup, quan connecta amb l'alumne/a i tota la seva integralitat, “pot causar un aprenentatge”, (12:26),

e.2) Educació integral

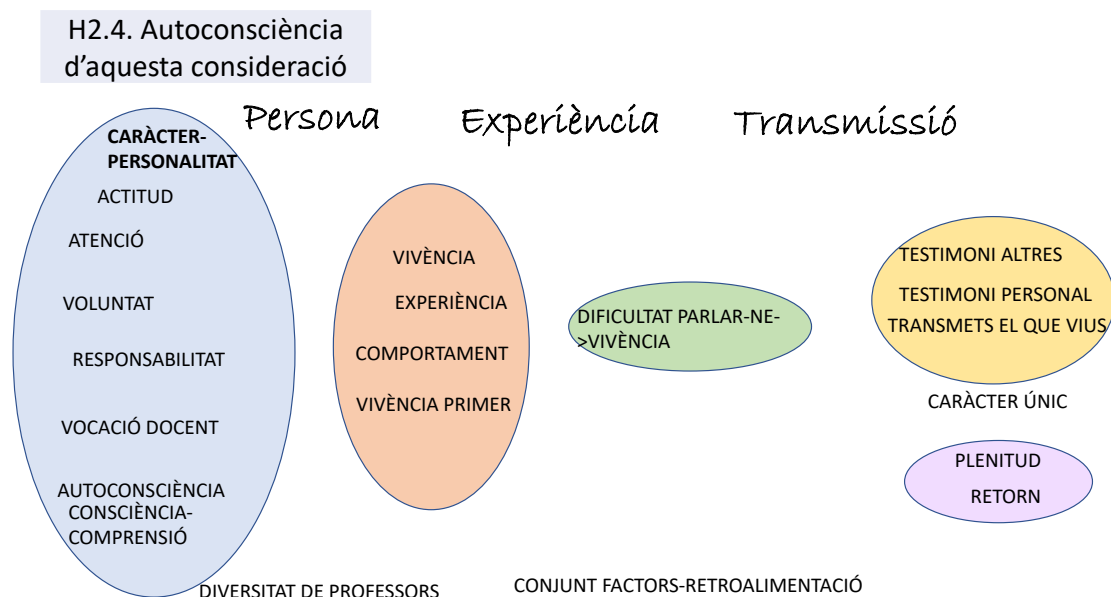
Tot i que el concepte educació integral no s'utilitza gaire, (13:55, 16:37), aquest concepte és bo "en el sentit que obre la ment o la mentalitat del mestre, que pensa que la seva acció educativa ha de ser integral", (15:6). L'escola ha fet sempre educació integral, de fet, "qualsevol educació que sigui digna d'aquest nom, acaba essent integral", (13:83).

Parlar educació integral és reconèixer "que l'educació és un procés en el qual intervé tota la persona alumne/a i tota la persona professor i tot el context", (13:47).

La comprensió de l'educació com a integral en el sentit organitzatiu permet que des de llocs diferents es complementi l'acció educativa envers l'alumne/a (12:46), perquè la intervenció educativa és molt millor si té diverses fonts d'informació de l'alumne/a (escola, família, esplai, centre mèdic...) que si només se'n té una, (12:69). Aleshores la visió és més global i es pot atendre millor l'alumne/a (12:70).

"L'educació integral [és la que veu a] l'alumne/a com un tot", (15:22). Adreçant-nos a un mestre o professor, una "manera molt simple, potser molt col·loquial del que vol dir educació integral: allò que et trobes al davant, allò, t'has de preocupar d'allò", (15:16). Aquest/a "No pot dir... això no... això que ho faci... No, no, això [tot el que et trobes al davant] et toca!", (15:64).

1.3.2.4 Propietat 4: Autoconsciència d'aquesta consideració de la persona



Amb autoconsciència d'aquesta consideració integral de la persona ens referim a allò que com a educador crec o que m'adono, i que manera espontània queda reflectit amb l'expressió que diu: "jo tinc molt clar que..."

Aquesta autoconsciència té unes causes o orígens, pot evolucionar al llarg del temps fruit de diversos factors i és percebuda o viscuda o té uns efectes d'una determinada manera.

Es considera que un origen primer d'aquesta autoconsciència és el propi caràcter o personalitat de l'educador, (10:38, 10:55, 15:45), i s'emfatitza la major importància del caràcter o personalitat que de la formació o de la responsabilitat educativa: "crec que és més per caràcter que per pedagogia", (10:65). En aquest sentit es tractaria d'una "cosa innata, una cosa que va amb la persona, amb el fet de voler preocupar-se de l'altre o de voler ficar-s'hi una miqueta", (16:16). La influència del caràcter o personalitat seria superior a la influència de la matèria que imparteix el/la docent. No es podria parlar d'una major autoconsciència d'un professor de filosofia, art que d'un de matemàtiques o llengua, (16:21, 16:23).

Però la influència del caràcter no és exclusiva o funciona de manera independent, sinó que va associada a altres influències com per exemple la d'alguns docents que hem tingut en la nostra formació escolar: “sí crec que va lligat al caràcter i va lligat a referents que tu tens com a profes”, (10:38, 10:39)

Un altre factor que explicaria aquesta autoconsciència o que acompanyaria aquesta autoconsciència seria l'actitud i la sensibilitat de l'educador, que podem entendre com aspectes del caràcter o personalitat. Aquí hi podem esmentar la confiança amb els alumnes (10:53), la manera de mirar-los i d'interessar-se per ells (13:2, 13:42), l'atenció (13:10), la curiositat (13:6), la voluntat de ser-ne conscient (“si jo ho veig... potser perquè vull veure-ho també”, 12:36; vull conèixer els meus estudiants com a persones úniques, 14:4), la tendresa (13:6), la responsabilitat que fa que l'educador procuri “anar més enllà del que seria la [seva] obligació com a docent, o com a encarregat de... o en el que [li] toqui fer”, (7:67). Aquesta responsabilitat és també fruit de la formació: “sempre ens van com inculcar molt a les classes de pedagogia que havien d'estimar la feina que fèiem, que havíem..., que davant nostre teníem persones i que nosaltres teníem una responsabilitat molt gran de que aquelles persones”, (8:15)

Aquestes actituds i sensibilitats s'associen a la vocació docent: “jo tinc molt clar, que a mi m'interessa molt la persona. Que penso que si aconseguim arribar al cor dels nens, i connectar a nivell emocional, amb ells, tenim l'èxit [educatiu] assegurat”, (9:9)

Aquesta autoconsciència prové també la comprensió que és fruit principalment de l'experiència i que es retroalimenten entre elles (16:56). L'experiència, fruit del treball docent al llarg del temps, és una font molt important d'aquesta autoconsciència. La consciència de la integralitat “és més experiència personal però lligada més a la meva opció personal. Perquè d'això que estic dient ara fa deu anys o quan vaig començar al món de l'ensenyament, no t'hauria dit el mateix. Perquè tampoc ni ho sabia ni ho intuïa”, (7:26). Com ho comença la seva activitat docent pot intuir-ho, tenir-hi interès però realment no té aquesta comprensió (12:21, 12:87, 13:8, 13:9). Hi ha una “maduresa que tens després d'uns quants anys d'experiència”, (16:67)

Formen part de l'experiència que ha facilitat aquesta consciència de la integralitat els testimonis en general viscuts en la infància a l'escola (" el que em va impactar de petita van ser els testimonis, les persones" 6:27) i en alguns casos la influència explícita de mestres i professors de l'etapa escolar (6:25, 8:70) de la que se n'ha derivat una influència clara en la manera de fer actual del docent (10:36)

Aquesta autoconsciència hom la percep en si mateix ("Quan no són els nens que estan nerviosos, sinó que a la primera reflexió em puc mirar jo com estic", 4:55), en el que hom experimenta ("experimentem que tenim el nostre món del jo interior i que som capaços de percebre el món exterior només a través de la nostra interioritat", 14:35), en com hom mira els alumnes ("em sento diferent en la manera... en la mirada que tinc cap a les altres persones", 9:75).

Es difícil explicar aquesta consciència de la integralitat o d'algunes de les seves dimensions si hom no n'ha fet cap experiència: "Jo penso que això no hi ha manera d'explicar-ho si no és vivint-ho tu", (7:13). "Si tu no tens consciència de qui hi ets, i del que fas, i d'on ve aquesta, aquesta experiència si tu no... si la teva vida no la tens en modo conscient, la reacció que tu tens cap els alumnes tampoc no està el modo conscient", (9:57). Dit d'una altra manera "és molt difícil que tu puguis donar si no tens... si tu tens una... diguem-ne, un equilibri emocional intern i una pau interior... donar-te als demés no suposa una carència en tu...però que hi ha persones, que no et donen perquè no tenen què donar", (9:51). "Els mestres que no estan contents amb ells mateixos, no són capaços de transmetre ...coneixements ni...ni res", (8:32).

Per a un educador és important ser conscient que el que els alumnes estan rebent d'un mateix (7:16). Això, certament, es pot aplicar en general, però especialment en una temàtica com aquesta en la qual sembla ser que és difícil explicar el que hom no ha viscut, experimentat.

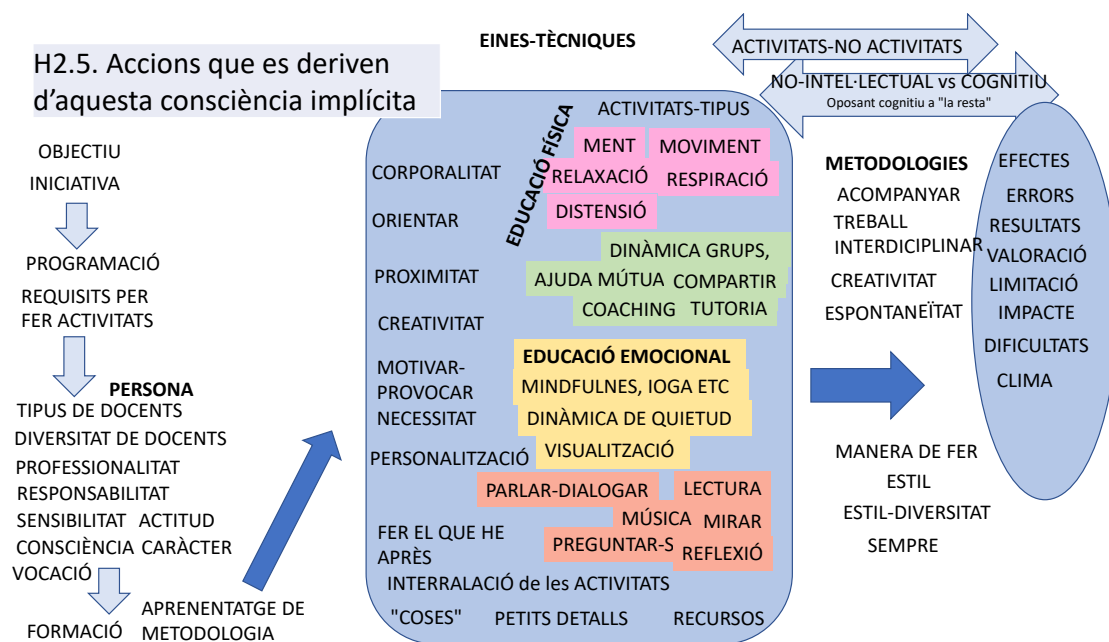
Com a contrapunt a l'anterior també s'afirma que hi ha educadors que tenen "una visió més àmplia que ell mateix es pensa que té", (15:35).

La consciència que el professor té d'aquesta consideració de la integralitat s'alimenta també del feed back o retorn que obté de les accions que fa de cura de la integralitat. Aquesta acció produeix que la persona se senti "plena! És el que dóna sentit a la meua feina", (6:54), sentint que hom col·labora "en el benestar de la gent i al mateix temps, el teu, perquè tot va junt", (6:55). Allò que hom fa a l'aula de cura de la integralitat repercuteix positivament en la persona de l'educador (7:45), que sent com aprèn i creix amb els seus alumnes (7:68)

La variació d'aquesta propietat es dona segons el grau de vivència i de formació major o menor que tingui l'educador. "No pots fer una propostes que no hagi viscut, o que hagi viscut coses similars. Per tant sento que la vivència prèvia i la formació prèvia de docent és molt, molt, molt important", (1:32). Hom no pot donar el que no té, i com hem citat més amunt, "hi ha persones, que no et donen perquè no tenen què donar", (9:51).

També podem tenir una variació en funció de la major o menor consciència que el/la docent té de la pròpia integralitat. "Quan un mestre és conscient de que la seva entrada a classe, en com entra, i que això té un efecte en la classe sencera ja hem fet un pas molt important", (4:51). Tenim diversitat de docents, amb sensibilitats, experiències i formacions diferents, que donen lloc a respostes diferents. Un professor "[veu] coses que potser un altre company no veu perquè... perquè no les veu. No és que no miri, és que no ho veu", (13:9).

1.3.2.5 Propietat 5: Accions que es deriven d'aquesta consciència



Aquesta propietat correspon a la propietat "Iniciatives que es duen a terme a l'escola" de la hipòtesi 1 de categoria central. Considerem la descripció d'aquella propietat com vàlida per a aquesta categoria, afegint-hi a continuació algunes consideracions.

En la nova reflexió que fem en desenvolupar aquesta segona possible categoria central i seguint la comparació constant i retorn permanent a les dades i al text (entrevistes) matisem més el desenvolupament d'aquesta propietat que fa referència a l'acció que es desprèn de la categoria central. En la possible categoria central 1 l'acció és una propietat de la multiplicitat d'influències (i de referències) i aquí l'acció és una propietat de la consciència mobilitzadora.

Sobre el desenvolupament d'aquesta propietat, ara dins del desplegament de la possible categoria central 2, insistirem en aspectes que es deriven de la consciència que el/la docent té de la integralitat que hem esmentat en la propietat de la possibles categoria central 1, de la seva importància, de la seva experiència quan se n'ocupa.

Hi ha una acció que deriva de la sensibilitat i comprensió que el/la docent té de la integralitat: “quan tens una mica de sensibilitat, i tu creus en això, t’és igual [si no està clar en la programació i objectius, si manca formació, si hi ha molta feina...] i ho fas”, (6:43). Aquesta comprensió és la que hem desenvolupat en la propietat 3 de “Comprensió de la integralitat de la persona que considero”. Pel que fa del pas de la consciència a l’acció aquí hi afegim la importància de la intuïció del docent (2:62) i de l’actitud, especialment en la dimensió relacional o de vincle entre el professor i l’alumne. El que vincula al professor amb els alumnes d’una manera positiva per a l’aprenentatge no són tan les activitats com l’actitud del docent, (9:17).

1.3.2.6 Propietat 6: Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes

H2.6. Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes



Aquesta propietat té molta semblança amb la propietat “Vivència del docent davant d’accions de cura de la subjectivitat o integralitat”, de la hipòtesi 1 de categoria central. Considerem la descripció d’aquella propietat com vàlida per a aquesta, afegint-hi a continuació algunes consideracions. Parlem aquí

d'experiència més que de vivència, perquè aquesta categoria central subratlla la consciència i la seva elaboració més o menys explícita d'una vivència.

També hem considerat que representava més les dades recollides en les entrevistes distingir entre la propietat Autoconsciència i la d'Experiència, en lloc d'unir-les en una propietat que podríem haver denominat consciència mobilitzadora.

L'experiència que fa l'educador té un primer moment en el qual es dona un sentiment o emoció i que porta en un segon moment a una experiència. L'experiència la dividim en experiència subjectiva, experiència professional i experiència relacional. I també es dona l'experiència negativa o que relativitza la integralitat

a) Sentiment

Es força divers el sentiment primer que reconeix un mestre o professor fruit d'alguna activitat de cura de la integralitat, o de l'estil i manera de fer amb que se n'ocupa integrat en el dia a dia de la seva feina.

Troblem reaccions molt poc definides com "em sento millor", (12:76, 1:44), "Doncs em sento bé amb mi mateixa", (8:33), "això em fa sentit molt bé, molt millor", (5:35). Hi ha docents que "potser disfruten més també fent-ho, d'ocupar-se d'uns altres aspectes dels alumnes, de parlar amb els pares... i de fer aquestes sessions de tutoria, etc. (16:15).

També es palesen sentiments més emocionals com la tendresa (13:4) o l'emoció intensa davant el que es dona a l'aula: "Jo em puc arribar a emocionar, de fet, perquè a vegades veus, sobretot en dinàmiques de parella [activitat d'educació física-emocional], veus accions cap a l'altre amb una tendresa... amb una cura", (1:25), vivència que produeix satisfacció i agraïment, (1:26).

Sigui l'estil, la manera de fer o accions concretes d'atenció a la integralitat de l'alumne/a al mestre o professor li donen "tranquil·litat i ... també la pau que jo necessito, (11:102).

El docent també té el sentiment de la importància de dur a terme aquestes iniciatives (11:40), i que "és més important del que em semblava", (6:48). Aquest sentiment no és només individual: "Tothom acaba adonant-se que això és molt important. M'explico?" (2:50)

El docent fa també l'experiència que el que fa -ocupant-se de la integralitat- és quelcom normal i senzill (6:46, 6:48), que és una revolució (6:64).

El sentiment anterior el podem viure amb reciprocitat, és a dir, allò que faig per als alumnes "a mi també em fa bé", (7:44), perquè respon a coses que hom fa per a si mateix, i que en fer-ho també per als alumnes repercuteix també en la persona del docent (7:45), perquè d'aquesta manera "col·labores en el benestar de la gent i al mateix temps, el teu, perquè tot va junt", (6:55).

b) Satisfacció subjectiva, íntima, vocacional

Fruit de tenir cura de la integralitat el/la docent fa una experiència, que té un moment subjectiu, íntim, vocacional que hem descrit anteriorment: "Jo em sento més plena, jo em sento més a gust", (5:34, 6:54); em sento "viva!, bàsicament", (2:30), "és el que dóna sentit a la meva feina", (6:54), "em connecta, crec, amb la meva missió de vida", (4:48), "em sento mooolllllt [emfatitzat] alineada amb l'escola, amb la missió, i em sento com molt orgullosa de ser peça d'aquest engranatge", (9:48). L'educador se sent molt afortunat d'haver "anat a parar a una escola en la que porto molts anys, que m'ha permès continuar per un cantó el meu treball personal, que ha esdevingut un treball professional", (2:19).

c) Satisfacció professional

L'experiència subjectiva inicial pot conduir immediatament a una satisfacció professional (acompliment d'objectius professionals) i també una satisfacció relacional (qualitat de la relació professor-alumne): "això em fa sentir molt bé i molt millor, per poder treballar amb ells i per poder... i em fa estar més a prop, em fa estar més a prop d'ells i que ells es puguin apropar també més a mi", (5:35)

Hi ha una satisfacció professional per l'aprenentatge permanent que es dona (8:34) i per la descoberta o l'experiència d'adonar-se "que hi ha eines, que hi ha coses que m'ajuden a calmar el meu espai interior, i que em sento molt millor", (1:44), en les que el/la docent hi creu i sent necessàries: "quan tens una mica de sensibilitat, i tu creus en això, t'és igual i ho fas, com que dius que es necessita i a més va bé", (6:43). Aleshores es veu aquesta educació integral com a "una eina de millora", (12:48) que té una clara repercussió (6:108)

Aquesta cura de la integralitat aporta benestar i sensibilitat per a un objectiu educatiu i social com és "tenir cura del món en què vivim", (8:41).

Per al docent és especialment satisfactori el resultat i impacte d'aquesta cura de la integralitat ("sento que realment ajuda els alumnes", 1:27; "sí que es nota", 3:19; que té efectes positius, 12:80), resultat i impacte que constatem a partir dels alumnes (9:45) i del contrast que aporten ("els nens m'ho escriuen", 6:70), de les famílies (7:41), dels companys ("sóc conscient [del resultat positiu] gràcies al contrast de la gent", 6:70).

Aquesta constatació pot ser immediata o pot ser posterior: "M'he trobat al llarg del temps amb moltes situacions que dius: això no ho hagués dit que donaria aquest fruit", (8:29).

Aquest resultat té concrecions com

- la motivació ("la prova principal que l'educació integral és efectiva és la motivació creixent dels estudiants", 14:28).

- la satisfacció dels alumnes: “estic contenta, perquè per a mi és important, és veure la satisfacció dels meus alumnes”, (3:23).
- el clima d'aula (una escola on dues persones estan treballant a nivell d'interioritat i això té una repercussió en la classe, en les famílies i hi ha menys agressivitat”, 4:57; als alumnes els afecta ... i ells també després t'ho tornen, o s'ho tornen entre d'ells, 11:83); “compartit i no queda bé però, deia, aquesta nena es preocupa pel benestar dels seus companys i companyes i dels mestres. O sigui, generes que hi hagi nens, que es preocupin pel benestar de tothom” (11:104)
- la disposició per a l'aprenentatge (“I llavors estaven... havia rebaixat el neguit, i llavors estaven en disposició de fer la matèria que tocava”, 8:6)
- la creació de condicions favorables: “és com si focalitzes l'atenció en això s'arreglen de cop moltes... es recol·loquen moltíssimes coses en els que estem perdent molta energia, molts esforços, i per les quals s'està patint molt, pares, sistema educatiu, legislació, alumnes, professors”, (6:65); “de forma molt senzilla i tot és recol·loca. I estalviem molts esforços i el benestar és generalitzat”, (6:104).
- millorar dels resultats d'aprenentatge: el que és molt bonic, ara, després de tants anys, és que ho tinc tan integrat que jo ho faig, i ni en sóc conscient, però de cop em trobo que al mes, dos mesos d'estar en un grup nou, els nens diuen que mai no han après tant en tant poc temps, diuen coses que a mi em sobten(6:44)
- l'impacte, entès com a resultat a mig i llarg termini: “la gent està a gust, és a dir, els que hi són tenen la sensació d'aprofitar-ho, els pares tenen la sensació que als alumnes els hi va bé, i després quan surten es desenvolupen bé allà on van”, (7:41)
- Creativitat: dur a terme iniciatives d'aquest tipus pot esdevenir una experiència pedagògica creativa: “dona de si moltíssim, moltíssim, moltes inquietuds, suggereixen noves propostes, noves preguntes, noves situacions necessitats d'explicar-te l'experiència personal”, (5:78)

d) Satisfacció relacional

Hi ha una satisfacció associada explícitament a la resposta dels alumnes davant d'iniciatives o situacions de cura de la integralitat. Aquesta resposta pot anar associada a copsar com estan els alumnes (“adonar-se d'aquella persona, per la cara que fa, de si li passa alguna cosa o no, encara que no sapiguem què li està passant, 15:57), constatar la satisfacció dels alumnes, (3:23), al reconeixement (“Els nens agraeixen moltíssim, o se senten, notes que se senten a gust quan els reconeixes, com si diguéssim, al marge de tot el grup gran”, 11:39), al respecte (“aleshores des del respecte, et fa respectar més l'altre, entendre'l més, i ah, que ell t'entengui més a tu”, 5:64), al vincle afectiu satisfactori que es crea entre docents i alumnes, (5:65), i també al feed-back positiu: “he tingut alumnes que m'han arribat a dir: “quan he arribat a la feina, quan he començat en una feina m'he adonat que era diferent dels altres”, (9:67), en el sentit d'adquisició de competències gràcies a una educació que ha tingut cura de la integralitat.

La cura de la integralitat, moure's en l'acció que la té present, que en té cura pot suposar satisfacció per al docent (“són moments joiosos aquells quan un estudiant comparteix una cosa preciosa de la seva vida amb mi, 14:10, “ això em fa sentir molt bé i molt millor”, 5:35), cosa que ajuda a “poder treballar amb ells”, perquè “ em fa estar més a prop, em fa estar més a prop d'ells i que ells es puguin apropar també més a mi”, (5:35).

Resultat d'aquesta vivència de satisfacció, es donen unes experiències que podem denominar una “experiència educativa, experiència professional”, (15:19). Aquestes són unes experiències que ”he de comprendre, que he d'integrar, que he de saber analitzar, que no puc viure d'una manera rutinària, mecànica, i per tant que les he d'entendre. L'experiència necessito comprendre-la, o he voler comprendre-la aquesta experiència. I això és el que em mobilitza a actuar, a l'acció, canviar, decidir, a fer, a prendre decisions, a orientar diferent i això és evident que em genera nous aprenentatges (15:20-15:21)

e) Dificultats, relativització, vivència negativa

Es dona el cas de professors que diuen: “Al davant hi tinc uns alumnes, a mi m’han contractat per ensenyar coneixements i jo ensenyo coneixements i faig tan bé com sé” (15:75), “jo explico el contingut i ja en tinc prou” (15:17).

Tanmateix es pot dubtar que aquest “ja en tinc prou” s’acabi portant sempre a la pràctica. (15:32). La persona docent a través de la seva pràctica concreta, de com prepara la matèria, com tracta els alumnes, l’interès pels alumnes, “té una visió més àmplia que ell mateix es pensa que té”, (15:35)

Els docents també fan l’experiència de la dificultat de l’acció (dificultat metodològica, (6:38), dificultat per l’assimetria de la relació professor-alumne, (5:79), dificultat organitzativa (quan el clima d’aula es difícil és més probable que algunes persones siguin “més donades a dir: mira, no vull saber res d’aquest aspecte, jo em centraré en el que he d’explicar i punt”, 16:27).

Però alhora que sent que és normal i senzill i que pot aportar molt a l’educació, també sent que “també és senzill perdre’s en aquesta feina i fer altres coses pensant que estàs ... perdre’s en aquest camí. Sí que s’ha de filar molt prim, però alhora és que és molt senzill”, (6:64)

També de la dificultat de parlar d’aquesta comprensió de la integralitat “no sé quines paraules fer servir” perquè “fa referència a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica”, (6:20)

Com a variació d’aquesta propietat tenim que la vivència que fa el/la docent pot variar entre la vivència molt satisfactòria per la cura de la integralitat i el “ja en tinc prou donant classes i continguts i prou”.

1.3.3 Comentaris sobre la narrativització de les hipòtesis

De la mateixa manera que amb la Hipòtesi 1, amb la Hipòtesi 2 hem desenvolupat les propietats amb les seves dimensions de les propietats corresponents. Per a això recorrem a la taula d'Exemplificació e categories, subcategories i cites de l'Annex 5, que rellegim la categoria del Concepte integralitat tenint presents aquestes propietats. Amb aquest exercici fonamentem amb dades (les cites de les entrevistes) la discussió sobre una possible categoria central i preparem el seu desenvolupament que farem en la codificació teòrica posterior.

Durant el procés de desenvolupament de les propietats i dimensions de les propietats de les possibles categories centrals han aparegut noves cites que no havíem considerat com a tals en la primera codificació oberta. Les hem assenyalat, codificat i incorporant a l'annex d'Exemplificació de Categories i subcategories amb cites per tal de tenir-les presents en les etapes posteriors.

Les dues formulacions de possibles categories centrals que hem fet emergeixen sorprenentment. Són formulacions que podríem dir de sentit comú. Però alhora no són evidents per als entrevistats ni per a l'investigador. És significativa la quantitat de pauses i de silencis o dubtes que es plantegen al llarg d'aquestes entrevistes.

No s'ha tractat de formulacions esperades, menys buscades. A les preguntes que orienten les entrevistes, de què és per a tu l'educació integral, fas alguna cosa per a aquesta educació integral, i quines dificultats hi trobes, no suggereixen cap resposta, ni indueixen cap resposta.

La hipòtesi de treball que origina la recerca és una reflexió teòrica, una especulació. Hi ha el coneixement de l'existència el concepte interioritat que s'utilitza en diverses reflexions i iniciatives educatives i no es té cap certesa de la seva validesa o utilitat per a una educació integral seguint la comprensió que

ens proporciona el marc normatiu. El que ens diuen aquestes dues possibles categories central no parla de cap denominació, ni de cap especulació. Ens parla de fets, de processos socials, psicològics, que es perceben en les dades que obtenim de les entrevistes: una influència de diversos factors interns i externes en la comprensió del què pot voler dir educació integral, i com aquesta comprensió influeix en un comportament o una pràctica espontània que duen a terme els docents en trobar-se amb els alumnes.

Seguint Strauss i Corbin, considerem que aquí ens trobem en la situació de “veure més enllà del que és obvi, per descobrir allò que és nou” (Strauss & Corbin, 2002, 52).

Les propietats de les dues possibles categories centrals tenen molta semblança, però es tracta de dos enfocaments diferents. Sempre tenint present la pregunta per l'educació integral, en la hipòtesi 1 al voltant de la categoria que hem anomenat tipologia dels educadors ens centrem en l'educador, el que és, el seu rol, la seva formació, què fa i com fa la seva feina, com la viu. En la hipòtesi 2 al voltant del concepte d'integralitat i com és comprès, ens centrem en l'origen de la sensibilitat i interès per part de l'educador, el desenvolupament d'aquesta sensibilitat, la seva conceptualització, i que finalment es concreta en l'acció i de la que en fa una experiència.

El que hem pretès en aquest punt és preparar i justificar la decisió de quina de les dues hipòtesis de categoria central promocionem a categoria central. Un cop puguem decidir la categoria central, més endavant en la codificació teòrica, aprofundirem en aspectes de les propietats i dimensions necessaris per desenvolupar la categoria central que en aquest punt no hem aprofundit suficientment.

1.4 *Hipòtesi d'una categoria central o principal*

De l'apartat anterior obtenim un conjunt de Categories i Subcategories relacionades, entre les que hem identificat dues Categories que podrien ser Categories centrals:

- El concepte d'integralitat i el seu contingut, és a dir, com l'educador considera la integralitat o quina consciència en té.
- Característiques dels educadors, —és a dir, les característiques, condicionaments, formació, experiència que l'educador té de la integralitat

Fent l'anàlisi de les dues hipòtesis i la seva discussió estem anant i retornant repetidament a les dades, i generem condicions de reflexió sobre les dades que contribueixen a la qualitat de la seva anàlisi i a l'emergència de la categoria central. Com hem dit en diverses ocasions, aplicant la teoria fonamentada no seguim un camí lineal sinó que per una banda avancem en paral·lel amb diverses reflexions, per exemple codificant axialment i seguint fent codificacions obertes, i per altra avancem en espiral retornant sobre les mateixes dades des d'un procés analític que incrementa la quantitat d'informació de la que disposem per analitzar-les i per tant incrementa la qualitat de la nostra anàlisi.

Analitzant, per mitjà dels mapes conceptuals anteriors elaborats amb Atlas.ti, les relacions i la seva Densitat (nombre i tipus de relacions) i preguntant-nos què passa amb les dades quan les comparem, veiem com la Categoria Concepte té un caràcter explicatiu molt important de la majoria de categories. Té relacions causals amb la majoria de Categories, a diferència de la categoria Característiques de l'educador que no té relacions causals. La força de les relacions causals és fonamental per explicar la resta de Categories. Això ens porta a donar molta importància a la Categoria Concepte com a explicació central.

Analitzant la Fonamentació (nombre de cites) **que es recull en la Taula de freqüència de codis en les entrevistes en funció de les Categories analitzades**, veiem com la Categoria Característiques dels educadors té el major nombre de cites, i això en totes les entrevistes. Revisant les entrevistes i el contingut de les mateixes constatem que les preguntes al voltant de la persona de l'educador són més freqüents, i es tendeix a estendre's més en parlar del que l'educador fa, pensa, com es comporta, què l'ha influenciat... aspectes sociològics i biogràfics. Constatem també la dificultat per conceptualitzar, per fer abstracció, per la qual cosa les reflexions sobre el concepte són menors. Si observem les entrevistes amb menor nombre de cites en la Categoria Concepte -entrevistes 3 i 10-, corresponen a persones que en l'entrevista s'han estès molt en l'anècdota, la descripció biogràfica i de situacions, cosa que fa pensar en un menor interès d'aquestes persones en la conceptualització.

Analitzant les propietats trobem que aquestes ens aporten poc tractant-se de dues categories molt properes, que en una insistim en el que condiona i fa moure a la persona (Característiques de l'educador), on subratllem les influències exteriors a la persona, i en la segona insistim en aquella comprensió que justifica el moviment o l'acció de la persona (Concepte d'integralitat), on insistim en les influències internes a l'educador.

Fent una relectura de les Subcategories associades a cada Categoria, dels Codis i Cites corresponents i fent una comparació constant de les mateixes i de la relectura dels Memoràndums creiem raonable que la Categoria Concepte pugui ser explicativa d'un procés social bàsic en l'explicació de com els educadors actuen envers l'objectiu de l'educació integral.

Troblem, doncs, que hi ha una idea o concepte o explicació central o principal al conjunt de categories i subcategories. Aquesta idea o conceptualització principal o central és una idea nova o conceptualització que apareix, que sembla concentrar informació que ens ajuda a articular amb un sentit el conjunt del que ens diuen les categories i subcategories.

Per tot l'anterior considerem que la categoria *El concepte d'integralitat i el seu contingut*, és a dir, com l'educador considera la integralitat o quina consciència en té sembla tenir més característiques per complir amb els criteris de ser Categoria central.

Abans d'anomenar-la definitivament com a *categoria* central o principal l'hem de formular més, precisar, i confirmar que compleix els requisits d'una categoria central

1.4.1 Anàlisi de les Categories i Subcategories de la codificació oberta vinculades a la possible categoria central

Per seguir "fent parlar les dades" analitzem les Categories i Subcategories de la Codificació oberta vinculades a la Categoria central (seguint el que s'ha explicat anteriorment a Anàlisi de les xarxes de relacions d'algunes categories considerades, p. 39).

La Categoria Concepte:

- és causa de 4 Categories
- està associada a 3 Categories entre elles la de Característiques dels educadors
- conté 2 Subcategories

CATEGORIA CENTRAL :	EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT
És CAUSA de les Categories:	
METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT	
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT	
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS	
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	
Està ASSOCIADA a les Categories :	
EL PAPER DELS ALUMNES	

COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS
CONTÉ a les Subcategories:
Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia
Dimensió interna de la subjectivitat i relació
Parlar del món subjectiu

El concepte d'integralitat, allò que entenem per integralitat, condiciona directament les metodologies que utilitzarem per concretar el que hem comprès, les practiques que es duen a terme i també directament sobre les conseqüències i resultats. Per exemple és diferent si per integralitat entenem bàsicament emocions o si entenem "més coses". Ens diuen a les entrevistes:

- 1:56 No són només emocions, és alguna cosa més.
- 3:1 M'agrada veure la persona amb les seves emocions, l'estat d'ànim que porten cada dia, perquè varia molt.
- 5:4 El treball de les emocions seria una petita part d'això.
- 1:39 i 1:60 Aquestes emocions que sentim, aquests records que ens venen, imatges, tot un món que com que és abstracte i no el podem agafar, no el podem tocar, ens costa identificar, i ens costa saber què hem de fer amb allò.

Al mateix temps, la prospectiva, les propostes que podem plantejar en perspectiva de futur depenen directament d'aquesta comprensió del concepte d'integralitat.

Les Categories *El paper dels alumnes*, el *Com s'arriba a la situació actual i context actual* i les *Característiques dels educadors* són categories associades però no tenen una relació causal.

El procés pel qual s'arriba a la situació actual i el context actual no estan causats per aquesta comprensió de la integralitat sinó que hi tenen una associació. Es un fet previ, que tampoc és la causa de la comprensió que es tingui avui.

Igualment les *Característiques dels educadors*, no estan causades per aquesta comprensió de la integralitat sinó que existeix una associació. La comprensió influeix en els educadors, en les seves característiques, però no d'una manera causal.

Les Subcategories relacionades amb la categoria central són components d'aquesta:

- La relació que hi pot haver entre la comprensió de la integralitat humana amb alguna ideologia
- L'aspecte relacional de la integralitat
- El parlar de la integralitat o món subjectiu

Aquestes Subcategories subratllen aspectes de la Categoria, però no afegeixen força al paper explicatiu de la categoria central del procés social bàsic que volem descriure.

1.4.2 Redacció del procés social bàsic

La idea central o principal, no pren necessàriament la formulació literal que hem fet de la categoria *Concepte d'integralitat i el seu contingut* o una altra categoria o subcategoria que prové de la Codificació oberta. Com hem fet abans en el punt 1.3 **Possibles categories centrals**, hem narrat el que fins ara hem treballat amb la denominació que hem fet servir per a la Categoria. És a dir, a partir de la categoria, de l'anàlisi de les subcategories, codis i cites associades i dels Memos que hem escrit, fem un pas d'abstracció que ens permeti descriure el procés social bàsic que entenem que està fonamentat en les dades.

Dit d'una altra manera, elaborant una narració de la idea o concepte que concentra allò que es desprèn de l'anàlisi, exploració i qüestionament de les dades, relectura de les categories i subcategories i les seves relacions, lectura dels memoràndums, en el nostre cas ens porta a tenir present que el concepte d'integralitat, el que conté, el que significa, té un paper central en relació al conjunt de categories i subcategories.

Ens adonem que aquest concepte d'integralitat, tanmateix, no s'explicita, no es formula, alhora que els docents, de manera implícita el tenen present. Aquest tenir-lo present vol dir que en la seva acció didàctica a l'aula i alhora que busquen assolir els objectius curriculars, es relacionen amb els alumnes tenint present la comprensió que tenen d'aquesta integralitat de l'alumne. Al mateix temps, els docents s'adonen com en tenir present aquesta integralitat de l'alumne/a assolixen millors els objectius d'aprenentatge.

Desenvolupant el que s'ha treballat en la hipòtesi de la Categoria central 2, fem ara la hipòtesi que la categoria central podria ser el que hem anomenat "consciència mobilitzadora" que hem explicat amb aquest memoràndum:

<i>Hipòtesi de denominació de Categoria central</i>	<i>Memoràndum</i>
<p>Consciència mobilitzadora:</p> <p>Els docents es posen davant dels alumnes considerant de manera implícita la seva integralitat i la tenen present en la seva actuació</p>	<p>El docent en l'exercici de la seva funció, molt orientada a la transmissió de continguts, de valors, fruit de la seva experiència i reflexió personal, viu com quelcom natural, normal, evident, que la integralitat de l'alumne/a és molt important per a la realització de la seva funció.</p> <p>Es situa davant d'aquesta integralitat sense partir en general de reflexions sobre la subjectivitat de l'alumne/a o l'estructura de la persona. El concepte d'educació integral es veu com un suport a aquesta manera de donar importància a tot el que és l'alumne, de totes les dimensions de l'alumne.</p>

La formulació d'aquesta categoria i el seu desenvolupament seguirà un procés iteratiu. A mesura que anem incorporant noves entrevistes i codificant-les (en les etapes de codificació oberta, codificació axial i codificació teòrica), anirem

reescrivint, modificant i fins i tot rebutjant aquesta categoria si és el cas (i aleshores caldrà identificar-ne una altra). Per seguir confirmant l'adequació d'aquesta categoria en fem una discussió de les característiques que hauria de tenir²⁰.

1.4.3 Discussió sobre la categoria central

Davant de la hipòtesi d'una categoria central ens plantegem si té les condicions per ser Categoria central i per a això ens plantegem varies preguntes:

- és un procés social bàsic
- és coherent
- encaixa amb les C del paradigma de codificació: causes, condicions, conseqüències, covariàncies, contingències i context
- funciona en tots els casos (és a dir, en totes les entrevistes)

Procés social bàsic

Entenent com a procés social bàsic aquelles dinàmiques (procés) que impliquen persones i grups (social) les conseqüències de les quals es consideren essencials per construir la realitat social, material i immaterial²¹. Es creen canvis fruit del procés.

Aquesta categoria explica com la comprensió d'un objectiu educatiu, l'educació integral, i del que és la persona, la integralitat de la persona, intervé per a una

²⁰ En el nostre cas s'ha confirmat aquesta categoria com a central. Però podria haver passat que a mesura que fem noves entrevistes, amb les sessions de grups focals i amb les entrevistes de mostreig teòric, ens adonéssim que la proposta de categoria central no era adequada. Aleshores l'hauríem de rebutjar i fer una altra proposta, que caldria també discutir.

²¹ La realitat social es construeix per interaccions (comportaments, accions entre persones), comunicació (el llenguatge i el sentit que transmetem), per la socialització (que suposa extensió en el grup i interiorització en les persones), per l'agrupament-associació de les persones, pels rols que assumeixen les persones etc. Es dona una interacció entre tots aquests components. Un procés social porta a canviar des d'una situació inicial a una situació final. Els processos socials acostumen a agrupar-se en processos d'assimilació, de cooperació, de competència, d'acomodació i de conflicte. La teoria fonamentada ajuda a identificar processos socials bàsics, patrons de comportament rellevants per a les persones d'un col·lectiu. Veure: Glaser, B.G, Hon; Holton, J (2005). Basic Social Processes. *The Grounded Theory Review*, vol 4, no.3, 1-27

acció que es considera molt important. És a dir, mobilitza el comportament dels docents i els porta a dur a terme accions concretes en la seva activitat docent per ocupar-se o per atendre aquesta integralitat que es considera clau i condicionant de tot l'aprenentatge.

Coherència

L'acció docent es fonamenta en uns objectius pedagògics i en una persona, el/la docent, que ha rebut la formació en continguts, metodologies adequada als objectius i amb les competències professionals per dur-la a terme, disposant d'uns recursos i suports. El que en aquesta recerca denominem "Consciència mobilitzadora" respon a una pregunta sobre un objectiu pedagògic que el nostre marc normatiu posa en un lloc prioritari²². Per tant aquesta categoria té coherència dins del context en què es situa.

Encaix en el paradigma de codificació (de les 6 C: causes, condicions, conseqüències, covariàncies, contingències i context)

La *consciència mobilitzadora* encaixa en el paradigma de codificació. Més avall en el punt 1.5 *Treball sobre les categories i subcategories per encaixar-les en un paradigma de codificació* s'explica més extensament aquest encaix.

Caràcter explicatiu de tots els casos

En totes les entrevistes veiem com aquesta consciència mobilitzadora està present, per bé que el seu grau d'explicitació o l'autocomprensió varia molt entre persones. No s'explica en cap cas l'acció docent que s'explica a les entrevistes

²² Generalitat de Catalunya. Departament de Presidència (2009). *Llei 12/2009 de 10 de juliol, d'educació (LEC)*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, art 2, 2.a

amb independència de la comprensió del que és la integralitat o del com ha de ser el tracte a la integralitat de l'alumne.

1.5 Treball sobre les categories i subcategories per encaixar-les en un paradigma de codificació

Per seguir fent emergir una teoria o explicació que estigui fonamentada en les dades, tenint present la categoria central o principal que acabo d'identificar, articulo les altres categories i subcategories al voltant de codis o categories axials, també denominats codis teòrics (que obtinc de les famílies de codis de Glaser, com és la dels 6 codis axials denominada de les 6 C, perquè tots comencen per C, que segueix, o del paradigma d'Straus o d'uns altres codis que puc crear).

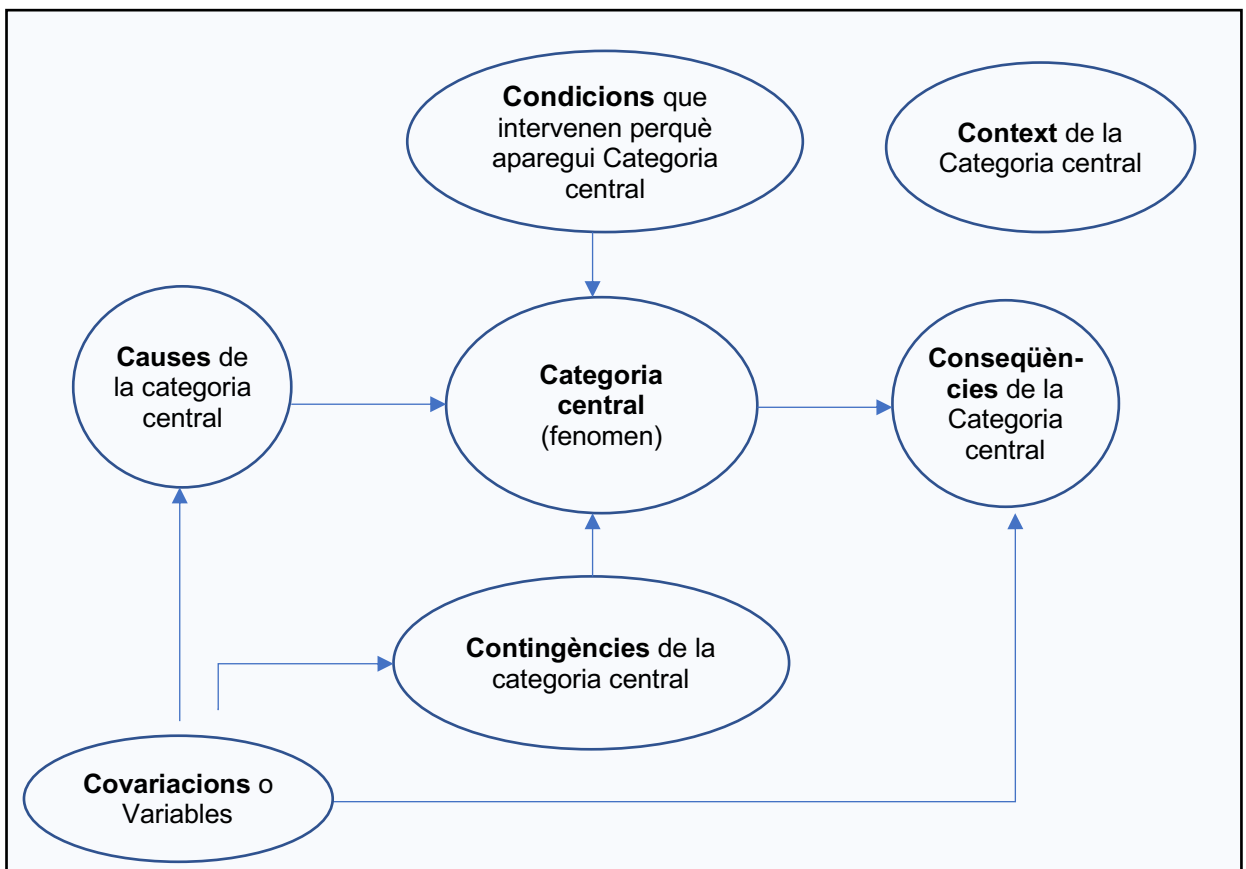
Aquí fem evolucionar les categories i subcategories de la codificació oberta i de l'inici de la codificació axial, a una nova formulació de categories i subcategories per acabar la codificació axial:

- Fem una nova distribució de categories i subcategories en funció dels codis teòrics o axials, és a dir, les agrupem al voltant dels codis teòrics o axials.
- Mantenim o reescrivim narrativament les *categories* (que provenen de la codificació oberta) que ens serveixin.
- Creem si ens cal noves categories associades als *codis axials*
- Revisem i re-escrivim, si ens cal, les subcategories també narrativament i en creem de noves.
- Rebutgem aquelles categories i subcategories que no ens serveixen perquè no s'ajusten als codis axials.
- Reagrupem categories i subcategories al voltant dels *codis teòrics o axials*

Tots els passos anteriors els fem escrivint memoràndums que ens permetin seguir i documentar i justificar el procés reflexiu que fem.

Al voltant dels codis teòrics de Glaser²³ que ens faran de codis axials, podem agrupar les subcategories i categories que tenim fruit de la codificació oberta. Tanmateix cal dir que sovint ens ajuden més a treballar les subcategories que les categories, perquè les subcategories tenen més concreció. Però si una categoria ens serveix també la disposem al voltant d'un codi axial.

Els codis teòrics de Glaser són:



En la taula posterior, assignarem les subcategories (i si és possible categories²⁴) als diferents codis axials.

Seguint els tipus de relacions entre categories detallades en el capítol 4 (dins del punt 4.5.5.2 de la Codificació axial), seguint els codis teòrics denominats de les 6C de Glaser, a cada subcategoria de la codificació oberta li assignem un dels

²³ Que són els que hem escollit i justificat perquè s'adaptin millor a aquesta recerca (Capítol 3. *Elecció d'una família de codis teòrics*)

²⁴ Quan totes les subcategories d'una categoria les podem assignar a un mateix codi teòric, podem dir que la categoria també correspon al mateix codi teòric.

codis teòrics de Glaser. Mostrem les taules fetes amb 11 entrevistes codificades i amb 16 entrevistes codificades per mostrar l'estabilitat a la que hem arribat. Només en un cas, fruit de l'anàlisi de les relacions, hem canviat l'assignació d'un codi teòric a una subcategoria. Posem les categories i subcategories amb l'ordre establert en la llista definitiva de l'Annex 5. Recordem, com s'ha indicat en l'annex 5, que entre l'entrevista 11 i la 16 hi ha hagut petites modificacions terminològiques, s'ha rebutjat una subcategoria i s'han inclòs dues noves subcategories.

1.5.1 Taula d'assignació de Categories i Subcategories als Codis teòrics

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (de la codificació oberta) (fet amb 11 entrevistes)	CODI TEÒRIC
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS	
A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat	Conseqüència
A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat	Conseqüència
Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites	Covariació
EL PAPER DELS ALUMNES	
Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	Context
Responen a la relació	Conseqüència
Vivències i necessitats dels alumnes, en general	Context
Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Conseqüència
Tipus de respostes i sentiments	Conseqüència
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT	
Components de la subjectivitat	Condicció
Definició i denominacions de la subjectivitat	Condicció
Dificultat per parlar del món subjectiu	Condicció
Dimensió interna de la subjectivitat i relació	Causa
Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia	Covariància
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT	Conseqüència
Els efectes són validables externament	Conseqüència
Valoració i interrelació per part de diferents actors	Conseqüència
Té efectes sobre sistema educatiu	Conseqüència
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	
Contextualització temporal	Context

El que aporta la formació universitària	Contingència
El marc que proporcionen les normes	Covariància
Història, procés, reptes, entorn actual	Context
Comprensió que avui tenim de l'escola i les relacions	Context
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR	Covariància
Acompanyament relacional i interaccional	Covariància
Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	Covariància
Metodologies i pràctiques didàctiques	Covariància
TIPOLOGIA DELS EDUCADORS	
Com docents consideren la integralitat de l'alumne	Causa
Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva	Condicions
Descoberta influïda per la relació	Condicions
Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola	Conseqüència
La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva	Condicions
Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva	Causa
Autoconsciència i cura de si mateix	Causa
Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent	Covariància
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	
Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge	Contingència
Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva	Covariància
Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Contingència

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (de la codificació oberta), fet amb 16 entrevistes	Codi teòric
PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA	
A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la integralitat	Conseqüència
A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la integralitat	Conseqüència
Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites	Covariància
EL PAPER DELS ALUMNES	
Vivències i necessitats dels alumnes	Context
Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	Conseqüència
Tipus de respostes i sentiments	Conseqüència
Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Conseqüència
Reacció dels alumnes a la relació	Conseqüència

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (de la codificació oberta), fet amb 16 entrevistes	Codi teòric
EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I DEL SEU CONTINGUT	
Definició i denominacions de la integralitat	Condicions
Components de la integralitat i la seva relació entre ells	Condicions
La relació com a component de la integralitat	Causa
Dimensió interna de la integralitat	Causa
Diversitat de comprensió cultural de la integralitat	Covariància
Parlar de la integralitat	Condicions
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT	Conseqüència
Els efectes són validables externament	Conseqüència
Valoració i interrelació per part de diferents actors	Conseqüència
Té efectes sobre sistema educatiu	Conseqüència
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL	
Contextualització temporal	Context
El que aporta la formació	Contingència
El marc que proporcionen les normes	Covariància
Història, procés, reptes, entorn actual	Context
Comprensió que avui tenim de l'escola, de l'educació integral i les relacions	Context
METODOLOGIES I ATENCIÓ A LA INTEGRALITAT	Covariància
Acompanyament relacional i interaccional	Covariància
Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	Covariància
Metodologies i pràctiques didàctiques i d'intervenció	Covariància
CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS	
Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la Integralitat (ORIGEN)	Condicions
Descoberta influïda per la relació (RELACIÓ)	Condicions
Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix (CONSCIÈNCIA)	Causa
Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a (CONCEPTE)	Causa
Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent (ROL DOCENT)	Covariància
Iniciatives sobre la cura de la integralitat a l'escola (ACCIÓ)	Conseqüència
Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat (VIVÈNCIA-SENSIBILITAT)	Causa
La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat (RELACIÓ)	Condicions
PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES	
Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge	Contingència
Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat	Covariància
Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Contingència

I ordenat per Codis teòrics:

CATEGORIA I SUBCATEGORIA Fet amb 11 entrevistes	CODI TEÒRIC
Autoconsciència i cura de si mateix	Causa
Com docents consideren la integralitat de l'alumne	Causa
Dimensió interna de la subjectivitat i relació	Causa
Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva	Causa
A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat	Conseqüència
A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la subjectivitat	Conseqüència
Els efectes són validables externament	Conseqüència
Iniciatives sobre cura de la dimensió subjectiva a l'escola	Conseqüència
Responen a la relació	Conseqüència
Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Conseqüència
Té efectes sobre sistema educatiu	Conseqüència
Tipus de respostes i sentiments	Conseqüència
Valoració i interrelació per part de diferents actors	Conseqüència
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT	Conseqüència
Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge	Contingència
El que aporta la formació universitària	Contingència
Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Contingència
Comprensió que avui tenim de l'escola i les relacions	Context
Contextualització temporal	Context
Història, procés, reptes, entorn actual	Context
Necessitats dels alumnes	Context
Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	Context
Components de la subjectivitat	Condicions
Definició i denominacions de la subjectivitat	Condicions
Dificultat per parlar del món subjectiu	Condicions
Descoberta influïda per la relació	Condicions
Descoberta, pensament, valoració, interès i cura dels docents sobre la dimensió subjectiva	Condicions
La relació educador-alumne/a com un sistema i cura de la dimensió subjectiva	Condicions
Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites	Covariància
Acompanyament relacional i interaccional	Covariància
Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent	Covariància
El marc que proporcionen les normes	Covariància
Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	Covariància
Formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva	Covariància
Metodologies i pràctiques didàctiques	Covariància

Relacionant cura de subjectivitat amb ideologia	Covariància
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR	Covariància

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (fet amb 16 entrevistes)	Codi teòric
Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix (CONSCIÈNCIA)	Causa
Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a (CONCEPTE)	Causa
Dimensió interna de la integralitat	Causa
La relació com a component de la integralitat	Causa
Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat (VIVÈNCIA-SENSIBILITAT)	Causa
A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la integralitat	Conseqüència
A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la integralitat	Conseqüència
Els efectes són validables externament	Conseqüència
Iniciatives sobre la cura de la integralitat a l'escola (ACCIÓ)	Conseqüència
Reacció dels alumnes a la relació	Conseqüència
Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Conseqüència
Té efectes sobre sistema educatiu	Conseqüència
Tipus de respostes i sentiments	Conseqüència
Valoració i interrelació per part de diferents actors	Conseqüència
Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	Context
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT	Conseqüència
Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge	Contingència
El que aporta la formació	Contingència
Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Contingència
Comprensió que avui tenim de l'escola, de l'educació integral i les relacions	Context
Contextualització temporal	Context
Història, procés, reptes, entorn actual	Context
Vivències i necessitats dels alumnes	Context
Components de la integralitat i la seva relació entre ells	Condicions
Definició i denominacions de la integralitat	Condicions
Parlar de la integralitat	Condicions
Descoberta influïda per la relació (RELACIÓ)	Condicions
Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la Integralitat (ORIGEN)	Condicions
La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat (RELACIÓ)	Condicions
Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites	Covariància
Acompanyament relacional i interaccional	Covariància
Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent (ROL DOCENT)	Covariància
Diversitat de comprensió cultural de la integralitat	Covariància

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (fet amb 16 entrevistes)	Codi teòric
El marc que proporcionen les normes	Covariància
Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	Covariància
Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat	Covariància
Metodologies i pràctiques didàctiques i d'intervenció	Covariància
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR	Covariància

Entre les dues taules no hi ha hagut variacions substancials, tret de modificar la denominació d'alguna categoria o subcategoria i rebutjar una subcategoria i afegir-ne dues, que hem assignat a categories axials com s'indica ressaltant-ho amb color²⁵.

No totes les Categories i subcategories d'aquesta taula les utilitzem necessàriament per formular categories axials i subcategories axials.

1.5.2 Descripció dels codis teòrics

Ara procedim, en primer lloc, a descriure narrativament els codis teòrics (Causa, Condició, Conseqüència, Context, Contingència, i Covariació), creant les categories que necessitem per a la seva explicació.

En un segon moment, però fent una comparació permanent de codis, fem memoràndums de les subcategories i hi vinculem cites que il·lustrin les subcategories.

Partim de la redacció narrativitzada de la Categoria central i de la seva explicació:

²⁵ Respecta a la llista feta amb 11 entrevistes:

- deixem la referència a la subjectivitat o dimensió subjectiva o món interior i parlem d'integralitat.
- Hem rebutjat la subcategoria Relació cura de la subjectivitat amb ideologia.
- Hem afegit (dins de la Categories El concepte d'integralitat i del seu contingut) les subcategories La relació com a component de la integralitat i Diversitat de comprensió cultural de la integralitat.

<i>Categoria central</i>	<i>Memoràndum</i>
<p>Consciència mobilitzadora:</p> <p>Els docents es posen davant dels alumnes considerant de manera implícita la seva integralitat i la tenen present en la seva actuació</p>	<p>El docent en l'exercici de la seva funció, molt orientada a la transmissió de continguts, de valors, fruit de la seva experiència i reflexió personal, viu com quelcom natural, normal, evident, que la integralitat de l'alumne/a és molt important per a la realització de la seva funció.</p> <p>Es situa davant d'aquesta integralitat sense partir en general de reflexions sobre la subjectivitat de l'alumne/a o l'estructura de la persona. El concepte d'educació integral es veu com un suport a aquesta manera de donar importància a tot el que és l'alumne, de totes les dimensions de l'alumne.</p>

Per a la descripció narrativa dels codis teòrics, tenim presents totes les Categories i Subcategories que provenen de la Codificació oberta, i ordenades d'acord a l'assignació que hem fet als diferents codis teòrics (veure la **Taula d'assignació de categories i subcategories als Codis teòrics**). Tanmateix no utilitzem necessàriament ni totes les Categories o Subcategories de la codificació oberta ni les mateixes formulacions, però partim d'elles i les utilitzem en funció de la força explicativa que tinguin per als codis axials, incrementant així l'abstracció i elaboració de teoria a partir de les dades..

Creem aquelles Categories (que denominarem axials) que ens ajuden a explicar els codis teòrics (causa, condició, conseqüència, context, contingència i covariància). Per cada codi teòric podem escriure dues o més Categories (axials), i per cada Categoria (axial) formulem dues o més subcategories, que denominarem axials, tenint presents les Subcategories de les que disposem alhora que creem si ho necessitem noves subcategories.

Ens preguntem: si "Consciència mobilitzadora" és la Categoria central,

- quines categories són causes de la categoria central?

- quines categories són conseqüència de la categoria central?
- quines categories són contingència de la categoria central?
- quines categories són context de la categoria central?
- quines categories són condició de la categoria central?
- quines categories són covariància de la categoria central?

i redactem la resposta a aquestes preguntes, i així creem Categories axials.

En un segon moment el que fem és encaixar, redactant-les narrativament, les Subcategories de la codificació oberta com a Subcategories de les Categories axials que acabem de redactar. Ens trobem amb:

- algunes Subcategories es poden encaixar.
- algunes Subcategories no es poden encaixar.
- cal crear algunes Subcategories noves.

El que fem és, a partir de la **Taula d'assignació de Categories i Subcategories als Codis teòrics**, crear una nova **taula de Categories axials i Subcategories axials al voltant dels Codis teòrics**²⁶. Aquest és un pas d'abstracció que pretén trobar sentit, lògica explicativa:

- reescrivint les categories i subcategories de la codificació oberta com a categories i subcategories axials (al voltant dels codis teòrics de les 6c),
- desenvolupant una narració a partir de les dades (cites del text).

Aquest és un moment en què passem de l'obertura del text que hem assolit mitjançant la codificació oberta, a l'estructuració del text al voltant dels codis teòrics que hem elegit, per construir una primera explicació a la pregunta de la recerca, que haurem de seguir perfeccionant més endavant en la codificació teòrica. És un moment de creació d'abstracció i de construcció de teoria explicativa, que no es basa en una abstracció pura, sinó en les dades que hem

²⁶ El que ara no fem és limitar-nos a transcriure narrativitzant-la la Taula d'assignació de Categories i Subcategories als Codis teòrics, sinó que creem una taula nova en la qual les Categories i Subcategories són reescrites, fent una abstracció del treball fet fins ara, com a Categories i Subcategories axials al voltant dels Codis teòrics. Així desenvolupem una reflexió al voltant d'un eix, el que ens proporcionen els codis teòrics de les 6C.

identificat en la codificació oberta, i que exigeix un treball intensiu d'escriptura i de reescriptura, tot estant permanentment en contacte amb les dades (per tan rellegint categories, subcategories, codis, cites, memos).

Per ajudar-nos treballem sobre les categories i subcategories de la codificació oberta a les que hem assignat un codi teòric.

De les Categories i Subcategories associades a Codis teòrics, als Codis Axials

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (fet amb 16 entrevistes)	Codi teòric	Categoria axial	Subcategoria Axial	Comentaris
Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix (CONSCIÈNCIA)	Causa	x		
Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a (CONCEPTE)	Causa		x	
Dimensió interna de la integralitat	Causa		x	
La relació com a component de la integralitat	Causa	x		
Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat (VIVÈNCIA-SENSIBILITAT)	Causa	x		
A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la integralitat	Conseqüència	x	x	Passar a contingència, perquè no es duen a terme necessàriament fruit de la categoria central.
A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la integralitat	Conseqüència	x	x	Algunes idees incloses en la subcategoria han de formar part d'una categoria axial i altres d'una subcategoria.
Els efectes són validables externament	Conseqüència	x		
Iniciatives sobre la cura de la integralitat a l'escola (ACCIÓ)	Conseqüència	x		
Reacció dels alumnes a la relació	Conseqüència	x		
Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge	Conseqüència	x	x	id.
Té efectes sobre sistema educatiu	Conseqüència	x	x	id.
Tipus de respostes i sentiments	Conseqüència		x	
Valoració i interrelació per part de diferents actors	Conseqüència		x	
Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)	Conseqüència			Els alumnes acostumen a reaccionar davant iniciatives dels

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (fet amb 16 entrevistes)	Codi teòric	Categoria axial	Subcategoria Axial	Comentaris
				docents, però ara es tracta de respostes derivades de manera directa de la categoria central.
CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA SUBJECTIVITAT	Conseqüència	-	-	
Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge	Contingència	x	x	El que s'hauria de fer. Algunes idees incloses en la subcategoria han de formar part d'una categoria axial i altres d'una subcategoria.
El que aporta la formació	Contingència	x	x	El que ha aportat. Id.
Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat	Contingència	x	x	Id.
Comprensió que avui tenim de l'escola, de l'educació integral i les relacions	Context		x	
Contextualització temporal	Context			
Història, procés, reptes, entorn actual	Context	x		
Vivències i necessitats dels alumnes	Context	x		
Components de la integralitat i la seva relació entre ells	Condicions	x		
Definició i denominacions de la integralitat	Condicions	x		
Parlar de la integralitat	Condicions		x	
Descoberta influïda per la relació (RELACIÓ)	Condicions	x		
Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la Integralitat (ORIGEN)	Condicions		x	
La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat (RELACIÓ)	Condicions	x		

CATEGORIA I SUBCATEGORIA (fet amb 16 entrevistes)	Codi teòric	Categoria axial	Subcategoria Axial	Comentaris
Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites	Covariància		x	
Acompanyament relacional i interaccional	Covariància		x	
Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent (ROL DOCENT)	Covariància	x		
Diversitat de comprensió cultural de la integralitat	Covariància		x	
El marc que proporcionen les normes	Covariància		x	
Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil	Covariància		x	Experiència professional
Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat	Covariància		x	
Metodologies i pràctiques didàctiques i d'intervenció	Covariància	x		El que es fa
METODOLOGIES I ATENCIÓ AL MÓN INTERIOR	Covariància	-	-	

Aquesta taula de subcategories al voltant de la categoria central m'ha anat variant cada cop que he assignat subcategories als codis teòrics, perquè algunes subcategories costa molt de veure si son condicions, causes, covariàncies...

Un cop hem formulat les categories i subcategories axials el que fem, doncs, és, crear relat explicatiu:

- per cada codi teòric escrivim narrativament²⁷ categories axials, és a dir, relats explicatius. Escrivim narrativament, doncs, categories axials per cadascuna de les 6C de Glaser: per Causes, per Condicions, per Conseqüències, per Context, per Contingències i per Covariacions de la categoria central que hem proposat. Podem escriure una o varies categories axials per cada C.
- per a cada categoria axial escrivim narrativament subcategories axials.

Redactem i revisem diverses vegades aquesta taula que segueix, per cercar la màxima precisió i reduir el solapament entre codis que ens hem trobat en les seves primeres redaccions. Per a això, novament, hem rellegit les Categories, Subcategories, Codis, Cites i memos obtinguts en la codificació oberta, fent les correccions o precisions que haguem considerat necessàries.

També elaborem codis entesos com etiquetes breus, que afegim al començament de cada descripció narrativa d'una categoria axial, que permetin tenir una comprensió ràpida dels codis teòrics descrits. Aquests codis breus, ahora, ens obliguen a millorar la descripció de les Categories i Subcategories axials dels Codis teòrics, per enfortir l'articulació dels diferents conceptes en una teoria explicativa.

Per exemple:

- Dins de Causes de la categoria central, definim "Experiència de la integralitat" com a Categoria axial, que narrativitzem amb: Els docents fan una experiència de coneixement de la pròpia integralitat i en tenen consciència.

²⁷ Per fer això, tenint sempre al davant la categoria central, llegim i rellegim les categories i subcategories, els codis axials asocials, els memo que les desenvolupen, les cites associades (veure Annex 10 Exmplificació de les Categories i Subcategories amb Cites) i les propietats i dimensions de la categoria que hem identificat com a central.

- Dins de Condicions perquè aparegui la categoria central, definim “Consideració implícita i dificultosa de la integralitat” com a Categoria axial, que narrativitzem amb: Sense dir-s’ho necessàriament de manera explícita els professors consideren la integralitat humana, alhora que troben dificultats per conceptualitzar-la.

Amb aquest exercici hem promocionat les categories i subcategories de la codificació oberta a noves formulacions de les mateixes (que recullen aquelles categories i subcategories i que incorporen noves conceptualitzacions fruit del treball que hem fet al llarg de la codificació axial) perquè esdevinguin categories i subcategories axials. En la mesura que aquestes categories i subcategories axials es narrativitzen i s’associen a cites, algunes d’elles han de ser reformulades per tenir més precisió i eliminar solapaments, algunes d’elles es fusionen, i algunes subcategories axials es reassignen canvien d’assignació de categoria axials.

La taula de codis teòrics a la que hem arribat²⁸ és:

<i>Categoria central</i>
<p>Consciència mobilitzadora</p> <p>Els docents es posen davant dels alumnes considerant de manera implícita la seva integralitat i la tenen present en la seva actuació.</p>

<i>Codi teòric</i>	<i>Categoria axial</i> (Escrita narrativament)	<i>Subcategoria axial</i>
1. Causes de la categoria central	1.1 Experiència de la integralitat Els docents fan una experiència de coneixement de la pròpia integralitat i en tenen consciència.	1.1.1 Consciència Consciència i autoconsciència de la integralitat i cura de si mateix, autoconsciència.
		1.1.2 Consciència poc explicitada Consciència poc tematitzada de la integralitat, però sempre present en l’acció.
		1.1.3 Influència d’altres persones i dinàmiques

²⁸ Es presenta la taula final. Aquesta taula s’ha anat refent i reescriuint a mesures que es feien més entrevistes fins arribar a la saturació de dades.

Codi teòric	Categoria axial (Escrita narrativament)	Subcategoria axial
		Importància de tenir influències familiars, de l'escola, de mestres/professors, de dinàmiques grupals.
	1.2 Vivència de l'acció Els docents, que fan una experiència de coneixement de la pròpia integralitat -a través de l'experiència quotidiana o d'accions formatives-, tendeixen a introduir espontàniament o fruit de la seva reflexió accions específiques de cura de la integralitat dels alumnes en la seva acció docent, que alhora retroalimenta una experiència.	1.2.1 Consciència de la integralitat dels alumnes Com docents consideren la integralitat de l'alumne. Consciència a partir de l'acció i consciència que varia amb el temps.
		1.2.2 Vivència fruit de les accions Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió subjectiva a l'aula.
	1.3 Sentiment de la importància de la relació En la relació amb l'alumne/a (l'individu i el grup) el/la docent s'adona -ho tematitzi més o menys- que la relació que estableix amb ell i la comprensió que té de la seva integralitat s'ha de tenir present per dur a terme la seva acció educativa.	1.3.1 Consciència de la relació El docent és conscient de la importància de la relació
		1.3.2 Relació entre la integralitat i la relació humana Dimensió interna de la integralitat i relació
		1.3.3 Consciència del bon resultat de tenir cura de la relació El docent fa l'experiència que tenir present la integralitat de l'alumne/a "funciona"
2. Conseqüències de la categoria central	2.1 A l'escola es té cura de la integralitat L'escola, per la seva pròpia missió, s'ocupa de la integralitat de l'alumne.	2.1.1 S'espera de l'escola No és concebible una escola que no s'ocupi de la integralitat.
		2.1.2 S'ha fet sempre A l'escola es fan sempre activitats implícites d'atenció a la integralitat, s'ha fet sempre.
	2.2 Acció a l'aula Amb l'estil, manera de fer fruit de la consciència del docent i a través de la metodologia habitual i de pràctiques habituals de funcionament i organització es té cura de la integralitat a l'aula. La relació amb els alumnes té un paper molt important en l'acció d'aula que es dona.	2.2.1 Es fan activitat implícites i no programades A l'escola fan sempre activitats implícites d'atenció a la integralitat.
		2.2.2 Iniciatives que tenen un component relacional Les iniciatives que es fan tenen un component molt important de resposta a la relació professor-alumne.

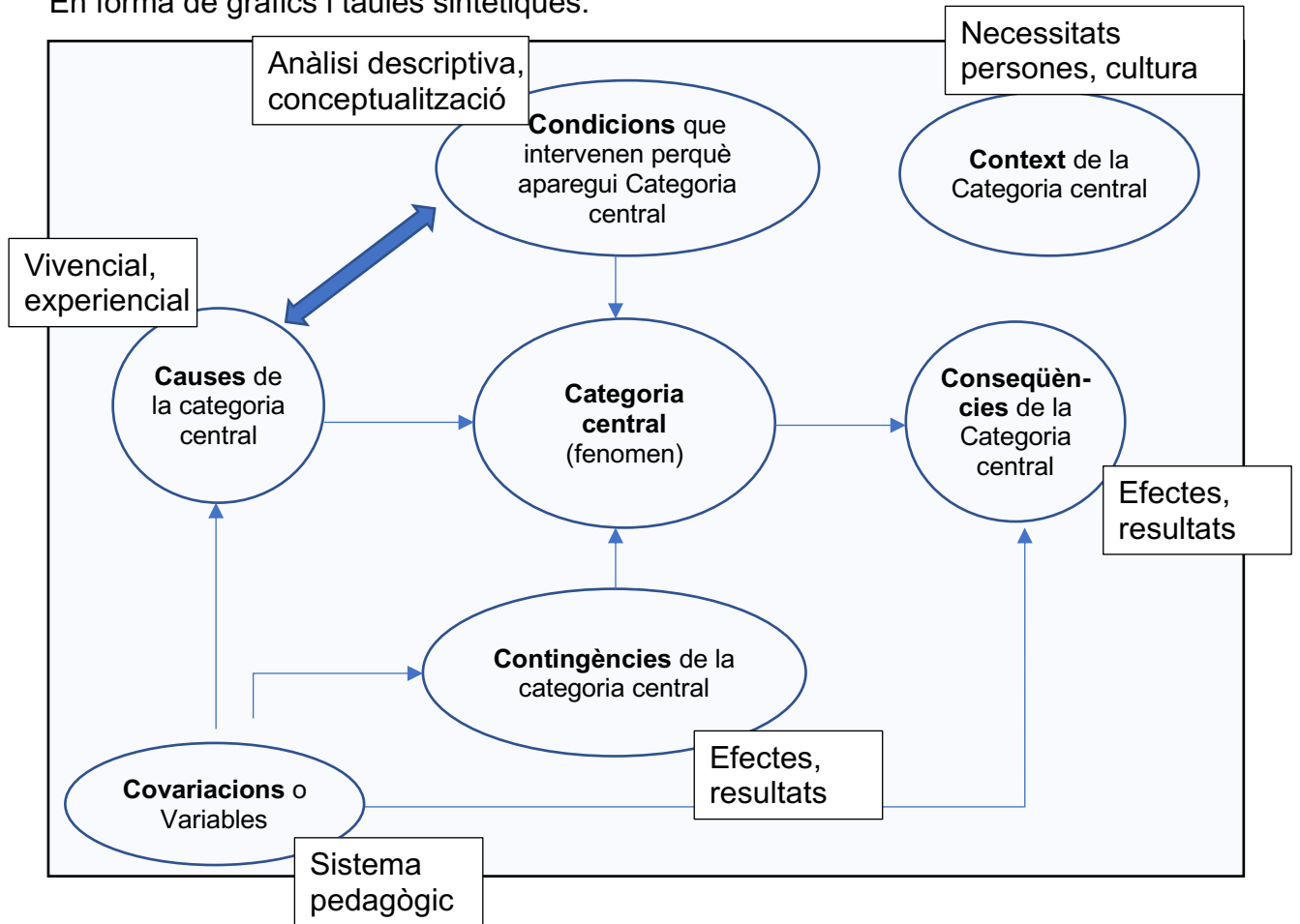
Codi teòric	Categoria axial (Escrita narrativament)	Subcategoria axial
	2.3 Resposta dels alumnes Hi ha diversitat de reaccions i respostes per part dels alumnes, majoritàriament positives, sense que tanmateix es tingui quantificat. Es percep una resposta positiva en els resultats acadèmics i el clima d'aula que faciliten l'aprenentatge general.	2.3.1 Diversitat de respostes Hi ha diversos tipus de respostes i sentiments
		2.3.2 Efectes acadèmics Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge
	2.4 Valoració externa de la resposta L'acció educativa que té cura específica de la integralitat té afectes perceptibles, constatables per als educadors, les famílies i els mateixos alumnes i per al sistema educatiu	2.4.1 Validació externa Els efectes són validables externament
		2.4.2 Validació pels actors Valoració i interrelació per part de diferents actors
		2.4.3 Efectes sobre el context de l'alumne/a i l'escola Té efectes sobre el sistema educatiu.
2.3.4 Hi ha prevencions i dificultats Hi ha prevencions o dificultats respecte si s'ha de fer i com s'ha de fer el treball de la integralitat.		
3.Contingències de la categoria central	3.1 L'interès per la integralitat en la formació El major interès i sensibilitat socials des de fa uns decennis pels temes relatius a la integralitat humana- en moltes formes diferents- porten a que en la formació universitària i altres instàncies formatives s'introdueixi formació relativa a la integralitat humana. Això porta o facilita a que es concreti en pràctiques a l'escola.	3.1.1 Aportació de la formació acadèmica La formació acadèmica inicial no sembla haver influït gaire en l'acció docent.
		3.1.2 Aportació de la formació no universitària Hi ha una aportació important de la formació en masters, tallers, sessions de treball, recessos...
	3.2 Orientacions i criteris per a la cura de la integralitat a l'escola Per influència del context cultural, del marc normatiu i les iniciatives individuals, en les escoles es formulen orientacions i criteris per a una bona cura da la integralitat	3.2.1 Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge La consciència de la integralitat i l'acció que se'n deriva suggereix criteris, orientacions per a la pedagogia i les estratègies d'aprenentatge.
		3.2.2 Objectius de l'escola

Codi teòric	Categoria axial (Escrita narrativament)	Subcategoria axial
	dels alumnes. Aquests criteris són coherents amb els grans objectius de l'escola.	Importància, responsabilitat i objectius pedagògics de l'escola.
	<p>3.3 Es fan algunes activitats explícites Els docents que fan una experiència de coneixement de la pròpia integralitat -a través de l'experiència quotidiana o d'accions formatives- tendeixen a introduir accions específiques de cura de la integralitat dels alumnes en la seva acció docent, que alhora esdevé una experiència. A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la integralitat.</p>	<p>3.3.1 Tipus d'accions explícites Les accions explícites depenen molt de la formació, experiència, sensibilitat del docent. Poden anar des de com es comença la classe, metodologies com relaxació, ioga, mindfulness, fer preguntes, invitar a reflexionar, presa de consciència, etc.</p>
		<p>3.3.2 Iniciativa individual i/o d'escola Les iniciatives individuals són majors que les iniciatives d'escola. Les escoles permeten, protegeixen o afavoreixen les iniciatives individuals, que competeixen amb el funcionament i ritme de l'escola.</p>
4. Context de la categoria central	<p>4.1 Necessitats de les persones Les persones expressem de diverses maneres la necessitat d'atenció i cura de la pròpia integralitat. Els nens i nenes i joves tenen una especificitat d'aquestes necessitats.</p>	<p>4.1.1 Necessitats generals de les persones La saturació d'informació, activisme, la dispersió ambiental, els ritmes de vida familiars i laborals... creen situacions que reclamen cura de la integralitat.</p>
		<p>4.1.2 Necessitats dels alumnes Els alumnes tenen necessitats de satisfacció d'aspectes de la pròpia integralitat que queden associades al seu aprenentatge.</p>
	<p>4.2 L'interès per la integralitat en la cultura La comprensió i valoració de la integralitat i de la integralitat humana és fruit d'una evolució històrica i cultural. La comprensió que en tenen els docents i la importància que li atorga l'escola es situa en aquest context, en la mateixa comprensió que l'escola té de la seva funció social i en la comprensió que les persones tenen de la relació humana.</p>	<p>4.2.1 Procés històric Contextualització temporal, procés històric fins arribar a avui.</p>
		<p>4.2.2 Reptes de l'entorn Història, procés, reptes, entorn actual.</p>
		<p>4.2.3 Missió de l'escola Comprensió que avui tenim de la missió d'escola.</p>
		5.1.1 Descoberta dels docents

Codi teòric	Categoria axial (Escrita narrativament)	Subcategoria axial
5. Condicions perquè aparegui la categoria central	5.1 Descoberta de la importància de la integralitat Els docents descobreixen la pròpia integralitat a través de l'experiència quotidiana o d'accions formatives i/o l'experimenten en relació amb els alumnes i consideren que s'ha de treballar amb aquesta dimensió de la persona	Descoberta, pensament, valoració i interès dels docents sobre la dimensió subjectiva.
		5.1.2 Descoberta de la importància Descoberta com ocupar-se de la integralitat és important per a la seva feina com a docent
		5.1.3 Conceptualització definició i denominacions de la integralitat La conceptualització que fem de la integralitat condiona l'acció que se'n deriva. Es fan servir denominacions diverses per referir-se al que aquí hem denominat integralitat.
	5.2 Consideració implícita i difícil de la integralitat Sense dir-s'ho necessàriament de manera explícita, els professors consideren la integralitat humana, alhora que troben dificultats per conceptualitzar-la.	5.2.1 Components de la integralitat La integralitat conté diversos components, la pormenorització dels quals és diferent entre persones.
		5.2.2 Dificultats per parlar-ne Dificultat per parlar del món subjectiu i de la integralitat.
	5.3 La relació educador-alumne/a com a sistema La relació educador-alumne/a es percep com molt important en parlar de la integralitat, per la gran incidència que té en l'aprenentatge.	5.3.1 Integralitat, relació i educació. La dimensió interna (subjectiva, anímica, interior) de la integralitat i relació estan molt relacionades.
5.3.2 El sistema educador-alumne La relació educador-alumne/a constitueix un sistema la cura del qual incideix en la integralitat i en l'aprenentatge.		
6. Covariacions o variables de la categoria central	6.1 Confrontació amb l'activitat: rol i pràctica docent A l'escola es fan sempre activitats implícites d'atenció a la integralitat i també algunes d'explícites. En fer-ho es general experiència, ens trobem amb dificultats i veiem possibilitats de millora.	6.1.1 Pràctica docent Experiència professional del mestre i aprofitament d'ocasions i estil
		6.1.2 Comprensió del rol del docent Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent.

Codi teòric	Categoria axial (Escrita narrativament)	Subcategoria axial
	<p>6.2 Marc ideològic i normatiu La nostra societat avui té un interès i una sensibilitat molt majors que fa uns decennis pels temes relatius a la integralitat humana en moltes formes diferents: coneixement, pràctiques, presència en la cultura, etc. El marc legislatiu recull aquesta sensibilitat. Es planteja si aquesta sensibilitat té relació amb ideologies</p>	<p>6.2.1 Marc normatiu El marc que proporcionen les normes. Veiem la possibilitat d'encaixar la cura de la integralitat en el marc normatiu i en la formació.</p>
	<p>6.3 Desenvolupaments metodològics La cura explícita de la integralitat dels alumnes és possible gràcies a l'experiència personal dels docents, a metodologies que s'han desenvolupat i estès avui. L'acompanyament entès com a relació i interacció entre alumnes i docents és una part molt important de la metodologia.</p>	<p>6.2.2 Integralitat, teories i ideologia Relacionant integralitat amb teories pedagògiques i ideologies.</p>
		<p>6.3.1 Metodologies Metodologies i pràctiques didàctiques recents.</p>
		<p>6.3.2 Acompanyament Acompanyament relacional i interaccional com a eina de cura de la integralitat.</p>
		<p>6.3.3 Formació per aplicar noves metodologies i formació docent per a iniciatives de l'escola per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva..</p>
		<p>6.3.4 Aspectes a tenir presents i a millorar Es promouen, protegeixen o permeten accions de cura de la integralitat obtenint una experiència valuosa fruit de les accions. Alhora trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites</p>

En forma de gràfics i taules sintètiques:



D'una manera breu, per tenir una visió de conjunt de les categories axials corresponents als codis teòrics (6C) presentem la taula següent.

1. Causes de la categoria central	2. Conseqüències de la categoria central	3. Contingències de la categoria central	4. Context de la categoria central	5. Condicions perquè aparegui la categoria central	6. Covariacions o variables de la categoria central
1.1 Experiència de la integralitat	2.1 A l'escola es té cura de la integralitat	3.1 L'interès per la integralitat en la formació	4.1 Necessitats de les persones	5.1 Descoberta de la importància de la integralitat	6.1 Confrontació amb l'activitat: rol i pràctica docent
El docent s'adona de les dimensions de la persona, ho expliciti més o menys	Per la seva pròpia raó de ser l'escola sempre es té cura de la interioritat	A la formació universitàries i altres formacions es treballa la integralitat.	Les persones en general i els alumnes específicament necessiten el desenvolupament de la seva integralitat	Descobreixo i denomino d'alguna manera la integralitat	D'acord a la comprensió del rol, duc a terme l'acció docent i em confronto amb la integralitat
1.2 Vivència de l'acció	2.2 Acció a l'aula	3.2 Orientacions i criteris de l'escola per a la cura integralitat	4.2 L'interès per la integralitat en la cultura	5.2 Consideració implícita i difícil de la integralitat	6.2 Marc ideològic i normatiu
S'adona també de la integralitat dels alumnes i en fa vivència en l'activitat docent	Hi ha accions d'aula, implícites o explícites	Es formulen objectius i es donen orientacions per a la cura de la integralitat	Avui existeix un interès ampli per la integralitat en la cultura i la societat	Analitzo i aprofundeixo en el que he descobert	Fonamentem la integralitat en la cultura, les teories, i els marcs normatius

Annex 11. Codificació axial de les entrevistes

1. Causes de la categoria central	2. Conseqüències de la categoria central	3. Contingències de la categoria central	4. Context de la categoria central	5. Condicions perquè aparegui la categoria central	6. Covariacions o variables de la categoria central
1.3 Sentiment de la importància de la relació	2.3 Resposta dels alumnes	3.3 Es fan algunes activitats explícites		5.3 La relació educador-alumne/a com a sistema	6.3 Desenvolupaments metodològics
Pren consciència de la importància de la relació en relació a la integralitat i a l'aprenentatge	Els alumnes perceben i reaccionen a l'acció	Algunes persones duen a terme accions explícites (programades)		Integro el que he descobert en la relació docent	L'acció es desenvolupa a través de metodologies, que aprenem i millorem
	2.4 Valoració externa de la resposta				
	Tenim una resposta amb aspectes positius per als objectius de l'escola, alhora que prevencions i dificultats				

Si incloem les categories i subcategories axials, obtenim la taula següent:

Causes		Conseqüències		Contingències		Context		Condicions		Covariàncies	
1. Causes de la categoria central		2. Conseqüències de la categoria central		3. Contingències de la categoria central		4. Context de la categoria central		5. Condicions perquè aparegui la categoria central		6. Covariacions o variables de la categoria central	
Categoria axial	Subcategoria axial	Categoria axial	Subcategoria axial	Categoria axial	Subcategoria axial	Categoria axial	Subcategoria axial	Categoria axial	Subcategoria axial	Categoria axial	Subcategoria axial
1.1 Experiència de la integralitat	1.1.1 Consciència	2.1 A l'escola es té cura de la integralitat	2.1.1 S'espera de l'escola	3.1 L'interès per la integralitat en la formació	3.1.1 Aportació de la formació acadèmica	4.1 Necessitats de les persones	4.1.1 Necessitats generals de les persones	5.1 Descoberta de la importància de la integralitat	5.1.1 Descoberta dels docents	6.1 Confrontació amb l'activitat: rol i pràctica docent	6.1.1 Pràctica docent
	1.1.2 Consciència poc explicitada		2.1.2 S'ha fet sempre		3.1.2 Aportació de la formació no universitària				5.1.2 Descoberta importància		
	1.1.3 Influència d'altres persones i dinàmiques	2.2 Acció a l'aula	2.2.1 Es fan activitat implícites o no programades	3.2 Orientacions i criteris per a la cura de la integralitat a l'escola	3.2.1 Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge		4.1.2 Necessitats dels alumnes		5.2 Consideració implícita i difícil de la integralitat		
1.2 Vivència de l'acció	1.2.1 Consciència de la integralitat dels alumnes				3.2.2 Objectius de l'escola	4.2 L'interès per la integralitat en la cultura		4.2.1 Procés històric		5.2.2 Dificultats per parlar-ne	6.2 Marc ideològic i normatiu

Annex 11. Codificació axial de les entrevistes

Causes		Conseqüències		Contingències		Context		Condicions		Covariàncies	
1. Causes de la categoria central		2. Conseqüències de la categoria central		3. Contingències de la categoria central		4. Context de la categoria central		5. Condicions perquè aparegui la categoria central		6. Covariàncies o variables de la categoria central	
	1.2.2 Vivència fruit de les accions		2.2.2 Iniciatives que tenen un component relacional	3.3 Es fan algunes activitats explícites	3.3.1 Tipus d'accions explícites		4.2.2 Reptes de l'entorn	5.3 La relació educador-alumne/a com a sistema	5.3.1 Integralitat, relació i educació		6.2.2 Integralitat, teories i ideologia
1.3 Sentiment de la importància de la relació	1.3.1 Consciència de la relació	2.3 Resposta dels alumnes	2.3.1 Diversitat de respostes		3.3.2 Iniciativa individual		4.2.3 Missió de l'escola		5.3.2 El sistema educador-alumne		6.3.1 Metodologies
	1.3.2 Relació entre integralitat i relació humana		2.3.2 Efectes acadèmics						6.3.2 Acompanyament		
	1.3.3 Consciència del bon resultat de tenir cura de la relació	2.4 Valoració externa de la resposta	2.4.1 Validació externa						6.3 Desenvolupaments metodològics	6.3.3 Formació	
	2.4.2 Validació pels actors							6.3.4 Aspectes a tenir presents i a millorar			
	2.4.3 Efectes sobre el context de l'alumne/a i l'escola										
	2.4.4 Hi ha prevencions i dificultats										

(com a exemple, el que hem fet abans)

Vivencial ← *Anàlisi descriptiva conceptualitzada* → *Descoberta i denominació d'alguna manera sistema educatiu*

Causes		Conseqüències		Contingències		Context		Condicions		Covariàncies	
1. Causes de la categoria central		2. Conseqüències de la categoria central		3. Contingències de la categoria central		4. Context de la categoria central		5. Condicions perquè aparegui la categoria central		Covariacions o variables de la categoria central	
Categoria axial	Subcategoria axial	Categoria axial	Subcategoria axial	Categoria axial	Subcategoria axial	Categoria axial	Subcategoria axial	Categoria axial	Subcategoria axial	Categoria axial	Subcategoria axial
1.1 Experiència de la integralitat	1.1.1 Consciència	2.1 A l'escola es té cura de la integralitat	2.1.1 S'espera de l'escola	3.1 L'interès per la integralitat en la formació	3.1.1 Aportació de la formació acadèmica dels docents	4.1 Necessitats de les persones <i>volent general de la gent</i>	4.1.1 Necessitats dels alumnes	5.1 Descoberta de la importància de la integralitat	5.1.1 Descoberta dels docents	6.1 Confrontació amb l'activitat: rol i pràctica docent <i>pràctic</i>	6.1.1 Experiència dels docents <i>proprietat Resultat davant</i>
	1.1.2 Consciència poc explicitada		2.1.2 S'ha fet sempre		3.1.2 Aportació de la formació no universitària		4.1.2 Especificitats pel context		5.1.2 Conceptualització de la integralitat		6.1.2 Comprensió del rol del docent
	1.1.3 Influència d'altres persones i dinàmiques	2.2 Acció a l'aula	2.2.1 Es fan activitat implícites	3.2 Orientacions i criteris de l'escola per a la cura de la integralitat <i>a l'aula</i>	3.2.1 Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge	4.2 L'interès per la integralitat en la cultura <i>pedagògic</i>	4.2.1 Procés històric	5.2 Consideració implícita i difícil de la integralitat	5.2.1 Components de la integralitat	6.2 Interès social per a la integralitat (moda) <i>Marc ideològic i normatiu</i>	6.2.1 Marc normatiu
1.2 Vivència de l'acció	1.2.1 Consciència de la integralitat dels alumnes		2.2.2 Iniciatives no programades		3.2.2 Objectius de l'escola		4.2.2 Reptes de l'entorn		5.2.2 Definició i denominacions de la integralitat		6.2.2 Integralitat i ideologia
1.2.2 Vivència fruit de les accions	1.2.2.1 Consciència de la relació		2.2.3 Iniciatives que responen a la relació	3.3 Es fan algunes activitats explícites	3.3.1 Tipus d'accions explícites	4.2.3 Missió de l'escola	5.3 La relació educador-alumne com a sistema	5.3.1 Integralitat i relació <i>educativa</i>	5.3.2 El sistema educador-alumne	6.3 Desenvolupaments metodològics <i>metodol.</i>	6.3.1 Metodologies
1.3 Sentiment de la importància de la relació	1.3.2 Relació integralitat i relació	2.3 Resposta dels alumnes	2.3.1 Diversitat de respostes		3.3.2 Iniciativa individual <i>d'aula</i>				5.3.2 El sistema educador-alumne		5.3.2 El sistema educador-alumne
	1.3.3 Consciència del bon resultat de tenir cura de la relació	2.4 Valoració externa de la resposta	2.4.1 Validació externa						6.4 Iniciatives en algunes escoles <i>iniciatives</i>	6.4.1 Formació d'escola	
			2.4.2 Validació pels actors							6.4.2 Realització d'accions <i>iniciatives</i>	
			2.4.3 Efectes sobre el sistema educatiu								
			2.4.4 Hi ha prevencions.								

explicar que és el context de l'aula i l'aula

explicar que és el context de l'aula i l'aula

Explicar el q. hi descobert i anàlisi en la relació docent

EScola Aspectes a tenir presents, millora

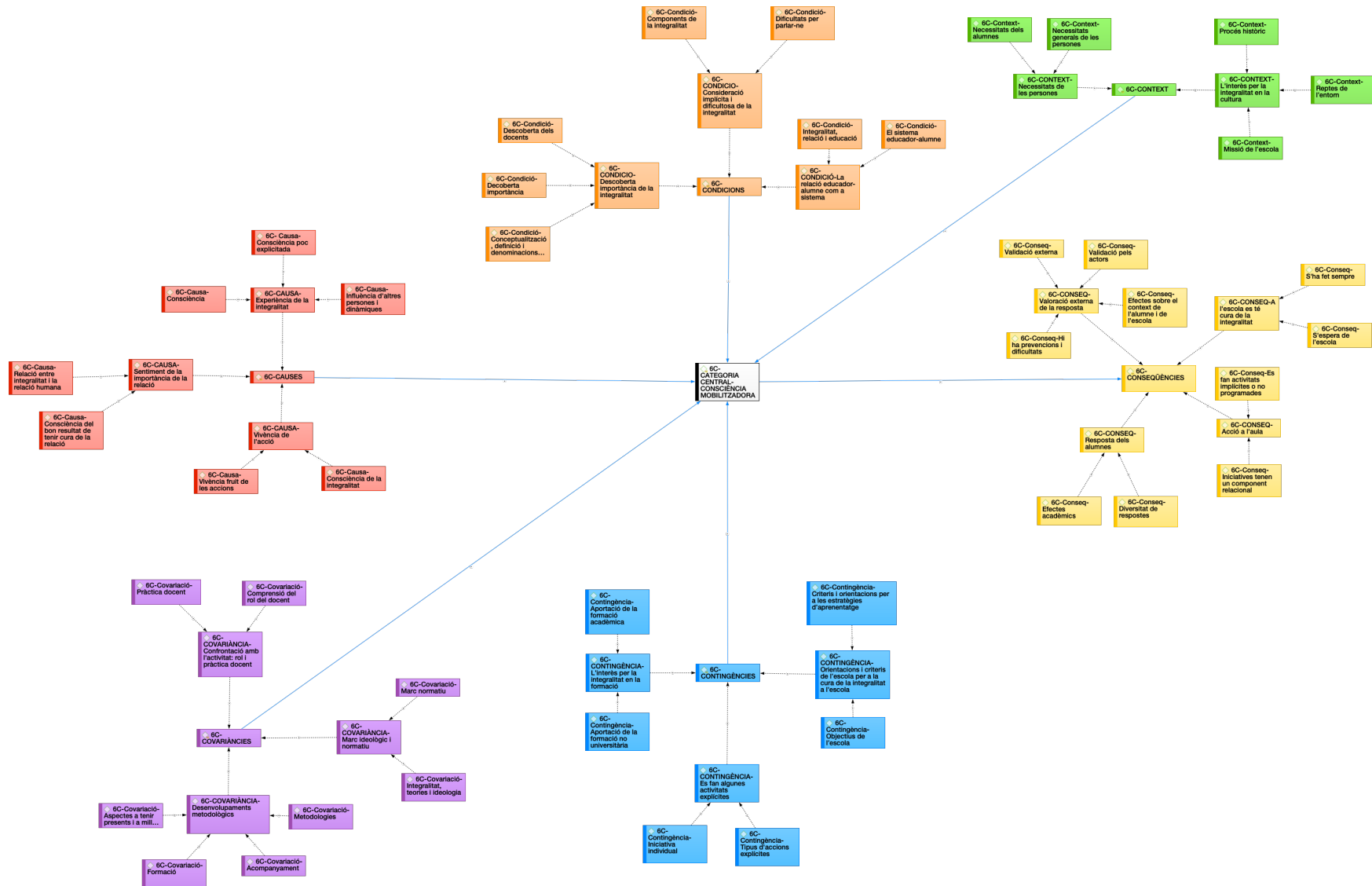
Disseminar

Seguint la metodologia de la Teoria fonamentada, aquesta taula ha anat evolucionant a mesura que fèiem noves entrevistes buscant la saturació de dades, aplicàvem la metodologia de la comparació constant i contrast permanent amb les dades de les entrevistes. La narració de les categories i subcategories ha evolucionat des de la que teníem a l'iniciar la codificació axial i s'hi ha incorporat noves categories i subcategories axials.

Aquesta taula inclou les Categories axials que hem redactat, les Subcategories que provenen de la Codificació oberta i que hem encaixat en les Categories axials, i aquelles noves Subcategories que hem creat -fonamentades en Codis i Cites- perquè les necessitàvem per a l'explicació de les Categories axials.

Fent aquesta taula estem completant l'etapa de la codificació axial en què hem organitzat tota la informació de la que disposàvem al voltant d'un eix amb sentit explicatiu de la pregunta de la recerca. Sobre el fonament d'aquesta taula, un cop exemplificada amb cites per les diferents subcategories axials, podem construir la codificació teòrica i la redacció o explicació teòrica amb la que contestem la pregunta de recerca.

El concepte d'educació integral. Implicacions teòriques i pràctiques per a l'educació



Per fer aquest exercici hem fet evolucionar les categories i subcategories que teníem al final de la codificació oberta i inici de la codificació axial, reescrivint-ne algunes, descartant-ne altres, però sempre mantenir la referència a les dades que les han originat.

Això ens pot portar a rellegir i reescriure les formulacions de les mateixes, escriure nous memoràndums, a reescriure i matisar més la proposta de *categoria central* o principal que teníem. Ens podem trobar també que tinguem poques categories i subcategories al voltant d'algun codi axial (al voltant d'alguna de les C), cosa que ens pot portar a fer noves entrevistes i a seguir amb el mostreig teòric.

En fer aquest exercici ens adonem com les diferents categories i subcategories de la codificació oberta es disposen al voltant dels sis codis teòrics (axials) de Glaser que hem valorat com els més adequats per a l'elaboració de teoria a partir de les categories i subcategories.

El proper pas es dur a terme la redacció dels sis codis teòrics justificant-los amb memos i cites que provenen de les taules anteriors.

1.6 Narrativització dels codis teòrics i categories i subcategories axials amb memos i cites

Agrupació de les categories al voltant de codis axials (Paradigma de codificació i Codis teòrics)

Es tracta de redactar i precisar els codis teòrics, abandonant les categories i subcategories de la codificació oberta, i anant més enllà, per tal d'anar construint reflexió, teorització. Aquest pas de crear major abstracció el fem reflexionant al voltant dels codis teòrics de Glaser que hem escollit anteriorment en aquesta codificació axial. D'aquesta manera l'obertura de la informació que hem fet amb

la codificació oberta, ara s'estructura al voltant d'un eix narratiu, al que ens ajuden les famílies de codis, en el nostre cas la família de codis de les 6C de Glaser.

La taula que segueix desenvolupa els Codis teòrics que narrativitza i explica mitjançant memos i exemplifica amb cites. Aquesta taula s'ha fet ja inicialment a partir de sis entrevistes, que és quan hem pogut arribar a un començament de saturació i s'ha anat actualitzant al llarg del tot el procés de codificació oberta i codificació axial a mesura que s'han fet noves entrevistes per arribar a una saturació plena amb la setzena entrevista.

1.6.1 Taula de narrativització dels codis teòrics, Categories i Subcategories axials amb memoràndums i cites

Ampliem la taula anterior amb memoràndums i aquelles cites que considerem que il·lustren millor el codi teòric. Aquesta taula s'ha fet repetidament a partir de tenir 6 entrevistes codificades i ha anat evolucionant al llarg de la codificació axial en la formulació i agrupació de les categories i subcategories axials, redacció dels memoràndums i cites associades. *S'han incorporat i documentat (propietats i dimensions) amb l'ajut del programa Atlas.tl.*

Categoria central
Consciència mobilitzadora
Els docents es posen davant dels alumnes considerant de manera implícita la seva integralitat i la tenen present en la seva actuació.
En totes les entrevistes d'una manera o una altra surt com a evidència aquesta manera en la que un educador/a es posa davant dels alumnes. La consideració, tematització, discurs sobre la integralitat, varia molt entre docents, i té desenvolupaments diferents i hi ha en general una dificultat per a la seva concreció i per explicar l'articulació entre consciència i acció. Incorporem cites especialment de la Subcategoria 3.6 Parlar de la integralitat, de la codificació oberta.
Cites:

1:60 tot un món que com que és abstracte i no el podem agafar, no el podem tocar, ens costa identificar, i ens costa saber què hem de fer amb allò.

2:1 els educadors o persones que actuen com a mestres pensen en la persona d'una manera integral

2:2 El que sí és veritat que no parlem moltes vegades d'alguns àmbits que ens són més incòmodes, però això no vol dir que no els tinguem en compte. I a vegades no se'ls anomena, però hi són presents. Jo no sé com ho anomenem.

2:5 Educar, per a una persona que tingui consciència de què vol dir educar, sempre és una concepció global de la persona, per tant integral, és a dir, amb tots els seus àmbits.

2.87 una concepció global de la persona, per tant integral, és a dir, amb tots els seus àmbits.

3:2 veure la part integral de la persona. No quedar-te només amb la part de coneixements.

4:20 ara que ho has vist, a això s'hi ha de posar...".

5:3 Jo m'estic referint a [silenci]..., és que són varies coses és complex

5:27 Jo crec que si una escola no té en compte què està passant, no està tractant bé a l'alumne. No l'està educant bé [èmfasi en la frase anterior]. La part d'educació comporta aquesta dimensió de la persona, que per a mi que va per davant [emfatitzat] de la dels ensenyaments.

6:13 és impossible fer aquest acompanyament sense atendre tot el món, tota la persona, la persona en la seva totalitat i el grup alhora, mmm... contemplant moltes, per dir alguna paraula, moltes dimensions.

6:16 no sé jo com expressar tot això, però evidentment no només la part cognitiva, que és la que s'acostuma a treballar.

6:56 el desenvolupament integral del nen és un dels objectius que han d'assolir els nens a primària i a secundària, més en l'obligatòria. Llavors, això és... està directament relacionat amb això que és un dels primers objectius. I després el que tothom entén com objectius pedagògics que més o menys estan a tot arreu a les escoles, de desenvolupament cognitiu, desenvolupament d'aprenentatges, d'integració social, adquisició d'alguns valors i hàbits, tot això s'està afavorint amb aquest treball. I amb això estàs a dins de tot projecte pedagògic de qualsevol escola.

6.86 si no tens en compte la totalitat de la persona i de la realitat que tens al davant, la feina no la pots fer.

6:109 costa més esforç perquè és més ambigu tot el que estem dient... a mi mateixa em costa posar paraules...

12:67 Has de poder veure tota la persona.

13:26 moltes altres dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula

13:68 aquesta comprensió, doncs, jo crec que m'ha ajudat molt en la pràctica

14:35 Experimentem que tenim el nostre món del jo interior i que som capaços de percebre el món exterior només a través de la nostra interioritat.

15:14 hi tinc una persona amb la qual puc actuar en diferents àmbits,

1. Codi teòric CAUSES de la categoria central

Redacció del codi teòric

Això és degut a la consciència que té de si mateix, a l'experiència que fa amb els alumnes en l'exercici de la seva professió, a la seva sensibilitat i caràcter. Alhora alguns professors fan descobertes personals de la integralitat que els porten a dur a terme accions explícites.

Memos

Els educadors/es per la seva pròpia formació i vocació tenen un interès natural per a l'atenció a la persona, i alguns d'ells una sensibilitat que els porta a tenir iniciatives o a cercar respondre a la integralitat de l'alumne

1.CAUSES de la Categoria central

Categoria axial 1.1: **Experiència de la integralitat**

La integralitat és objecte d'experiència humana, experiència individual, subjectiva i experiència relacional. A l'escola el/la docent experimenta la pròpia integralitat i la dels alumnes.

Subcategoria axial 1.1.1: Consciència

Memoràndum

El docent s'adona de la pròpia integralitat, de la diversitat de dimensions de la persona, ho tematitzi o no. De fet a les entrevistes poques persones ho tematitzen, se'n parla com d'evidència, es dona per sabut. Se n'adona en si mateix, en els altres i en contrast amb els altres. Ho pot percebre com quelcom innat, implícit, o associat al caràcter, o fruit de l'experiència professional, o de la reflexió. L'afirma com experiència de la que n'és conscient.

Faci o no accions més o menys explícites, els educadors, i més a mesura que tenen experiència de la integralitat dels alumnes, són conscients de com és important tenir-ho en compte per com intervé en l'aprenentatge. No hi ha educadors que no ho tinguin en compte, sense que aquesta consciència condicioni cap acció determinada.

Incorporem cites especialment de la Subcategoria 3.4 Dimensió interna de la integralitat, 7.3 Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix i 7.6 Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola, de la codificació oberta.

Cites:

1:10 jo sento que hi ha una necessitat

1:12 Per tant sento que ha de partir d'una experiència profunda

1:40 Tenim una experiència.

4:66 L'experiència d'interioritat que és una experiència de reconeixement en el ser que em conté, que soc, no?. El camí és el de menys, és l'experiència.

6:6 jo crec que hauria de ser eclèctic, que es xuclés de moltes fonts, que tragués de totes les fonts possibles aquell substrat comú que segur que n'hi ha...perquè és alguna cosa antropològica. L'ésser humà ha anat bevent de moltes fonts, i estic segura que en cada font hi ha una mena de saviesa que ens pot servir.

9:57 Si tu no tens consciència de qui hi ets, i del que fas, i d'on ve aquesta, aquesta experiència si tu no... la teva vida no la tens en modo conscient, la reacció que tu tens cap als alumnes tampoc no està el modo conscient.

9:75 em sento diferent en la manera... en la mirada que tinc cap a les altres persones.

1.CAUSES de la Categoria central
<p>9:78 molts anys seguits, de diferents grups de persones fent la vida conscient</p> <p>10:55 Jo crec que l'estil va molt lligat a la personalitat</p> <p>14:35 Experimentem que tenim el nostre món del jo interior i que som capaços de percebre el món exterior només a través de la nostra interioritat.</p> <p>15:57 com de tenir sensibilitat i adonar-se d'aquella persona, per la cara que fa, de si li passa alguna cosa o no, encara que no sapiguem què li està passant.</p> <p>16:16 penso que és una cosa innata, una cosa que va amb la persona, amb el fet de voler preocupar-se de l'altre o de voler ficar-s'hi [pronunciant emfatitzant] una miqueta</p> <p>16:56 la comprensió i l'experiència també s'alimenten</p>
Subcategoria axial 1.1.2: Consciència poc explicitada
<p>Memoràndum</p> <p>Aquesta consciència de la integralitat és quelcom més tàcit o implícit que explícit.. Tampoc no és molt freqüent l'interès per a una explicitació. La integralitat queda inclosa com una característica de la persona.</p>
<p>Cites:</p> <p>2:2 El que sí és veritat que no parlem moltes vegades d'alguns àmbits que ens són més incòmodes, però això no vol dir que no els tinguem en compte. I a vegades no se'ls anomena, però hi són presents. Jo no sé com ho anomenem</p> <p>2:110 no sé com dir-ho, concretada, és que és molt difícil concretar això.</p> <p>5:83 Però mai he posat un, no sé... no m'he preocupat de posar-hi un nom</p> <p>15:7 li fa veure que al davant hi té una persona</p> <p>16:29 Pot ser que ho tinguis en compte molt més del que te n'adones</p>
Subcategoria axial 1.1.3: Influència d'altres persones i dinàmiques
<p>Memoràndum</p> <p>En la descoberta i experiència de la pròpia integralitat és sovint rellevant la influència o impacte d'altres persones i l'experiència en l'acció.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 7.2 Descoberta influïda per la relació, de la codificació oberta.</p>
<p>Cites:</p> <p>1:15 formadors d'aquell moment em van impactar i em van ajudar</p> <p>3:52 hi ha hagut persones puntuals que un moment donat t'han donat aquestes idees, o que, no sé, persones que m'han pogut influir,</p> <p>5:22 ha estat les trobades de joves en una comunitat, que fèiem, allà a mi al convergir amb tanta gent..., o les trobades en una altra comunitat, convergíem tanta gent amb tanta diversitat de pensament, amb tanta diversitat de maneres de concretar la seva vida i el seu creixement i el seu interès per la vida, doncs ... això, la veritat és que m'animava, i em donava i em carregava piles</p> <p>6:24 el que més m'impactaven eren les persones, no el que fèiem</p> <p>7:63 Jo diria que sí, que és per l'experiència i per anar veient també altres experiències i altra gent,</p> <p>8:22 Després també formava part del grup de colònies de la parròquia, vaig estar escolta. O sigui cap d'escoltisme</p> <p>8:70 Això per mi em va influir</p> <p>9:28 persones concretes que a mi em van ser testimonis</p>

1.CAUSES de la Categoria central
10:36 De tots els professors, n'he tingut uns quants que sí, que són els que a mi m'han arribat, que són els que t'entusiasmen
11:50 Jo crec que això m'ha marcat junt amb trobar un grup de gent que més o menys tenia una història semblant i vam començar una escola, de zero
11:62 l'equip de mestres de... el primer equip de mestres després de la... just en la transició, de mestres de català del poble, que em posar en contacte en aquell moment per casualitat... amb el moviment de mestres de Rosa Sensat
15:49 el caliu que hi troben, el clima que hi troben, el tipus de mestres que es troben i l'estil de mestre que es troben a l'escola, al principi [quan] comencen a treballar, jo crec que això és bàsic.

1.CAUSES de la Categoria central
Categoria axial 1.2: Vivència de l'acció
Els docents que fan una experiència de coneixement de la pròpia integralitat - a través de l'experiència quotidiana o d'accions formatives- tendeixen a introduir accions específiques de cura de la integralitat dels alumnes en la seva acció docent, que alhora esdevé una experiència. La relació amb els alumnes té un paper molt important en l'experiència dels docents
Subcategoria axial 1.2.1: Consciència de la integralitat dels alumnes
Memoràndum Els educadors pensen la persona de manera integral. Educar sempre implica una concepció integral de la persona. Però no tothom considera que totes les dimensions de la persona es puguin treballar a l'escola.
Cites: 2:1 els educadors o persones que actuen com a mestres pensen en la persona d'una manera integral. 5:14 vaig començar a fer algunes pràctiques amb nens del parvulari, ah, i la veritat és que veies és això: la gran necessitat. 6:70 Sóc conscient gràcies al contrast de la gent. 6.86 si no tens en compte la totalitat de la persona i de la realitat que tens al davant, la feina no la pots fer. 14:44 miro els seus ulls, on s'obre tot un món sencer que desconec. 15:59 davant d'alumnes que tenen aquestes motivacions, o que els preocupa això, o veig que els preocupen aquests temes... jo sóc capaç de donar resposta a això 16:29 Pot ser que ho tinguis en compte molt més del que te n'adones.
Subcategoria axial 1.2.2: Vivència fruit de les accions
Memoràndum Conduint l'activitat docent, tenir cura d'alguna manera de la integralitat l'ajuda a sentir-se millor, a sentir satisfacció professional. Es donen moments de gran satisfacció i emoció en veure com els alumnes, en una classe de qualsevol matèria, estant atents i interessats o fent activitats específiques, aprenen, s'interessen, es pregunten, prenen consciència i creixen, o veure la satisfacció amb la que ho viuen. O moments de molta alegria, de sentir-se viu. A alguns educadors els fa connectar amb la

1.CAUSES de la Categoria central
<p>seva vocació docent, veuen com es creen millors condicions d'aprenentatge per als alumnes. Incorporem cites especialment de la subcategoria 7.7 Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat, de la codificació oberta.</p>
<p>Cites: 2:30 Viva!. Bàsicament. 3:23 jo estic molt contenta. Però com et deia abans, estic contenta, perquè per a mi és important, és veure la satisfacció dels meus alumnes. Per a mi és el més important. 5:63 Jo em sento més plena, jo em sento més a gust. 5:78 dona de si moltíssim, moltíssim, moltes inquietuds, suggereixen noves propostes, noves preguntes, noves situacions... 6:48 és més important del que em semblava... 6:54 Plena! És el que dóna sentit a la meua feina [somrient] 8:33 Doncs em sento bé amb mi mateixa. 8:34 Jo m'he sentit molt contenta fent-ho així. I aprenent contínuament. 11:40 per a mi, això és molt important. 12:76 em sento millor.. 13:4 hi ha un punt com de... tendresa 14:10 són moments joiosos aquells quan un estudiant comparteix una cosa preciosa de la seva vida amb mi.</p>

1.CAUSES de la Categoria central
Categoria axial 1.3: Sentiment de la importància de la relació
El docent és conscient com la relació té un paper molt important en el desenvolupament humà, en l'aprenentatge en la maduració de la persona, i s'adona com la relació docent-alumne/a és un factor clau per a la consecució dels seus objectius acadèmics.
Subcategoria axial 1.3.1: Consciència de la relació
<p>Memoràndum Aquesta consciència evoluciona al llarg del temps. Incorporem cites especialment de la subcategoria 7.2 Descoberta influïda per la relació, de la codificació oberta.</p>
<p>Cites: 4:27 les mestres que eren capaces d'estimar, estimar, més enllà. Perquè jo no recordo situacions concretes, recordo les mestres que m'estimaven 6:18 La part social és fonamental. Si no treballes la seva interacció en el grup... no són éssers aïllats, són vint-i-cinc generalment, una ratio de vint-i-cinc éssers confinats en molt poc espai. No pots treballar de manera individualitzada. La part social l'has de considerar, de quin punt partim i on pot arribar, tant el nen com el grup. Fonamental. 6:24 el que més m'impactaven eren les persones, no el que fèiem. 6:26 eren el que transmetia la persona el que a mi m'arribava, i veia en aquestes persona alguna cosa que no trobava ni en els pares ni a tot arreu.</p>

1.CAUSES de la Categoria central
<p>6:27 Alguns portaven una cosa que jo no tenia i intuïa que això m'ompliria molt. Després ho vaig integrar d'una altra manera. Però el que em va impactar de petita van ser els testimonis, les persones. I no per una xerrada, no no, el veure'ls en la quotidianitat. I de gran..., el mateix, la coherència en les persones, més enllà del que fan i del que diuen.</p> <p>8:49 no va haver-hi mai ningú que expliqués del que recordaven, res que els haguessin ensenyat, sinó com eren com a persones</p> <p>8:50 Jo recordo aquest professor per com es vestia. Clar. Com es vestia, com em tractava, o sigui la dimensió personal</p> <p>9:40 jo vaig tenir un professor el primer, és molt curiós, perquè me'n recordo de l'impacte d'aquest professor a primer de carrera</p> <p>9:55 L'important és com et col·loques tu davant del nen com a persona.</p> <p>11:37 Si pot ser saludar-los individualment al matí quan els veus per primer cop i acomiadar-te d'ells si pot ser personalment quan se'n van, penso que això és un petit... el nen agraeix aquest contacte.</p> <p>12:28 per poder assumir aprenentatges els mestres han de tenir unes eines, que facilitin que els nens se sentin segurs i puguin aprendre.</p> <p>13:31 l'alumne/a és molt sensible, molt sensible, a la temperatura d'aquesta relació.</p>
Subcategoria axial 1.3.2: Relació entre la integralitat i la relació humana
<p>Memoràndum</p> <p>La relació humana a les entrevistes apareix molt aviat com una dimensió de la integralitat tot i que no se'n parla així. No pensem -no tenim referències, marcs- la relació com una dimensió de la integralitat. Tampoc s'expressa clarament que es té cura de la integralitat en la relació i mitjançant la relació. Incorporarem cites especialment de la subcategoria 7.8 La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat, de la codificació oberta.</p>
<p>Cites:</p> <p>8:26 aprèn l'alumne/a i aprèn el mestre. I es tracta de que tots aprenguem.</p> <p>8:27 Sí, perquè ells veuen que per a tu ells són importants.</p> <p>10:36 De tots els professors, n'he tingut uns quants que sí, que són els que a mi m'han arribat, que són els que t'entusiasmaven</p> <p>10:37 La d'entusiasme que li posava aquesta dona i ens ho feia viure</p> <p>10:39 va lligat a referents que tu tens com a profes</p> <p>13:20 estàs amb els alumnes no per la relació sinó perquè aprenguin uns continguts, unes habilitats, unes competències... R. Però això és impossible sense algun tipus de relació</p> <p>13:23 és impossible, jo crec, treballar sense una relació que vagi més enllà d'aquesta dimensió contextual...</p> <p>13:76 al capdavant el que té sentit és aquesta relació que tu estableixes amb les persones [silenci]. Que és una relació que es dona i reitero eh!, i ho valoro [emfatitzat], perquè no em sembla una qüestió secundària, em sembla una qüestió cabdal</p> <p>14:14 Crec que és molt important mantenir una relació amistosa amb els estudiants, cosa que els ajuda a confiar en mi, obrir-se i començar a mirar el procés d'aprenentatge d'una manera diferent.</p>
Subcategoria axial 1.3.3: Consciència del bon resultat de tenir cura de la relació

1.CAUSES de la Categoria central
<p>Memoràndum</p> <p>Tenir cura de la relació té efectes directes sobre l'aprenentatge de l'alumne. Incorporem cites especialment de la subcategoria 7.8 La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat, de la codificació oberta.</p>
<p>Cites:</p> <p>5:30 la vinculació que hi ha, i el vincle que es crea del professor amb els seus alumnes, precisament està en aquesta part, no està en la part d'ensenyar a sumar, restar, ensenyar equacions. No està en aquesta part. El vincle està en l'altre part, en la part aquesta emocional, en la part aquesta de creació de vincles, en la part aquesta d'ajudar [emfatitzat] a la persona en l'altra dimensió, que no és aquesta. Aquí està el quid de la qüestió. Això és el que ajuda que els aprenentatges siguin de caire significatiu, quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge.</p> <p>5:72 quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge.</p> <p>5:73 es crea un vincle. I aquest vincle fa ... moltes coses</p> <p>8:12 l'aprenentatge s'afavorirà si estableixes bones relacions</p> <p>9:9 jo tinc molt clar, que a mi m'interessa molt la persona. Que penso que si aconseguim arribar al cor dels nens, i connectar a nivell emocional, amb ells, tenim l'èxit assegura</p> <p>11:107 jo també veig altres mestres que... com reconeixen els seus propis alumnes, jo també n'aprenc d'això. Vull dir que a l'escola jo aprenc molt [emfatitzat] dels companys</p> <p>12:23 aquesta dimensió de relació, la relació docent-alumne, és important per a l'aprenentatge. R. Molt!</p> <p>12:26 I quan connectes pots causar un aprenentatge. El que tu fas genera canvi en l'infant.</p> <p>13:14 l'aprenentatge es dona en la interacció</p> <p>13:32 Extraordinàriament [emfatitzat] sensible, de tal manera que quan hi ha alumnes que -a veure, diré coses senzilletes però- quan un alumne/a creu que el professor li té mania, allò és un desastre segur.</p> <p>13:33 Quan l'alumne/a agafa mania al professor, que també hi ha casos d'aquests, allò és un desastre segur.</p> <p>16:17 ficar-se una miqueta en la vida de l'altre per entendre'l millor.</p>

2. Codi teòric CONSEQÜÈNCIES de la categoria central
<p>Redacció del codi teòric</p> <p>La consciència mobilitzadora és la que ha fet que sempre l'escola fos curadora de la integralitat dels alumnes, que es tradueix en acció d'aula i l'acció en altres espais i moments al voltant de l'activitat docent.</p> <p>Hi ha efectes explícits perceptibles que afavoreixen l'aprenentatge, l'atenció</p>
<p>Memos</p> <p>Per bé que l'acció educativa de cura de la integralitat es percep pels diferents actors de l'escola i es considera que pot ser objectivada fàcilment, no es palesa l'interès per fer-ne un estudi que ho verifiqui</p>

2.CONSEQUÈNCIES de la Categoria central
Categoria axial 2.1: A l'escola es té cura de la integralitat
A l'escola es fan sempre activitats implícites d'atenció a la integralitat i també algunes d'explícites. En fer-ho ens trobem amb dificultats. L'activitat docent que té cura de la integralitat, afirma, de manera indirecta, que el/la docent té present aquesta integralitat i que tenint-la present, condiona la seva acció per tal de tenir-ne cura.
Subcategoria axial 2.1.1: S'espera de l'escola
<p>Memoràndum</p> <p>L'escola i els seus membres, s'ocupa naturalment, i s'ha d'ocupar per objectius del sistema educatiu, de la integralitat dels alumnes.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 1.2 A l'escola fan activitats implícites d'atenció a la integralitat, de la codificació oberta.</p>
<p>Cites:</p> <p>11:16 en aquests moments ja s'està dient, a nivell curricular</p> <p>11:47 sí que hi ha molta gent que ho pensa. I molta gent que ho practica</p> <p>13:83 qualsevol educació que sigui digna d'aquest nom, acaba essent integral.</p> <p>15:61 I per força algunes [de les dimensions de l'alumne] les ha d'intentar tenir en compte o les ha de voler tenir en compte.</p> <p>16:6 Ho tens en compte a l'hora de demanar-los deures, d'insistir-hi... fins i tot en la manera d'explicar, no?, intentant motivar-los, etc.</p> <p>16:8 sí que ho tens en compte, perquè cadascú en concret, doncs, a l'hora d'exigir-los els exercicis o de saber fins a quin punt li pots exigir o no.</p> <p>16:19 si un és tutor i t'obliguen a entrevistar-te amb els pares ho has de fer.</p>
Subcategoria axial 2.1.2: S'ha fet sempre
<p>Memoràndum</p> <p>L'escola, per fet de ser educadora, sempre s'ha ocupat i ha tingut cura de la integralitat dels alumnes. No existeix una educació que no tingui cura de la integralitat.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 1.2 A l'escola fan activitats implícites d'atenció a la integralitat</p>
<p>Cites:</p> <p>2:12 treballar tècniques tipus mindfulness, tècniques de relaxació, si el ioga a l'escola, que omplirien aspectes més personals, però jo diria que això, tota la vida ho hem treballat</p> <p>2.63 però jo diria que això, tota la vida ho hem treballat</p> <p>2:67 dins de l'escola aquest treball també s'estava duent a terme</p> <p>5:62 mai ha fet l'escola només una docència objectiva a nivell aquest que et deia, no només ha fet mai matemàtiques, no només ha fet mai ... - s'ha dedicat només a fer matemàtiques, o a fer llengua</p> <p>10:42 el treball col·laboratiu jo crec que a la FP hi està aquell</p> <p>16:20 És a dir, hi ha dues vessants, la vessant que depèn de la personalitat i la vessant que depèn de la teva obligació.</p>

2. CONSEQÜÈNCIES de la Categoria central
Categoria axial 2.2: Acció a l'aula
A l'escola es fan sempre activitats implícites d'atenció a la integralitat, accions no programades, que neixen de la iniciativa personal, creativitat, sensibilitat dels docents i que responen a la relació amb els alumnes.
Subcategoria axial 2.2.1: Es fan activitats implícites o no programades
<p>Memoràndum</p> <p>Hi ha educadors que fan de manera espontània o fruit de l'experiència o per la manera que duen a terme la seva funció docent, activitats no programades, implícites de cura de la integralitat. Aquesta resposta espontània depèn de la sensibilitat dels docents</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 1.2 A l'escola fan activitats implícites d'atenció a la integralitat, i 7.6 Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola, de la codificació oberta.</p>
<p>Cites:</p> <p>2.63 .. tota la vida ho hem treballat</p> <p>2.7 com una feina planificada, t'hauria de dir "res". Però al mateix temps t'hauria de dir "tot"</p> <p>5.62 mai ha fet l'escola només una docència objectiva a nivell aquest que et deia, no només ha fet mai matemàtiques, no només ha fet mai ... - s'ha dedicat només a fer matemàtiques, o a fer llengua</p> <p>6:44 el que és molt bonic, ara, després de tants anys, és que ho tinc tan integrat que jo ho faig, i ni en sóc conscient, però de cop em trobo que al mes, dos mesos d'estar en un grup nou, els nens diuen que mai no han après tant en tant poc temps, diuen coses que a mi em sobten</p> <p>7:64 els alumnes passen moltes hores a l'escola, per tant hi ha situacions, hi ha resolució de conflictes, fem sortides, fem un projecte comú sobre art..., tot plegat, per tant és una cosa molt global.</p> <p>10:42 el treball col·laboratiu jo crec que a la FP hi està</p> <p>11:17 La part més dels valors personals, de relació, del...[silenci] de les interaccions amb les cultures, amb l'entorn..</p> <p>11:47 sí que hi ha molta gent que ho pensa. I molta gent que ho practica</p> <p>11:100 jo diria que hi ha dies... que actuo amb la tranquil·litat de persona... doncs, sóc així i em surt així, i hi ha dies que m'ho he de proposar</p> <p>13:83 qualsevol educació que sigui digna d'aquest nom, acaba essent integral</p> <p>14:46 el temps que un professor pot dedicar a la comunicació informal amb els estudiants</p> <p>15:13 O sigui a parlar amb els estudiants.</p> <p>15:23 Però si tracta bé els alumnes, si és capaç de transmetre'ls-hi passió per la matèria, curiositat, si els planteja reptes i és capaç de fer que els alumnes hi treballin i els resolguin,</p> <p>15:36 els tracta bé als nens? Els hi diu pel seu nom? Els estima? Se'n cuida?</p> <p>16:6 Ho tens en compte a l'hora de demanar-los deures, d'insistir-hi... fins i tot en la manera d'explicar, no?, intentant motivar-los, etc.</p> <p>16:8 sí que ho tens en compte, perquè cadascú en concret, doncs, a l'hora d'exigir-los els exercicis o de saber fins a quin punt li pots exigir o no.</p> <p>16:59 O explicar-los d'una manera... més relaxada o més propera a ells, no?, amb unes paraules més properes a ells</p>

2. CONSEQÜÈNCIES de la Categoria central
16:60 Fer classes d'una manera més... dient "xorrades", dient tonteries i explicant algun acudit.
Subcategoria axial 2.2.2: Iniciatives que tenen un component relacional
<p>Memoràndum</p> <p>Les iniciatives tenen sempre un component relacional més que un motor ideològic del que "s'hauria de fer", perquè l'acció es prepara per als alumnes i es planteja en la relació, en la dinàmica del grup de l'aula. Això és un implícit i un previ de qualsevol iniciativa a l'escola. Aquesta subcategoria axial per evident a penes s'expressa. Es dona per fet que és així.</p>
<p>Cites:</p> <p>1:24 els hi dono moments per a ells, de benestar,</p> <p>2:35 els alumnes vegin cap on poden arribar, que els alumnes vegin que ells poden influir en el seu entorn...</p> <p>2:55 sí que podem saber o podem arribar a, si aquesta criatura se sent que està bé o no, o si sap com recuperar el seu benestar o no.</p> <p>3:18 que és el tema del reforç positiu, que hi ha un percentatge més gran que tinguin èxit els nens. Llavors, jo el que veig, és que quan venen allà venen molt contents i que quan parles amb els pares veuen que han avançat.</p> <p>4:4 respectar, escoltar, acompanyar i brindar eines per facilitar. Per facilitar</p> <p>4:13 respecte per a totes les persones que hi ha.</p> <p>5:5 que aquella persona per una banda es qüestioni l'existència, es qüestioni què fa, perquè ho fa, on estan els seus interessos i li pugui donar una resposta a aquí, i també la millora del seu comportament i millora de si mateix</p> <p>12:27 si no connectes és més complicat poder fer canvis amb aquest... que aquest nen aprengui... igual.</p> <p>15:36 els tracta bé als nens? Els hi diu pel seu nom? Els estima? Se'n cuida?</p> <p>15:53 "jo no m'adono gens com és l'alumne" i "jo me n'adono molt". I en l'eix d'ordenades hi ha una variable que varia entre "jo no faig res o no ho tinc gens en compte" i "jo faig molt i ho tinc molt en compte". Trobaríem aquell que no se n'adona ni fa, i a l'altra extrem aquell que se n'adona molt i fa molt, que ho té present, prepara una dinàmica, fa un exercici, veu que aquest alumne no sé què aleshores... És a dir, la persona que s'adona molt i fa molt i a l'extrem oposat la que s'adona poquet i fa poquet. I després les variacions a les dues bandes. Aquesta matriu què et suggereix, què et suggereix i a tu aquesta polaritat que he marcat ara? R. Home, que hi molt d'espai per als intermedis, no?, diria. Que segurament allà on hi trobaríem més persones seria en les posicions intermèdies en tots els sentits</p>

2. CONSEQÜÈNCIES de la Categoria central
Categoria axial 2.3: Resposta dels alumnes
<p>Els alumnes responen a l'acció, i d'una manera particular a l'acció que té cura de la integralitat. Hi ha diversitat de respostes per part dels alumnes, majoritàriament positives, sense que tanmateix es tingui quantificat. Es percep una resposta positiva en els resultats acadèmics i el clima d'aula que faciliten l'aprenentatge general</p>

2. CONSEQÜÈNCIES de la Categoria central
Subcategoria axial 2.3.1: Diversitat de respostes
<p>Memoràndum</p> <p>La cura de les dimensions interior, subjectives té efectes: 1. Individuals i 2. de grup, que són tangibles, es nota. Els pares, els companys docents, els mateixos alumnes que diuen que aprenen més, que hi ha millor clima a classe, aporten també contrast de bon resultat. Per bé que no tenim xifres en veiem el seus efectes positius en els exàmens: adquirir coneixements té molt a veure en com estàs aquell dia. També redueix l'agressivitat, es resolen millor alguns conflictes, es recol·loquen coses</p> <p>En algunes persones els porta a qüestionar-se sobre el que fem, els seus interessos, el seu comportament.</p> <p>Aquests efectes són diferents segons les persones i grups, i poden ser positius (en general o són) i també poden ser indiferents o negatius.</p> <p>Els alumnes estan contents, s'adonen que els ajuda en la seva vida, que redueixen l'estrès, que troben benestar, flow, viure amb més pau i equilibri, connectar amb el que et fa sentir bé i et fa feliç i desplegar-ho; agraïment i canvi. Cap alumne/a s'hi sent incòmode. Aprenen a utilitzar eines d'autogestió per quan les necessiten, per adonar-se què necessiten i com trobar o recuperar el benestar, com poden influir en el seu entorn, com resoldre problemes, obrir fronts de creixement personal. Els hi donem possibilitats.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 2.3 Tipus de respostes i de sentiments, de la codificació oberta.</p> <p>Cites:</p> <p>1.22 les eines que dono per a la gestió de l'estrès, per trobar major benestar, per adonar-se que necessiten moments per a ells i com aconseguir-ho, no?, jo sempre els dic, clar jo et dono eines, però no estaré amb tu sempre. Per tant és molt important que... jo te'n donaré moltes, perquè tu les provis i vegis quines et funcionen millor o pitjor. Perquè tu les tinguis i quan les necessitis les puguis fer servir.</p> <p>1.24 els hi dono moments per a ells, de benestar,</p> <p>1.49 valoren són les eines que dono per a la gestió de l'estrès, per trobar major benestar, per adonar-se que necessiten moments per a ells i com aconseguir-ho</p> <p>2.71, ho reben d'entrada diferent. Hi ha alumnes molt receptius i que estan super còmodes. A altres el hi sona estrany.</p> <p>3.18 venen molt contents i que quan parles amb els pares veuen que han avançat.</p> <p>3.21 perquè estan contents. A mi el que m'importa més és que el nen ve content i sempre té ganes de venir [pausa breu].</p> <p>4.57 hi ha menys agressivitat</p> <p>6.41 Dona pau, equilibri, serenor, benestar, seguretat, autocontrol, il·lusió, autonomia...[dit a poc a poc], eines per relacionar-se, eines per prendre decisions, desenvolupar més capacitats cognitives, estirar molt d'elles, meta-cognició.</p> <p>8:18 Total que aquest nen a quart de primària va fer la comunió i el grup classe li va regalar la cadira de rodes, perquè començava ja a tenir problemes de mobilitat.</p> <p>11:20 hi ha alumnes que l'entorn coherent el troben al centre.</p>

2. CONSEQÜÈNCIES de la Categoria central

12:27 En canvi si no connectes és més complicat poder fer canvis amb aquest... que aquest nen aprengui... igual.
12:29 N'hi ha alguns que sí que sols funcionen. Però no tots, vull dir.
12:79 cada nen té unes característiques, té unes necessitats, no?, de... un treball més individualitzat o un treball més en grup.
13:30 hi ha moltes menes de persones o professors també hi ha moltes menes d'alumnes, és a dir, que [pausa] que l'alumne... no tots els alumnes estan en la mateixa sintonia
14:12 alguns estudiants em van dir que la primera vegada havia estat molt estrany estar en un mateix equip amb un professor

Subcategoria axial 2.3.2: Efectes acadèmics

Memoràndum

Les activitats de cura de la integralitat tenen una repercussió en el resultat de l'aprenentatge, que millora. Els alumnes aprenen més. L'adquisició de coneixements tenen molt a veure amb l'estat d'ànim.

Es percep també un resultat en el clima d'aula, en el comportament dels alumnes, que afavoreix l'aprenentatge que esdevé més significatiu. Hi ha grups en els que aquest treball contribueix a que es desbloquegin situacions que impedièren l'aprenentatge.

Incorporem cites especialment de la subcategoria 2.4 Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge, de la codificació oberta

Cites:

3:20 ja es veu en els exàmens.

3:27 El tema d'adquirir els coneixements té molt a veure com estàs aquell dia.

3:43 aquest nen pugui resoldre coses i que li serveixin per a totes les assignatures.

4:57 Una escola on dues persones estan treballant a nivell d'interioritat i això té una repercussió en la classe, en les famílies i hi ha menys agressivitat.

5:5 és que aquella persona per una banda es qüestioni l'existència, es qüestioni què fa, perquè ho fa, on estan els seus interessos i li pugui donar una resposta a aquí, i també la millora del seu comportament i millora de si mateix.

5:30 a vinculació que hi ha, Això és el que ajuda que els aprenentatges siguin de caire significatiu, quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge.

5:75 Mira jo tenia aquest any un grup bastant difícil a nivell de relació interna, l'el fet d'estar treballant tot això, ha permès des de mitjans de curs, a final de curs, tenir un bon clima de d'aula. ... I les emocions els bloquejaven, no podien arribar als aprenentatges, no podien arribar als aprenentatges.

6:11 Per altra banda és totalment necessari, o ho fas o després no funciona la pedagogia.

6:44, els nens diuen que mai no han après tant en tant poc temps, diuen coses que a mi em sobten.

7:32 A mi em fa l'efecte que a ells l'experiència personal també, de veure ells mateixos el seu creixement. O de veure ells mateixos que... van entenent més el lloc on són, del món on estan, és a dir, que ells, al veure que ells progressen, al veure que els és útil el que fan... jo penso que això és com l'estímul principal.

2. CONSEQÜÈNCIES de la Categoria central
12:80 [que aquesta manera de fer integral té efectes positius]. Jo sí que ho entenc, entenc que sí.
14:28 la prova principal que l'educació integral és efectiva és la motivació creixent dels estudiants.

2. CONSEQÜÈNCIES de la Categoria central
Categoria axial 2.4: Validació externa de la resposta
L'acció educativa que té cura específica de la integralitat té afectes perceptibles, constatables per a les persones que l'exerceixen i són efectes que milloren la predisposició dels alumnes i l'aprenentatge
Subcategoria axial 2.4.1: Validació externa
<p>Memoràndum</p> <p>Hi ha evidències tangibles dels efectes d'aquesta pedagogia. Tothom un moment o altra se n'adona, es veuen els efectes de manera perceptible en el comportament i clima, i en fets com en la millora de resultats en els exàmens. Les mares i pares aporten un contrast positiu extern del progrés que es dona. També els mateixos alumnes n'aporten aquest contrast positiu. Podem parlar d'una repercussió a l'aula i en les famílies. Si volguéssim obtenir-ne resultats mesurables dels bons efectes sens dubte que els podem obtenir. Incorporem cites especialment de la subcategoria 4.1 Els efectes són validables externament, de la codificació oberta.</p> <p>Cites:</p> <p>2:24 sí que hi ha evidències tangibles de tot això</p> <p>2:50 "Tothom acaba adonant-se que això és important".</p> <p>3:19 Llavors penso que sí que es nota...</p> <p>3:20 .. ja es veu en els exàmens</p> <p>4:67 té una repercussió en la classe, en les famílies</p> <p>6:45 ...feia entrar dins de les sessions pedagògiques quan estava amb els nens, els directors, els caps d'estudi, ... que pogués observar.</p> <p>6:70 Sóc conscient gràcies al contrast de la gent. I ja no els adults, els nens m'ho escriuen</p> <p>8:28 podries dir que tens evidències que això funciona... R. Sí,</p> <p>9:44 Si hi ha evidències? A veure, jo, la manera amb la que em relaciono amb els ex alumnes quan me'ls trobo em fa pensar que sí</p> <p>11:82 li ha canviat d'actitud!</p> <p>11:83 als alumnes els afecta. R. Sí. Sí, perquè a més a més jo veig que ells també després t'ho tornen. O s'ho tornen entre d'ells</p> <p>12:55 té efectes positius en les persones... R. Sí, sí, segur, segur, segur, segur. [taxatiu]</p> <p>14:28 la prova principal que l'educació integral és efectiva és la motivació creixent dels estudiants</p>
Subcategoria axial 2.4.2: Validació pels actors
<p>Memoràndum</p> <p>Té efectes sobre els mateixos alumnes, sobre les famílies, sobre l'escola, sobre la societat. S'aporta més positivitat en l'entorn i surten alumnes que</p>

2. CONSEQÜÈNCIES de la Categoria central
<p>posaran aquestes llavors allà on vagin. Sempre és beneficiós atendre un alumne/a d'una manera integral. L'escola pel fet de posar-se en això compleix més la seva funció d'escola.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 4.2 Valoració i interrelació per part de diferents actors, de la codificació oberta.</p>
<p>Cites:</p> <p>2:50 "Tothom acaba adonant-se que això és important".</p> <p>3:57 els pares veuen que han avançat</p> <p>4:67 té una repercussió en la classe, en les famílies</p> <p>6:45 Quan vaig començar ho contrastava, perquè feia entrar dins de les sessions pedagògiques quan estava amb els nens, els directors, els caps d'estudi, els orientadors, els capellans, a qualsevol persona adulta que pogués observar.</p> <p>6:70 Sóc conscient gràcies al contrast de la gent. I ja no els adults, els nens m'ho escriuen</p> <p>9:44 Si hi ha evidències? A veure, jo, la manera amb la que em relaciono amb els ex alumnes quan me'ls trobo em fa pensar que sí</p> <p>9:45 ell se'n recorda de l'impacte.</p> <p>9:67 Jo penso que sí, jo he tingut alumnes que m'han arribat a dir: "quan he arribat a la feina, quan he començat en una feina m'he adonat que era diferent dels altres</p> <p>11:39 Els nens agraeixen moltíssim, o se senten, notes que se senten a gust quan els reconeixes, com si diguéssim, al marge de tot el grup gran</p> <p>11:84 Els nens em, diuen... ens diuen constantment, no a mi sola, però jo he vist amb altres mestres, ostres senyoreta, gràcies per fer aquesta activitat. O que bé, ens hem pogut quedar amb tu. O que bé avui fem això, és a dir, que valoren la feina, hi col·laboren amb la feina.</p> <p>11:104 compartit i no queda bé- però, deia, aquesta nena es preocupa pel benestar dels seus companys i companyes i dels mestres. O sigui, generes que hi hagi nens, que es preocupin pel benestar de tothom.</p>
<p>Subcategoria axial 2.4.3: Efectes sobre el context de l'alumne/a i l'escola</p>
<p>Memoràndum</p> <p>L'educació integral té efectes no sols individuals d'aprenentatge sinó també en el clima conjunt de la classe, el benestar dels alumnes, en les famílies, en el professorat.</p>
<p>Cites:</p> <p>3:20 es veu en els exàmens.</p> <p>4:67 té una repercussió en la classe, en les famílies</p> <p>6:104 sí que donen algunes orientacions concretes de desenvolupament cognitiu, algunes eines de relació social, algunes de temes emocionals,</p> <p>9:43 veure l'educació com una cosa més integral, l'escola com una cosa més important a les seves vides, no com un tràmit,</p> <p>12:48 parlar d'educació integral, creus que ha portat més feina a l'escola? Porta alguna feina nova, diferent? R. Millora, no? Crec que és una eina de millora</p> <p>12:49 treballa més globalment amb l'infant.</p>
<p>Subcategoria axial 2.4.4: Hi ha prevencions i dificultats</p>
<p>Memoràndum</p>

2. CONSEQÜÈNCIES de la Categoria central

Tot i estar en els objectius pedagògics on encaixa molt bé, la cura de la integralitat i l'educació integral és com molt abstracte. Es troben en el currículum l'atenció a aquestes dimensions subjectives, però quan es vol aterrar comença a desaparèixer. Es dona més importància a altres coses. A vegades es diu que es fa però a la pràctica no es fa res. I finalment no s'avalua

Hi ha moltes maneres de veure-ho, moltes opinions, molts abordatges.

Finalment hi ha un problema de temps, es demanen moltes coses als docents, és un esforç afegit

Incorporem cites especialment de la subcategoria 1.3 Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites, de la codificació oberta.

Cites:

1.28 Per a mi jo sento que en el currículum hi és, en les explicacions, però quan l'anem a aterrant en continguts, conceptes clau, i tal, això comença a desaparèixer.

1.55 en el criteris d'avaluació no hi és [èmfasi en no hi és]

2:71 [alumnes] ho reben d'entrada diferent. Hi ha alumnes molt receptius i que estan super còmodes, ahm, treballant o contemplant aquesta dimensió.

A altres el hi sona estrany

5.37 està en els objectius de l'escola plenament, però que és com molt abstracte encara, està molt poc concretat, ens maneguem molt en aquest abstracte, no hi hem posat uns objectius clars,

5.69 la línia pedagògica és molt abstracte és molt oberta.. amb un marc tan genèric... que hi té cabuda massa coses.

6:49 [l'existència d'aspectes crítics] depèn del context, si estàs entre adults.. definir molt bé amb paraules i fets objectius, reals, el que fas, perquè no s'entengui que fas una altra cosa, perquè llavors causa rebuig, confusió, o es pot, algú pot animar-se a fer coses pensant que ha entès una cosa, està fent una altra cosa i fa la contrària i precisament una cosa que no ajuda. S'ha de ser el més objectiu possible.

6:101 Perquè la gent o no té temps o no en sap... i ja està...o no vol, també és veritat perquè a vegades és un esforç afegit... i entenc la gent que no vol fer-ho

7:59 potser que els alumnes, en el mateix centre rebin diferents models.

9:49 trobo unes incoherències [a l'escola]

11:33 tota l'altra part més de la persona, que és la que en el fons volem, és molt més difícil de compartir, genera molt més necessitat de temps, que després amb la vida real a l'escola aquest temps no existeix, i acabes... pot ser cuinant-t'ho una miqueta sol. Tot i que puguin ser objectius compartits, a nivell d'ideari, a nivell de projecte educatiu.

11:35 Però en veritat, per tant, com si diguéssim,... tirar endavant això d'una manera, no sé si seria estructurada, no sé si seria la paraula, jo crec que és molt més complex que... agafar, mirar-te l'escola com un lloc d'aprenentatges de... instrumentals o de [silenci], del saber.

11:48 El que pot ser no ho compartim, com et deia abans. No hi ha aquest espai de reflexió conjunta. Hi és però hi és d'una manera ràpida i poc, poc [silenci] i amb poc temps, vaja

2. CONSEQÜÈNCIES de la Categoria central

- 11:87 Es fan cosetes, però un fa una cosa, un fa una altra. Així estructurat d'educació emocional en tot el centre no s'està fent res.
- 11:90 A educació infantil hi treballen una miqueta, i a cicle inicial també hi treballen. Els altres cicles, no. No hi ha hagut la manera de fer-ho. Ens queden les coses una mica perdudes, també.
- 12:9 no sempre es pot ni sempre es deixa [l'alumne, no sempre deixa que s'arribi a conèixer la motxilla que porta l'alumne], ni sempre les condicions et deixen
- 13:12 de vegades és... no és tan fàcil. És a dir, entenc que en situacions molt hostils, que de vegades es poden donar, l'aula pot ser un espai extremadament hostil per als alumnes i per als docents
- 13:13 Vull dir que hi pot haver-hi moments o circumstàncies en què això no sigui possible
- 15:39 a l'escola se li confien tantes coses
- 15:51 l'estructura burocratitzada que es troben actualment a les escoles i en el sistema educatiu.
- 15:75 jo sóc profe de mates, a mi no m'expliqueu res més, jo vaig a ensenyar mates.
- 15:76 Al davant hi tinc uns alumnes, a mi m'han contractat per ensenyar coneixements i jo ensenyo coneixements i faig tan bé com sé.
- 16:7 no es pot tenir en compte d'una manera individualitzada o molt individualitzada a classe. A classe tu pots parlar per a tots, no parles per a un en concret.
- 16:43 que no es preocupaven massa de totes les circumstàncies [de l'alumne].

3. Codi teòric CONTINGÈNCIES de la categoria central

Redacció del codi teòric

La consciència mobilitzadora pot contribuir a la formació sobre l'educació integral en diferents àmbits, al desenvolupament de criteris i orientacions per a tenir-ne una major cura i a que es duguin a terme accions explícites.

Memos

En la formació docent, inicial i continuada, es rep una visió general de l'educació integral, i alguns docents cerquen formacions més especialitzades. Al mateix temps l'escola, pels seus objectius propis, pels seus marcs normatius, per la pràctica docent i experiència de centre, aporta criteris i orientacions per a l'educació integral. Es donen aleshores iniciatives explícites que insisteixen en aspectes de la integralitat menys prioritzats, més per iniciativa pròpia que per formar part de programacions de centre. Hi ha poca experiència de quines pràctiques són més adequades en funció del tipus d'alumnes. Es constata també que l'educador/a cerca creativament fer accions que serveixin per a tothom. L'atenció a tothom competeix amb l'atenció individual, cosa que ens dificulta respondre adequadament en tots els casos

3.CONTINGÈNCIES de la Categoria central
Categoria axial 3.1: L'interès per la integralitat en la formació
La formació universitària inicial no sembla que tingui una gran influència en la consciència de la integralitat, possiblement tant per l'etapa en què es troba l'alumne/a com per la mateixa formació. En canvi en la influència de la formació posterior al grau i altres formacions externes a la universitat, sembla que tenen major influència.
Subcategoria axial 3.1.1: Aportació de la formació acadèmica dels docents
<p>Memoràndum</p> <p>D'aquestes coses se'n parla poc a la universitat i a la formació. Se'n parla més als màsters d'educació emocional o en altres formacions post-grau, equips de mestres, etc.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 7.1 Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració de la integralitat, de la codificació oberta.</p>
<p>Cites:</p> <p>1:14 Realment recordo com a molt important quan vaig començar a fer el màster en educació emocional</p> <p>6.9 de d'educació física a l'assignatura d'expressió personal vam tractar una mica el tema de les emocions</p> <p>3:14 A la carrera em va agradar molt un llibre, que sempre me n'he recordat, Summerhill,</p> <p>4:71 Vaig fer el màster d'ecologia emocional, em vaig iniciar en Reiki, he fet un altre curs més d'interioritat que es diu bioenginyeria quàntica</p> <p>6:34 un el recés espiritual que tenia una part més projectiva, teràpia per aprofundir en l'autoconeixement, el tema emocional, bé el màster que vaig fer incloïa també la part psicològica, la corporal, l'artística i el tema emocional, recursos d'educació emocional, també en psicopedagogia vaig estar treballant sobre les emocions, en el tema artística vaig fer també la carrera de música...eh, arte-teràpies.</p> <p>8:14 jo vaig anar a Sant Cugat. I era l'inici de l'Escola de Mestres.</p> <p>8:16 vaig entrar en contacte amb un grup d'educació en valors de la Universitat de Barcelona, i a mi em va obrir molta... una perspectiva molt gran aquest grup.</p> <p>8:31 No, no, a l'educació formal habitual no...hi havia només l'apartat de pedagogia, que sí que van explicar coses, però...tot això altre que has anat aprenent</p> <p>9:36 vaig fer un màster sobre teràpia sistèmica, que explica una miqueta com els grups humans tenim una relació sistèmica</p> <p>10:23 A la universitat no l'he trobat mai.</p> <p>11:63 vaig estar durant molt de temps, en contacte amb les escoles d'estiu, vam crear el grup de mestres de la comarca, després vam generar l'escola d'estiu de la comarca,</p> <p>11:68 carrera de psicologia també em deu haver donat una mica d'ajuda cap a aquí, de suport. Estar en contacte amb les pedagogies de Piaget en el seu moment.</p> <p>12:95 Quan vas estudiar a la universitat no se'n parlava gaire, d'educació integral. R. No, no.</p>

15:48 no sé si tan, però és igual, és important la formació inicial.
Subcategoria axial 3.1.2: Aportació de la formació no universitària
<p>Memoràndum</p> <p>La formació no universitària té més influència en la conscienciació de la importància de l'educació integral i en la cpmrfeptionsió de la integralitat humana.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 7.1 Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració de la integralitat, de la codificació oberta.</p>
<p>Cites:</p> <p>3:16 Bé, he anat fent cursos de formació però ja més específics, a nivell del que és la lectura, o de les necessitats educatives.</p> <p>3:53 xerrada que dius, ostres que xula, o tal, coses que t'han anat agafant, o en els congressos,</p> <p>5:24 Bé, he anat fent cosetes que han anat alimentant, però no he sigut una persona molt molt molt de formació en aquest aspecte, eh, petites cosetes que m'han anat ajudant.</p> <p>6:30 un recés espiritual que em va permetre identificar les meves tendències internes, va ser també una exploració personal molt curiosa que també em va ajudar</p> <p>6:32 tallers i tota mena de cursos de creixement personal, logoteràpies, i coses d'aquestes. A part de tots els recessos, cursos de tota mena anys enrere.</p> <p>9:76 he fet alguna cosa de coaching he fet alguna cosa de mindfulness, alguna coseta de ioga</p> <p>10:54 De coaching, sí. De coaching, de lideratge he fet bastantes classes.</p> <p>16:10 Sí, sobretot últimament s'han posat més de moda els cursets de mediació.</p> <p>16:11 cursets com... relacionats amb això de... d'assertivitat i aspectes així.</p> <p>16:12 O alguna formació que s'ha fet en el centre i que ens han donat als docents, sí, sí, però molt esporàdicament. Molt esporàdicament</p>

3. CONTINGÈNCIES de la Categoria central
Categoria axial 3.2: Orientacions i criteris per a la cura de la integralitat a l'escola
De la reflexió i pràctica dels docents obtenim un seguit de recomanacions, orientacions i criteris per tenir cura de la integralitat. Alguns els trobem ja en els objectius de l'escola o podrien encabir-s'hi.
Subcategoria axial 3.2.1: Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge
<p>Memoràndum</p> <p>Les pràctiques de la cura de la integralitat poden ser acompanyades pels departaments d'orientació que poden proporcionar formació als docents. Es convenient que l'acció que es faci gaudeixi de la coordinació amb tots els docents. S'ha de buscar ser el més objectiu possible, definint molt bé amb paraules el que es fa i el que no es fa. Tota l'acció que es faci ha de ser</p>

<p>respectant el creixement dels alumnes, anant a poc a poc, sense envair, sense imposar... respectant, respectant molt.</p> <p>Per progressar amb aquestes activitats haurien de quedar incloses en el currículum educatiu, dins del marc normatiu i que les iniciatives que es facin - encara que no ho faci tothom, perquè no tot el que està a les normatives es fa - tingui el suport de l'administració educativa.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 8.1 Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge, de la codificació axial.</p>
<p>Cites:</p> <p>2:83 El departament d'orientació seriem com acompanyants i entrenadors de que aquests projectes tirin endavant.</p> <p>3:47 hi hauria d'haver reunions setmanals i coordinació amb tota la resta de mestres.</p> <p>6:49.. definir molt bé amb paraules i fets objectius, reals, el que fas, perquè no s'entengui que fas una altra cosa,... S'ha de ser el més objectiu possible.</p> <p>6:52 respectar, respectar, el procés, els processos. Per dir dues coses. Però aquí faria un llistat enorme, perquè és molt molt molt ... és un procés, s'ha d'anar molt en compte. I anar molt a poc a poc..</p> <p>6:53 observar, veure què fan... si cal no es fa res, però sempre molt a poc a poc i veient quan, que es compregui, que s'entengui, que es respecti, però també pel que fa al moment</p> <p>6:59 que quedi inclòs en el currículum educatiu.... I ha d'estar emparat pels estaments públics, ... que inclou així també la formació del professorat. I llavors, clar, a més a més això quan arriba a les escoles, l'equip directiu ha d'apostar per un projecte pedagògic que ho inclogui</p> <p>8:43 tenir, com a mestres, un equip de mestres que puguis parlar d'aquestes coses, que puguis reflexionar-hi. Que puguis...eh... dir, mira, m'ha passat això. Ehhhh...què m'aconsellaries de fer? O sigui, en el fons no pensar que tu estàs sol en aquesta tasca. Sinó que aquesta tasca ha de ser una tasca col·lectiva.</p> <p>8:48 reunions realment [subratllat] pedagògiques en els centres educatius [silenci]. Perquè això enriquiria molt.</p> <p>9:26 sempre hi ha d'haver un moment en què tu marquis una relació, amb aquesta persona, en la que la persona tingui una experiència positiva a nivell humà, de que tingui un espai.</p> <p>9:80 Per mi l'important no és el que diem sinó el que fem. Al final, a mi, hi ha gent que està dient moltes coses, i a mi al final el que m'interessa és què fas, el que t'està passant.</p> <p>12:47 hauria d'estar més coordinat tot.</p> <p>14:26 cal fer canvis sistèmics en el propi sistema educatiu i en l'actitud dels professors envers l'educació</p> <p>16:31 una pedagogia que prescindeix d'aquesta sensibilitat... R. No és completa</p>
<p>Subcategoria axial 3.2.2: Objectius de l'escola</p>
<p>Memoràndum</p> <p>Aquesta educació pot ajudar a major positivitat en la societat i a la difusió de valors. És fonamental perquè no ho treballem queden aspectes importants per a la vida personal i social que queden desatesos. De fet és un deure i objectiu primer de l'escola. No considerar-ho seria no tractar bé a l'alumne.</p>

Incorporem cites especialment de la subcategoria 8.3 Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat, i de 8.1 Criteris i orientacions per a les estratègies d'ensenyament i aprenentatge, de la codificació axial.

Cites:

2:80 ...hi ha aspectes que si no els treballem, si no els tenim presents queden com desatesos.

5:60 si una escola no té en compte què està passant, no està tractant bé a l'alumne. No l'està educant bé [èmfasi en la frase anterior].

5:61 La part d'educació comporta aquesta dimensió de la persona.

6:57 [A l'escola] s'acostumen a definir en el seu projecte pedagògic, amb cinc, sis trets pedagògics els més desenvolupats, i sempre acostumen a triar-ne un, un de tota la vessant personal, trien un parell d'ells, però no s'inclouen en la seva totalitat. No. Per exemple parla d'intel·ligència emocional, o intel·ligències múltiples, o resolució de conflictes, trien trets o quatre... o aprenentatges basats per projectes i tal... citen tres o quatre coses o en les cristianes, doncs, apertura a la transcendència... bé això no, això no ho fas, no acostumen tampoc a parlar de la interioritat. No s'acostuma a tractar com un tret pedagògic d'identitat del projecte, així en la totalitat.

7:11 que [l'alumne] entengui una miqueta el món com una cosa complexa i no només parcel·lada.

7:55 les escoles s'hauria d'aportar això, aquesta consciència, a la societat

9:14 l'educació ha d'intentar fer una educació personalitzada.

10:1 la clau és la paraula motivació

10:3 la individualització de l'alumne, encara que és difícil, atendre les necessitats d'aquest alumne és... quin tipus de receptor és?

10:11 el valor més preuat que tens amb la formació és la capacitat de canvi

10:29 donar l'autoconfiança als nanos, d'entrada

11:8 oferir un entorn favorable... al creixement del nen

11:14 jo crec que és generar un entorn que potenciï les capacitats

11:106 [una pedagogia personalitzadora, integral] seria com una mica de segell de l'escola, tot i que aniríem trobant moltes maneres diferents

13:28 aquestes dimensions [relació, comprensió del context, altres dimensions humanes] són les que jo crec que són realment valuoses.

13:75 La qüestió del sentit és molt transcendental en la nostra feina

15:40 Però quan a l'escola se li confien tantes coses, és difícil no acceptar que això s'ha de fer des d'una visió de l'educació molt oberta i molt integral,

16:31 una pedagogia que prescindeix d'aquesta sensibilitat... R. No és completa

16:34 Però que no seria tan completa i, per tant, més deficient

16:65 tots aquests aspectes [dimensions de la persona] són independents de si estem a l'ESO o estem en una educació, així més tradicional com abans era el BUP i el COU

3. CONTINGÈNCIES de la Categoria central

Categoria axial 3.3: Es fan algunes activitats explícites

Els docents que fan una experiència de coneixement de la pròpia integralitat - a través de l'experiència quotidiana o d'accions formatives- tendeixen a introduir accions específiques de cura de la integralitat dels alumnes en la seva acció docent, que alhora esdevé una experiència. La relació amb els alumnes té un paper molt important en l'experiència dels docents.

Subcategoria axial 3.3.1: Tipus d'accions explícites

Memoràndum

Hi ha educadors que fan i altres que expliquen el que fan els altres, de dinàmiques explícites de cura de la integralitat. Aquestes activitats encaixen en els objectius de l'escola. En algunes escoles les activitats són acompanyades pel departament d'orientació. D'aquestes activitats n'hi ha de programades i altres que són espontànies, a partir de moments en els que afloren situacions. Aquesta resposta espontània depèn de la sensibilitat dels docents.

Incorporem cites especialment de la subcategoria , de la codificació axial.

1.42 cada dia acabem amb una dinàmica de quietud

3.30 s'està treballant molt el tema de l'educació emocional

2.37 El departament d'orientació seriem com acompanyants i entrenadors de que aquests projectes que ja s'estan desenvolupant tirin endavant. Per tant seria més un treball d'aprofundiment per donar suport tant a alumnes com a educadors.

6.57 ... s'acostumen a definir en el seu projecte pedagògic, amb cinc, sis trets pedagògics ..., i sempre acostumen a triar-ne un, un de tota la vessant personal, trien un parell d'ells... Per exemple parla d'intel·ligència emocional, o intel·ligències múltiples, o resolució de conflictes, trien trets o quatre... o aprenentatges basats per projectes i tal...

11:87 Es fan cosetes, però un fa una cosa, un fa una altra. Així estructurat d'educació emocional en tot el centre no s'està fent res

11:88 Però sí que hi ha petites iniciatives, d'alguns cicles d'educació infantil està fent alguna cosa, i alguna altra mestra de primària també ho fa

16:35 De fet es dona molta importància a les tutories. Tots els cursos tenen el seu tutor, tenen la seva hora de tutoria, la seva hora d'atenció als alumnes, d'atenció als pares.

Subcategoria axial 3.3.2: Iniciativa individual

Memoràndum

Hi ha moltes accions, individuals, propostes independents de programacions de centre, que es mantenen per iniciativa personal. És a dir, es fan encara que no sigui l'escola que demani que es faci. Es una situació novedosa, que es veu com a molt delicada. Hi ha iniciatives molt reeixides (molt integrat en el currículum) i altres molt pragmàtiques (fer coses)

Cites:

3:15 [faig coses] Per iniciativa meva

6:43 Llavors quan tens una mica de sensibilitat, i tu creus en això, t'és igual i ho fas, com que dius que es necessita i a més va bé... o.. i a més et formes per lliure o és difícil que es faci...

11:37 Si pot ser saludar-los individualment al matí quan els veus per primer cop i acomiadar-te d'ells si pot ser personalment quan se'n van, penso que això és un petit... el nen agraeix aquest contacte.

11:38 trobar durant el dia un moment, potser en una situació d'aprenentatge, pel passadís, de petit apropament

11:41 donar oportunitats més organitzades, com pot ser una assemblea de classe, uns moments de revisió abans de marxar, quan es pot, ara
 11:42 I al matí quan ens saludem col·lectivament, quan els nens van entrant, això que et deia, els saludes a nivell persona
 11:43 tots asseguts, compartim una poesia per donar-nos el bon dia al matí. I penso que aquells moments són els que ajuden per fer això
 11:123 Això sí que és un mica més personal, potser.
 13:9 veig coses que potser un altre company no veu perquè... perquè no les veu. No és que no miri, és que...
 13:45 no tothom entendríem el mateix per educació integral
 13:73 Particularitats que hi he afegit... Doncs, explicitacions, potser. Alguns rituals, obrir la porta a la dimensió no professional a l'aula, és a dir, treballar més el terreny del jo, el terreny de l'opinió, el terreny de la vivència, el terreny de les emocions
 14:33 sempre hi ha professors, inclosos els meus companys que, malgrat les polítiques d'educació desfavorables, són professors excel·lents, impulsant projectes per iniciativa pròpia, viatjant amb estudiants i sacrificant el seu temps i esforços, tot i que no se'ls paga per aquest treball extra.

4. Codi teòric CONTEXT de la categoria central

Redacció del codi teòric

Les necessitats dels alumnes, que tenen una dimensió subjectiva i una dimensió cultural, i la sensibilitat social envers la integralitat en general i algunes dimensions en particular, formen part del context de la categoria central, i afavoreixen aquesta sensibilitat, que es tradueixi en acció educativa. Alhora l'escola fa sempre accions implícites d'educació integral, forma part de la seva missió.

Memos

Hi ha una sensibilitat social i una cultura sobre la importància de la dimensió interior, subjectiva, emocional... dels adults i dels alumnes, molt estesa, a la qual hi contribueix també la formació universitària. A més l'escola, per la seva pròpia naturalesa sempre fa accions que pretenen atendre la integralitat. Individualment alguns educadors/es prenen iniciatives explícites

4.CONTEXT de la Categoria central

Categoria axial 4.1: Necessitats de les persones

Les persones d'avui té un interès i una sensibilitat molt majors que fa uns decennis pels temes relatius a la integralitat humana en moltes formes diferents: coneixement, pràctiques, presència en la cultura, etc. Això porta a facilitar a que es concreti en pràctiques a l'escola.

Els alumnes tenen unes sensibilitats i necessitats específiques, i reaccionen davant de l'acció docent quan aquesta les té més en compte.

Subcategoria axial 4.1.1: Necessitats generals de les persones

Memoràndum

4.CONTEXT de la Categoria central
<p>Aquesta dimensió -subjectiva- de la persona ha estat fins ara una mica oblidada. Anteriorment hi havia un suport que donava la família i la cultura. La nostra societat occidental havia perdut la consideració de totes les dimensions de la persona. Ara s'està donant més importància a aquesta integralitat.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategories 5.1 Contextualització temporal i 5.4 Història, procés, reptes, entorn actual, de la codificació axial.</p>
<p>Cites:</p> <p>2:11 els darrers anys ah.. prenem més consciència d'aquesta dimensió</p> <p>3:29 no és només la [intel·ligència] que es mirava sempre abans, que és la dels coneixements, sinó que és aquesta, la part emocional, la part creativa..</p> <p>3.31 Però fins ara ha estat una mica en part oblidada</p> <p>5:47 Estan tan exposats que realment, ah, no saben que tenen espai interior. No saben que tenen espai interior. Aleshores cauen en la superficialitat.</p> <p>5:53 Jo crec que depèn de la necessitat, és una necessitat ja social pel que et deia, no?. Havíem com perdut alguna cosa</p> <p>5:54 això és el que ho ha evidenciat, no? i el que ho ha fet córrer i el que ha despertat més ments que possiblement estaven encara sense estar despertades, però fruit d'una crisi, d'una gran crisi de valors, d'una gran crisi ja social.</p> <p>5:70 Aporta el que s'havia perdut</p> <p>5:71 La nostra societat occidental, no? havia perdut tota aquesta dimensió</p> <p>7:48 la necessitat d'interioritat, d'estar bé amb tu mateix, i de sentir-te amb comunitat, la té tothom</p> <p>9:4 I les persones que no tenen capacitat, o que tenen dificultat a adaptar-se als canvis o que no són capaços de transformar-se, tenen, toquen sostre a la seva vida molt aviat</p> <p>9:5 ara mateix tenim vides molt menys predicibles que les que van tenir els nostres avis</p> <p>9:41 va connectar molt bé la filosofia amb la realitat social del moment que estàvem vivint. I a mi em va fer molt connectar, doncs, amb aquesta globalitat. Vaig poder entendre per primera vegada, que les coses estaven connectades, que les coses no són coses aïllades</p> <p>9:91 hi ha moltes persones que no han fet mai, toc, toc [so onomatopèic], al món interior, que mai han picat a la porta del món interior, també és veritat.</p> <p>11:19 que aquest entorn i aquest espai coherent, segur, te'l donava la família</p> <p>15:25 és impossible no tenir una visió del món i de l'entorn i de la societat en general com un sistema molt complex i defugir el reduccionisme.</p> <p>15:26 Que tot és més complex i per tant que també l'alumne és més complex,</p> <p>15:28 d'intentar casar o intentar fer compatible la visió de la complexitat de les coses i dels individus i de la societat amb la idea que la complexitat no ens ha de fer trossejar les coses, i que cadascú es preocupi només d'un aspecte</p> <p>15:42 el nostre temps hi ha un fet una mica paradoxal, i és que vivim en certa manera de modes</p>
Subcategoria axial 4.1.2: Necessitats dels alumnes
Memoràndum

4.CONTEXT de la Categoria central
<p>Els alumnes tenen necessitat d'espais tranquils, de tenir temps per a la reflexió i el qüestionament. S'interessen per a aquestes activitats de cura de la dimensió subjectiva. Alhora necessiten expressar els seus sentiments, pensaments, emocions. En qualsevol cas la resposta és totalment personal (cada alumne és diferent)</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 2.1 Vivències i necessitats dels alumnes i 5.4 Història, procés, reptes, entorn actual, de la codificació axial.</p>
<p>Cites:</p> <p>2:11 els darrers anys ah.. prenem més consciència d'aquesta dimensió</p> <p>5:17 Els nanos tenen molta necessitat, de que... els petits, perquè jo treballo amb nanos d'infantil i primària, doncs tenen molta necessitat de que tu els hi puguis donar un feed back al que ells pensen. No ha de ser un feed back de la veritat absoluta, eh!, sinó que ha de ser un feed back que probablement els hi obri més preguntes, però un feed back, necessiten alguna cosa.</p> <p>5:47 Estan tan exposats que realment, ah, no saben que tenen espai interior. No saben que tenen espai interior. Aleshores cauen en la superficialitat.</p> <p>5:49 quan ets adolescent, jo crec que no te n'adones, i no és buida, és el que és. Perquè no hi ha qüestionament. Com que no hi ha qüestionament, no hi ha consciència</p> <p>5.56 els alumnes tenen necessitat d'aquest espai, tenen una gran necessitat de tenir temps per a la reflexió, temps per al qüestionament.</p> <p>7:23 Doncs això mateix també els estimula a estar atents a classe, perquè veuen que després això fa falta.</p> <p>8:7 els nanos tenen molt neguit. I passen d'una cosa a l'altra, d'una cosa l'altre,</p> <p>9:4 I les persones que no tenen capacitat, o que tenen dificultat a adaptar-se als canvis o que no són capaços de transformar-se, tenen, toquen sostre a la seva vida molt aviat</p> <p>9:52 a vegades penso que la carència és molt potent, i molt lligada a l'experiència infantil.</p> <p>9:92 quan treballes amb els adolescents, i amb alguns que has de fer molta feina perquè no han entrat, igual, mai a la seva vida</p> <p>10:15 trobo nanos molt desmotivats, no motivats, amb molt poca autoconfiança.</p> <p>10:16 Els adolescents no gestionen les emocions com els adults</p> <p>11:7 i els nens es troben amb... a vegades amb contradiccions o petites incomoditats</p> <p>11:23 Hi ha nens que tot això no ho tenen assegurat, ara [amb to dramàtic]</p> <p>12:42 Un nen ha d'anar a un parc, ha de relacionar-se, ha de... no només a dintre de l'àmbit escolar, en una cadira assegut, no? o..., ha de tenir altres espais</p>

4.CONTEXT de la Categoria central
Categoria axial 4.2: L'interès per la integralitat en la cultura
La nostra societat avui té un interès i una sensibilitat molt majors que fa uns decennis pels temes relatius a la integralitat humana en moltes formes

4.CONTEXT de la Categoria central
<p>diferents: coneixement, pràctiques, presència en la cultura, etc. Això porta o facilita a que es concreti en pràctiques a l'escola.</p> <p>Per influència del context cultural, del marc normatiu i les iniciatives individuals, en les escoles es formulen orientacions i criteris per a una bona cura da la integralitat dels alumnes.</p>
Subcategoria axial 4.2.1: Procés històric
<p>Memoràndum</p> <p>Hem arribat a la reflexió sobre la integralitat l'educació fruit de grans canvis socials, culturals, pedagògics.</p> <p>Tenim joves que passen moltes hores connectats a tecnologies o actius mentalment, que viuen ansietats quan es queden quietos sense res a fer. Constatem com els joves necessiten, demanen ajut, per elaborar el que viuen, senten, pensen. No són prou conscients que tenen aquest espai interior -subjectiu- on poden fer aquesta elaboració. La consciència que es deriva d'aturar-se prové del qüestionar-se a si mateix, a la qual cosa ajuda la interacció amb els docents.</p> <p>Dels reptes que crea aquesta facilitat per distreure's amb les tecnologies n'hem pres més consciència els darrers anys.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 5.1 Contextualització temporal, de la codificació axial.</p>
<p>Cites:</p> <p>2: 11 els darrers anys ah.. prenem més consciència d'aquesta dimensió</p> <p>5.47 [els joves] estan tan exposats que realment, ah, no saben que tenen espai interior. Aleshores cauen en la superficialitat</p> <p>5:48 una persona superficial és feble davant de la societat</p> <p>10:56 avui en dia, la manera de... de si els projectes, que si treballar col.laborativament, crec que s'apropa més a una manera de treballar en societat del que tradicionalment es feia a l'escola</p> <p>10:57 jo crec que s'estan trencant molts motlles i això s'apropa més a la societat.</p> <p>11:3 Abans em proposava: primer els aprenentatges.</p> <p>13:51 la família com a agent educatiu, que funciona amb una diversitat molt important, que és així i que en alguns casos senzillament no funciona.</p> <p>13:53 sobre els nostres joves operen molts elements que potser només de manera més clara que en altres èpoques històriques no són comuns</p> <p>13:54 [operen elements], que en som relativament desconexadors. Tenen accés a altres universos que estan al seu abast i que queden lluny de la família, de vegades, de l'escola, i d'una certa massa social</p> <p>14:36 La cultura actual posa un gran èmfasi en la productivitat i la qualitat del treball sovint només es mesura només pel resultat extern. Per tant, no és estrany que algunes persones plantegin la qüestió de quina és la raó per parlar de la seva interioritat</p> <p>15:29 La tradició de l'escola activa, de l'escola nova... Jo crec que tot això ha anat quallant, diguéssim, i ens ha portat a aquesta visió que ha quedat impregnant els diferents estaments i diferents llocs.</p> <p>16:41 quan estudiava, era una miqueta més... més distant. L'educació i l'ensenyament era una mica més distant</p>
Subcategoria axial 4.2.2: Reptes de l'entorn
Memoràndum

4.CONTEXT de la Categoria central
<p>La societat avui ens planteja reptes que es deriven del propi procés social: ens arriben noves oportunitats (materials, relacionals, de coneixement, etc.), es creen noves situacions que generen dificultats (acceleració en el ritme de vida, debilitació del suport de la família, la dependència de les tecnologies), i es plantegen demandes noves.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 5.1 Contextualització temporal, de la codificació axial.</p>
<p>Cites:</p> <p>1:58 tinc alumnes que quan surten de la piscina i esperen que surtin els altres de seguida treuen el mòbil per jugar jocs d'aquests, i què?, I dic, ei? No es pot fer servir el mòbil, tal qual...és que és per acabar la partida. I dic: no! Si ets capaç d'aturar-te ara, a meitat, tens poder sobre el mòbil. Si el mòbil té poder sobre tu. I a algun encara així els hi costa.</p> <p>2:41 Jo crec que el que empeny tot això són els canvis que hi ha hagut darrerament a la societat, que evidentment hi intervé la religió, hi intervé la cultura, intervé la pedagogia.</p> <p>9:91 hi ha moltes persones que no han fet mai, toc, toc [so onomatopeic], al món interior, que mai han picat a la porta del món interior, també és veritat</p> <p>10:66 has de saber utilitzar una calculadora perquè el dia de l'examen no tindràs el mòbil [per buscar a internet]</p> <p>11:18 l'escola ara ha d'oferir o ofereix una... un entorn, un coixí, un envoltori, un espai</p> <p>11:19 que aquest entorn i aquest espai coherent, segur, te'l donava la família</p> <p>12:38 L'atenció a les famílies, a les persones, el coneixement de noves, de nous casos, de noves famílies, de nous problemes</p> <p>13:29 l'escola, doncs, propicia, com pot propiciar, poden propiciar altres institucions... formes d'aprenentatge que van més enllà d'aquest aprenentatge immediat,</p> <p>13:51 la família com a agent educatiu, que funciona amb una diversitat molt important, que és així i que en alguns casos senzillament no funciona.</p> <p>13:52 Amb la societat: té poca capacitat reguladora, allò de la tribu. La tribu també és una cosa molt bonica. No sé si això és, existeix, perquè ho ignoro, però tinc la sensació que el paper educatiu de la societat, des de la perspectiva d'algú que es dedica a l'educació, és poc educatiu o que és també disfuncional</p> <p>14:41 però, les persones vivim en un ritme constant i tens, molts de nosaltres estem enfocats només a l'exterior, i el fet és que no ens coneixem a nosaltres mateixos.</p>
<p>Subcategoria axial 4.2.3: Missió de l'escola</p>
<p>Memoràndum</p> <p>L'escola té diverses missions que hi conviuen: la que col·lectivament un grup significatiu de la societat creu que té, la que marquen les lleis, la que els docents consideren. Aquesta missió és diferent al llarg del temps.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 5.1 Contextualització temporal, de la codificació axial.</p>
<p>Cites:</p> <p>2:15 estem treballant-ho amb més consciència darrerament, els últims anys.</p>

4.CONTEXT de la Categoria central
2:69 hi ha aspectes que si no els treballem, si no els tenim presents queden com desatesos.
3:31 Però fins ara ha estat una mica en part oblidada
5:70 Aporta el que s'havia perdut
6:91 la llei, diu, .. el desenvolupament integral del nen és un dels objectius que han d'assolir els nens a primària i a secundària,
10:56 avui en dia, la manera de... de si els projectes, que si treballar col.laborativament, crec que s'apropa més a una manera de treballar en societat del que tradicionalment es feia a l'escola
10:57 jo crec que s'estan trencant molts motlles i això s'apropa més a la societat.
11:3 Abans em proposava: primer els aprenentatges.
14:20 els professors estan encara principalment preocupats per les qualificacions, la graduació, però presten massa poca atenció al creixement personal de l'estudiant.
14:22 els professors no saben com es pot mesurar el creixement personal dels estudiants, com es pot mesurar l'educació en valor, essencial en l'educació integral,
16:41 quan estudiava, era una miqueta més... més distant. L'educació i l'ensenyament era una mica més distant
16:42 Un professor anava allà, donava, també la seva "xorrada"... i ja està. Posava l'examen, si aprovaves bé i si no no. I si en suspènies dues repeties i ja està.
16:43 que no es preocupaven massa de totes les circumstàncies [de l'alumne]

5. Codi teòric CONDICIONS de la categoria central
<p>Redacció del codi teòric</p> <p>La descoberta de la integralitat i de la seva importància per part dels docents, com reïxen en conceptualitzar-la, i la comprensió del sistema educador-alumne, són categories que condicionen les causes perquè aparegui la categoria central.</p>
<p>Memos</p> <p>La categoria central, consciència mobilitzadora, està causada per una experiència que està condicionada per una comprensió del que és integralitat a partir de la seva descoberta i del seu desenvolupament i de viure-la en la relació educativa. Aquesta comprensió, que és capaç de conceptualitzar aspectes de l'experiència, pot influir en l'experiència mateixa. Però aquesta comprensió per si mateixa no causa la categoria central, i moltes vegades és posterior a l'experiència.</p>

5.CONDICIONS de la Categoria central
Categoria axial 5.1: Descuberta de la integralitat de la seva importància
Prenem consciència al llarg del nostre propi desenvolupament de la integralitat. Ens n'adonem, o la descobrim en un procés temporal. Els docents que fan una experiència de coneixement de la pròpia integralitat -a través de l'experiència quotidiana o d'accions formatives- tendeixen a introduir accions específiques de cura de la integralitat dels alumnes en la seva acció docent, que alhora esdevé una experiència.
Subcategoria axial 5.1.1: Descuberta dels docents
<p>Memoràndum</p> <p>La dimensió subjectiva és objecte de descoberta, d'experiència -sovint espontània, intuïtiva, com d'inside, el "ajah!" de la Teoria fonamentada- per curiositat i per necessitat (al tenir-ne ja alguna experiència es nota a faltar tenir-ne cura). Es quelcom que no pots obviar, que és com vocació, actitudinal, personal. Descobrir-la parteix de la necessitat de fer-ho, a causa d'un interès personal, de la reflexió o connectar amb contradiccions o patiments interns. Hi ajuda també la influència de companys, de formadors que ens han impactat per com feien i es comportaven, accions de formació, lectures que ens han despertat aquest interès, influència de l'entorn infantil familiar o de grups en els que hem estat, de l'educació rebuda, especialment de la relació amb mestres que ens van reconèixer, estimar, tenir temps de reflexió o recés.</p> <p>A partir de la descoberta inicial es dona un treball d'indagació i d'aprofundiment en l'experiència que porta a prendre'n consciència, d'elaboració personal, de buscar eines.</p> <p>També es dona aquesta descoberta a partir de necessitats que el/la docent es troba, experimenta noves pràctiques que el porten a fer una descoberta personal.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 7.1 Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament, valoració de la integralitat, i 7.2 Descuberta influïda per la relació, de la codificació axial.</p> <p>Cites:</p> <p>1:8 Cal que sigui una necessitat</p> <p>1:9 hi ha eines, hi ha coses que m'ajuden a calmar el meu espai interior</p> <p>1:12 sento que ha de partir d'una experiència profunda</p> <p>1.18 l'important no m'ho ha explicat ningú [èmfasi].</p> <p>1:46 va ser una descoberta teva espontània. R. Clar, espontània, perquè jo no era conscient de la carcassa. Jo vaig ser conscient de la carcassa quan es va trencar.</p> <p>2:16 crec que la meva infantesa, la meva educació, el meu entorn, ha marcat absolutament el que és la meva trajectòria professional</p> <p>2:62 que hi ha una part per mi importantíssima intuïtiva,</p> <p>3:11 experiències que he tingut</p> <p>3:16 Bé, he anat fent cursos de formació però ja més específics, a nivell del que és la lectura, o de les necessitats educatives.</p> <p>3:52 hi ha hagut persones puntuals que un moment donat t'han</p> <p>4:25 moltes persones que són precisament les que m'han acompanyat a fer els meus propis processos, o sigui, des de terapeutes, amistats, a les persones que venen als cursos.</p>

5.CONDICIONS de la Categoria central

4:26 coses que de cop sento que t'han calat, que allà és un "pah" [interjecció expressiva]

4:33 I els clics, clics, clics, jo diria que no ho he fet a partir de cap formació.

4:71 Vaig fer el màster d'ecologia emocional, em vaig iniciar en Reiki, he fet un altre curs més d'interioritat que es diu bioenginyeria quàntica

4:72 No podria dir aquell [èmfasi] llibre, aquella persona, no, és la suma de tot el camí el que ha anat sumant

6:21 A mi em ve sens dubte de la cultura. Em ve de la cultura, he crescut en una família molt cristiana, amb temps lliures i escoles cristianes, llavors m'han fet moltes reflexions, han intentat anar cap a fons de molt... a veure...ufff!.

6:26 eren el que transmetia la persona el que a mi m'arribava, i veia en aquestes persona alguna cosa que no trobava ni en els pares ni a tot arreu

6:28 Com a experiència l'incorporar el cos. El cos va ser una descoberta. Abans el cos era com un cotxe que et transporta, però no ...incorporar el cos com a experiència.

6:32 tallers i tota mena de cursos de creixement personal, logoteràpies, i coses d'aquestes. A part de tots els recessos, cursos de tota mena

7:27 hi he arribat per l'experiència, sí. Jo diria que sí, que és per l'experiència i per anar veient també altres experiències i altra gent,

8:8 jo per experiència el que havia fet era [segueix l'explicació d'una manera d'organitzar el temps de classe]

8:16 vaig entrar en contacte amb un grup d'educació en valors de la Universitat de Barcelona, i a mi em va obrir molta... una perspectiva molt gran aquest grup.

8:17 I això em va fer reflexionar molt. A partir d'aquí jo portava un diari de les coses que fèiem a classe, de les coses que passaven.

8:70 Això [la confiança d'una professora] per mi em va influir

9:34 Però jo quan ja em vaig configurar com a persona adulta, jo a mi em descobreixo com una persona que no tinc grans ídols externs, sinó com una persona que em nodreixo molt de la realitat, que tinc més a prop, eh!

9:35 I jo em nodreixo molt de les realitats viscudes, de les experiències viscudes.

9:40 jo vaig tenir un professor el primer, és molt curiós, perquè me'n recordo de l'impacte d'aquest professor a primer de carrera

9:72 sinó la capacitat d'entrega, la capacitat de compromís, la capacitat de tenir una mirada més profunda, i la capacitat de viure la vida en comunitat, no des de la individualitat

9:79 Claríssim. Jo tinc molt clar d'on vinc. El que passa és que jo després les coses no les he viscut potser, com les persones que em van formar. Jo vinc d'una formació totalment cristiana

10:32 Sí que he llegit molt, m'he apuntat a cursos de tot, però crec que és més per caràcter que per pedagogia

10:35 Però sí que jo he tingut molts professors de referència

10:39 va lligat a referents que tu tens com a profes

11:49 empremta personal de l'escoltisme per exemple

11:62 l'equip de mestres de... el primer equip de mestres després de la... just en la transició, de mestres de català del poble, que em posar en contacte en aquell moment per casualitat... amb el moviment de mestres de Rosa Sensat

5.CONDICIONS de la Categoria central

11:68 carrera de psicologia també em deu haver donat una mica d'ajuda cap a aquí, de suport. Estar en contacte amb les pedagogies de Piaget en el seu moment.

11:71 Jo crec que això és fruit de l'autoaprenentatge, de que veus que és una necessitat, i probablement després, ho... doncs, llegint-ho o comentant-ho amb gent

11:107 jo també veig altres mestres que... com reconeixen els seus propis alumnes, jo també n'aprenc d'això. Vull dir que a l'escola jo aprenc molt [emfatitzat] dels companys

12:40 I amb els companys amb qui treballo, doncs, d'ells també he après altres fórmules per poder afrontar o ajudar aquestes persones.

12:78 La pràctica te la dona

15:58 un coneixement, no sé com dir-ho, un coneixement pràctic.

Subcategoria axial 5.1.2: Descoberta de la importància

Memoràndum

El docent descobreix com allò que ha conegut de la integralitat és important per a la seva pràctica docent

Cites:

2:19 perquè entre ells tot té una relació

2:50 Tothom acaba adonant-se que això és molt important. [Pausa].

M'explico?

3:52 persona que t'han donat aquestes idees, o que, no sé, persones que m'han pogut influir,

5:14 vaig començar a fer algunes pràctiques amb nens del parvulari, ah, i la veritat és que veies és això: la gran necessitat.

5:86 que veus que estan molt interessats en aquest aspecte

5:92 Jo sé que quan em poso davant dels alumnes, els alumnes tenen necessitat d'aquest espai

6:65 és com si focalitzes l'atenció en això s'arreglen de cop moltes... es recol·loquen moltíssimes [emfatitzat] coses en els que estem perdent molta [emfatitzat] energia, moltes [emfatitzat] esforços, i per les quals s'està patint molt, pares, sistema educatiu, legislació, alumnes, professors... però quan focalitzes la atenció en aquestes coses buhhh [expressiu]... costa més esforç perquè és més ambigu tot el que estem dient... a mi mateixa em costa posar paraules... però després buhhh [expressiu]... d'allà surt tota la resta [emfatitzat], de forma molt senzilla i tot és recol·loca. I estalviem molts esforços i el benestar és generalitzat. És no sé...

7:49 és una dimensió necessària que forma part de la persona i acaba sortint d'una manera o una altra

7:68 mentre faig això jo veig que això també repercuteix, perquè jo també aprenc al mateix temps, i jo també creixo i jo també vaig mirant de conduir les situacions, aprendre a resoldre conflictes, de que l'equip millori

9:1 si realment volem preparar les persones per al futur s'han de preparar per la capacitat de canvi, la incertesa, la capacitat d'integrar la seva vida als esdeveniments

10:7 I els faig veure que la manera de ser autònoms al laboratori és molt beneficiosa per a ells

10:14 jo amb els alumnes el que intento treballar, des del punt de vista que he treballat amb moltes empreses del sector, és la motivació, la motivació!

5.CONDICIONS de la Categoria central

- 10:18 Autoconfiança i ganes de
- 10:19 La motivació ve per ganes de, fer o ser, i se sustenta en l'autoconfiança
- 10:20 s'ha de treballar el nivell d'autoconfiança que a molts alumnes els hi manca
- 10:67 la motivació i l'autoconfiança ve de saber adaptar-se
- 10:68 les meves filles que dintre de poc han de decidir què volen fer.
- 10:70 La quantitat de continguts que es fiquen al cap
- 10:71 tens una expectativa de futur
- 10:72 poden aprendre el que vulguin
- 10:73 el que els servirà per tirar endavant és una actitud
- 10:74 jo em comprometo a treure'm aquest nivell en aquests pocs mesos. O sigui, l'actitud.
- 10:75 es ganes de fer el que sigui
- 11:13 Nosaltres l'opció és que el nen estigui en situació d'aprenentatge, en tot els seus aspectes
- 11:61 aquest entorn que es valora més potser la part humana que per la part material.... de les persones
- 12:6 un futur ple d'unes possibilitats i en unes altres que no
- 12:20 [el que hi ha dins de la persona] Es pot distingir però no separar. No és separable.
- 12:46 A vegades confies en l'escola i ho dones per fet, però a mi m'agradaria conèixer més què estan aprenent per poder jo des de casa o des dels seus aprenentatges complementar la feina que es fa.
- 12:65 [mirar la persona sencera] S'hi acostava més que si no pas et quedés només amb una part
- 12:66 Si només mires una part no ho veuràs clar.
- 12:67 Has de poder veure tota la persona.
- 12:91 és més important ajudar-lo en tot això que no que assumeixi els aprenentatges
- 12:92 d'aquesta manera l'infant estarà millor i podrà tenir aprenentatges adients a la seva edat
- 12:94 tinguin més ganes d'aprendre.
- 13:20 estàs amb els alumnes no per la relació sinó perquè aprenguin uns continguts, unes habilitats, unes competències... R. Però això és impossible sense algun tipus de relació
- 13:24 Aquesta relació tu la consideres important per a l'aprenentatge? R. La considero fonamental.
- 13:74 generar espai a l'aula per tot allò que no és intel·lectual.
- 13:76 al capdavant el que té sentit és aquesta relació que tu estableixes amb les persones [silenci]. Que és una relació que es dona i reitero eh!, i ho valoro [emfatitzat], perquè no em sembla una qüestió secundària, em sembla una qüestió cabdal
- 13:77 sense aquesta mena de vincle o de reconeixement de l'altre, res d'això per a mi té sentit,
- 13:81 ni funciona, ni va enlloc.
- 13:84 la posició de l'alumne respecte de l'aprenentatge
- 13:85 l'alumne és el centre de l'aprenentatge
- 13:86 l'alumne és el subjecte de l'aprenentatge

5.CONDICIONS de la Categoria central
<p>13:87 l'aprenentatge és una cosa absolutament dinàmica</p> <p>13:88 perquè hi hagi aprenentatge tu has d'anar a algun lloc on creus que podràs aprendre</p> <p>13:93 Sense aquest reconeixement de l'altre, aquesta idea que el docent és una mena de... no sé què... facilitador, mediador..., tot això ... Jo crec que devalua la feina del docent</p> <p>14:14 mantenir una relació amistosa amb els estudiants, cosa que els ajuda a confiar en mi, obrir-se i començar a mirar el procés d'aprenentatge d'una manera diferent</p> <p>14:47 l'objectiu de l'aprenentatge no és només l'adquisició de coneixement per part dels alumnes,</p> <p>15:69 una necessitat també de certs sectors i famílies d'aquesta dimensió més espiritual, més a vegades pseudo-mística o mística.</p> <p>15:49 el caliu que hi troben, el clima que hi troben, el tipus de mestres que es troben i l'estil de mestre que es troben a l'escola, al principi [quan] comencen a treballar, jo crec que això és bàsic.</p> <p>15:50 I quan es troben segons quin ambient d'escola, segons quin clima es troben, jo penso que això els impedeix de veure-hi més enllà,</p>
<p>Subcategoria axial 5.1.3: Conceptualització definició i denominacions de la integralitat</p>
<p>Memoràndum</p> <p>Allò que hem experimentat, les dimensions de la persona, que englobem dins d'integralitat , ho denominem de diverses maneres, abans de pormenoritzar els components o les dimensions. Les denominacions van de les més precises a les més genèriques, sense que es trobi una referència comuna. És important que hi hagi un concepte, que serveixi com a referència, per saber de què parlem, que diferents cultures l'anomenen de manera diferent. Però és difícil dir quin concepte. Si no parlem d'espai difús, de variables, part no tangible, aspectes de la persona, facetes humanes, que si no ens n'ocupem d'ells queden desatesos. Es alguna cosa que està a l'interior, el món interior. Però quin nom posar-li? Pot anar bé parlar de profunditat, d'interioritat</p> <p>Es quelcom antropològic, intrínsec a l'ésser humà que percep, que tothom pot experimentar.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 3.1 Definició i denominacions de la integralitat, de la codificació axial.</p>
<p>Cites:</p> <p>1:4 sí que sento que sigui important que hi hagi un concepte darrera,</p> <p>1:41 Jo sento que és important que hi hagi, no?, que hi hagi una referència. Aquest concepte per a mi és una referència que dona peu a...[silenci], per tant</p> <p>1:59 aquell espai difús, no?, que hi ha al nostre interior</p> <p>1:63 [interioritat] és una paraula encertada, realment, perquè estem parlant d'alguna cosa que està a l'interior, del món interior.</p> <p>1:64 [interioritat] és una paraula que a mi particularment em sembla encertada, no en podria trobar una altra que signifiqués el mateix,</p> <p>2:47 I saber-ne parlar, penso, és molt important, saber de què parlem, és molt important</p> <p>2:52 aquestes variables</p>

5.CONDICIONS de la Categoria central

2:68 aquestes dimensions que estem parlant menys tangibles
2:74 parlarem d'aquesta part més, eh, [pausa] que en diem, no tangible, però depèn de quina situació i en quin moment, doncs, faràs servir un tipus de paraula o una altra
2:78 però que hi és
2:81 perquè d'una manera o d'una altra també estem proposant-nos objectius que vetllin per aquestes facetes humanes
2:97 hi ha aquesta part que podríem dir més etèria o més espiritual, i aquí hi posaríem, com una mena de calaix de sastre
4:5 hem de connectar amb allò que realment som
4:6 una és consciència i una altra és interioritat
4:7 profunditat
5:86 que veus que estan molt interessats en aquest aspecte
5:92 Jo sé que quan em poso davant dels alumnes, els alumnes tenen necessitat d'aquest espai
5:96 l'altra dimensió, que no és aquesta [la cognitiva]
6:68 hi ha un consens que és un aspecte antropològic, intrínsec a l'ésser humà,
6:76 al llarg de la vida, diferents cultures i diferents éssers l'hi ha posat diferents noms. A vegades l'han relacionat amb la religió, altres amb coses de física d'energies, altres l'hi hem posat diferents noms. Però hi ha un consens que és un aspecte antropològic, intrínsec a l'ésser humà
7:46 la nomenclatura pot ajudar en un moment donat a que no es vegi com una cosa tan estranya
7:49 és una dimensió necessària que forma part de la persona i acaba sortint d'una manera o una altra
7:57 és una cosa que forma part de la condició humana
8:38 treballar tot aquest aspecte de la persona que tota persona té
8:57 Hi ha moltes altres coses, no? Moltes altres coses
9:60 aquesta persona com una persona en procés
9:83 a mi al final el que m'interessa és l'experiència, és el que fem, el que passa,
9:85 al final no li sé posar nom a aquest univers, diguem-ne del món emocional, perquè per mi és l'experiència, no és la paraula. Li posaré un nom i després no em servirà, al cap d'un temps. [relativitat del nom]
9:86 S'ha de posar en una altra capsa, això ho veig clar. Ara el problema és quin nom posem a l'altre capsa
9:87 a paraula món emocional hi ha d'estar ficada. La paraula consciència hauria d'estar, ser conscient hauria d'estar present. Seria com... les...[silenci llarg] forces interiors de cada persona. Quines són les nostres fortaleces que són les que al final et fan prendre decisions
9:90 Per mi això té a veure amb prendre consciència del nostre món interior
11:61 aquest entorn que es valora més potser la part humana que per la part material.... de les persones
11:64 aportava renovació l'escola, molt de valor a l'escola pública en aquell moment. I valor al reconeixement de l'infant com a persona més enllà dels aprenentatges
12:60 D'aquest conjunt, com en podem parlar? És la subjectivitat? R. No!
[taxatiu]

5.CONDICIONS de la Categoria central
12:61 És la persona. La persona ho és tot!
12:62 La persona sencera
12:63 No és subjectiu,
13:27 dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula, que mai van a parar a les notes i que tenen a veure amb la vida
13:37 veure la persona dels alumnes
13:38 una persona que té moltes altres dimensions. I, per tant, l'aula ha de ser un espai que aculli [emfatitzat] la persona de l'alumne i la persona del professor, en el seu rol i en la seva funcionalitat.
13:64 Per mi la paraula que em serveix més és la persona de l'alumne.
14:1 m'adono que és un altre "jo"
14:7 he conegut tot un món que és desconegut per a mi.
14:30 els termes "interioritat", "món interior", "vida interior" es poden utilitzar per expressar la dimensió interior de la persona humana.
15:22 l'educació integral, de l'alumne com un tot,
15:27 és un tot i que no podem separar així a trossos
16:37 Educació integral no és un terme que solem tenir massa per la mà

5.CONDICIONS de la Categoria central
Categoria axial 5.2: Consideració implícita i difícil de la integralitat
Analitzo i aprofundeixo el que he descobert i anomenat d'alguna manera. Sense dir-nos-ho explícitament els professors consideren la integralitat humana, alhora que troben dificultats per conceptualitzar-la
Subcategoria axial 5.2.1: Components de la integralitat
Memoràndum
Part no tangible, calaix de sastre, moltes dimensions, que segons la situació i moment diré amb una paraula o altra o es pot dir de moltes maneres però que no anomenes, però que hi és. Hi ha els coneixements, la consciència ètica i moral, esperit crític, transcendència es concreti o no, el vincle professor/alumne, la intel·ligència, el cos, la ment, les sensacions que tenim, internes, emocions, que sentim en el cos i cal entendre a partir del cos (augment i baixa de freqüència cardíaca, acció respiratòria, tensió muscular arterial). Però no només són emocions. Podem parlar també de vessant espiritual. No estem només amb part cognitiva.
Incorporem cites especialment de la subcategoria 3.2 Components de la integralitat i la seva relació entre ells, de la codificació axial.
Cites:
1:1 aquestes sensacions que tenim, internes,
1:39 Aquestes emocions que sentim, aquests records que ens venen, imatges
1:65 ... perquè no són només emocions, és alguna cosa més. Quin nom li poso?
2:3 En alguns moments parlarem d'això, parlarem d'emocions, parlarem de sentiments
2:74 parlarem d'aquesta part més, eh, [pausa] que en diem, no tangible,

5.CONDICIONS de la Categoria central

2:75 però depèn de quina situació i en quin moment, doncs, faràs servir un tipus de paraula o una altra

5:4 És una altra cosa [que emocions].

5:7 Per una part hi ha tot el que és consciència ètica i moral, seria una part important. Després... seria l'espiritualitat per exemple, però entesa com oberta, eh!. No una espiritualitat concreta sinó un portar més enllà la persona, la transcendència, a la persona, sigui quina sigui i concretada en quina sigui, o sense concretar. Després hi hauria també una part de cos. Una... El cos penso que és molt important, amb la respiració, amb la relaxació, amb tota aquesta l'apertura de la ment,

5:30 la vinculació que hi ha, i el vincle que es crea del professor amb els seus alumnes,

6:82 .. les dimensions cognitives, la dimensió afectiva, la dimensió social, la dimensió transcendent... no sé, cos, ment, emocions, relació, transcendència..., però evidentment no només la part cognitiva, que és la que s'acostuma a treballar

6:83 no només la part cognitiva

7:3 totes les seves dimensions, no només acadèmiques o d'habilitats, no?, sinó també, humanes, espirituals

7:8 continguts acadèmics, o de les habilitats o de les competències en el llenguatge modern,

7:10 que sàpiga conviure

7:11 que entengui una miqueta el món com una cosa complexa i no només parcel·lada.

7:38 [la dimensió interior] És com un ciment que ho uneix tot

8:39 les persones som tot, som cos, ment i esperit. I hi ha hagut un moment que s'ha, tot, racionalitzat. No? Tot ha de ser molt cartesià, o ha hagut de ser molt cartesià. Nooo!

8:66 interaccions amb les persones.

8:67 Interaccionar amb les persones t'ajuda a tu a reflexionar sobre la teva feina, i els altres, els que...

8:69 ja era de fer clarificacions de valors, de fer dilemes morals de... , a la classe.

9:1 si realment volem preparar les persones per al futur s'han de preparar per la capacitat de canvi, la incertesa, la capacitat d'integrar la seva vida als esdeveniments

9:7 al final el component emocional és el que dona sentit a la vida, també.

9:97 perquè el cos parla

9:101 Perquè les emocions i el món emocional parlen.

9:107 jo sóc molt terrenal, molt terrenal. He estat una persona que a mi molta gent que és molt espiritual

9:108 la meva experiència vital

9:109 La mirada de l'altre

9:112 persona que des de la seva manera de viure senzilla, està compromesa a nivell social, a nivell polític

10:7 I els faig veure que la manera de ser autònoms al laboratori és molt beneficiosa per a ells

10:13 Evidentment per a unes certes feines necessites uns coneixements, però les empreses et formaran

5.CONDICIONS de la Categoria central

10:14 jo amb els alumnes el que intento treballar, des del punt de vista que he treballat amb moltes empreses del sector, és la motivació, la motivació!

10:18 Autoconfiança i ganes de

10:19 La motivació ve per ganes de, fer o ser, i se sustenta en l'autoconfiança

10:20 s'ha de treballar el nivell d'autoconfiança que a molts alumnes els hi manca

10:62 això pensant en els continguts de matemàtiques, en els continguts de llengua, per desenvolupar-se co...

10:64 I dins l'educació emocional entra el respecte, els valors, la religió, la motivació, les ganes de... aquí entra tot això

10:66 has de saber utilitzar una calculadora perquè el dia de l'examen no tindràs el mòbil

10:67 la motivació i l'autoconfiança ve de saber adaptar-se

10:70 La quantitat de continguts que es fiquen al cap

10:71 tens una expectativa de futur

10:72 poden aprendre el que vulguin

10:73 el que els servirà per tirar endavant és una actitud

10:74 jo em comprometo a treure'm aquest nivell en aquests pocs mesos. O sigui, l'actitud.

10:75 es ganes de fer el que sigui

10:76 En gustos, en actituds, en aptituds, en motivació, en tot

11:10 Trobar-se a gust... jo voldria dir que el nen es trobi en un entorn, que aquest entorn en teoria li pugui potenciar, tant les capacitats d'aprenentatge com les capacitats humanes de relació, de reconeixement dels altres, de respecte, de ... d'acceptació de coses que pot ser amb ell no li puguin agradar, de... que sigui un entorn que li generi la confiança d'ell d'aportar coses.

11:13 Nosaltres l'opció és que el nen estigui en situació d'aprenentatge, en tot els seus aspectes

11:15 quan parlem de capacitats no em vull cenyir a les capacitats d'aprenentatge pròpiament escolar. No? Jo crec que hi ha altres àmbits que s'han de potenciar.

10:68 les meves filles que dintre de poc han de decidir què volen fer.

11:128 donant l'oportunitat a algun nen que és capaç de liderar

11:129 encara que no sigui bo en els aprenentatges

11:131 Si tu no estàs reconegut i no et sents bé és més difícil

11:133 de relació amb l'entorn,

11:135 En un moment donat que semblava que uns nens no estaven motivats,

12:1 Un alumne és una sorpresa

12:2 No sé què s'amaga darrere de cada persona

12:3 cada nen és un món

12:6 un futur ple d'unes possibilitats i en unes altres que no

12:11 no te n'oblides, d'allò, de tot allò que tens a la motxilla.

12:12 són experiències viscudes que t'han tocat a nivell emocional, tant positives com negatives

12:15 ...paquets o grups de coses a les motxilles. R. Veig que està bastant barrejat. Des de la salut, a les relacions familiars, a la relació amb els iguals,

5.CONDICIONS de la Categoria central

amb els adults, la teva capacitat o no capacitat de... fer unes coses, la teva autoestima

12:16 Tot això és... està tan interrelacionat

12:19 perquè entre ells tot té una relació

12:20 [el que hi ha dins de la persona] Es pot distingir però no separar. No és separable.

12:46 A vegades confies en l'escola i ho dones per fet, però a mi m'agradaria conèixer més què estan aprenent per poder jo des de casa o des dels seus aprenentatges complementar la feina que es fa.

12:65 [mirar la persona sencera] S'hi acostava més que si no pas et quedés només amb una part.

12:66 Si només mires una part no ho veuràs clar.

12:67 Has de poder veure tota la persona.

12:81 Tot té... afectacions entre si. I la salut també

12:88 La qualitat de l'escola és perquè els nens assumeixen aprenentatges

12:89 tampoc coneixes exactament tots els aprenentatges que està tenint el teu fill.

12:90 Quan tu coneixes una persona, un nen que no té uns aprenentatges ics, perquè no té aquests aprenentatges...

12:93 això és una experiència vital molt diferent de la que pot haver tingut una altra persona

12:94 tinguin més ganes d'aprendre.

13:89 d'acompanyar l'alumne en el seu procés de maduració i en el seu procés d'aprenentatge

13:90 jo sempre he tingut una consciència molt, molt fresca, des del principi de la meua vida professional...

13:93 Sense aquest reconeixement de l'altre, aquesta idea que el docent és una mena de... no sé què... facilitador, mediador..., tot això ... Jo crec que devalua la feina del docent

13:94 el context també és molt rellevant.

14:2 el seu propi context, valors, aspiracions, la seva pròpia actitud davant la vida i l'aprenentatge

14:9 com se sent, què passa a la seva vida

14:23 ésser humà no és només un intel·lecte, sinó que és també un ésser espiritual, psicològic i social.

14:34 Diria que l'experiència d'un jo interior.

14:39 sentiments, emocions, moviments interiors

14:45 sabia que sóc més que el meu cos

14:48 la cerca i la creació d'una vida significativa, que podem fer tots junts, no individualment.

14:50 L'experiència de la no acceptació, el rebuig, ens obliga a tancar-nos.

14:51 tenim un món interior no perquè algú ens ho digui sinó perquè ens experimentem així

14:52 no sabia res sobre l'ànima espiritual ni la dimensió interior de la persona humana.

14:53 Si els pares no han mostrat cap interès en el món interior dels seus fills, quan són adults, simplement no veuen perquè s'hi haurien d'interessar ells.

5.CONDICIONS de la Categoria central

14:54 compartir el món interior d'una persona no és realment fàcil perquè ens fa vulnerable

14:55 Moltes vegades he tingut una experiència:

15:9 que aquella persona és cos, per tant que es mou, que parla... que és intel·ligència, evidentment, no? Per tant és raó, és discussió, és diàleg, és emoció també, evidentment. És emoció, és esperit, és, si vols, espiritualitat fins i tot, no?, tot allò que hi ha a dins.

15:65 sí tenir-lo present i aquest cos quines també... què hi expressen.

15:66 aquesta competència [semblant a donar-hi importància] d'un determinat aprenentatge s'ha d'avaluar d'aquesta manera

15:67 incorpori en el meu jo aquests aprenentatges

15:68 el difícil és adonar-se de tot i tenir-ho en compte tot,

15:70 Jo tinc sobretot un coneixement o experiència en l'àmbit de la història de l'educació...

15:71 Després n'hi ha una altra que és l'experiència més subjectiva de dir: m'ho passo bé fent això, m'hi trobo bé o el contrari.

15:72 A mi em remet al subjecte

15:73 gent amb ganes de fer coses

16:68 I la gent que sí se n'adona

16:69 això és l'experiència personal de cadascú

Subcategoria axial 5.2.2: Dificultats per parlar-ne

Memoràndum

Els professors troben dificultats per conceptualitzar la integralitat. Estem amb alguna cosa abstracte, eteri, que no podem agafar. Pot anar bé, per exemple parlar d'interioritat, però pot haver-hi reticències amb aquesta paraula. No parlem d'alguns àmbits perquè ens són incòmodes, i que tot i anomenar-los sabem que hi són presents. El problema és que aleshores no sabem ben bé de què estem parlant i que per això no ens entenguem o estiguem parlant de coses diferents. És complex, és difícil de precisar, és molt subjectiu i poc objectiu, ens maneguem malament en aquest àmbit. I si hi poses paraules esbiaixes la realitat. Incorporem cites especialment de la subcategoria 3.6 Parlar de la integralitat, de la codificació axial.

Cites:

1:59 aquell espai difús, no?, que hi ha al nostre interior.

1:60 tot un món que com que és abstracte i no el podem agafar, no el podem tocar, ens costa identificar, i ens costa saber què hem de fer amb allò.

2:2 El que sí és veritat que no parlem moltes vegades d'alguns àmbits que ens són més incòmodes

2:25 I hi ha persones, doncs, que no consideren aquesta dimensió humana com alguna cosa amb la que podem treballar.

2:27 A vegades si no posem, o sigui, si no sabem com posar un nom o definir, no sabem ben bé de què estem parlant.

2:28 Llavors, això fa que no sempre ens entenguem, que no sempre sigui fàcil.

2:51 queda eteri, sí, quan parles d'això, de quines variables estàs parlant?

6.16 Per posar unes paraules que no sé quines altres podria posar, però segur que esbiaixen una mica la realitat

5.CONDICIONS de la Categoria central
6:20 no sé quines paraules fer servir [silenci]. El mateix que m'està passant a mi [silenci] ... jo crec... fa referència a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica.
6:50 perquè són coses una mica abstractes a vegades, o difícils de precisar.
6:109 costa més esforç perquè és més ambigu tot el que estem dient... a mi mateixa em costa posar paraules...
8:63 de vegades no som capaços d'exterioritzar-ho o de verbalitzar-ho.
9:89 [hi ha coses nostres de les que no ens n'adonem en el dia a dia]és quan passen coses concretes i límits que veiem, quines són les nostres sabates de veritat i amb quines sabates anem còmodes?
12:82 P. Com parlar d'aquest conjunt, d'això sencer? Parlem de la persona sencera. Com podem parlar d'aquesta "senceritat", per sencer, de l'alumne?
13:26 moltes altres dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula.
13:66 Tinc la sensació que el concepte d'individu o de subjecte és un concepte notablement diferent i sobretot, a veure, sobretot com està o com es col·loca, com està el subjecte en el món i en la societat.

5.CONDICIONS de la Categoria central
Categoria axial 5.3: La relació educador-alumne/a com a sistema
La relació amb els alumnes té un paper molt important en l'experiència dels docents. Els docents tenen una comprensió de que la seva feina es duu a terme en un espai relacional, del que en forma part tot el que passa l'aula, incloent la integralitat i la relació, fomant un sistema (segons el DIEC: Tot orgànic, conjunt les parts del qual estan coordinades segons una llei i contribueixen a un determinat objecte)
Subcategoria axial 5.3.1: Integralitat, relació i educació
<p>Memoràndum</p> <p>Estem parlat d'una vivència. d'una experiència. Si no has fet aquesta experiència no en pots fer propostes.</p> <p>En aquesta vivència hi té una part molt important la relació, els vincles o connexió que es creen entre persones</p> <p>Aquesta dimensió de la integralitat no depèn de cap religió, tradició filosòfica o ideologia o camí particular, per bé que la religió se n'havia ocupat.</p> <p>Aquí incloem aspectes de la integralitat i de la relació, i a 5.3.2 ens referim de manera directa al sistema.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 7.8 La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat, de la codificació axial.</p>
<p>Cites:</p> <p>1:31 Sento que és molt important passar per la vivència</p> <p>1:32 no pots fer una propostes que no hakis viscut, o que hakis viscut coses similars. Per tant sento que la vivència prèvia i la formació prèvia de docent és molt, molt, molt important</p> <p>4:55 Quan no són els nens que estan nerviosos, sinó que a la primera reflexió em puc mirar jo comestic</p>

5:30 la vinculació que hi ha, i el vincle que es crea del professor amb els seus alumnes, precisament està en aquesta part, no està en la part d'ensenyar a sumar, restar... El vincle està en l'altre part, en la part aquesta emocional... Això és el que ajuda que els aprenentatges siguin de caire significatiu, quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge.

5:65-66 es crea un vincle [emfatitzat] afectiu també, perquè com que arribes des del cor i amb el cor, no?, hi ha les emocions per entremig... es crea un vincle. I aquest vincle fa ... moltes coses

5:80 No som iguals, és veritat, la relació és asimètrica, perquè tu ets l'adult i tu has de controlar la situació, però no pot haver-hi un superior perquè fas a l'altre inferior. ..

7:29 És a dir, ets tu que has de tenir la idea del que vols que arribi a ser, i el vagis encaminant, no?

9:55 L'important és com et col·loques tu davant del nen com a persona.

10:5 donar-los aquella sensació de que "vosaltres podeu tirar endavant

13:21 Compartir temps i compartir espai, ja són elements relacionals.

Compartir temps, espai i tasca, com estem fent ara, són elements relacionals

13:22 a l'aula hi ha uns elements relacionals que són contextuals. I a més a més [emfatitzat] jo crec fermament que és impossible treballar sense algun tipus de relació a l'aula [pausa] més enllà d'aquesta estricta relació que es dóna en principi en tots els casos, que és la relació contextual

14:14 mantenir una relació amistosa amb els estudiants, cosa que els ajuda a confiar en mi, obrir-se i començar a mirar el procés d'aprenentatge d'una manera diferent

15:68 el difícil és adonar-se de tot i tenir-ho en compte tot.

Subcategoria axial 5.3.2: El sistema educador-alumne

Memoràndum

S'afirma que la relació educador-alumne/a constitueix un sistema dins del qual es du a terme l'ensenyament i aprenentatge. A 5.3.2 ens referim als elements del sistema, aquí al sistema en si.

Incorporem cites especialment de la subcategoria 7.8 La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat, de la codificació axial.

Cites:

4:51 Quan un mestre és conscient de que la seva entrada a classe, en com entra, i que això té un efecte en la classe sencera ja hem fet un pas molt important [de presa de consciència]

4:55 Quan no són els nens que estan nerviosos, sinó que a la primera reflexió em puc mirar jo comestic

5:72 quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge.

5:82 ...quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge. I l'aprenentatge significatiu és aquell que queda. És aquell que un reté.

8:26 aprèn l'alumne i aprèn el mestre. I es tracta de que tots aprenguem.

13:23 és impossible, jo crec, treballar sense una relació que vagi més enllà d'aquesta dimensió contextual...

13:35 perquè tot això funcioni ells han de ser capaços de veure la persona del professor i el professor ha de ser capaç de veure la persona dels alumnes

13:77 sense aquesta mena de vincle o de reconeixement de l'altre, res d'això per a mi té sentit,

13:81 ni funciona, ni va enlloc.

14:14 mantenir una relació amistosa amb els estudiants, cosa que els ajuda a confiar en mi, obrir-se i començar a mirar el procés d'aprenentatge d'una manera diferent

6. Codi teòric COVARIÀNCIES de la categoria central

Redacció del codi teòric

El sistema educatiu intervé amb els marcs normatius, les metodologies i les pràctiques docents a la consciència mobilitzadora. Aquells s'exemplifiquen en iniciatives d'algunes escoles.

Memos

Hi ha dos grans tipus de metodologies: les programades (mindfulness, relaxació, posar un conte...) i les espontànies, les que un educador/a sensibilitzat du a terme aprofitant ocasions

Hi ha unes categories axials associades a la consciència mobilitzadora, però que no són la causa, però hi tenen certa correlació. Aquestes categories les podem aglutinar dins del sistema educatiu, marc normatiu, la pràctica docent, unes metodologies i unes realitzacions escolars.

6.COVARIÀNCIES de la Categoria central

Categoria axial 6.1: Confrontació amb l'activitat: rol i pràctica docent

La cura explícita de la integralitat dels alumnes és possible gràcies a que els docents duen a terme la seva activitat d'acord a uns rols i funcions, a l'experiència personal dels docents, a metodologies que s'han desenvolupat.

Subcategoria axial 6.1.1: Pràctica docent

Memoràndum

La cura per la integralitat dels alumnes per part del docent té molt a veure amb la manera de fer del dia a dia de l'aula, amb la seva formació, amb la seva experiència professional, amb la seva sensibilitat. Aquesta cura es concreta en situacions programades o en situacions que apareixen: coses que passen o es diuen, dificultats que surten... Hi té un paper, doncs, l'espontaneïtat. Això es tradueix en tenir cura de detalls, aprofitar oportunitats, personalitzar per a casa alumne. L'acció del mestre s'ha de fer amb molt respecte, amb humilitat i sense envair mai la intimitat de l'altre. El docent és algú que té una formació, que exerceix una pràctica, que utilitza i desenvolupa recursos, que se segueix formant.

Incorporem cites especialment de la subcategoria 7.6 Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola, de la codificació axial.

Cites:

1:17 Per tant penso que hi ha com coses que podem fer servir, no?, activitats, però hi ha un com [silenci] que és la manera de fer.

2.12 treballar tècniques tipus mindfulness, tècniques de relaxació, si el ioga a l'escola,

6. COVARIÀNCIES de la Categoria central

2:84 vaig aglutinant eines, que serien com asos a la màniga que els treus en el moment que et fan falta.

2:91 vaig aglutinant eines, que serien com asos a la màniga

3:6 puc treballar moltíssim, doncs, a vegades de manera espontània. No ho tinc com preparat.

3:7 Una mica, per exemple, jo tinc programada la sessió. Però depèn de com veig com està el nen, puc canviar la sessió.

3:44 mira a aquest nen li aniria bé que estigués davant, perquè si no, si el poses a darrera del tot de l'aula no s'entera de res. Aquest nen necessita... o aquest tipus d'examen fes-li d'aquesta manera perquè potser li aniria millor i t'atendria, no pot.

5:36 el que no pots tu és envair, envair la intimitat de l'altre. Tu no pots arribar on a tu et doni la gana, si no que a l'altre... sempre has de detectar on posa el límit. I en això s'ha de ser molt sensible, al límit de l'altre. ... des de la humilitat. Sempre des de la humilitat i el respecte.

5:89 Clar, jo, aprofito moltes vegades les coses que passen o que els hi passen o les coses que diuen o les dificultats que tenen...

5:90 Bé ja t'he explicat que faig alguns exercicis de kinesiologia, que faig relaxació, que faig alguna activitat una mica de..., jo què sé, a vegades un conte,... O una frase, senzillament.

6:44 el que és molt bonic, ara, després de tants anys, és que ho tinc tan integrat que jo ho faig, i ni en sóc conscient, però de cop em trobo que al mes, dos mesos d'estar en un grup nou, els nens diuen que mai no han après tant en tant poc temps, diuen coses que a mi em sobten

11:100 jo diria que hi ha dies... que actuo amb la tranquil·litat de persona... doncs, sóc així i em surt així, i hi ha dies que m'ho he de proposar

11:101 hi ha dies que ho faig per militància, per responsabilitat professional. I hi ha dies i hi ha moments que actues amb tota la teva tranquil·litat, per dir-ho d'alguna manera.

12:25 ni tots els mestres tenen la capacitat de connectar amb els vint-i-cinc nens que tenen

12:59 depèn del tarannà de les persones.

13:39 cada professor... també generem els recursos pels quals anem sabent alguna cosa més dels alumnes

13:73 Particularitats que hi he afegit... Doncs, explicitacions, potser. Alguns rituals, obrir la porta a la dimensió no professional a l'aula, és a dir, treballar més el terreny del jo, el terreny de l'opinió, el terreny de la vivència, el terreny de les emocions

13:74 generar espai a l'aula per tot allò que no és intel·lectual.

14:46 el temps que un professor pot dedicar a la comunicació informal amb els estudiants

15:10 evidentment que cada moment no podem intervenir en tots els àmbits a la vegada.

15:21 em mobilitza a actuar, a l'acció, canviar, decidir, a fer, a prendre decisions, a orientar diferent i això és evident que em genera nous aprenentatges

15:36 els tracta bé als nens? Els hi diu pel seu nom? Els estima? Se'n cuida?

15:53 ... segurament allà ["jo no m'adono gens com és l'alumne" i "jo me n'adono molt". I en l'eix d'ordenades hi ha una variable que varia entre "jo no

6.COVARIÀNCIES de la Categoria central
<p>faig res o no ho tinc gens en compte” i “jo faig molt i ho tinc molt en compte”, és] on hi trobaríem més persones</p> <p>15:54 no existeix tampoc aquell que no s'adona de res i que no té en compte res</p> <p>15:61 I per força algunes les ha d'intentar tenir en compte o les ha de voler tenir en compte</p> <p>16:13 Hi ha persones així més “a la antiga usança” que van més al seu el seu rotllo i d'altres que són més tipus... papa o mama,</p> <p>16:14 són més donats a ser tutors, no?, que els agrada més aquesta vessant més maternal o paternal</p> <p>16:20 És a dir, hi ha dues vessants, la vessant que depèn de la personalitat i la vessant que depèn de la teva obligació.</p> <p>16:26 També hi ha persones que els afecta més o que són més sensibles a no sé... quan la classe es comporta malament no saber gestionar la classe, etc., i els proporciona un estrès de major grau</p> <p>16:27 aquestes persones també són més donades a dir: mira, no vull saber res d'aquest aspecte, jo em centraré en què he d'explicar i punt.</p> <p>16:28 Si no te n'adones no ho pots tenir em compte.</p> <p>16:29 Pot ser que ho tinguis en compte molt més del que te n'adones</p> <p>16:45 les persones que no se n'adonen [emfatitzat], evidentment, no ho poden tenir en compte.</p>
Subcategoria axial 6.1.2: Comprensió del rol del docent
<p>Memoràndum</p> <p>El docent té una autocomprensió del seu rol, del que ha de fer, de la seva responsabilitat. La cura de la integralitat, la consciència mobilitzadora, té també molta correlació en com el/la docent comprèn la seva feina.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 7.5 Comprensió dels seus objectius i manera de fer com a docent i 6.2 Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil, de la codificació axial.</p>
<p>Cites:</p> <p>5:64 I aleshores des del respecte, et fa respectar més l'altre, entendre'l més, i ah, que ell t'entengui més a tu.</p> <p>5:67 el que no pots tu és envair, envair la intimitat de l'altre. Tu no pots arribar on a tu et doni la gana, si no que a l'altre...sempre has de detectar on posa el límit. I en això s'ha de ser molt sensible, al límit de l'altre. Si tu no captes aquest límit i envaeixes el límit de l'altre, això ja comença a ser...I després l'altra part seria, el creure... estar per sobre del l'alumne</p> <p>5:68 Llavors creure's amb les veritats absolutes i donar els dogmes que a tu t'han servit o que tu... No, des de la humilitat. Sempre des de la humilitat i el respecte</p> <p>5:79 I després l'altra part seria, el creure... estar per sobre del l'alumne. O sigui, jo sóc professor, jo estic per sobre, estic a un altre nivell. Llavors aquesta superioritat que el fa a l'altre inferior, crec que aquí hi ha un perill, no?. Aquí hi ha un perill.</p> <p>5:89 Clar, jo, aprofito moltes vegades les coses que passen o que els hi passen o les coses que diuen o les dificultats que tenen...</p> <p>7:43 la feina és una cosa importantíssima, que és fer un servei a la societat.</p> <p>7:66 És a dir, jo penso, o sigui jo intento transmetre el que penso que a ells els pot anar bé,</p>

6.COVARIÀNCIES de la Categoria central

- 7:67 però intento anar més enllà del que seria la meva obligació com a docent, o com a encarregat de... o en el que em toqui fer,
- 8:59 Penso que és el què he de fer.
- 10:2 Si tu et limites a donar continguts... o, no sé com els donaràs
- 10:4 Jo el que intento, sobretot, és: motivació
- 10:17 hauríem de ser autèntics "coach" d'animació.
- 10:24 vull que les classes siguin amenes.
- 10:25 una mica l'adaptació i comprendre la situació una mica de cadascú
- 11:1 la meva primera... preocupació és que estigui a gust.
- 11:2 que el nen se senti a gust, o la nena, i que se senti tranquil a l'aula, o en l'entorn que jo li proposi, que no pas que aprengui
- 11:4 si el nen està bé, el nen està tranquil, i està a gust i amb confiança, probablement aprendrà amb més tranquil·litat i entendrà més i entrarà més en el món que li proposi.
- 11:36 intentar reconèixer durant el dia almenys a cada alumne d'una manera singular.
- 11:74 la necessitat d'aquest contacte, d'aquest reconeixement personal.
- 11:76 ...que quan arribes tu, com a persona, al centre, al lloc de treball, al centre, si trobes algú que et saludi. Si és algú que ha arribat abans que et doni com la benvinguda,
- 11:77 I als nens que estan en una situació més de feblesa, jo penso que és molt important.
- 11:125 enrecordar-te'n de saludar cada dia, com quasi alguna cosa obligada.
- 12:7 necessito saber una mica més.
- 12:8 No només allò que veig, sinó allò que no veig, allò que ha viscut, allò que porta a la motxilla.
- 12:50 Com a mestre no tens únicament l'obligació que arribin al final del temari i aprenguin això.
- 12:51 Tu vols moltes més coses per a aquella criatura.
- 12:52 Vols que aprengui, vols que es desenvolupi bé, que emocionalment aprengui, que relacionalment aprengui. I si... si al final assumeixen els aprenentatges, d'acord.
- 12:53 necessites implicar-te més amb aquest infant, fer-lo més particip, no únicament com a oient sinó com a particip actiu de la seva educació.
- 12:77 la meva tasca ha de ser aquesta. Ha de ser la de donar-li més possibilitats de les que potser té o garantir que pugui arribar allà on ell vulgui.
- 14:3 Sempre vull conèixer els meus estudiants.
- 14:13 em trobo amb els meus estudiants al carrer o en altres entorns informals, m'aturo, parlo amb ells, vull saber com els hi van les coses, què fan
- 15:15 O sigui no hi ha coses que un mestre pugui dir: això a mi no em toca. Si t'ho trobes al davant, et toca
- 15:38 dir: jo em dirigeixo a la intel·ligència i a la raó,
- 15:64 [davant de l'estudiant] No pots dir... això no... això que ho faci... No, no, això et toca! [insistent]
- 15:75 jo sóc profe de mates, a mi no m'expliqueu res més, jo vaig a ensenyar mates.
- 15:76 Al davant hi tinc uns alumnes, a mi m'han contractat per ensenyar coneixements i jo ensenyo coneixements i faig tan bé com sé.

6.COVARIÀNCIES de la Categoria central
Categoria axial 6.2: Marc ideològic i normatiu
La nostra societat avui té un interès i una sensibilitat molt majors que fa uns decennis pels temes relatius a la integralitat humana en moltes formes diferents: coneixement, pràctiques, presència en la cultura, etc. Això parteix del pensament social, de la cultura, queda recollit en les institucions socials. En el cas de l'escola, es recull en marcs normatius que regulen el seu funcionament.
Subcategoria axial 6.2.1: Marc normatiu
<p>Memoràndum</p> <p>La legislació actual té formulacions que inclouen de manera clara accions de cura de la integralitat humana encara que no es digui d'aquesta manera. De la llei cal passar a la incorporació en el currículum perquè els docents s'animin a fer activitats d'aquestes. Tanmateix tenim un desenvolupament fluix del marc legislatiu.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 5.3 El marc que proporcionen les normes, de la codificació axial.</p> <p>Cites:</p> <p>6:91 ...[la llei actual diu que] el desenvolupament integral del nen és un dels objectius que han d'assolir els nens a primària i a secundària,</p> <p>6:93 [l'educació integral] Es necessari que estiguin en el currículum, per tant ha de passar per una llei, ha d'estar inclòs en la llei.</p> <p>6:94 De fet fins i tot la llei educativa fa una mena d'esment a nivell teòric, a aquestes qüestions, però després quan desenvolupa, pel que fa a metodologies, a continguts, a diferents estructures per portar a terme els plantejaments teòrics, no hi ha coherència entre el que es diu al principi i a la comprensió posterior.</p> <p>12:58 Crec que la llei està bé, però cal encara potser... protocol·litzar més.</p> <p>13:60 marc legal, perquè el marc legal és canviant, i a veure, que està bé agafar-se al marc legal... està bé, cal conèixer-lo, no?, però jo he vist ja tants marcs legals que els tendeixo a relativitzar una mica</p> <p>13:62 el marc normatiu es tradueix en acció en aquelles dimensions que són objectivables i sobre les quals l'administració establirà algun mecanisme de control. Però establirà l'administració, i com ho hauria de fer, un mecanisme de control sobre si s'està donant o no una educació integral?</p> <p>15:1 Si la Llei d'Educació de Catalunya no hagués parlat d'educació integral el 2009, avui, amb les tradicions pedagògiques que estan tenint vigor, què passaria, funcionaríem igualment? R. Jo crec que sí</p> <p>15:2 les lleis marquen un terreny de joc, però jo crec que les lleis haurien de tenir un esperit o uns fonaments pedagògics, però no haurien de dir, necessàriament, com s'han de fer les coses</p> <p>15:3 No cal que una llei digui quina ha de ser l'orientació pedagògica o l'enfocament.</p>

6.COVARIÀNCIES de la Categoria central

15:4 que la LEC parli d'educació integral, ja m'agrada. Més val que parli d'educació integral que no pas d'un altre concepte, però per a mi no és bàsic.
16:40 el fet que s'hagi inclòs dintre de la LEC, doncs, potser ha estat superflu perquè són coses que ja es feien.

Subcategoria axial 6.2.2: Integralitat i ideologia

Memoràndum

L'interès per la integralitat apareix fruit d'un context i al llarg d'un procés, i es fonamenta en la cultura, el pensament, en formulacions teòriques. La seva fonamentació no és única, i és independent de ideologies. El concepte educació integral no és molt utilitzat entre els docents, ni es fa referència a la Llei catalana (LEC) per argumentar a favor de l'educació integral, tot i que la llei reforça que es tingui present.

No és segur si en altres cultures podríem fonamental la integralitat de la mateixa manera.

Incorporem cites especialment de la subcategoria 3.4 Dimensió interna de la integralitat i 3.5 Diversitat de comprensió cultural de la integralitat, de la codificació axial.

Cites:

1:34 De fet a vegades no ajuda el tema de que [interioritat] és vinculí [amb religió]

2:41 Jo crec que el que empeny tot això són els canvis que hi ha hagut darrerament a la societat, que evidentment hi intervé la religió, hi intervé la cultura, intervé la pedagogia.

2:43 hi ha una part de la religió, de fet, que cobria la religió que, com que la societat en la que estem nosaltres és menys religiosa, ha deixat un buit.

4:64 té relació amb alguna tradició filosòfica, ideològica, espiritual, R. No!.

4:65 Hi ha molts camins per fer camins d'interioritat.

4:66 L'experiència d'interioritat que és una experiència de reconeixement en el ser que em conté, que soc, no?. El camí és el de menys, és l'experiència.

6:66 o que cal fonamentar-ho amb alguna determinada tradició religiosa o filosòfica...R. Ah, no, jo crec que a l'inrevés. S'hauria de treure una mica de saviesa de totes.

6:67 A vegades l'han relacionat amb la religió

6:76 al llarg de la vida, diferents cultures i diferents éssers l'hi ha posat diferents noms.

7:51 és evident que és una cosa que forma part de la condició humana, perquè sinó les altres religions no ho tindrien i els que no creuen en cap religió tampoc no ho tindrien. I ho tenen.

8:44 hi ha d'haver teoria que sustenti la pràctica. I la pràctica que sustenti la teoria. Llavors, eh...mmm... hi ha moltes teories i ... que poden sustentar aquest tipus de pràctiques

9:81 li cal cap fonamentació religiosa per fer-se.R. Per mi no, per a mi no

11:94 no depèn de cap religió. R. No, no [silenci]. No, perquè hi ha molta gent que no el té aquest origen i també ho fa.

12:32 La comprensió que les persones tenim de nosaltres mateixes, aquesta autoobservació que aquí ens fem per cultura, tu creus que tothom la té més o menys igual? R. [silenci] No. [llarg silenci]. Jo crec que no

6.COVARIÀNCIES de la Categoria central
<p>12:71 no conec, no tinc ni idea de quin tipus de relacions tenen entre ells [persones d'altres cultures], de com conceben el matrimoni, de com conceben la salut, de com conceben els aprenentatges</p> <p>12:74 Si em fico els ulls d'aquí, les ulleres d'aquí, potser no veig correctament les coses. També m'haig de poder ficar les ulleres que tenen en altres cultures, no ho sé, és més complicat.</p> <p>13:65 tinc la sensació i he llegit alguna cosa, que el concepte del subjecte no és el mateix en totes les cultures del món.</p> <p>13:78 creus que això del que estem parlant ara si tu fossis hindú, islàmica, taoista... des de diferents cultures podríem parlar del mateix? R. M'agradaria pensar que sí [pausa llarga]. No sé tant sobre el taoisme o l'hinduisme com per fer-me... És a dir, no puc fer un exercici de posar-me en el lloc d'una persona hinduista o taoista. No. No, però entenc que en l'essencial m'agradaria pensar que sí [emfatitzat].</p>

6.COVARIÀNCIES de la Categoria central
Categoria axial 6.3: Desenvolupaments metodològics
<p>L'acció docent es duu a terme a través de metodologies.</p> <p>Les metodologies existents, recursos i propostes formatives faciliten que es facin accions docents. Les metodologies desenvolupades a partir dels marcs legislatius i corrents pedagògics que s'estenen (educació competencial, treball en equip...) ajuden a la cura de la integralitat.</p>
Subcategoria axial 6.3.1: Metodologies
<p>Memoràndum</p> <p>Pel que fa a les accions programades, hi ha nombroses metodologies i pràctiques didàctiques que es fan servir, que varien en funció de l'etapa i de la matèria. Poden ser activitats de presa de consciència d'un mateix, del cos, de la respiració; de posar nom al que hom sent, a les emocions, tècniques tipus mindfulness, kinesiologia, ioga, treball sobre l'atenció, per exemple envers la música, cantar cançons, observar un vídeo. També es té cura dels rituals, com des que s'entra a classe, com s'inicia el dia, dels petits detalls de com fem les coses. A educació física es fan activitats que tenen a veure amb respiració, moviment, relaxació. La classe de religió i tutoria proporcionen situacions per explicar l'experiència, per reflexionar sobre un tema d'interès, per exemple l'amistat.</p> <p>En les activitats programades segueix essent important la manera de fer del docent. Però tota activitat ha de començar per observar la situació de l'aula i actuar o ajustar-la en funció del moment.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 6.3 Metodologies i pràctiques didàctiques, de la codificació axial.</p>
<p>Cites:</p> <p>2:12 treballar tècniques tipus mindfulness, tècniques de relaxació, si el ioga a l'escola</p> <p>4:15 Quan un mestre és conscient de que la seva entrada a classe, en com entra, i que això té un efecte en la classe sencera ja hem fet un pas molt important.</p>

6. COVARIÀNCIES de la Categoria central

5:16 I que aquestes estones s'allarguen, que tu pretens d'inici del dia i resulta que aquest l'inici del dia podria ocupar una hora a vegades, perquè dona de si moltíssim, moltíssim, moltes inquietuds, suggereixen noves propostes, noves preguntes, noves

situacions necessitats d'explicar-te l'experiència personal.

5:90 faig alguns exercicis de kinesiologia, que faig relaxació, ... a vegades un conte, que pot donar lloc a una sèrie de preguntes. O una frase, senzillament.

A vegades els hi poso una frase en la qual ells em puguin fer un feed-back de què els hi suggereix aquella frase,

6:14 el que faig a la pràctica és atendre les realitats, les necessitats i de coses que van sorgint i no només la part de desenvolupament cognitiu.

6:90 primer observar, veure què fan.

7:30 Hi ha d'haver també estones de silenci, d'escoltar. Això és fonamental. I simplement això d'interioritzar i potser que les coses reposin. Però si no fomentem espais de silenci, és molt difícil.

7:31 Els estímuls hi han de ser i són necessaris, no? Però els hem de provocar. No hem d'estar tota l'estona estimulants per estimular, perquè o sigui hem de fer com que apareguin sols i llavors, quan a ells els crida l'atenció és quan llavors ells aprenen de veritat.

7:35 sigui els hauria de provocar necessitat, necessitat d'aprendre i necessitat de millorar, i de créixer, i de conèixer coses. Això és el que els hauria de provocar.

7:36 però també que ell arribi a veure que les coses estan connectades entre si,

8:1 si tu no els captas amb coses també a nivell més personal a vegades es fa difícil la relació dintre del grup

8:3 elements que els ajudin a ells a créixer, com a persones, i que els ajudi a entendre perquè estan allà, canvia la seva manera de veure, de veure't i de veure's.

8:4 havia tingut un grup de nanos que estaven molt rebotats molt rebotats, i començava doncs, fent una estona de... de meditació. Ara en diríem meditació, en aquell moment no era meditació, en aquell moment era com d'apaivagar el neguit.

8:5 els hi explicava una història que ells havien d'anar visualitzant [final allargat], i pot ser un dia durava deu minuts, un altre dia en durava cinc, i un altre dia durava un quart d'hora

8:9 15 minuts d'una cosa, fer una situació que trenqués i 15 minuts de matèria. Una situació que trenqués de dinàmica, 15 minuts. I fer un tancament, no? I sempre els primers minuts com recordant el que s'havia fet a la classe anterior, o que havíem demanat a la classe anterior

8:10 situació que trenqués una dinàmica que no afavorís l'aprenentatge

8:11 has de crear situacions que afavoreixin l'aprenentatge.

9:16 dinàmiques de grup, d'aquelles de cohesió de grup i tot això

9:68 I sé que té a veure amb les classes de competència social que hem fet aquí a l'escola

10:44 No els hi faig memoritzar res

10:45 Perquè has après una actitud, has après a.... aprendre a aprendre

10:46 Que també s'ha d'aprendre a aprendre a anar a treballar o aprendre a aprendre a desenvolupar-te a la vida

6.COVARIÀNCIES de la Categoria central
<p>10:47 El que intento és que els hi quedi la manera [èmfasi] de treballar i no pas el contingut</p> <p>11:46 altra cosa pot ser més acadèmica, seria alguna activitat que fem, que cada nen fa el seu... una o dues sessions setmanals tira endavant un petit projecte personal, el seu... fa el que, dins d'un ordre treballa un tema que vol, busca els materials que vol, ho escriu com vol, ho resumeix com vol. Penso que això ajuda una miqueta aquest... a donar aquest espai personal. Després això ho comparteix amb el tot el grup, tot el grup l'escolta.</p> <p>11:81 fem coses que puguin anar en el món de rumiar i de desitjar</p> <p>11:85 que els nens, se sentin com que tot allò ells també ho maneguen, per dir-ho d'alguna manera. És a dir, que no van passivament a dir: farem el que toqui,</p> <p>12:34 Per sort a les escoles cada any canvien... cada any o cada dos anys hi ha canvi de mestre,</p> <p>12:56 Si tu tens present tot això, si no fas canvis amb tot això, aquest nen no aprendrà</p> <p>12:57 Una mestra hauria de... si no ella l'escola, les escoles, ja ho fan, traspasar [a serveis socials, a ajut familiar...] aquesta informació [que prové de la infirmació del context] que detecten</p> <p>14:5 primera trobada amb ells sempre dedico temps per conèixer-los personalment</p> <p>14:6 Em presento i demano a cada estudiant que comparteixi alguna cosa sobre si mateix: aficions, activitats en les que participen, què busquen a la vida, què esperen del meu curs, etc.</p>
<p>Subcategoria axial 6.3.2: Acompanyament</p>
<p>Memoràndum</p> <p>L'acompanyament es percep com una metodologia molt important per al desenvolupament de la integralitat. La consciència mobilitzadora troba en l'acompanyament, individual o grupal, explícit o integral en el funcionament de l'aula, una manera de fer molt pròpia.</p> <p>Incorporem cites especialment de la subcategoria 6.1 Acompanyament relacional i interaccional , de la codificació axial.</p>
<p>Cites:</p> <p>4:23 facilitar i acompanyar des del meu propi camí</p> <p>4:46 Per a mi acompanyament és donar la mà respectant el camí de l'altre</p> <p>4:47 acompanyar és no posar judici, sinó presència. O sigui, acompanyar per a mi és ser-hi en el respecte, i moltes vegades sostenint el dolor de l'altre sense fer-te'l teu. Per a mi acompanyar és això, és estar en presència a allà, com l'altre vol ser-hi, no?, i en aquest sentit és donar aquella mà [silenci] que no depèn de tu que te l'agafin o no.</p> <p>5:46 això s'ha d'acompanyar. Sense acompanyament, en això com a mers espectadors, sense que et donin una visió, és com un comentari de text. Quan a tu t'ensenyen un comentari de text, et posen el text...tu no saps com pots dir coses sobre aquell text. Però si algú t'ensenya com a analitzar-lo més profundament, tu li podràs treure molt més suc. Doncs amb la vida el mateix, no? Si algú t'ensenya o acompanya com treure-li més suc a les coses i com descobrir i com fer aquest...i com adquirir esperit crític, i com... això et donarà, sinó ells no poden fer-ho. Per si sols no es pot fer.</p>

6.COVARIÀNCIES de la Categoria central
<p>6:85 l'acompanyament consisteix una mica en això, ser conscient d'on parteixen, on creus que poden arribar i estar tu allí en aquest camí per afavorir que s'acostin on creus que poden arribar. I tot això compartit,</p> <p>9:17 el que realment [emfatitzat], realment, jo penso que a mi em vinculava amb els alumnes era l'actitud [l'actitud del professor/a com a testimoni]</p> <p>9:19 estar present en els seus processos vitals</p> <p>11:43 tots asseguts, compartim una poesia per donar-nos el bon dia al matí. I penso que aquells moments són els que ajuden per fer això</p> <p>11:44 el fet de que treballin en grups, i que entre ells s'ajudin en moments donats, que hi hagi l'oportunitat a l'aula de fer propostes i que es comparteixin i es tirin endavant</p> <p>11:45 generar aquests petits moments entremig, penso que són petites llavoretes que afavoreixen aquest reconeixement</p>
<p>Subcategoria axial 6.3.3: Formació</p>
<p>Memoràndum</p> <p>La formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva per conduir activitat de major cura de la integralitat ha de contribuir a facilitar l'experiència d'autoconeixement d'aquesta integralitat per part dels docents. Hi ha molts camins per fer aquesta descoberta i cadascú pot trobar el seu. El llenguatge formatiu s'ha d'expressar apel·lant a l'experiència de les persones que es formen. També la formació ha de considerar eines, recursos.</p> <p>La formació que ens ajudi a l'impuls d'una pedagogia que té cura de la integralitat ha de tenir una sèrie de components com: vivència, actituds, emoció-reflexió</p>
<p>Cites:</p> <p>1:31 Sento que és molt important passar per la vivència</p> <p>1:32 no pots fer una proposta que no hagis viscut, o que hagis viscut coses similars. Per tant sento que la vivència prèvia i la formació prèvia de docent és molt, molt, molt important</p> <p>1:43 no pots fer una propostes que no hagis viscut, o que hagis viscut coses similars. Per tant sento que la vivència prèvia i la formació prèvia de docent és molt, molt, molt important</p> <p>2:40 la formació que va encarrilada a donar suport a aquest projecte no és específica de cap dels seus àmbits, però totes juntes... vas agafant una mica d'aquí i d'allà i estàs composant allò que et serveix a cada moment</p> <p>8:46 En tot cas la universitat o la formació, s'hauria de fer una molt bona formació, per desaprendre i per aprendre.</p> <p>8:47 Tot aquest tema això, doncs, també hi posaria el treball de les emocions, el treball de la reflexió, el treball de la crítica, no?, de ser crítics amb les coses</p> <p>9:53 seria molt interessant que el professorat estudiés una miqueta de psicopedagogia sistèmica i que entengués les posicions que una persona és capaç de fer a la classe</p> <p>14:19 Les actituds pròpies dels professors davant del procés educatiu haurien de canviar</p> <p>14:21 Els professors haurien de millorar la seva competència per mesurar el progrés dels estudiants</p>
<p>Subcategoria axial 6.3.4: Aspectes a tenir presents i millorar</p>
<p>Memoràndum</p>

6.COVARIÀNCIES de la Categoria central

En algunes escoles es formulen orientacions i criteris per a una bona cura de la integralitat dels alumnes. Es promouen, protegeixen o permeten accions de cura de la dimensió subjectiva. Algunes escoles veuen amb bons ulls que algunes persones tinguin iniciatives pròpies de cura de la integralitat. Ho permeten, ho protegeixen, sense fer tanmateix una opció d'escola. Partint del que es fa, hi ha alguns aspectes que convé tenir en compte. Incorporarem cites especialment de la subcategoria 1.3 Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites o implícites, de la codificació axial.

Cites:

1:28 Per a mi jo sento que en el currículum hi és, en les explicacions, però quan l'anem a aterrant en continguts, conceptes clau, i tal, això comença a desaparèixer.

1:30 moltes vegades això són continguts que potser ni es treballen i es dóna importància a unes altres coses.

1:55 en el criteris d'avaluació no hi és [èmfasi en no hi és]

3:22 Has de vigilar moltíssim com dones la informació als tutors o mestre de l'assignatura

3:24 Jo no ho veig [que hi hagi orientacions de l'escola per a aquesta educació integral]. S'intenta, però com que hi ha tantes coses, que al final la coordinació la faig jo com puc i ja està.

5:37 està en els objectius de l'escola plenament, però que és com molt abstracte encara, està molt poc concretat, ens maneguem molt en aquest abstracte, no hi hem posat uns objectius clars, no sabem, ens maneguem malament en aquest àmbit. Nosaltres no vam ser educats així

5:38 hi ha moltes maneres de veure-ho, moltes opinions, molts abordatges i encara és molt subjectiu, no és objectiu.

5:39 És important treballar els límits d'on això no i on sí ha d'arribar. Això per exemple l'objectiu final... hi ha com uns objectius de treball i tal, però l'objectiu final i els límits que això ha de tenir i com abordar-ho, crec que això falta

5:40 A veure, és necessari abordar-ho, és necessari estructurar-ho, és molt necessari estructurar-ho. Però per a nosaltres és molt difícil fer-ho, per a nosaltres és molt difícil. No... Amb la del temps que portem veient-ho, no hem estat capaços, no som capaços, l'escola amb el dia a dia i tal, no som capaços de posar-li una estructura a això. Ho veiem, se'ns escapa, a nosaltres se'ns escapa l'estructura d'això

5:69 la línia pedagògica és molt abstracte és molt oberta. Hi ha una línia tant... molt... amb un marc tan genèric... que hi té cabuda massa coses.

6:35 anaves a un curs que li deien interioritat, però no, trobaves que eren trossets esmicolats de tots els àmbits aquests.

6:39 diuen que fan, després estàs dintre i no s'està fent.

6:40 a la praxis no estan fent el que diuen

6:43 Llavors quan tens una mica de sensibilitat, i tu creus en això, t'és igual i ho fas, com que dius que es necessita i a més va bé... o.. i a més et formes per lliure o és difícil que es faci...Perquè la gent o no té temps o no en sap... i ja està...o no vol, també és veritat perquè a vegades és un esforç afegit... i entenc la gent que no vol fer-ho.

6. COVARIÀNCIES de la Categoria central

6:48 és més important del que em semblava, perquè quan tothom insisteix que és una cosa diferent, dius què estarem fent que crida tant l'atenció i per a mi és tan normal. I clar i és que no s'està fent. No és habitual que la gent treballi així.

6:93 Es necessari que estiguin en el currículum

6:101 Perquè la gent o no té temps o no en sap... i ja està...o no vol, també és veritat perquè a vegades és un esforç afegit... i entenc la gent que no vol fer-ho

6:104 sí que donen algunes orientacions concretes de desenvolupament cognitiu, algunes eines de relació social, algunes de temes emocionals,

7:60 Si ell [l'alumne] és el centre i ell decideix i ell fa i tota l'estona està tothom parlant i tothom... dius, bé, aquí no hi ha ocasió d'interioritzar, ni de pair, ni de res

9:54 hi ha persones contractades que estan contractades de manera tècnica que és perquè puguin desenvolupar un currículum o puguin gestionar uns diners, i el factor aquest humà, és que, no és que no vulguin és que no poden. Potser la carència és molt patent.

11:33 tota l'altra part més de la persona, que és la que en el fons volem, és molt més difícil de compartir, genera molt més necessitat de temps, que després amb la vida real a l'escola aquest temps no existeix, i acabes... pot ser cuinant-t'ho una miqueta sol. Tot i que puguin ser objectius compartits, a nivell d'ideari, a nivell de projecte educatiu.

11:34 [acabes organitzant-te amb el que el departament et demana i amb la pròpia escola], per organitzar si aquest nen, com has dit abans, ja sap sumar o encara no en sap. I això és quan dona ordre i organitza i dona pau, a vegades, als equips de mestres, quan ja tenim clar què volíem aconseguir: això. [els objectius operatius d'organització i d'ordre passen per davant]

11:48 El que pot ser no ho compartim, com et deia abans. No hi ha aquest espai de reflexió conjunta. Hi és però hi és d'una manera ràpida i poc, poc [silenci] i amb poc temps, vaja

11:87 Es fan cosetes, però un fa una cosa, un fa una altra. Així estructurat d'educació emocional en tot el centre no s'està fent res.

11:90 A educació infantil hi treballen una miqueta, i a cicle inicial també hi treballen. Els altres cicles, no. No hi ha hagut la manera de fer-ho. Ens queden les coses una mica perdudes, també.

11:116 crec que a vegades s'apliquen com coses fins i tot que poden ser una mica... com jocs o com coses així poc profundes

11:117 veig a vegades actituds de mestres, a partir de jocs que solen provocar [allargat] perquè surti el nen i el seu pensament, perquè surti el nen i els seus desitjos ... traient unes conclusions i... a vegades els sento que comenten d'una manera el que han vist en els seus alumnes que a mi no m'agrada [manera de treball dels temes humans poc professional]

11:118 ens posem a fer com, a interpretar [silenci] no sé com dir-t'ho, com ho podria explicar, com a fer de falsos psicòleg

11:119 És interpretar el que passa, el que li passa en aquest nen és que molt fàcil. I penso que ... no és el que, no sé, que no és el que hem de fer els mestres

6.COVARIÀNCIES de la Categoria central

12:9 no sempre es pot ni sempre es deixa [l'alumne, no sempre deixa que s'arribi a conèixer la motxilla que porta l'alumne], ni sempre les condicions et deixen

15:39 a l'escola se li confien tantes coses

15:51 l'estructura burocratitzada que es troben actualment a les escoles i en el sistema educatiu.

15:52 no hi ha lloc... sembla com si no hi hagi lloc per a la sorpresa, per a allò nou, per a allò que ha passat en un moment determinat. Passa una cosa i... per a l'imprevist. Perquè el món està fet de sorpreses, d'imprevistos, d'accidents, de coses que passen i que no tenim controlades.

16:7 no es pot tenir en compte d'una manera individualitzada o molt individualitzada a classe. A classe tu pots parlar per a tots, no parles per a un en concret.

Annex 12. Codificació selectiva de les entrevistes

Annex 12. Codificació selectiva de les entrevistes

1	Codificació selectiva	767
1.1	La categoria central	768
1.2	Explicació de la categoria central	773
1.2.1	Causes	774
1.2.2	Conseqüències	778
1.2.3	Contingències	783
1.2.4	Context.....	787
1.2.5	Condicions	794
1.2.6	Covariacions	803
1.3	Propietats de la Categoria central	820
1.4	Dimensions de les propietats de la Categoria central	827
1.5	Explicació de les propietats, de les dimensions de les propietats i exemplificació	834
1.5.1	Propietat 1: Origen d'aquesta consciència o sensibilitat.....	835
1.5.2	Propietat 2: Aprenentatge d'aquesta consciència o sensibilitat	843
1.5.3	Propietat 3: Comprensió de la integralitat de la persona que considero	849
1.5.4	Propietat 4: (Auto)-consciència d'aquesta consideració de la persona	888
1.5.5	Propietat 5: Accions que es deriven d'aquesta consciència	893
1.5.6	Propietat 6: Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes	900

1 Codificació selectiva

La codificació selectiva suposa el procés d'integrar i refinar la teoria (Strauss & Corbin, 2002, 157). Amb la codificació selectiva duem a terme la interpretació final de les dades i perfeccionament de la teoria que hem anat comprnent al llarg de la codificació axial. "És el procés de confirmació i desenvolupament de la categoria central, relacionant-la sistemàticament amb les altres categories, la validació d'aquestes relacions i completant aquelles categories que necessiten a continuació. Interpretar les relacions relacionades amb les dades del procés educatiu definitiu en el nostre model" (Mccaslin & Scott, 2003, 12). Durant la fase de codificació selectiva desenvolupem la línia argumental (*story line*) i interpretem la teoria emergent (Scott & Howell, 2008).

Encara que formalment les etapes de codificació es poden distingir molt en la pràctica hem vist com es solapen i hi ha una emergència progressiva de teoria anant de la codificació oberta a la codificació axial, i més encara d'aquesta darrera a la selectiva. El procés es repeteix, amb major força de la teoria que emergeix, quan arran de noves entrevistes i la seva codificació oberta i axial tornem a la codificació selectiva.

En aquest moment de la recerca en què conceptualitzem les fases de codificació anteriors i incrementem l'abstracció per construir una explicació d'una acció o procés, hem de descriure amb una visió dinàmica aquesta categoria central. Seguint la Teoria fonamentada ara cal que a partir de l'anàlisi de les categories i subcategories agrupades al voltant dels codis axials, de la relectura de memos, i cites, formulem *propietats* de la categoria central i per cada propietat descrivim les seves *dimensions* a partir de les dades que tenim. Per tant per a aquesta categoria central de la "*consideració implícita [de la integralitat] mobilitzadora*" podrem identificar (Escudero, 2013, p.170):

- quins són els factors que promouen que es doni que els docents considerin de manera implícita la integralitat dels alumnes i això influènciï la seva pràctica,
- com s'arriba a aquesta sensibilitat implícita o quins elements hi contribueixen,

- quin tipus d'elaboració fan els docents d'aquesta sensibilitat,
- com es concreta aquesta en la pràctica a l'aula.

Aquesta és una manera d'elaborar explicació i teoria sobre aquestes actituds i dinàmiques. Però no teoritzem a partir d'una reflexió independent de les dades o inspirada en les dades sinó a partir de les mateixes dades.

Ara ens cal explicar narrativament la categoria central o principal, i les seves propietats, i les dimensions de les propietats. Tot això ho hem de fer a partir de les dades (Strauss & Corbin, 2002, p.33).

En fer abstracció quan codifiquem les dades en cert sentit ens separem de les dades, però en aplicar la metodologia de la TF, ens forcem a acostar-nos a les dades perquè la teoria a la que arribem s'hi fonamenti de manera directa, per bé que un altre investigador arribés a conclusions diferents. En qualsevol cas un altre investigador ha de poder seguir la lògica de com des de les dades arribem a aquesta codificació selectiva que ens porta a completar el procés de teorització.

L'exercici de codificació selectiva s'ha fet de manera simultània a la codificació oberta i a l'axial i s'ha anat reescrivint a mesura que es feien i codificaven noves entrevistes.

1.1 La categoria central

Categoria central és aquella que té força explicativa per a un fenomen social bàsic i que respon a tots els casos: en totes les entrevistes trobem aquesta categoria central. Hem arribat a la categoria central després de l'anàlisi de les relacions entre categories i subcategories de de la codificació oberta d'acord a la seva densitat (tipus de relacions) i fonamentació (nombre de cites) i de la discussió a partir de les propietats de les dues possibles categories que consideràvem que podien ser explicatives d'un fenomen social bàsic. Hem

proposat com a categoria central la que en el procés de codificació axial vam formular com “El concepte d'integralitat i el seu contingut, és a dir, com l'educador considera o conceptualitza la integralitat i quina consciència en té” (Veure Annex 11). La segona possible categoria de la codificació oberta que havíem considerat com a possible categoria central no tenia la força explicativa com per ser categoria central en totes les entrevistes, com s'ha explicat en l'Annex 11.

La categoria central que proposem és que “els docents es posen davant dels alumnes considerant de manera implícita la seva integralitat i la tenen present en la seva actuació”. És una acció i un procés que implica als docents i que té a veure amb una comprensió particular de l'alumne, que hem denominat de manera abreujada “*consciència mobilitzadora*”, i que d'una manera més llarga podríem potser expressar com de “consideració [implícita de la integralitat de l'alumne] que influencia, condiona i mobilitza l'actuació del docent”.

El docent en l'exercici de la seva funció, en bona part orientada a la transmissió de continguts, de valors, cercant l'aprenentatge que avui qualificarem competencial dels seus alumnes, fruit de la seva experiència i reflexió personal, viu com quelcom natural, normal, evident, que la integralitat de l'alumne/a és molt important per a la realització de la seva funció. Es situa davant d'aquesta integralitat sense partir en general de reflexions o formulacions precises sobre la subjectivitat de l'alumne/a o l'estructura o dimensions de la persona o parlar d'integralitat. El concepte d'educació integral es veu com un suport a aquesta manera de donar importància a tot el que és l'alumne, de totes les dimensions de l'alumne/a.

Situar-se davant de la integralitat de l'alumne, és a dir, davant de tota la persona de l'alumne, independentment de la consciència que hom en tingui en un determinat moment, és una experiència de relació, de vinculació. Aquesta vinculació, que és com una ampliació i context necessari, intrínsec²⁹, que

²⁹ Amb aquest oxímoron intentem indicar el caràcter novedós d'aquesta comprensió que ha sorgit en el procés de recerca. La relació, que espontàniament formaria part del context de la integralitat de la persona, es suggereix com a component de la integralitat.

impregna aquesta consciència mobilitzadora, esdevé no sols molt important, no sols afavoreix l'aprenentatge, sinó fins i tot és determinant per a l'ensenyament i aprenentatge.

Amb la formulació d'aquesta categoria central estem referint-nos a:

- una consciència, una comprensió, una sensibilitat,
- una comprensió d'una realitat, la integralitat, i a,
- un dinamisme, i una acció que se'n deriva i que alhora reforça la consciència, la comprensió i l'actitud.

És a dir, la consciència, comprensió i sensibilitat envers la integralitat porta a l'acció i l'acció alimenta la consciència, comprensió i sensibilitat, sense considerar a aquí quina és la dimensió ni de la consciència ni de l'acció³⁰.

En tots els casos de les persones entrevistades percebem que un docent quan es posa davant de l'alumne/a té una pre-concepció d'aquest com a una unitat o que es tracta d'una persona que integra diversos components o àmbits per bé que no en faci cap elaboració ni formulació, i aquesta pre-concepció està present en l'actuació del docent envers els alumnes. En alguns casos s'expressa de manera totalment explícita com veiem a les cites recollides més avall. Però si resseguim cada entrevista ens trobem amb expressions que de manera menys explícita diuen el mateix. La consideració, tematització, discurs sobre la integralitat, varia molt entre docents, i té desenvolupaments diferents i hi ha en general una dificultat per a la seva concreció i per explicar l'articulació entre consciència i acció.

- una consciència, una comprensió, una sensibilitat,

³⁰ D'acord a la Teoria fonamentada estem induint una explicació acotada a un col·lectiu limitat (teoria intermèdia), sense cap pretensió d'explicació universal. En un col·lectiu gran aviat trobaríem persones, per exemple docents no vocacionats o en situacions d'estrés o *burning out*, que no encaixarien tant en aquesta categoria.

“Educar, per a una persona que tingui consciència de què vol dir educar, sempre [suposa] una concepció global de la persona, per tant integral, és a dir, amb tots els seus àmbits”, (2:5)³¹. Aquesta sensibilitat i consciència pot ser una cosa intrínseca a la pròpia naturalesa (13:8), deguda a tendències que hom porta des de petit (9:21), quelcom innat que va amb la persona (16:19), o quelcom que es descobreix a partir de l'experiència (7:27), situacions personals (1:76), formacions, (6:30). “Experimentem que tenim el nostre món del jo interior i que som capaços de percebre el món exterior només a través de la nostra interioritat”, (14:35).

- una comprensió d'una realitat, la integralitat.

“Els educadors o persones que actuen com a mestres pensen en la persona d'una manera integral”, (2:1). S'afirma que “és important veure la part integral de la persona. No quedar-te només amb la part de coneixements”, (3:,2) o que “el desenvolupament integral del nen és un dels objectius que han d'assolir els nens a primària i a secundària”, (6.56). Una afirmació molt explícita és aquella que es refereix a aquesta realitat integral com: “La persona ho és tot! La persona sencera. No és subjectiu, vull dir... Tampoc és la realitat. Evidentment és una visió. El que tu veus és el que tu veus. No té perquè coincidir amb la realitat, però al final s'hi acostava bastant. S'hi acostava més que si no pas et quedaves només amb una part. Si només mires una part no ho veuràs clar. Has de poder veure tota la persona”, (12:62, 12:67).

Aquesta integralitat és “un aspecte antropològic, intrínsec a l'ésser humà”, (6:68), que “forma part de la persona”, (7:49), sigui de la cultura o tradició que sigui, (13:78).

³¹ Els díigits indiquen el número d'entrevista i el de cita, respectivament, seguint el registre utilitzat amb el programa de codificació Atlas.ti. Els situem entre parèntesi i separats per comes o amb punt final, al final d'una citació, o després d'una coma, al final d'una citació quan aquesta ja està inclosa en un parèntesi. Les citacions literals es posen entre cometes.

Al llarg de les entrevistes es parla amb una varietat gran de conceptes i imatges d'aquesta realitat integral de l'alumne. Es fan servir termes com: sac, capsa, interioritat, món, global, vàries coses, moltes dimensions, motxilla, calaix de sastre, ciment, persona sencera... que encabeixen o entrelliguen diferents dimensions de la persona.

Però a vegades se'n parla sense ni tan sols parlar de "integral". Aquesta pluralitat de coses es tracta com a una unitat, estan integrades, cosa que queda emfatitzat pel substantiu món, o l'adverbi tot, sense que en la majoria de casos hom s'hagi preocupat de posar-hi un nom ("mai he posat un, no sé... no m'he preocupat de posar-hi un nom", 5:83). Alguna persona per parlar-ne utilitza el concepte interioritat o un impersonal "allò que porto a dintre".

Al mateix temps es pormenoritzen aquestes dimensions o diversitat de components encabits en els conceptes contenidors abans expressats. Es parla des de les descripcions més simples (emocions, sentiments), a altres més complexes de "cos, ment, emocions, relació, transcendència", (6:82), o que l'alumne/a és: "cos, per tant que es mou, que parla... que és intel·ligència, evidentment... Per tant és raó, és discussió, és diàleg, és emoció també, evidentment. És emoció, és esperit, és, si vols, espiritualitat fins i tot", (15:9).

- d'un dinamisme, i una acció que se'n deriva i que alhora reforça la consciència, la comprensió i l'actitud.

Fruit de la consciència, comprensió i sensibilitat es condiciona l'acció del docent, o es generen iniciatives, en la direcció de tenir present la integralitat i d'acord als objectius educatius. A l'escola s'ha tingut sempre present aquesta comprensió integral de la persona, (2:63), entre altres coses perquè "si no tens en compte la totalitat de la persona i de la realitat que tens al davant, la feina no la pots fer", (6:86). Amb més força s'expressa referint-se a la metodologia de l'acompanyament dels alumnes: "és impossible fer aquest acompanyament

sense atendre tot el món, tota la persona, la persona en la seva totalitat i el grup alhora”, (6:13).

Tant l'acció docent de sempre que té cura de la integralitat com les accions explícites que es puguin fer, neixen bàsicament per iniciativa dels docents, (3:15), duent-se a terme com acció natural, de la més espontània a la més volguda: “hi ha dies... que actuo amb la tranquil·litat de persona... doncs, sóc així i em surt així, i hi ha dies que m'ho he de proposar... i ho faig per militància, per responsabilitat professional”, (11:100-11:101). Partint d'un mateix, de la pròpia integralitat, (15:18), el/la docent fa experiència educativa, professional, que ha de comprendre i integrar, i això el mobilitza a actuar, (15:18-21).

Aquesta acció té un component relacional fonamental, que és més que un complement, circumstància o element de context de la integralitat. L'acció docent que té cura de la integralitat es dona en el reconeixement respectiu entre docent i alumne: “sense aquesta mena de vincle o de reconeixement de l'altre, res d'això [la feina del docent] per a mi té sentit, ni funciona, ni va enlloc”, (13:77, 13:81).

1.2 Explicació de la categoria central

Per explicar la categoria central, buscarem descriure-la, caracteritzar-la. Per a això, seguint la TF treballarem amb les propietats de la categoria i amb les dimensions d'aquestes propietats³². Elaborem aquesta explicació partint de les taules de categories i subcategories axials i les cites corresponents, que contrasten amb les conclusions dels focus grups. Els focus grup els hem fet servir bàsicament per enfocar les entrevistes de mostreig teòric i no pas que ens aportessin dades per ser codificades i servissin per a la reflexió i construcció de teoria. Però sí que ens aporten contrast que ens enriquirà l'explicació de la categoria central.

³² “Les propietats són les característiques generals o específiques o els atributs d'una categoria, les dimensions representen la localització d'una propietat durant un continu o rang”.(Strauss & Corbin, 2002, 128).

Abans, però, seguint la teoria fonamentada ens cal encaixar la categoria central en una lògica explicativa, en un paradigma de codificació, com la que ens proporcionen les famílies de codis teòrics, que en el nostre cas ha estat la anomenada de les 6 C de Glaser (veure annex 6).

A partir de la família de codis de les 6C podem desenvolupar una narració de la categoria central seguint una lògica narrativa, explicativa d'un fenomen. Sense aquest encaix la categoria central seria una formulació que no podríem associar adequadament a un fenomen social bàsic, al situacions que s'esdevenen i davant de les quals volem trobar una explicació i davant dels quals plantejar, si s'escau, una acció.

Després de valorar diferents famílies de codis teòrics vam veure que la de les 6C de Glaser responia als objectius d'aquesta recerca i vam situar les categories i subcategories, amb els seus codis i les seves cites corresponents, al voltant d'aquests codis teòrics que són: Causes, Conseqüències, Contingències, Context, Condicions i Covariàncies (Veure Annex 6). Seguidament a partir de les categories i subcategories de la codificació oberta vam escriure noves categories i subcategories, denominades axials, al voltant dels sis codis teòrics.

1.2.1 Causes

La consciència mobilitzadora és **causada** per varis factors que poden actuar independentment i alhora simultàniament, al mateix temps que crear sinèrgies entre ells. Les causes de la consciència mobilitzadora serien la consciència i les descobertes que el/la docent té de si mateix i l'experiència que fa amb els alumnes en l'exercici de la seva professió. D'una altra manera podem dir que és una combinació d'experiència de la integralitat personal, de vivència que fa el/la docent en la seva acció educativa amb els alumnes i del sentiment de la relació amb els alumnes que té el/la docent.

L'ordre amb els que es donen en cada cas pot variar, però cercant una lògica general la causa és una experiència personal de la integralitat que fa el/la docent, que en la seva acció a l'aula esdevé vivència i que es conclou amb la consciència i vivència de la importància que la relació docent – alumne/a té per a l'acció d'ensenyament i aprenentatge.

Experiència personal

El docent s'adona de la pròpia integralitat, de la diversitat de dimensions de la persona, ho tematitzi o no. És una experiència, (1:40), experiència de reconeixement de l'ésser que sóc, (4:66). De fet a les entrevistes poques persones ho tematitzen, se'n parla com d'evidència, es dona per sabut. La persona docent se n'adona en si mateix, en els altres i en contrast amb els altres. Ho pot percebre com quelcom innat, "una cosa que va amb la persona", (16:16), implícit, o lligatal caràcter (10:34), o fruit de l'experiència professional, la formació o de la reflexió (8:16). L'afirma com experiència de la que n'és conscient i que s'adona com ha evolucionat al llarg de la vida docent, (7:26, 13:69).

Facin o no accions més o menys explícites, els educadors, i més a mesura que tenen experiència de la integralitat dels alumnes, són conscients de com és important tenir-ho en compte per com intervé en l'aprenentatge. No hi ha educadors que no ho tinguin en compte, sense que aquesta consciència condicioni cap acció determinada. "Si tu no tens consciència de qui hi ets, i del que fas, i d'on ve aquesta experiència, si la teva vida no la tens en modo conscient, la reacció que tu tens cap els alumnes tampoc no està en modo conscient", (9:57).

Aquesta consciència de la integralitat és quelcom més tàcit o implícit que explícit.. Tampoc no és molt freqüent l'interès per a una explicitació ("no m'he preocupat de posar-hi un nom", 5:83). La integralitat és entesa com una característica de la persona.

En la descoberta i experiència de la pròpia integralitat és sovint rellevant la influència o impacte d'altres persones, (7:63), persones que són testimonis, (9:28), l'entorn escolar del docent (“el caliu que hi troben [a l'escola], el clima que hi troben, el tipus de mestres que es troben i l'estil de mestre que es troben a l'escola, al principi [quan] comencen a treballar... això és bàsic, 15:49). També és una causa de descoberta l'experiència en l'acció: “vaig començar a fer algunes pràctiques amb nens del parvulari ... Després ho he fet amb nens de primària i veus que la resposta dels nanos és que és molt gran”, (5:14-5:104).

La vivència de l'acció

La consciència mobilitzadora s'expressa en l'acció espontània del docent, en com improvisa d'acord a aquesta sensibilitat davant de situacions que es presenta i a vegades en pràctiques explícites programades que tenen per objectiu tenir present la integralitat de l'alumne.

L'escola, per la seva pròpia naturalesa sempre fa accions, a través dels educadors, adreçades a atendre la integralitat de l'alumne. Això es duu a terme a través de l'estil i manera de fer, de l'atenció als alumnes, de l'esforç per a crear situacions d'aprenentatge dels alumnes, aplicant metodologies que reforcen aquesta atenció (treball cooperatiu, aprenentatge basat en problemes, interacció, treball competencial) i a vegades introduint activitats específiques d'atenció a dimensions de la integralitat. De la seva acció en resulta una vivència personal en la que la relació amb els alumnes té un paper molt important.

El docent és conscient i fa la vivència de la integralitat dels alumnes. “Els educadors o persones que actuen com a mestres pensen en la persona d'una manera integral”, (2:1). Educar sempre implica una concepció integral de la persona. La integralitat de l'alumne/a és la persona (tota la persona) de l'alumne, i “l'educació integral és aquella que contempla la persona de l'alumne/a i que treballa per al seu desenvolupament des de l'aula i des de l'escola, 13:63)

Conduint l'activitat docent en què el/la docent té cura d'alguna manera de la integralitat, sigui duent a terme l'ensenyament d'una matèria qualsevol o fent alguna activitat específica que treballa el clima d'aula, l'atenció, la presa de consciència... aquella l'ajuda a sentir-se millor, (12:76), a sentir satisfacció professional, (8:34). Es donen moments de gran satisfacció i emoció en veure com els alumnes, en una classe de qualsevol matèria, estant atents i interessats o fent activitats específiques, aprenen, s'interessen, es pregunten, prenen consciència i creixen, o veure la satisfacció amb la que ho viuen. O moments d'alegria (14:10), de sentir-se viu, (2:30). A alguns educadors els fa connectar amb la seva vocació docent (“és el que dona sentit a la meva feina”, 6:54), i veuen com es creen millors condicions d'aprenentatge per als alumnes.

La importància de la relació

“L'alumne/a és molt sensible, molt sensible, a la temperatura [de la] relació [amb el professor/a]”, (13:31). És “important com el/la docent “es col·loca davant [de l'alumne] com a persona”, (9:55). Els educadors/es per la seva pròpia formació i vocació tenen un interès natural per a l'atenció a la persona, que implica la relació, i molts d'ells una sensibilitat que els porta a tenir iniciatives o a cercar respondre a la integralitat de l'alumne.

Això el porta a respondre espontàniament a la integralitat de l'alumne/a (“saludar individualment” els alumnes, 11:37, crear espais i climes favorables, 5:1, treball cooperatiu, 11:136) i en algunes ocasions a tenir iniciatives específiques (com “treballar tècniques tipus atenció plena, tècniques de relaxació, si el ioga a l'escola” (2:12), entre moltes altres) per atendre la integralitat dels alumnes.

El docent és conscient com la relació té un paper molt important en el desenvolupament humà, en l'aprenentatge en la maduració de la persona, i s'adona com la relació docent-alumne/a és un factor clau per a la consecució dels seus objectius acadèmics. Aquesta consciència evoluciona al llarg del

temps, (7:26), el/la docent “no n’era tan conscient” (12:21) quan va començar a treballar.

La relació humana a les entrevistes apareix molt aviat com una dimensió de la integralitat tot i que no se’n parla així. No pensem -no tenim referències, marcs- la relació com una dimensió de la integralitat. Tampoc s’expressa clarament que es té cura de la integralitat en la relació i mitjançant la relació. Però es viu com a certesa que en la interacció a l’escola “apren l’alumne/a i apren el mestre”, (8:26), i que “és impossible... treballar sense una relació que vagi més enllà [de la] dimensió contextual [de l’espai, temps i tasca]”, (13:23), perquè “al capdavall el que té sentit és aquesta relació que tu estableixes amb les persones... que no és una qüestió secundària, [sinó] cabdal”, (13:76).

Tenir cura de la relació té efectes directes sobre l’aprenentatge de l’alumne. Amb aquest “es crea un vincle. I aquest vincle fa ... moltes coses”, (5:73). Quan es connecta amb l’alumne/a “pots causar un aprenentatge. El que tu fas genera canvi en l’infant”, (12:26), perquè “l’aprenentatge es dona en la interacció”, (13:14). La relació amb els alumnes té un paper molt important en l’experiència dels docents.

1.2.2 Conseqüències

La consciència mobilitzadora en el/la docent té efectes explícits perceptibles, té conseqüències en l’acció que es fa i en el resultat de l’acció que afavoreixen l’aprenentatge i que poden ser objectivats fàcilment, tot i que no s’ha palesat l’interès per fer-ne un estudi que ho verifiqui, (5:81). Es considera que és alguna cosa pròpia dels docents, que s’espera de l’escola, que sempre l’escola ha estat curadora de la integralitat dels alumnes, cosa que es tradueix en acció d’aula i l’acció en altres espais i moments al voltant de l’activitat docent. “Qualsevol educació que sigui digna d’aquest nom, acaba essent integral”, (13:83). Actualment la formació docent insisteix en l’educació integral i la normativa ho inclou fins a nivell curricular, (11:16). La percepció de les conseqüències de la

consciència mobilitzadora la trobem en el mateix docent, en altres companys del claustre, en els mateixos alumnes, i en les famílies.

A l'escola es té cura de la integralitat

A l'escola es fa sempre de manera implícita l'atenció a la integralitat i també en algunes ocasions de forma explícita. L'escola, per fet de ser educadora, sempre s'ha ocupat i ha tingut cura de la integralitat dels alumnes. “tota la vida ho hem treballat”, (2:63), “mai ha fet l'escola només una docència objectiva”, (5:62), és a dir, mai no “s'ha dedicat només a fer matemàtiques, o a fer llengua”, (5:62), per exemple. No existeix una educació que no tingui cura de la integralitat i “ no existeix tampoc [el docent] que no s'adona de [la integralitat] i que no [la] té en compte”, (15:54).

Acció a l'aula

A l'escola es fan sempre activitats implícites d'atenció a la integralitat, accions no programades que es desenvolupen al llarg de tota l'activitat educativa. “Com una feina planificada – diu una mestre-, t'hauria de dir [que no faig] res. Però al mateix temps t'hauria de dir [que com a feina no planificada] tot”, (2:7). Aquesta orientació a la integralitat, al “creixement de la persona en totes les seves dimensions... és molt global”, (7:64) . Perquè “és que ho tinc tan integrat que jo ho faig, i ni en sóc conscient”, (6:44). Es tracta de petites pràctiques o suports didàctics, rituals, maneres de fer, la motivació dels alumnes, incloure estímuls per a l'aprenentatge, la manera d'explicar, (16:6). Aquesta acció neix de la iniciativa personal, creativitat, sensibilitat dels docents.

Les iniciatives tenen sempre un component relacional més fruit de l'espontaneïtat, de la interacció, de l'experiència, del propi caràcter que no pas d'un objectiu programat, o un motor ideològic del que “s'hauria de fer”, perquè l'acció es du a terme per als alumnes i es planteja en la relació, en la dinàmica

del grup de l'aula. Això és un implícit que a penes s'expressa.. Es dona per fet que és així. “Els hi dono moments..., (1:24), “veus un alumne/a que està més baix i busco...”, (3:45), “veus que estan molt interessats, (5:86), “aprofito moltes vegades les coses que passen o que els hi passen o les coses que diuen o les dificultats que tenen... I aleshores a partir d'aquí, doncs, trobo o busco”, (5:89). A les entrevistes apareix amb verbs usats en segona persona: veus, t'adones, fas... o amb explicacions dels entrevistats com a observadors externs de la seva feina.

Resposta dels i les alumnes

Els alumnes responen a l'acció, i d'una manera particular a l'acció que té cura de la integralitat. L'acció docent, que s'ocupa i incideix amb les dimensions interiors, subjectives de l'alumne, té una repercussió individuals i de grup, que és tangible. “Adquirir coneixements té molt a veure en com estàs aquell dia”, (3:27),

La resposta varia segons el tipus d'iniciativa, l'edat dels alumnes, les diferents persones, i pot ser positiva, també poden ser indiferent o negativa. Les situacions entre infantil i batxillerat o formació professional són molt diferents

Parlant de la cura implícita de la integralitat es comenten majoritàriament respostes positives: major atenció, motivació, clima d'aula més favorable, millor comportament, es redueix l'agressivitat, es resolen millor alguns conflictes, es recol·loquen coses, hi ha major interès per l'aprenentatge.., sense que tanmateix es tingui quantificat.

Davant d'iniciatives explícites és rebut de manera diferent. Ens movem entre que “hi ha alumnes molt receptius i que estan super còmodes” (2:71), que a “cap alumne/a s'hi sent incòmode”, (2:22) i que “a altres els hi sona estrany. (2.71, 14:12) aquella iniciativa que incideix en alguns aspectes de la integralitat que no s'havien contemplat anteriorment.

Quan hi ha una resposta positiva aquesta contribueix a millorar l'aprenentatge. Els alumnes veuen que progressen cosa que és un estímul per a ells. Fins i tot hi ha alumnes que expliciten com es troben bé a l'aula o, "que mai no han après tant en tant poc temps", (6:44).

A primària, per exemple, responen mostrant satisfacció, agraïment, (11:84) equilibri, benestar, seguretat, menys agressivitat (4:57). "Dona pau, equilibri, serenor, benestar, seguretat, autocontrol, il·lusió, autonomia, eines per relacionar-se, eines per prendre decisions, desenvolupar més capacitats cognitives, estirar molt d'elles, meta-cognició, (6:41).

En una classe d'educació física a secundària, per exemple, valoren "les eines que dono per a la gestió de l'estrès, per trobar major benestar, per adonar-se que necessiten moments per a ells i com aconseguir-ho", (1:49). Els alumnes estan contents, s'adonen que els ajuda en la seva vida, (1:21). A algunes persones els porta a qüestionar-se sobre el que fan, els seus interessos, el seu comportament. Els hi donem possibilitats, (2:38).

Fruit d'aquesta acció que té cura de la integralitat es superen situacions de bloqueig dins d'un grup que els impedié arribar als aprenentatges, (5:75), o s'afavoreix que l'aprenentatge sigui més significatiu, (5:30).

En general es percep una resposta positiva en els resultats acadèmics ("ja es veu en els exàmens", 3:20).

Finalment "la prova principal que l'educació integral és efectiva és la motivació creixent dels estudiants" (14:28).

Els pares, els companys docents, els mateixos alumnes que diuen que aprenen més, que hi ha millor clima a classe, aporten també contrast de bon resultat.

Hi trobem també les respostes d'indiferència, (2:22), d'estranyesa, (14:12) o negatives per part dels alumnes, davant d'iniciatives que pretenguin insistir en alguna dimensió de la interioritat: "hi ha alumnes que enganxen amb això, que no tots enganxen", (9:73). Aleshores el/la docent ha de veure quina canvis ha de fer o entendre millor l'oportunitat per a determinada acció, (5:59).

Validació externa de la resposta

L'acció educativa que té cura específica de la integralitat té efectes perceptibles ("hi ha evidències tangibles de tot això", 2:24, i 8:28), constatables per a les persones que l'exerceixen i són efectes que milloren la predisposició dels alumnes i l'aprenentatge. No és l'objecte d'aquesta recerca fer una verificació dels efectes, però no s'han presentat situacions d'efectes negatius, tret de les limitacions indicades en aquest apartat i en apartats anteriors.

Validació pels actors

"Tothom acaba adonant-se que això és important", (2:50). Els alumnes ho reconeixen, (6:70), "té una repercussió en la classe, en les famílies", (4:67). Fins i tot "exalumnes" ens transmeten el valor de l'educació que era curosa amb la integralitat, (9:44)

Context de l'alumne/a i l'escola

L'educació integral té efectes no sols individuals d'aprenentatge sinó també en el clima conjunt de la classe, el benestar dels alumnes, en les famílies, (4:67), en el professorat, és una eina de millora (12:48) i es treballa més globalment amb l'alumne/a (12:49).

Previsions i dificultats

Hi ha realitzacions molt ben valorades de les diferents maneres de tenir cura de la integralitat. Tanmateix quan ens posem a voler-ho formalitzar més, a concretar més, a fer accions més explícites apareixen dificultats.

Tot i estar en els objectius pedagògics i pot estar en el projecte pedagògic de moltes escoles, on encaixa molt bé, la cura de la integralitat i l'educació integral és com molt abstracte, molt oberta, amb un marc molt genèric, (5:69). Es troben en el currículum l'atenció a aquestes dimensions subjectives, però quan es vol aterrar comença a desaparèixer. Es dona més importància a altres coses i aleshores "ens queden les coses una mica perdudes", (11:90). A vegades es diu que es fa però a la pràctica no es fa res. I finalment no s'avalua

Finalment hi ha un problema de temps, es demanen moltes coses a l'escola ("a l'escola se li confien tantes coses!", 15:39) i per als docents, pot ser un esforç afegit, (6:101).

Hi ha moltes maneres de veure-ho, moltes opinions, molts abordatges. Ens podem trobar que "potser que els alumnes, en el mateix centre, rebin diferents models", (7:59).

1.2.3 Contingències

Al costat d'aquesta categoria central hi ha categories contingents, que no es donen sempre ni necessàriament, però es poden donar, podem trobar-les o no, i que caldrà tenir en compte en estudis que vulguin aprofundir en la integralitat.

L'interès per la integralitat en la formació

La formació universitària inicial no sembla que tingui una gran influència en la consciència de la integralitat, possiblement tant per l'etapa en què es troba

l'alumne/a com per la mateixa formació. En canvi en la influència de la formació posterior al grau i altres formacions externes a la universitat, sembla que tenen major influència.

Aportació de la formació acadèmica dels docents

No es té el record d'haver treballat molt el tema de l'educació integral o de la integralitat en la primera etapa de formació universitària (8:31, 10:23, 11:68, 12:95), tret d'algunes referències a les emocions: “ a educació física [INEF] a l'assignatura d'expressió personal vam tractar una mica el tema de les emocions”, (6.9). Sí que es recorda i valora més la influència de la formació de postgrau en màsters d'educació i ecologia emocional (1:14, 4:71), teràpia sistèmica (9:36).

També es recorda i valora la formació durant l'exercici de la professió per exemple en escoles de mestres (8:14), les escoles d'estiu (11:63).

Se'n parla més als màsters d'educació emocional o en altres formacions post-grau, equips de mestres, etc.

Aportació de la formació no universitària

Altres fonts de formació reglada o informal o de formació permanent es consideren també com a molt importants com cursos de formació de docents, cursos de creixement personal, logoteràpies (6:32), cursos d'entrenament (coaching), de lideratge (10:54), cursets de mediació, cursets relacionats amb l'assertivitat (16:10-16:11), per bé que aquesta formació és esporàdica (16:12).

Orientacions i criteris per a la cura de la integralitat a l'escola

De la reflexió i pràctica dels docents obtenim un seguit de recomanacions, orientacions i criteris per tenir cura de la integralitat. Alguns els trobem ja en els objectius de l'escola o podrien encabir-s'hi.

Críteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge

Les pràctiques de la cura de la integralitat poden ser acompanyades pels departaments d'orientació que poden proporcionar formació als docents, (2:83).

Es convenient que l'acció que es faci gaudeixi de la coordinació amb tots els docents. S'ha de buscar ser el més objectiu possible, definint molt bé amb paraules el que es fa i el que no es fa. Tota l'acció que es faci ha de ser respectant el creixement dels alumnes, anant a poc a poc, sense envair, sense imposar... respectant, respectant molt.

Una pedagogia que prescindeix d'aquesta sensibilitat "no és completa", (16:31). Per tant per progressar en l'educació integral aquesta ha de quedar "inclosa en el currículum educatiu... emparada pels estaments públics i incloent la formació del professorat... i que quan arribi a l'escola l'equip directiu aposti per un projecte que ho inclogui", (6:59).

Es un treball que s'ha de definir molt bé... ser el més objectiu possible, (6:49), i "respectar, respectar, el procés, els processos. S'ha d'anar molt en compte. I anar molt a poc a poc", (6:52). I finalment crear les condicions de coordinació i de treball en equip perquè funcioni (3:47, 8:48, 12:47).

Objectius de l'escola

Aquesta educació pot ajudar a major positivitat en la societat i a la difusió de valors. És fonamental perquè no ho treballem queden aspectes importants per a la vida personal i social que queden desatesos. De fet és un deure i objectiu primer de l'escola.

"Si una escola no té en compte què està passant [a l'alumne, integralment], no està tractant bé a l'alumne. No l'està educant bé", (5:60). "Una pedagogia que prescindeix d'aquesta sensibilitat, no és completa, (16:31). Fent això l'educació

que es fa és personalitzadora, (9:14). També fent això l'escola ofereix un entorn favorable al creixement de l'alumne, (11:8) i genera un entorn que potencia les seves les capacitats, (11:14).

Aquest objectiu no és només per a l'escola, també "les escoles [haurien] d'aportar ... aquesta consciència, a la societat" (7:55).

Es fan algunes activitats explícites

Els docents que fan una experiència de coneixement de la pròpia integralitat -a través de l'experiència quotidiana o d'accions formatives- tendeixen a introduir accions específiques de cura de la integralitat dels alumnes en la seva acció docent, que alhora esdevé una experiència.

Tipus d'accions explícites

A les entrevistes, davant la pregunta què fas per a l'educació integral, trobem educadors que expliquen experiències explícites de cura de la integralitat ("cada dia acabem amb una dinàmica de quietud", 1.42; "tots asseguts, compartim una poesia per donar-nos el bon dia al matí", 11:43), altres que contesten de manera genèrica afirmant que "es fan cosetes, però un fa una cosa, un fa una altra", (11:87) i altres que comenten activitats de l'escola que tenen cura de la integralitat ("s'està treballant molt el tema de l'educació emocional", 3.30; "es dona molta importància a les tutories", 16:35)

Aquestes activitats "encaixen molt en els objectius de l'escola", (2:33). En algunes escoles les activitats són acompanyades pel departament d'orientació, (2:37). D'aquestes activitats n'hi ha de programades i altres que són espontànies, a partir de moments en els que afloren situacions, (6:3). Aquesta resposta espontània depèn de la sensibilitat dels docents.

Iniciativa individual

La iniciativa per aquesta educació integral sovint és individual (3:15): quan tens una mica de sensibilitat, i tu creus en això i t'és igual i ho fas [encara que no sigui l'escola que demani que es faci], com que dius que es necessita i a més va bé..." (6:43).

1.2.4 Context

Aquesta categoria central es dona en un context en què la cultura ens fa arribar un interès per la integralitat, per algunes de les seves dimensions, que no existia algunes dècades enrere. Aquest interès en trobem en la gran comunicació, en corrents psicològiques o de desenvolupament personal, en propostes formatives, en objectes de consum, en les propostes d'oci i cultura, etc.

Al mateix temps també forma part del context la condició humana, les necessitats manifestades dels alumnes d'avui en general i de situacions particulars causades per la cultura i valors d'aquest moment. La pluralitat cultural, la multiplicitat de fonts de valors, el relativisme dels mateixos, la globalització social, l'alta introducció de tecnologia, les dimensions globals dels reptes del món d'avui posen en els alumnes l'interès i la necessitat de la consideració de totes les seves dimensions d'una manera integrada que no hi havia fa uns decennis. Els alumnes poden requerir modalitats de cura de la integralitat substancialment diferents en funció de les seves particularitats individuals, familiars, edat i altres circumstàncies personals. La persona docent es pot trobar amb el repte de decidir quines pràctiques són més adequades en funció del tipus d'alumnes. Però donat que el/la docent es troba alhora davant cada alumne/a i davant del grup classe, es constata que el/la docent cerca fer tant accions individuals com accions que serveixin per a tothom.

Necessitats de les persones

Les persones d'avui tenen un interès i una sensibilitat molt majors que fa uns decennis pels temes relatius a la integralitat humana en moltes formes diferents: coneixement, pràctiques, presència en la cultura, etc. “Els darrers anys prenem més consciència d'aquesta dimensió”, (2:11). Això porta o facilita a que es concreti en pràctiques a l'escola.

Per altra banda els joves tenen unes sensibilitats i necessitats específiques, i reaccionen davant de l'acció docent quan aquesta les té més en compte.

Necessitats generals de les persones

Dins de la integralitat, les dimensions més subjectives de la persona ha estat fins ara una mica oblidades. “La nostra societat occidental, havia perdut tota aquesta dimensió” [de la integralitat], (5:71). El major interès que tenim envers aquesta realitat ens “aporta el que s'havia perdut”, (5:70). Ara s'està donant més importància a totes les dimensions de la integralitat. Avui tothom reconeix més fàcilment “la necessitat d'interioritat, d'estar bé amb tu mateix, i de sentir-te amb comunió”, (7:48) amb els altres. A vegades trobem a faltar l'entorn i espai coherent i segur que anteriorment ens donava la família, (11:19), i això ens porta a tenir un major interès en tenir cura d'algunes dimensions de la persona.

Avui “tenim vides molt menys predicibles que les que van tenir els nostres avis”, (9:5), els joves estan molt exposats a un medi que els crida cap enfora i a vegades “no saben que tenen espai interior”, (5:47) i “hi ha moltes persones que no han fet mai, toc, toc, al món interior, que mai han picat a la porta del món interior”, (9:91). Aleshores més fàcilment “cauen en la superficialitat”, (5:47).

Les persones constatem que la realitat és complexa, que també la persona, és més complexa, (15:26) i necessita alhora “casar o intentar fer compatible la visió

de la complexitat de les coses i dels individus i de la societat amb la idea que la complexitat no ens ha de fer trossejar les coses", (15:28).

Necessitats dels alumnes

No pretenen fer aquí un diagnòstic de necessitats dels alumnes, sinó recollir allò que sobre necessitats dels alumnes s'ha expressat en les entrevistes, al voltant de la pregunta de l'educació integral.

Essent la societat més complexa, "també l'alumne/a és més complex", (15:26), i sent de manera particular les necessitats esmentades anteriorment. A més de les singularitats de l'edat hi ha les degudes a l'ambient familiar, social.

Quan són més petits "els alumnes tenen necessitat d'aquest espai [de cura de la integralitat, de], tenen una gran necessitat de tenir temps per a la reflexió, temps per al qüestionament", (5:56), temps de contrast o interacció, de relacionar-se, de dialogar, amb companys i amb els adults, (5:17). Alguns viuen experiències en aquesta etapa que després els queden com grans carències en l'edat adulta, (9:52).

Els adolescents tenen dificultats per gestionar les emocions, (10:16), viuen molt exposats a l'exterior, (5:47), " tenen molt neguit. I passen d'una cosa a l'altra, d'una cosa a l'altra", (8:7), a vegades transmeten buidor per manca de qüestionament, (5:49). També hi ha una necessitat de motivació: "trobo nanos molt desmotivats, no motivats, amb molt poca autoconfiança", (10:15), afirma un docent. L'escola es troba amb el repte d'estimular, de motivar, els alumnes.

S'interessen per a aquestes activitats de cura de la dimensió subjectiva. Alhora necessiten expressar els seus sentiments, pensaments, emocions. En qualsevol cas la resposta és totalment personal (cada alumne/a és diferent).

També en la nostra societat trobem també mancances bàsiques en l'àmbit familiar. A l'escola actualment hi arriben "nens que tot això [seguretat, afecte, ordre...en l'àmbit familiar] no ho tenen assegurat, (11:23). Tot l'anterior porta a que l'escola hagi d'atendre més coses que la transmissió de coneixements. De fet avui a l'escola ja no s'accepta valorar "només la intel·ligència, la part dels coneixements que és el que mirava sempre abans, sinó que es valoren també altres parts com l'emocional, la creativa...", (3:29).

Una educació integral, que considera les diverses dimensions de la persona, que associa coneixements, que interrelaciona aprenentatges, estimula els alumnes a estar atents i descobreixen més fàcilment la utilitat dels aprenentatges, (7:23). Senten que atén millor a les seves necessitats una educació que té cura de la integralitat: "normalment tots valoren ... les eines que dono per a la gestió de l'estrès, per trobar major benestar, per adonar-se que necessiten moments per a ells i com aconseguir-ho", (1:49).

L'interès per la integralitat en la cultura

La nostra societat avui té un interès i una sensibilitat molt majors que fa uns decennis pels temes relatius a la integralitat humana en moltes formes diferents: coneixement, pràctiques, presència en la cultura, etc. Això porta o facilita a que es concreti en pràctiques a l'escola.

Per influència del context cultural, del marc normatiu i les iniciatives individuals, en les escoles es formulen orientacions i criteris per a una bona cura de la integralitat dels alumnes.

Procés històric

Hem arribat a la reflexió sobre la integralitat l'educació fruit de grans canvis socials, culturals, pedagògics. Ens arriben molts íputs, demandes, reptes,

sol·licitacions de l'exterior...”que ens han anat omplint, [i] hi ha hagut un moment en el que hem entrat en crisi”, (5:105). Al costat de totes les oportunitats que poden ajudar a un major benestar, de molts recursos i tecnologies “les persones vivim en un ritme constant i tens, molts de nosaltres estem enfocats només a l'exterior, i el fet és que no ens coneixem a nosaltres mateixos”, (14:41), . “la societat té poca capacitat reguladora, (13:52), “la família com a agent educatiu... funciona amb una diversitat molt important, ...i en alguns casos senzillament no funciona”, (13:51), “sobre els nostres joves operen molts elements que potser només de manera més clara que en altres èpoques històriques no són comuns”, (13:53), dels “que en som relativament desconexadors”, i “tenen accés a altres universos que estan al seu abast i que queden lluny de la família, de vegades, de l'escola, i d'una certa massa social”, (13:54).

Tenim joves que passen moltes hores connectats a tecnologies o amb molta activitat mental, que viuen ansietats quan es queden quietes sense res a fer, perquè “es desconnecten”, (1:36). Constatem com els joves necessiten, demanen, ajut, per elaborar el que viuen, senten, pensen. No són prou conscients que tenen un espai interior -subjectiu- on poden fer aquesta elaboració. La consciència que es deriva d'aturar-se prové del qüestionar-se a si mateix, a la qual cosa ajuda la interacció amb els docents. Dels reptes que crea aquesta facilitat per distreure's amb les tecnologies n'hem pres més consciència els darrers anys.

Enmig de tot l'anterior, les persones en general i els joves en particular, a més dels aprenentatges acadèmics de les matèries, necessiten “poder trobar, sentit, intenció, camí”, (1:75). O trobar sentit, intenció, camí ha de formar part dels aprenentatges. I avui en la societat i a l'escola “s'està donant cada vegada més importància a aquesta part [de la integralitat], (3:33).

Culturalment els darrers anys hem pres més consciència de la importància de de la dimensió integral de la persona, (2:11), diu una persona amb una llarga trajectòria docent. Tenir present les emocions, les relacions, estats

d'ànim...moltes més coses, es veu com una millora per a l'escola, , (12:54), i a aquesta, avui, "la preocupació per una educació més integral, holística, completa, amb sentit hi és!", (13:57).

Al costat dels canvis socials, doncs, la pedagogia i les ciències socials han aportat moltes noves perspectives que incloïen aquesta comprensió més integral de la persona i que han impregnat el pensament pedagògic actual, (15:29).

Amb els canvis socials, canvis pedagògics l'escola també ha canviat. D'una escola que "l'ensenyament era una mica més distant", (16:41), on el que es posava en primer eren els aprenentatges, (11:3), hem passat a una escola on al costat de la importància dels aprenentatges s'afirma que "la clau és la paraula motivació", (10:1), on cal "oferir un entorn favorable... al creixement del nen", (11:8), que es "generi un entorn que potencii les capacitats", (11:14), que doni donar l'autoconfiança als alumnes, (10:29). Això pot portar a l'escola a una situació de saturació. Per això "quan a l'escola se li confien tantes coses, és difícil no acceptar que això s'ha de fer des d'una visió de l'educació molt oberta i molt integral", (15:40).

Reptes de l'entorn

La societat avui ens planteja reptes que es deriven del propi procés de canvi social: ens arriben noves oportunitats (materials, relacionals, de coneixement, etc.), es creen noves situacions que generen dificultats (acceleració en el ritme de vida ("les persones vivim en un ritme constant i tens, molts de nosaltres estem enfocats només a l'exterior, i el fet és que no ens coneixem a nosaltres mateixos", 14:41), la debilitació del suport de la família ("la família com a agent educatiu, que funciona amb una diversitat molt important, que és així i que en alguns casos senzillament no funciona", 13:51), la manca de referències socials (la societat té poca capacitat reguladora, allò de la tribu... però tinc la sensació que el paper educatiu de la societat, des de la perspectiva d'algú que es dedica a l'educació,

és poc educatiu o que és també disfuncional, 13:52), la dependència dels mòbils i xarxes, (1:58). Finalment, “la cultura actual posa un gran èmfasi en la productivitat i la qualitat del treball sovint només es mesura només pel resultat extern”, cosa que fa més estrany plantejar l'interès per les dimensions subjectives de la persona i per la integralitat en general, (14:36).

Tot plegat fa que es plantegen demandes noves. Davant aquesta realitat complexa i la complexitat dels seus membres ha fet que les pedagogies més recents estiguin impregnades d'aquest esforç per donar resposta a aquest repte de la complexitat i la fragmentació (les tradicions de l'escola activa, de l'escola nova...) i això ha anat quallant i impregnant la cultura, les institucions, (15:29).

Missió de l'escola

Un altre element de context de la consciència mobilitzadora és la missió de l'escola. L'escola té diverses missions que hi conviuen: la que col·lectivament un grup significatiu de la societat creu que té, la que marquen les lleis, la que els docents consideren. Aquesta missió és diferent al llarg del temps. Així, doncs, l'escola que abans es proposava “primer els aprenentatges”, (11:3), on “no es preocupaven massa de totes les circumstàncies [de l'alumne]”, (16:43), i on “els professors estan encara principalment preocupats per les qualificacions, la graduació, però presten massa poca atenció al creixement personal de l'estudiant”, (14:20), “ara ha d'oferir o ofereix un entorn, un coixí, un envoltori, un espai”, (11:18), i “propicia, com pot propiciar, poden propiciar altres institucions... formes d'aprenentatge que van més enllà [de l']aprenentatge immediat”, (13:29). Ara es valora el que s'havia perdut, (5:70), o s'havia una mica oblidat, (3:31), i són els corrents pedagògics recents (15:29-15:30), i la mateixa llei que diu que “el desenvolupament integral del nen és un dels objectius que han d'assolir els nens a primària i a secundària”, (6.91).

1.2.5 Condicions

La consciència de la integralitat que té un docent que condiciona i influencia la seva actuació, queda plenament condicionada per la seva descoberta, de com sigui capaç de manegar-se amb la seva conceptualització, explicar-se-la i identificar els seus components i posteriorment parlar-ne o objectivar-la, i per la descoberta de la importància que pot tenir la integralitat per a la seva acció educativa. I finalment queda condicionada per com sigui capaç de relacionar aquesta descoberta i conceptualització amb la vinculació real que té amb els seus alumnes en el que anomenem aquí sistema educador-alumne, que és on cercarà que la seva experiència elaborada es concreti en la seva acció.

Dit d'una altra manera, la descoberta de la integralitat i de la seva importància per part dels docents, com reïxen en conceptualitzar-la, i la comprensió del sistema educador-alumne, són tres subcategories axials que condicionen les causes perquè aparegui la categoria central.

La categoria central, consciència mobilitzadora, està condicionada per una comprensió del que és integralitat a partir de la seva descoberta i pel seu desenvolupament, i per viure-la en la relació educativa. Aquesta comprensió, que pot ajudar a conceptualitzar aspectes de l'experiència, pot influir en l'experiència mateixa. Però aquesta comprensió per si mateixa no causa la categoria central, i moltes vegades és posterior a l'experiència.

Desenvolupem dins d'aquest codi teòric de Condicions el que hem inclòs com a més vivencial i com a experiència en al codi teòric de Causes. Allò que he experimentat, allò que ha estat vivencial (Causa), quan ho conceptualitzo, analitzo, formulo, problematitzo, considero que forma part de les Condicions.

Descoberta de la integralitat de la seva importància

Prenem consciència al llarg del nostre propi desenvolupament de la integralitat. Ens n'adonem, o la descobrim en un procés temporal. Els docents que fan una

experiència de coneixement de la pròpia integralitat -a través de l'experiència quotidiana o d'accions formatives- tendeixen a introduir accions específiques de cura de la integralitat dels alumnes en la seva acció docent, que alhora esdevé una experiència.

Descoberta dels docents

La dimensió subjectiva és objecte de descoberta, per una experiència -sovint espontània, intuïtiva, com *d'inside*, el “ajah!” de la Teoria fonamentada- o per curiositat o per necessitat (al tenir-ne ja alguna experiència es veu l'interès de tenir-ne cura). L'entorn de la infantesa, familiar o d'escola, l'entorn personal, la influència de persones concretes, d'educadors i educadores que van influir a en experiències personals, la participació en grups (l'escoltisme, grups de reflexió), poden condicionar la sensibilitat de la persona envers la integralitat i algunes de les seves diverses dimensions.

Es quelcom que no pots obviar, que és com vocació, actitudinal, personal, fruit del propi caràcter, (10:32), de l'autoaprenentatge (“hi he arribat per l'experiència” , 7:27), de la cultura o ambient, o a causa d'un interès personal, o de la reflexió sobre la pròpia experiència o sobre la realitat: “em nodreixo molt de la realitat, que tinc més a prop... de les realitats viscudes”, (9:34-35); “la capacitat o habilitat per saber traduir [el] coneixement de l'alumne, aquest coneixement no necessàriament acadèmic o científic”, (15:63), que podem qualificar com “coneixement pràctic”, (15:58). Hi ha una sensibilitat per tenir present la integralitat que prové de la pràctica, (12:78), i que té un factor temps important: “amb el temps fas aprenentatges molt rellevants, afines moltes coses”, (13:69) i hi ha una maduresa fruit dels anys d'experiència, (16:67).

Hi ajuda també la influència de companys de l'escola i l'estil educatiu del centre, la influència de formadors que ens han impactat per com feien i es comportaven, accions de formació, lectures que ens han despertat aquest interès, assistència

a conferències. Mentre la influència de la formació en el grau universitari no sembla haver estat molt important, sí que ho és més la formació post-universitària, (màsters, cursos, tallers, formació contínua a les mateixes escoles, etc.).

A partir de la descoberta inicial es dona un treball d'indagació i d'aprofundiment en l'experiència que porta a prendre'n major consciència, fer-ne una elaboració personal i buscar eines.

També es dona aquesta descoberta a partir de necessitats que el/la docent es troba, experimenta noves pràctiques, (5:14), que el porten a fer una descoberta personal, fruit de l'experiència, (3:11)

Aquesta descoberta està associada o entreligada amb la descoberta vocacional, la satisfacció en la docència, la mobilització que el/la docent sent quan entén i veu com pot ser útil el que ha après per a la seva tasca com a docent. No podríem separar la descoberta de la integralitat de la descoberta i el desenvolupament de la vocació docent.

Descoberta de la importància

“Tothom acaba adonant-se que [la cura de la integralitat] és molt important”, (2:50). Com afirma una professora, “cada nen és un món, una història o una història viscuda, una motxilla familiar o un futur ple d'unes possibilitats i en unes altres que no”, (12:3). I “la meva tasca ha de ser aquesta, ha de ser la de donar-li més possibilitats de les que potser té o garantir que pugui arribar allà on ell vulgui”, (12:77). “Per poder-ho fer [ajudar l'alumne, donar-li més possibilitats] necessito saber una mica més”, (12:7), de la seva integralitat.

Educar els alumnes, en sentit competencial, significa ajudar-los a adquirir coneixements, saber-los utilitzar, i tenir la motivació per dur a terme una tasca, uns objectius amb aquells coneixements. Conceptes com motivació,

autoconfiança, saber-se adaptar, (10:67), ser autònom, (10:7), saber decidir, (10:68), tenir una actitud d'aprenentatge i de voler fer, tenir compromís per fer, (10:74), la capacitat de canvi, respondre davant la incertesa, tenir la capacitat d'integrar la seva vida als esdeveniments, (9:1), formen part del procés d'ensenyament i aprenentatge.

Per a aquesta educació, "has de poder veure tota la persona", (12:67), "més que si no pas [quedar-se] només amb una part" d'ella, (12:65). Al mateix temps els alumnes transmeten la gran necessitat, (5:14) d'aquest espai en què tot ells són reconeguts i atesos, (5:92). La persona docent ha de "generar espai a l'aula per tot allò que no és intel·lectual", (13:74), on la relació té un paper molt fonamental, (13:24). La integralitat és una categoria "necessària que forma part de la persona i acaba sortint d'una manera o una altra", (7:49).

D'aquesta manera combinem la perspectiva de l'alumne/a com a centre de l'aprenentatge amb la de l'alumne/a com a subjecte de l'aprenentatge, (13:85-86), i entenem l'aprenentatge com una cosa absolutament dinàmica, (13:87), en el qual s'interrelacionen les diferents dimensions de la integralitat. Es reforça la importància de la relació com a condicionant de l'aprenentatge, i al contrari, de la dificultat de l'aprenentatge quan la relació no és satisfactòria o adequada, (13:20)

Quan es té cura de la integralitat de manera implícita o explícita, però de manera volguda, "s'arreglen moltes coses, es recol·loquen... en les que estem pendent molta energia i molts esforços...[aleshores] estalviem molts esforços i el benestar és generalitzat, (6:65). Els alumnes -amb variacions en funció d'edats i caràcters- responen positivament davant dels educadors que tenen cura de la integralitat, (5:86). "D'aquesta manera l'infant estarà millor i podrà tenir aprenentatges adients a la seva edat", (12:92), o dit d'una altra manera, l'alumne/a està "en situació d'aprenentatge, en tot els seus aspectes", (11:13), té més ganes d'aprendre, (12:94) pot començar a mirar el procés d'aprenentatge d'una manera diferent, (14:14).

“L’objectiu de l’aprenentatge no és només l’adquisició de coneixement per part dels alumnes”, (14:47). Fins i tot s’afirma que pot ser més important ajudar un alumne/a en el desenvolupament de la seva integralitat en conjunt que no pas “que assumeixi els aprenentatges”, (12:91).

Un educador es pot trobar amb la dificultat de connectar amb els vint-i-cinc nenes i nens que té a l’aula, (12:25), i no treballar sempre amb ells de manera individualitzada, (6:18), atenent la integralitat de l’alumne. Per una banda afirmem que “no existeix aquell [educador] que no s’adona de res [de la integralitat de l’alumne] i que no té en compte res [d’aquesta integralitat]”, (15:54), però també que en una educació que obviï aquesta consideració de la integralitat que inclou el reconeixement recíproc... “es devalua la feina del docent”, (13:93), i arriba a extrems en què “ni funciona, ni va enlloc”, (13:81) i perd sentit, (13:77).

Conceptualització, definició i denominacions de la integralitat

Allò que hem experimentat, les dimensions de la persona, que englobem dins d’integralitat, ho denominem de diverses maneres, abans de pormenoritzar els components o les dimensions.

Per una banda es considera que “[és] important que hi hagi un concepte darrera”, (1:4), però per una altra, hi ha una dificultat per conceptualitzar-ho i també es dona que no es sent cap preocupació per posar-hi un nom, (5:83).

Quan en volem parlar trobem la dificultat de fer-ho, trobar les paraules adequades, perquè és ambigu, (6:109), perquè “fa referència a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica”, (6:20).

Però seria bo saber com parlar-ne perquè “si no sabem com posar un nom o definir, no sabem ben bé de que estem parlant”, (2:27), i si en parlem no sempre

ens entenem, (2:56). És important que hi hagi un concepte, que serveixi com a referència, per saber de què parlem, entenent que diferents cultures ho poden anomenar de maneres diferents. Però és difícil dir quin concepte.

Les denominacions del conjunt de les dimensions de la persona van de les més precises a les més genèriques, sense que es trobi una referència comuna. Parlem d'espai difús, de variables, part no tangible o menys tangible de la persona, aspectes de la persona, facetes humanes, dimensió no cognitiva, món interior, interioritat, profunditat, o simplement es parla de la persona, la persona sencera, o de "l'alumne/a com un tot", (15:22), "un tot i que no podem separar a trossos", (15:27).

A vegades es contempla la persona com una unitat conformada per un conjunt de dimensions, i altres distingim en l'alumne/a la part cognitiva - a la que s'adreça l'adquisició d'aprenentatges- que contraposem a la resta de dimensions menys tangibles, no cognitives, interiors (i alhora difícils d'avaluar). Cada concepte té les seves dificultats i ambigüitats.

"Hi ha un consens que [la integralitat] és un aspecte antropològic, intrínsec a l'ésser humà", (6:68), que tot i ser difícil de definir, "que hi és", (2:78), que es tracta d'àmbits de la persona que "no se'ls anomena, però hi són presents", (2:2). Es quelcom que perceps, que tothom pot experimentar, que "no és subjectiu", (12:63), ni tampoc no és la subjectivitat (12:60), que inclou la part emocional, però "no són només emocions, és alguna cosa més", (1:65). "El treball de les emocions seria una petita part d'això, (5:4).

A causa d'aquest caràcter intangible, hi ha aspectes de l'alumne/a que si no els treballem, si no els tenim presents queden com desatesos, (2:69).

Consideració implícita i dificultosa de la integralitat

El docent té en consideració, de manera implícita el que experimenta, descobreix i anomena d'alguna manera. Sense dir-nos-ho explícitament els professors consideren la integralitat humana, alhora que troben dificultats per conceptualitzar-la.

Components de la integralitat

Dins d'aquesta part no tangible, calaix de sastre, "moltes dimensions", que segons la situació i moment diré amb una paraula o altra i situem diversos components. Hi situem components com: sensacions, (1:1), emocions, records, imatges, (1:39), sentiments (2:3), moviments interiors, (14:39), cognició, (6:83), cos, (9:97), etc.

També es descriuen elements d'un altre àmbit antropològic com seria: consciència ètica i moral, espiritualitat, (5:7), motivació (10:18), autoconfiança, (10:20), autoestima (12:15), actituds (10:73), capacitats, (11:15), capacitat de fer, (12:15), voluntat de fer, (10:68), ganes d'aprendre, (12:94), valors, aspiracions, (14:2), relacions, (11:133), experiència, (16:69), la salut, (12:81).

Algunes persones fan elaboracions més sistemàtiques i parlen de cos, ment i esperit com les dimensions del tot que és una persona, (8:39), o en termes de dimensions: "dimensions cognitives, la dimensió afectiva, la dimensió social, la dimensió transcendent..., cos, ment, emocions, relació, transcendència", (6:82), o dimensions acadèmiques, dimensions humanes i dimensions espirituals, (7:3). Altres sèries de conceptes per explicar els components de la integralitat han estat: gustos, actituds, aptituds, i motivació, (10:76), intel·lecte, espiritual, psicològic i social, (14:23).

Algunes descripcions dels components de la integralitat contenen elements de diferents àmbits conceptuals com quan es diu que la persona "és cos, per tant

que es mou, que parla... que és intel·ligència, evidentment... Per tant és raó, és discussió, és diàleg, és emoció ... és esperit, és, espiritualitat fins i tot..., tot allò que hi ha a dins”, (15:9).

Aquests components de la integralitat es perceben, es constaten : “Tot això és”, (12:16), alhora que ... estan molt interrelacionats. El que hi ha dins de la persona “es pot distingir però no separar. No és separable”, (12:20).

No estem només amb part cognitiva, ni només amb les emocions, per bé que emoció és un concepte genèric molt utilitzat que aglutina fàcilment tot el que no és cognició.

Dificultats per parlar-ne

Els professors troben dificultats per conceptualitzar la integralitat, un espai difús, (1:59), un “món que com que és abstracte i no el podem agafar, no el podem tocar, ens costa identificar, i ens costa saber què hem de fer amb allò”, (1:60). Estem amb alguna cosa abstracte, etèria, que no podem agafar.

Els “termes interioritat, món interior, vida interior es poden utilitzar per expressar parts de la integralitat de la persona humana”, (14:30), alhora pot haver-hi reticències amb aquestes expressions. “Si hi ha reticències a aquesta paraula [referint-se al terme interioritat] lògicament no la diem”, (1:68). Ens ajudaria tenir una manera de parlar-ne, però amb les paraules esbiaixem una mica la realitat, (6:16). Ens volem referir “a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica”, (6:20).

A l'escola no parlem d'alguns àmbits perquè “se'ns fa incòmode, però això no vol dir que no ls tinguem en compte”, (2:2). El problema és que aleshores no sabem ben bé de què estem parlant i que per això o bé no ens entenguem o bé estiguem parlant de coses diferents, (2:2, 2:27-28).

Es planteja, doncs, com parlar d'aquest conjunt, “d'això” sencer, que és la persona. Com podem parlar d'aquesta “senceritat”, per sencer, de l'alumne?, (12:82).

Una dificultat per referir-se a aquestes dimensions no tangibles, o més etèries, és la seva avaluació. Els docents són conscients que a més de la dimensió cognitiva hi ha “moltes altres dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula”, (13:26).

A aquesta dificultat descriptiva i avaluativa s'hi afegeix la diversitat cultural, perquè no tenim la seguretat que el concepte d'individu o de subjecte, de persona, d'aprenentatge, de relació... sigui entès de la mateixa manera per persones de diferents cultures, (12:71, 13:66).

La relació educador-alumne/a com a sistema

La relació amb els alumnes té un paper molt important en l'experiència dels docents i dels alumnes. Els docents tenen una comprensió que la seva feina es duu a terme en un espai relacional, del que en forma part tot el que passa l'aula, incloent la integralitat i la relació, formant un sistema³³. És un sistema en què intervenen la integralitat dels i de les docents i la dels i les alumnes, i al qual podem incorporar la relació mateixa com un component de les integralitat de tots.

Integralitat, relació i educació

El docent està davant dels alumnes perquè aprenguin uns continguts, unes habilitats, unes competències, “però això és impossible sense algun tipus de relació”, (13:30). És molt important per a l'educació “com et col·loques tu davant

³³ Tot orgànic, conjunt les parts del qual estan coordinades segons una llei i contribueixen a un determinat objectiu. (DIEC, 2019).

del nen com a persona", (9:55), és a dir, davant la persona sencera, la integralitat, de l'alumne. És en aquesta relació, en aquest reconeixement de la integralitat, que es donen les millors condicions per a l'educació.

El sistema educador-alumne

S'afirma que la relació educador-alumne/a constitueix un sistema dins del qual es du a terme l'ensenyament i aprenentatge. "Quan un mestre és conscient de que la seva entrada a classe, en com entra, i que això té un efecte en la classe sencera ja hem fet un pas molt important [de presa de consciència de la integralitat]", (4:51). L'aprenentatge es dona en la relació: "quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge, (5:72), en un procés de reciprocitat. "Interaccionar amb les persones t'ajuda a tu a reflexionar sobre la teva feina, i els altres, els que representa que aprenen", (8:67). En aquesta interacció, "aprèn l'alumne/a i aprèn el mestre", (8:26). Perquè es doni educació integral - i també, és possible l'educació integral- "[els alumnes], han de ser capaços de veure la persona del professor i el professor ha de ser capaç de veure la persona dels alumnes", (13:35). "Sense aquesta mena de vincle o de reconeixement de l'altre, [l'educació] té sentit", (13:77), i "ni funciona, ni va enlloc", (13:81).

1.2.6 Covariacions

Hi ha unes subcategories axials associades a la consciència mobilitzadora, però que no són la causa, però hi tenen certa correlació. Aquestes subcategories es situen al voltant de pràctica docent, dels marcs normatius i de les metodologies. La consciència mobilitzadora està associada i és afavorida (covaria) per la comprensió que el/la docent té del seu rol com a educador, per uns marcs normatius que manifesten la importància de l'educació integral, li donen un valor d'autoritat i reconeixement i que posen aquesta al davant dels educadors a banda de la sensibilitat personal prèvia que hi pugui haver, per metodologies

existents que s'han anat difonent els darrers decennis que impulsen de manera explícita el desenvolupament de dimensions de la persona i per iniciatives de formació i desenvolupament i d'iniciatives d'escola que tenen present la integralitat dels alumnes.

Aquí ens referim a metodologies formals amb les seves corresponents estratègies d'aprenentatge, que distingim de les metodologies en sentit genèric que són les maneres de fer espontànies, les bones pràctiques fruit d'autoaprenentatge amb les que un docent intervé a l'aula en funció de situacions que es donen, responen a necessitats o oportunitats.

El sistema educatiu intervé a la consciència mobilitzadora amb els marcs normatius, les metodologies i les pràctiques docents. Aquells s'exemplifiquen en iniciatives d'algunes escoles. El fil lògic que seguim per descriure aquesta categoria és que fem (pràctica docent d'acord a un rol), dins d'un marc cultural (normatiu i ideològic), concretant-ho o seguint unes determinades metodologies i suports (metodologies, acompanyament, formació).

Als efectes del desenvolupament de categories i subcategories axials en aquest moment, distingim dos grans grups de metodologies, que a la pràctica podem trobar sempre relacionades: les programades, aquelles que decidim, organitzem (preparar estratègies d'aula i dur a terme determinades activitats didàctiques, la incorporació de la tutoria... i aquí podríem parlar d'una gran varietat de propostes com atenció plena, relaxació, conduir els començament o finals, crear climes d'aula, explicar un conte, reflexions... per dir-ne alguns exemples) i les espontànies, les que un educador/a sensibilitzat, amb l'experiència que ha adquirit, duu a terme aprofitant ocasions, que no són programables i que tenen molta importància en el clima d'aula, en l'aprenentatge.

Confrontació amb l'activitat: rol i pràctica docent

La cura explícita de la integralitat dels alumnes és dona a través de la pràctica docent que respon a uns rols i funcions que configuren l'acció.

Pràctica docent

La cura per la integralitat dels alumnes per part del docent té molt a veure amb la manera de fer del dia a dia de l'aula, amb la seva formació, amb la seva experiència professional, amb la seva sensibilitat. Aquesta cura es concreta en l'acció que es du a terme d'acord a metodologies, estratègies d'aula, activitats didàctiques i activitats espontànies que neixen en la interacció.

Els docents poden proposar activitats d'aula explícites, tenir cura dels inicis i finals de la classe, , generar condicions, climes que permeten “obrir la porta a la dimensió no professional a l'aula, és a dir, treballar més el terreny del jo, el terreny de l'opinió, el terreny de la vivència, el terreny de les emocions”, (13:73), i generar espai a l'aula per tot allò que no és intel·lectual. (13:74).

També es proposen rituals personalitzadors, que transmeten com la integralitat de l'alumne/a és important. Per exemple una mestre afirma que és important “enrecordar-te'n de saludar cada dia, com quasi alguna cosa obligada”, (11:125), “intentar reconèixer durant el dia almenys a cada alumne/a d'una manera singular”, (11:36).

Algunes persones introdueixen estones de treball que incorporen metodologies obtingudes de l'atenció plena, tècniques de relaxació, ioga, (2.12), exercicis de cinesiologia, exercicis que inviten a treballar amb la imaginació, la reflexió, (5.90), activitats que impliquin el cos, exercitar l'esperit crític, la mirada sobre les coses, el qüestionament, (5:45).

Els docents van “aglutinant eines, que serien com asos a la màniga que els treus en el moment que et fan falta”, (2:84), generen recursos que els permeten una millor interacció amb els alumnes, (13:19). Tot plegat permet personalitzar l’acció del docent en funció dels moments, del grup, dels alumnes individualment podent atendre alguns moments a necessitats singulars dels alumnes en moments determinats (3:44), ja que té present la seva integralitat: “mira a aquest nen li aniria bé que estigués davant, perquè si no, si el poses a darrera del tot de l’aula no s’enterra de res. Aquest nen necessita... o aquest tipus d’examen, fes-li d’aquesta manera perquè potser li aniria millor ...”, (3:44)

Però a banda de l’activitat prevista hi ha aquella que respon a l’estil i manera de fer i a l’espontaneïtat. “Hi ha coses que podem fer servir, activitats, però hi ha un com... que és la manera de fer”, (1:17), allò que per experiència, per formació, per caràcter apareix de manera espontània: “ho tinc tan integrat que jo ho faig, i ni en sóc conscient”, (6:44); “aprofito moltes vegades les coses que passen o que els hi passen o les coses que diuen o les dificultats que tenen...”, (5:89).

“Sempre vull conèixer els meus estudiants”, (14:3), afirma un docent. Això el pot portar a que quan “em trobo amb els meus estudiants al carrer o en altres entorns informals, m’aturo, parlo amb ells, vull saber com els hi van les coses, què fan”, (14:13), perquè té el convenciment que “és molt important mantenir una relació amistosa amb els estudiants, cosa que els ajuda a confiar [en el professor], obrir-se i començar a mirar el procés d’aprenentatge d’una manera diferent, (14:14).

L’espontaneïtat, doncs, té un paper que es tradueix en tenir cura de detalls, aprofitar oportunitats, alguns moments personalitzar per a determinats alumnes. Això passa quan es donen situacions que apareixen, coses que passen o es diuen, dificultats que surten... : “puc treballar moltíssim, doncs, a vegades de manera espontània. No ho tinc com preparat”, (3:6), “per exemple, jo tinc programada la sessió, però depèn de com veig com està el nen, puc canviar la sessió”, (3.7).

Tot el que estem dient es pot dur a terme com a acció natural que es duu a terme “amb tranquil·litat...doncs, sóc així i em surt així”, en altres moments es tracta d'alguna cosa “que m'ho he de proposar”, (11:100), que el/la docent ho fa “per militància, per responsabilitat professional”, (11:101), per obligació (16:20). Però també hi ha moments en què per estrès (16:25) o per la dificultat de connectar amb els vint-i-cinc o trenta alumnes que té a classe, (12:25), no és possible tenir cap atenció: “intentés explicar i que només pots aprofitar un quart d'hora en tota l'hora perquè no et deixen. Això és molt estrès”, (16:71). I també es dona la situació de persones “més donades a dir: mira, no vull saber res d'aquest aspecte, jo em centraré en el que he d'explicar i punt”, (16:27). En qualsevol cas és “evident... que cada moment no podem intervenir en tots els àmbits [de la persona] a la vegada, (15:10).

Aquesta atenció a la integralitat, s'ha de fer amb molt respecte, amb humilitat i tenint molta cura de no “envair la intimitat de l'altre. Tu no pots arribar on a tu et doni la gana... sempre has de detectar on posa el límit. I en això s'ha de ser molt sensible”, (5:67). S'ha de treballar “empre des de la humilitat i el respecte”, (5:36).

Comprensió del rol del docent

El docent duu a terme la seva activitat educadora a partir dels elements abans esmentats (caràcter, experiència, formació) i també a partir de l'autocomprensió del seu rol, del que ha de fer, de la seva responsabilitat. La cura de la integralitat, la consciència mobilitzadora, té també molta correlació en com el/la docent comprèn la seva feina.

Es freqüent trobar en els docents la consciència de la importància singular de la seva feina, que molt sovint té un component vocacional molt clar. El treball docent “és una cosa importantíssima... és fer un servei a la societat”, (7:43). el/la docent és conscient que ha de ser capaç de transmetre un contingut qualificat: “perquè hi hagi aprenentatge tu has d'anar a algun lloc on creus que podràs

aprendre”, (13:8), cal que el/la docent sigui una persona experta en allò que ha de fer.

L'activitat del docent es duu a terme amb un seguit d'actituds, valors, objectius que creu que ha de tenir presents. Així per exemple el reconeixement personals, (11:74), “que quan arribes tu, com a persona, al centre, al lloc de treball, si trobes algú que et saludi; si és algú que ha arribat abans que et doni com la benvinguda”, (11:76); el respecte a l'alumne, respecte que exigeix no envair la seva intimitat (5:67), més donant-se una asimetria en la relació de l'adult respecte al nen o nena o adolescent, (5:79); la comprensió, que voldrà que sigui recíproca, (5:64). Busca crear situacions per a l'aprenentatge, que les classes siguin amenes, (10:24), que els alumnes es trobin a gust, insistint de manera diferent en els continguts segon el curs i etapa. El que es troba vàlid per a infantil i primària (“que el nen o la nena se senti tranquil a l'aula, o en l'entorn que jo li proposi, [és més important] que no pas que aprengui”, 11:2) no ens semblaria adequat per secundària, on aquest tipus d'afirmacions no les hem trobat.

Es cerca la motivació dels alumnes (“hauríem de ser autèntics “coach” d'animació”. 10:17), l'orientació als alumnes (“jo intento transmetre el que penso que a ells els pot anar bé”, 7:66) i la personalització, que demana “comprendre la situació una mica de cadascú”, (10:25), i implicar-se de manera diferent amb cadascun dels alumnes per tal que sigui “més particip, no únicament com a oient sinó com a particip actiu de la seva educació”, (12:53).

Es també important la posició d'humilitat al costat del respecte, el/la docent no posseeix veritats absolutes i pretendre que el que a ell li ha servit serveixi de la mateixa manera als alumnes, (5:68). Finalment forma part de l'autocomprensió del rol el compromís en la reflexió sobre la pròpia feina i la seva preparació i la reflexió per respondre a les situacions que es va trobant, (8:59)

Trobem entre els docents des de la comprensió molt acotada de la seva funció (“jo em dirigeixo a la intel·ligència i a la raó”, 15:38), “jo sóc profe de mates, a mi

no m'expliqueu res més, jo vaig a ensenyar mates ...al davant hi tinc uns alumnes, a mi m'han contractat per ensenyar coneixements i jo ensenyo coneixements i faig tan bé com sé. 15:75-76), afirmacions que trobem en professors de secundària, a comprensions que entenen que la seva funció no es pot limitar a ensenyar coneixements: “com a mestre no tens únicament l'obligació que arribin al final del temari i aprenguin”, (12:50), afirmacions que trobem en totes les etapes. “Tu vols moltes més coses per a aquella criatura. Vols que aprengui, vols que es desenvolupi bé, que emocionalment aprengui, que relacionalment aprengui. I si... si al final assumeixen els aprenentatges, d'acord. (12:51-12:52).

En molts casos trobem que el professor o professora “intenta anar més enllà del que seria la seva obligació com a docent, o com a encarregat de... o en el que li toqui fer”, (7:67). Això pot ser per una raó molt pràctica, del tipus “si tu et limites a donar continguts..., no sé com els donaràs”, (10:2), per una raó ètica: “la meva tasca ha de ser la de donar [a l'alumne] més possibilitats de les que potser té o garantir que pugui arribar allà on ell vulgui”, (12:77). Això es pot trobar formulat com a deure moral i alhora com a comprensió del què significa educació integral, ocupar-se de la integralitat de l'alumne: “Hi ha coses que un mestre no pot dir: això a mi no em toca. Si t'ho trobes al davant, et toca”, (15:15). Enfront de l'estudiant que té al davant “no pot dir: això no... això que ho faci... No, no, això et toca!”, (15:64).

Marc ideològic i normatiu

La nostra societat avui té un interès i una sensibilitat molt majors que fa uns decennis pels temes relatius a la integralitat humana en moltes formes diferents: coneixement, pràctiques, presència en la cultura, etc. Això parteix del pensament social, de la cultura, queda recollit en les institucions socials. En el cas de l'escola, es recull en marcs normatius que regulen el seu funcionament.

Marc normatiu

La legislació actual té formulacions que inclouen de manera clara accions de cura de la integralitat humana encara que no es digui d'aquesta manera. De la llei cal passar a la incorporació en el currículum perquè els docents s'animin a fer activitats d'aquestes. Tanmateix tenim un desenvolupament flux del marc legislatiu.

La legislació actual afirma que “el desenvolupament integral del nen és un dels objectius que han d'assolir els nens a primària i a secundària”, (6:91). Però “la llei educativa fa una mena d'esment a nivell teòric, a aquestes qüestions [sobre la integralitat] però després quan desenvolupa, pel que fa a metodologies, a continguts, a diferents estructures per portar a terme els plantejaments teòrics, no hi ha coherència entre el que es diu al principi i a la comprensió posterior”, (6:94). “Crec que la llei està bé, però cal encara potser... protocol·litzar més”, (12:58), afirma una professora.

Però alhora els marcs legals són canviant, és bo conèixer-los, però cal relativitzar-los una mica, (13:60). “Les lleis marquen un terreny de joc, però jo crec que les lleis haurien de tenir un esperit o uns fonaments pedagògics, però no haurien de dir, necessàriament, com s'han de fer les coses”, (15:2). També s'afirma que “el fet que s'hagi inclòs dintre de la LEC, doncs, potser ha estat superflu perquè són coses [l'educació integral] que ja es feien”, (16:40).

Integralitat i ideologia

El concepte educació integral no és molt utilitzat entre els docents (13:55, 15:1), ni es fa referència a teories, tradicions o a la Llei d'educació de Catalunya (LEC) per argumentar a favor de l'educació integral, tot i que la llei reforça que es tingui present.

L'interès per la integralitat apareix fruit d'un context i al llarg d'un procés, i es fonamenta en la cultura, el pensament, en formulacions teòriques. La seva fonamentació no és única, i és independent d'ideologies.

Quan per parlar d'algunes dimensions de la integralitat fem servir determinades expressions es poden donar prevencions per raons ideològiques. Per exemple si es parla d'interioritat i es vincula a religió, (1:34). La integralitat no depèn de cap religió, tradició filosòfica, ideologia o camí particular.

En tots els casos s'entén integralitat -o algunes aproximacions properes com quan parlem d'interioritat- com alguna que “és evident que és una cosa que forma part de la condició humana”, (7:51), que trobem en tota persona independentment de la seva religió o no religió, o de la cultura tradició filosòfica, ideològica o espiritual que sigui.

No ens cal cap fonamentació cultural o religiosa per parlar de la integralitat i podem trobar “moltes teories que poden sustentar pràctiques” de cura de la integralitat, (8:44). Persones que reconeixen la influència important de la religió en la seva sensibilitat envers la integralitat humana, subratllen la independència entre les dues: “aquesta part [integralitat] té veure la persona, més enllà d'aquesta petita transcendència que pugui tenir la vida, (11:93). La referència a la integralitat apel·la a l'experiència, no al camí cultural o religiós, (4:66).

Aquesta independència de la comprensió de la integralitat d'ideologies, filosofies, religions no ens ha de fer obviar que a la sensibilitat major sobre dimensions de la integralitat a més de la cultura i de la pedagogia hi ha intervingut la religió, (2:41), i és un buit que queda en una societat menys religiosa que és ocupat per la cura de la integralitat, (2:43).

No és segur si en altres cultures podríem fonamentar la integralitat humana de la mateixa manera, identificant-hi els mateixos components. Se'ns fa difícil sostreure'ns de la nostra mirada feta des de Catalunya i “posar-nos les ulleres que tenen en altres cultures”, (12:74). “El concepte del subjecte no és el mateix en totes les cultures del món”, (13:65), i la comprensió de les relacions, del record, de la reflexió, de l'aprenentatge... (12:71) pot ser diferent en persones d'altres cultures.

Desenvolupaments metodològics

L'acció docent es duu a terme a través de metodologies³⁴. La persona docent fa servir les metodologies que ha après en la seva formació, les que ha desenvolupat per l'experiència, les que el context, marcs normatius, corrents pedagògics li proposen.

Avui trobem metodologies desenvolupades a partir dels marcs legislatius i corrents pedagògics que s'estenen (educació competencial, treball en equip...) que ajuden a la cura de la integralitat.

No pretenc fer un diagnòstic de com a les escoles es duu a terme l'educació integral ni tampoc fer una valoració de les metodologies que es duen a terme ni indicar propostes de metodologies o pràctiques a tenir en compte per a la cura de la integralitat, sinó que recollim elements metodològics que es tenen presents en l'educació integral.

Metodologies

Pel que fa a les accions programades, hi ha nombroses metodologies i pràctiques didàctiques que es fan servir, que varien en funció de l'etapa i de la matèria. Poden ser activitats de presa de consciència d'un mateix, del cos, de la respiració; de posar nom al que hom sent, a les emocions, tècniques tipus relaxació, atenció plena³⁵, cinesiologia, ioga, (2:12); treball sobre l'atenció, per exemple envers la música, cantar cançons, observar un vídeo. Explicar un conte, que pot donar lloc a una sèrie de preguntes, proposar una frase, senzillament, en la qual els alumnes puguin fer un feed-back de què els hi suggereix, (5:90),

³⁴ Metodologia: Conjunt dels mètodes d'una disciplina. Mètode, del llatí: *methodus* "manera d'ensenyar o de fer", del grec *methodos* "indagació científica, investigació" originalment "cerca, anar darrera per assolir," de *meta* "a la recerca, cerca de" + *hodos* "un mètode, sistema; un mode o manera" (de fer, de dir etc.). Utilitzo metodologia en un sentit ampli que seria sinònim d'estratègia d'ensenyament i que engloba tècniques, procediments, tasques, recursos...

³⁵ Per a nous termes lingüístics, he consultat ("Cercaterm-TERMCAT," n.d.)

incorporar estones de silenci i d'escoltar (7:30), "tots asseguts, compartir una poesia per donar-nos el bon dia al matí", (11:43), explicar "una història que [els alumnes] havien d'anar visualitzant, i pot ser un dia durava deu minuts, un altre dia en durava cinc, i un altre dia durava un quart d'hora", (8:5), crear situacions que trenquin la dinàmica i alternin estones d'explicació de matèria amb altres activitat més disteses.

També es té cura dels rituals, com des que s'entra a classe, com s'inicia el dia, (5:16), recordar que s'havia fet o demanat a la classe anterior, (8:9), fer tancament del dia, tenir cura dels petits detalls de com fem les coses, "crear situacions que afavoreixin l'aprenentatge", (8:11), introduir "moments d'apaivagar el neguit" que "ara en diríem meditació", (8:4), afirma una mestra que està acabant la seva etapa laboral. A educació física es fan activitats que tenen a veure amb respiració, moviment, relaxació. La classe de religió i tutoria proporcionen situacions per explicar l'experiència, per reflexionar sobre un tema d'interès, per exemple l'amistat.

En les activitats programades segueix essent important la manera de fer del docent i la seva disposició: "el que faig a la pràctica és atendre les realitats, les necessitats i de coses que van sorgint i no només la part de desenvolupament cognitiu", (6:14), "primer observar, veure què fan", (6:90), intentar captar l'interès dels alumnes "amb coses també a nivell més personal", (8:1), per intervenir amb més encert, i que després facin més fàcil la relació dintre del grup, ajudar els alumnes "arribin a veure que les coses estan connectades entre si", (7:36).

També formen part de la metodologia les accions que volen incidir sobre el grup i les relacions, sigui com una acció a la que se li dona valor en si mateixa, (dinàmiques de grup, de cohesió de grup, 9:16; "em presento i demano a cada estudiant que comparteixi alguna cosa sobre si mateix: aficions, activitats en les que participen, què busquen a la vida, què esperen del meu curs", 14:6), com relacionada amb l'ensenyament i aprenentatge de la matèria (que un alumne/a comparteix amb el tot el grup, un treball que ha fet, tot el grup l'escolta, 11:46).

Els docents, amb la metodologia que fan servir emfatitzen diverses dimensions de la persona, el record (“recordar el que s’ha fet a la classe anterior”, (8:9), “no els hi faig memoritzar res”, 10:44), l’aprenentatge d’habilitats (“el que intento és que els hi quedi la manera de treballar i no pas el contingut”,10:47), la reflexió, el desig, (11:81), l’autonomia personal, (11:81), l’esperit crític, (5:46).

Però tota activitat ha de començar per observar la situació de l’aula i actuar o ajustar-la en funció del moment.

Acompanyament

L’acompanyament es percep com una metodologia molt important per al desenvolupament de la integralitat. La consciència mobilitzadora troba en l’acompanyament, individual o grupal, explícit o integrat en el funcionament de l’aula, una manera de fer molt pròpia.

L’acompanyament té unes característiques pròpies respecte altres metodologies (tècniques, procediments, tasques). “L’acompanyament consisteix en ser conscient d’on parteixen [els alumnes], on creus que poden arribar i estar tu allí en aquest camí per afavorir que s’acostin on creus que poden arribar. I tot això compartit, (6:85). Es concep l’acompanyament per a l’educació integral en forma d’imatge: “acompanyament és donar la mà respectant el camí de l’altre”, (4:46), cosa que s’ha de fer des del “propi camí”, és a dir, des de la cura de la pròpia integralitat. En aquest sentit l’acompanyament no és quelcom que es fa només per als alumnes, sinó que es fa amb els alumnes, des de la pròpia personalitat i assumpció de la pròpia integralitat. És “estar present en els seus processos vitals”, (9:19). És a dir, “acompanyar és no posar judici, sinó presència. O sigui, acompanyar per a mi és ser-hi en el respecte”, (4:47).

Hi ha un acompanyament del docent envers els alumnes i hi ha un acompanyament entre els companys de classe, com quan es dona que els

alumnes treballen “en grups, i que entre ells s'ajudin en moments donats, que hi hagi l'oportunitat a l'aula de fer propostes i que es comparteixin i es tirin endavant”, (11:44).

Formació

La formació docent per a una pedagogia curosa amb la dimensió subjectiva per conduir activitat de major cura de la integralitat és una covariació que pot facilitar l'experiència d'autoconeixement d'aquesta integralitat per part dels docents. Hi ha molts camins per fer aquesta descoberta i cadascú pot trobar el seu. Ens ajuda el llenguatge formatiu que s'expressa apel·lant a l'experiència de les persones que es formen. També la formació que ens aporta eines i recursos. La formació que ens ajudi a l'impuls d'una pedagogia que té cura de la integralitat ha de tenir una sèrie de components com: vivència, actituds, emoció-reflexió.

Tot i que es considera que per comprendre la integralitat “és molt important passar per la vivència”, (1:31), perquè “no pots fer una proposta que no hagi viscut, o que hagi viscut coses similars”, (1:32), és molt important la formació que dona suport a una pedagogia curosa amb la integralitat. La formació no s'ha d'entendre necessàriament com alguna proposta reglada, entre altres coses perquè no és fàcil trobar-ne una d'específica. A vegades es tracta més de rebre formacions diverses, de les quals, de totes elles, hom en fa la síntesi, (2:40).

Una educació integral ens pot demanar als educadors a més de la formació universitària o post-universitària per a les persones que comencen que inclogui l'aprofundiment sobre components específics de la integralitat (emocions, reflexió, psicologia de l'aprenentatge, psicopedagogia sistèmica, etc., 8:47, 9:53), la formació que ajudi a desaprendre per aprendre, (8:46), i formació per al canvi d'actituds dels professors i “millorar la seva competència per mesurar el progrés dels estudiants” (14:21) en els àmbits de la integralitat que es consideri que cal mesurar-lo.

Aspectes a tenir presents i millorar

En algunes escoles es formulen orientacions i criteris per a una bona cura de la integralitat dels alumnes. Es promouen, protegeixen o permeten accions de cura de la dimensió subjectiva. Algunes escoles veuen amb bons ulls que algunes persones tinguin iniciatives pròpies de cura de la integralitat. Ho permeten, ho protegeixen, sense fer tanmateix una opció d'escola. Partint del que es fa, hi ha alguns aspectes que convé tenir en compte.

Agrupo les cites al voltant de la clarificació conceptual, la clarificació metodològica, l'acció docent i la concreció que demana l'encaix en la programació, i per tant prioritització.

Clarificar conceptualment

La concepció d'educació integral i de la integralitat humana i més quan es vol passar a línia pedagògica ens deixa en un terreny "molt abstracte, molt oberta amb un marc molt genèric en què hi tenen cabuda massa coses", (5:69). Es palesa la necessitat de concretar-ho molt més, posar objectius clars, (5:37), perquè és difícil manegar-se en aquest àmbit, "nosaltres no vam ser educats així", (5:37).

També és important precisar més què es vol dir i què no es diu, (3:22), com es passa la informació, perquè "hi ha moltes maneres de veure-ho, moltes opinions, molts abordatges i encara és molt subjectiu, no és objectiu", (5:38), i es poden dur a terme accions no prou encertades: "crec que a vegades s'apliquen com coses fins i tot que poden ser una mica... com jocs o com coses així poc profundes", (11:116).

Clarificació metodològica

Es important clarificar com es passa del currículum a la concreció: “jo sento que en el currículum hi és, en les explicacions, però quan l'anem a aterrant en continguts, conceptes clau, i tal, això comença a desaparèixer”, (1:28).

Es necessari estructurar-ho, formular objectius de treball, passar de “fer cosetes... un fa una cosa, un fa una altra”, a quedar-se en coses una mica perdudes (“a educació infantil hi treballen una miqueta, i a cicle inicial també hi treballen, en els altres cicles, no, no hi ha hagut la manera de fer-ho”, 11:90) a que sigui alguna cosa estructurada en tot el centre, (11:87).

A partir d'aquí cal preveure les concrecions, els moments, la formació del professorat, l'aprenentatge en equip, i desenvolupar l'habilitat per respondre a les diferents situacions que es donen a l'aula.

Una dificultat que cal abordar per a la concreció és l'avaluació: “en el criteris d'avaluació no hi és”, (1:55), cosa que dificulta que finalment s'hi doni importància.

Dins de la clarificació metodològica “és important treballar els límits d'on això no i on sí ha d'arribar”, (5:39), perquè l'escola ha d'intervenir dins del marc que té encomanat, d'acord als seus objectius normatius i de com abordar-los. No hauria de passar que per impulsar l'educació integral “ens posem a fer com, a interpretar ... no sé com dir-t'ho, com ho podria explicar... com a fer de falsos psicòlegs”, (11:118), o “a partir de jocs provocar perquè surti el nen i el seu pensament, perquè surti el nen i els seus desitjos”, fent-ne comentaris i traient-ne conclusions que poden ser desencertades i fora del seu àmbit professional, (11:117). “És interpretar el que passa, el que li passa en aquest nen és que molt fàcil. I penso que ... no és el que, no sé, que no és el que hem de fer els mestres”, (11:119). El mestre, el professor no ha de fer el que no és la seva funció.

Docent

Per a donar més impuls a l'educació integral cal tenir temps, saber què fer, cosa que suposa formació, i voler-ho fer: "a vegades és un esforç afegit... i entenc la gent que no vol fer-ho", (6:101).

El docent es troba amb el repte d'atenció a la integralitat individual quan es troba amb un col·lectiu de molts alumnes. "No es pot tenir en compte d'una manera individualitzada o molt individualitzada a classe. A classe tu pots parlar per a tots, no parles per a un en concret", (16:7). Fa falta formació per veure diferents possibilitats, maneres de fer, recursos que permetin respondre a aquest repte dins de la realitat i limitacions que es troba el/la docent. També disposar de criteris i eines com les que ja es donen, "d'orientacions concretes de desenvolupament cognitiu, algunes eines de relació social, algunes de temes emocionals", (6:104).

També existeix la dificultat de manca de temps per compartir en els equips docents. "Hi és [el temps] però hi és d'una manera ràpida i poc, poc...amb poc temps, vaja", (11:48). L'impuls de l'educació integral precisa del treball en equip, de compartir-ho entre docent, de fer-ne reflexió conjunta.

Acció, priorització

Per treballar de manera explícita la integralitat "és necessari que estiguin en el currículum", (6:93), que es concreti en continguts i trobi el seu espai en la programació. A l'escola a l'escola se li confien moltes coses, (15:39), i la càrrega docent és molt alta. Pot ser es parla i s'inclou en els projectes d'escola, del que s'hauria de fer, però per la competència pel temps "es dóna importància a unes altres coses", (1:30), i no es donen orientacions de l'escola per a aquesta educació integral, "s'intenta, però com que hi ha tantes coses", la realització d'activitats depèn d'iniciatives individuals, (3:24).

Posar l'interès en la integralitat i que es concreti en “objectius compartits, a nivell d'ideari, a nivell de projecte educatiu... genera molta més necessitat de temps, que després amb la vida real a l'escola aquest temps no existeix”, al mateix temps que “és més difícil de compartir”, aquest interès per la integralitat, i aleshores “acabes... pot ser cuinant-t'ho una miqueta sol”, (11:33).

Els objectius operatius d'organització i d'ordre (11:34), o “l'estructura burocratitzada que es troben actualment a les escoles i en el sistema educatiu”, (15:51), passen per davant. La cura de la integralitat en el sentit més profund ³⁶ demana una posició del docent una mica diferent que si centrem l'acció en la transmissió de continguts.

Per a l'educació en general i per a una educació que vol ser integral hi ha necessitat de “lloc per a la sorpresa, per allò nou...per a allò que ha passat en un moment determinat, per allò imprevist.... de coses que passen i que no tenim controlades”, (15:52), que el/la docent incorpora a l'acció d'aula implicant una major diversitat de dimensions de la persona: proposant reflexions, associacions, records, presa de consciència, esperit crític, interpel·lacions, imaginació, mobilització de sentiments i emocions, suspensió del pensament portant l'atenció sobre els aspectes anteriors.

El que ens suggereix aquesta subcategoria és que de l'èmfasi que s'ha donat a que l'alumne/a és el centre de l'aprenentatge, per a una educació integral ens ajudaria més entendre que “l'alumne/a és el subjecte de l'aprenentatge”, (13:86), i que és un subjecte en relació i en la relació.

³⁶ Perquè, com s'ha dit diverses vegades, sempre se'n té cura d'una manera més o menys intensa.

1.3 Propietats de la Categoria central

Centrem la nostra anàlisi i reflexió sobre la categoria que hem identificat com a central o principal, perquè el nostre objectiu és construir explicació i teoria a partir de les dades. Deixem les altres categories perquè no articulen una teorització de les dades.

En reflexionar sobre la hipòtesi de categoria central que hem proposat, que resulta de la codificació axial, per identificar les seves propietats veiem que el verb considerar concentra la força d'aquesta categoria. Considerar és una acció que significa tenir present - fruit de la sensibilitat, de la comprensió encara que no tematitzada, i de la valoració de la pròpia experiència- tan de com es comporten i responen els alumnes en el dia a dia, com de la seva resposta quan tinc present aquesta integralitat de manera implícita o explícita.

La redacció de propietats s'ha de fer constantment fins arribar a la saturació. Fins a arribar a la sisena entrevista, l'aparició de nous Codis, Subcategories i Categories en la codificació oberta era molt gran, cosa que no permetia confirmar una primera llista de propietats. La primera redacció de Propietats s'ha fet, doncs, amb 6 entrevistes. S'ha seguit revisant aquesta redacció de propietats a mesura que hem anat fent codificació Oberta, Axial i Selectiva de les entrevistes 7 a la 11 i les entrevistes posteriors fins a la 16.

Per tant la primera redacció s'ha anat modificant constantment:

- perquè no apareixien suficients cites significatives que poguéssim associar a les Propietats i Dimensions de les propietats, cosa que ens ja portat a agrupar Propietats i Dimensions de les propietats
- perquè han aparegut nous Codis, Subcategories i Categories que ens plantegen noves Propietats i Dimensions de les propietats.

A efectes de la presentació d'aquest treball ens referim a les propietats i dimensions després de la 6a entrevista, després de la 11a entrevista i després del mostreig teòric amb l'entrevista 16a.

Amb 6 entrevistes arribem a:

Davant aquesta categoria central que és un valor i una consciència dels docents que impulsa a l'acció, a partir de l'anàlisi de les cites associades a la categoria central, de la codificació axial, de les categories i subcategories de la codificació oberta i fent comparació constant, constatem que se'ns aporten dades que desenvolupen la Categoria central que ens permeten desenvolupar reflexions al voltant de:

- D'on prové, com s'hi arriba.
Com és que un docent s'interessa per la comprensió de la persona de l'alumne, quin és l'origen d'aquest interès.
- Com es reforça o cuida.
La comprensió de la persona, de la integralitat, a partir d'un origen, és objecte d'atenció, d'estudi, de coneixement que pot ser molt divers: lectures, formacions, a partir de la mateixa pràctica
- Com es tematitza o formula conceptualment.
La comprensió de la persona s'elabora i expressa en diferents graus i maneres segons les persones entrevistades, es fan diversitat de formulacions fruit de l'experiència, de la reflexió, del context, de normatives, de formació i lectures
- Quina consciència se'n té.
Es pot distingir en un cert grau una diferència entre la formulació conceptual i la consciència que es té d'aquesta comprensió integral de la persona de l'alumne
- Quina vivència se'n fa.
També es distingeix la comprensió de la persona i la consciència que se'n té, de la vivència o experiència subjectiva que se'n fa.

- Com es concreta en la pràctica docent,
La comprensió, consciència i vivència es concreta en l'actuació del docent a l'aula. L'actuació pot ser molt diferent en funció de persones, de contextos, d'edats dels alumnes.

Després de codificar les entrevistes 7-11 modifico la llista anterior que es converteix es:

- D'on prové, com s'hi arriba,
- Com es reforça o cuida,
- Quina consciència se'n té i com es tematitza o formula conceptualment, (cognitiu)
- Quina vivència se'n fa (emocional)
- Com es concreta en la pràctica docent,

Després d'haver fet els dos focus grups i de seguir amb les entrevistes de mostreig teòric trobem com els focus grups ens aporten referències que reforcen les propietats que emergeixen de la codificació oberta i de l'axial. La possibilitat de plantejar una propietat sobre la consciència de la integralitat mobilitzadora que seria la suma d'experiència més autoconsciència l'hem descartada veient com dels focus grup en podíem distingir l'adonar-se, del saber del sentir. Hem optat per distingir la comprensió (saber), de l'autoconsciència (adonar-se), de l'experiència (sentir). Aleshores la llista temes entorn dels quals podem desenvolupar propietats que es converteix en:

- D'on prové, com s'hi arriba.
- Com es reforça o cuida.
- Com es tematitza o formula conceptualment.
- Quina consciència interna se'n té.
- Com es concreta en la pràctica docent.

- Quina vivència se'n fa.

Aquests punts constitueixen el que denominem **propietats** de la categoria central, que formulem de la manera següent:

Amb 6 entrevistes:

Origen d'aquesta consciència o sensibilitat

Aprenentatge d'aquesta sensibilitat

Comprensió de la integralitat de la persona que considero

Autoconsciència d'aquesta consideració

Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes

Accions que es deriven d'aquesta consciència implícita

Amb 11 entrevistes:

Origen d'aquesta consciència o sensibilitat

Aprenentatge d'aquesta sensibilitat

Comprensió i consciència de la integralitat de la persona que considero

Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes

Accions que es deriven d'aquesta consciència implícita

Amb 16 entrevistes s'ha arribat a la següent formulació final de les propietats de la Categoria central:

Origen d'aquesta consciència o sensibilitat

Aprenentatge d'aquesta consciència o sensibilitat

Comprensió de la integralitat de la persona que considero

Autoconsciència d'aquesta consideració de la persona

Accions que es deriven d'aquesta consciència

Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes

Durant el procés recurrent de codificació ens hem trobat com la hipòtesi de la propietat d'Autoconsciència que ens semblava vàlida després de codificar les primeres entrevistes, la rebutjàvem perquè no trobàvem cites amb força que es puguin vincular a aquesta propietat i la descartàvem descartada unint-la a la comprensió de la integralitat de la persona, per després tornar-la a incloure havent fet les entrevistes de mostreig teòric. És a dir, al dur a terme el mostreig teòric hem confirmat que calia distingir entre les propietats de comprensió, que té trets més conceptuals i l'autoconsciència que expressa trets més de coneixement intern o d'autocomprensió.

En el punt 1.5 desplego les propietats i les seves dimensions. A títol d'exemple, indico una exemplificació de les propietats anteriors:

<p>Origen d'aquesta consciència o sensibilitat</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Vaig devorar el llibre de Goleman, en tres dies, Intel·ligència emocional”, (1:16). • “Jo sempre des del principi de la meva professió he intentat establir una relació diguem-ne d'ordre personal” (13:70). • “A mi em falta aquesta dimensió, la necessito, és una necessitat personal”, (5:21). • “Un recés espiritual que em va permetre identificar les meves tendències internes, va ser també una exploració personal molt curiosa que també em va ajudar” (6:30).
<p>Aprentatge d'aquesta consciència o sensibilitat</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Milers de persones, milers de lectures, milers d'impressions. No ho sé. No sabria dir-te una cosa concreta”, (2:17). • “Amb els companys amb qui treballo, doncs, d'ells també he après”, (12:40). • “El factor d'aprenentatge, doncs, és... també és una cosa que s'aprèn. El fet de tenir en compte tots aquests aspectes de l'alumne... hi ha cursets

	<p>i la mateixa experiència. La comprensió de la seva realitat també influeix. ..., cadascuna d'aquestes causes també retroalimenta l'altra,(16:51-16:56).</p> <ul style="list-style-type: none"> • No podria dir aquell [èmfasi] llibre, aquella persona, no, és la suma de tot el camí el que ha anat sumant, (4:72).
<p>Comprensió de la integralitat de la persona que considero</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Un aspecte antropològic, intrínsec a l'ésser humà”, (6:68). • “A vegades si no posem, o sigui, si no sabem com posar un nom o definir, no sabem ben bé de que estem parlant”, (2:27). • “Parlarem d'emocions, parlarem de sentiments, parlarem d'aquesta part més, ... no tangible...però que hi és, és a dir, hi hem de comptar, no podem no comptar-hi”, (2:74, 2:89). • “Fa referència a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica”, (6:20). • “El que tu veus és el que tu veus. No té perquè coincidir amb la realitat, però al final s'hi acostava bastant”, (12:64). • “L'educació és un procés en el qual intervé tota la persona alumne/a i tota la persona professor i tot el context”, (13:47). • “Una manera molt simple, potser molt col·loquial del que vol dir educació integral: allò que et trobes al davant, allò, t'has de preocupar d'allò. No pots dir... això no... això que ho faci... No, no, això et toca!, (15:76).
<p>Autoconsciència d'aquesta consideració de la persona</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “És més experiència personal però lligada més a la meva opció personal. Perquè d'això que estic dient ara fa deu anys o quan vaig començar al

	<p>món de l'ensenyament, no t'hauria dit el mateix. Perquè tampoc ni ho sabia ni ho intuïa", (7:26).</p> <ul style="list-style-type: none"> • ("em sento diferent en la manera... en la mirada que tinc cap a les altres persones", (9:75). • Un professor "[veu] coses que potser un altre company no veu perquè... perquè no les veu. No és que no miri, és que no ho veu", (13:9). • "Crec que va lligat al caràcter i va lligat a referents que tu tens com a profes", (10:38, 10:39).
<p>Accions que es deriven d'aquesta consciència</p>	<ul style="list-style-type: none"> • "Hi ha dies que ho faig per militància, per responsabilitat professional. I hi ha dies i hi ha moments que actues amb tota la teva tranquil·litat, per dir-ho d'alguna manera" (11:101). • "Vaig aglutinant eines, que serien com asos a la màniga", (2:91). • "Jo diria que ho treballo sempre, de manera indirecta a vegades, sense jo proposar-m'ho", (3:9). • "Ho tens en compte a l'hora de demanar-los deures, d'insistir-hi... fins i tot en la manera d'explicar, no?, intentant motivar-los, etc.", (16:6)
<p>Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • "Tothom acaba adonant-se que això és molt important" (2:50). • "Sento que realment ajuda els alumnes", (1:27). • "La prova principal que l'educació integral és efectiva és la motivació creixent dels estudiants", (14:28). • "[amb una a activitat] Havia rebaixat el neguit, i llavors estaven en disposició de fer la matèria que tocava", (8:6).

1.4 Dimensions de les propietats de la Categoria central

Cada propietat s'explica dins d'un àmbit o rang, que ens permet incrementar en la distinció o caracterització de la categoria central, i ens aporta especificitat. És el que la TF denomina dimensions de les propietats. Amb aquestes enriqueim la reflexió, incrementem la quantitat i qualitat d'aquesta.

El rang de variació de la dimensió no és necessàriament la variació d'una propietat en una escala bidimensional³⁷ (molt, poc; més, menys; de 0 a 10, etc.) com es dona en algunes propietats (per exemple: atenció dels alumnes en el cas d'estudi la resposta a una nova metodologia) sinó que cada dimensió d'una propietat és una perspectiva o factor diferent que ens aporta especificitat sobre la propietat. Aquest és, per exemple, el cas de la propietat color, que pot tenir com a dimensions el to, la intensitat, el matís.

Donat, doncs, que la comprensió de rang de variació de dimensions és més conceptual que no pas de variació dins d'un rang bidimensional, creiem que és més convenient aquesta interpretació conceptual en la qual cada propietat pot variar dins diverses dimensions que ens expressen la diversitat de situacions, àmbits, circumstàncies en les que es dona una propietat.

Aquesta manera d'entendre les dimensions ens porta a identificar propietats més riques conceptualment que si entenguéssim les dimensions com una variació d'una propietat exclusivament en un rang dimensional. Aquesta comprensió de les dimensions faciliten l'elaboració de teoria que articuli la diversitat de les dades que provenen de les entrevistes.

Per fer la identificació de les dimensions de les propietats hem partit de:

³⁷ Aquesta comprensió es pot derivar d'una interpretació reduïda de Straus i Corbin. (Strauss & Corbin, 2002, 49, 128-130)

- l'anàlisi de les cites associades a la categoria central,
- relectura la codificació axial, i de les cites de les categories i subcategories axials
- anàlisi de la propietat corresponent de la que volem definir dimensions,

fent comparació constant, rellegint els memoràndums, tornant a la codificació oberta quan es considera necessari, s'identifiquen les possibles variacions dins d'una propietat.

En un segon moment associem cites a aquestes dimensions i verifiquem la força d'aquestes dimensions, i decidim si cal anul·lar-ne alguna, reescriure'n una altra, o afegir-ne alguna de nova.

La llistes que es presenten són el resultat de les successives anàlisi a mesura que hem anat fent entrevistes. Hem seguit fent entrevistes fins que hem constatat com es saturaven les dimensions, és a dir, fins que no apareixien noves informacions per explicar les propietats i les dimensions de les propietats.

Amb 6 entrevistes hem identificat les següent dimensions de les propietat:

Propietats	Dimensions
Origen d'aquesta consciència o sensibilitat	Influència familiar i cultural
	Descoberta personal adulta
	Sensibilitat a causa del treball educatiu
	Sensibilitat que prové de l'etapa d'educació primària o secundària rebuda
	Sensibilitat des de la infància i joventut
Aprentatge d'aquesta sensibilitat	Sensibilitat i auto-aprenentatge personal
	Vocació a la docència
	Formació universitària
	Formació no-universitària
	Experiència a l'aula
Comprensió de la integralitat de la persona	Sense cap plantejament sobre la integralitat
	Comprensió poc elaborada
	Comprensió molt elaborada
	Dificultat per parlar-ne
	Components de la subjectivitat
	Com denominem l'espai subjectiu
Autoconsciència d'aquesta consideració	Comprensió implícita de la integralitat
	Comprensió explicitada, que es detalla i descriu
Accions que es deriven d'aquesta consciència implícita	Accions implícites de sempre
	Accions conscients en la manera de fer
	Accions planificades
	Accions espontànies
	No acció
	Estil de l'acció
	Acció i relació
	Valoració del funcionament de les activitats proposades

Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes	Valoració de la resposta dels alumnes davant iniciatives implícites o explícites
	Vivència personal i satisfacció vocacional
	Valoració intel·lectual (tenint present el sistema educatiu i la raó de ser de l'escola)
	Valoració de les resposta dels educadors i famílies

Aquesta taula s'ha fet amb 6 entrevistes. A mesura que hem anat fent codificació Oberta, Axial i Selectiva de les entrevistes 7 a la 11, aquesta taula s'ha modificat:

- perquè no apareixien cites que poguéssim associar a les Propietats i Dimensions de les propietats, cosa que ens portarà a agrupar Propietats i Dimensions de les propietats.
- perquè apareixen nous Codis, Subcategories i Categories que ens plantegen noves Propietats i Dimensions de les propietats.

Per exemple, ens adonem que Comprensió de la integralitat i Autoconsciència és un aspecte més cognitiu i podria anar junt. En canvi Experiència està més relacionat amb la vivència (aspecte més emocional, subjectiu). També veiem que si fem aquesta nova agrupació, les Dimensions de les propietats no poden ser denominades "valoració" i cal revisar més el codis i Subcategories per entendre més quines són les dimensions de la propietat Experiència.

També he considerar que autoconsciència era una possible propietat, però hi havia poques cites amb significat clar que es poguessin vincular a aquesta propietat i l'he rebutjada. Aleshores es tractaria de considerar si autoconsciència és una propietat que pot anar amb la propietat d'experiència.

En el procés de codificació de les entrevistes 7 a la 11, arribem a aquesta nova taula:

Propietats	Dimensions
Origen d'aquesta consciència o sensibilitat	Influència familiar i cultural
	Descoberta personal adulta
	Sensibilitat a causa del treball educatiu
	Sensibilitat que prové de l'etapa d'educació primària o secundària rebuda
	Sensibilitat des de la infància i joventut
Aprenentatge d'aquesta sensibilitat	Sensibilitat i auto-aprenentatge personal
	Vocació a la docència
	Formació universitària
	Formació no-universitària
	Experiència a l'aula
Comprensió o autoconsciència de la integralitat de la persona	Sense cap plantejament sobre la integralitat
	Elaboració de la comprensió: Comprensió poc elaborada (implícita), Comprensió molt elaborada (explicitada, que es detalla i descriu)
	Dificultat per parlar-ne
	Components de la subjectivitat
	Com denominem l'espai subjectiu
Accions que es deriven d'aquesta consciència implícita	Accions implícites de sempre
	Accions conscients en la manera de fer
	Accions planificades
	Accions espontànies
	No acció
	Estil de l'acció
	Acció i relació
	Valoració del funcionament de les activitats proposades

Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes	Valoració de la resposta dels alumnes davant iniciatives implícites o explícites
	Vivència personal i satisfacció vocacional
	Valoració intel·lectual (tenint present el sistema educatiu i la raó de ser de l'escola)
	Valoració de les resposta dels educadors i famílies

Un cop tenim aquesta taula feta a partir de les entrevistes 1 a la 11, amb els focus grup hem buscat confirmar l'ajustament de la Categoria central. Hem dut a terme noves entrevistes (de la 12 a la 16), de mostreig teòric.

Per una banda seguim fent el procés de codificació oberta, axial, selectiva, assignant les cites als *Codis*, *Subcategories* i *Categories*. Si ens calgués, seguint el procés iteratiu i la comparació constant de la TF, seguirem creant *Codis*, *Subcategories* i *Categories*. A la pràctica, la saturació a la que hem arribat de *Codis*, *Subcategories* i *Categories*, fa que no ens calgui crear-ne més.

Per altra banda busquem de manera especial saturar les *Propietats* i *Dimensions de les propietats* que hem elaborat a partir de les 16 entrevistes, tenint molt presents les cites, els codis, que aquestes noves entrevistes ens proporcionen. Per tant no tots els codis de la Codificació oberta ens han servit per saturar les Propietats i Dimensions de les propietats.

La taula que resulta de propietats i dimensions de les propietats després de setze entrevistes ha estat:

TAULA AMB 16 ENTREVISTES

Propietats	Dimensions
Origen d'aquesta consciència o sensibilitat	Diversitat de caràcters, actituds i vocacions
	Autodescoberta, o descoberta personal a causa de l'experiència
	Influència familiar i cultural

Propietats	Dimensions
	Influència de l'escola i de les etapes infantils i juvenils
	Formació i lectures
Aprentatge d'aquesta sensibilitat	Aprentatge en l'acció (aprendre fent, experiència d'aula))
	Formació (universitària i no universitària)
	Aprendre dels altres i amb els altres
	Activitat docent
	Lectura i reflexió personal
Comprensió de la integralitat de la persona que considero	Plantejaments sobre la integralitat
	Estructura de la integralitat
	Repte per parlar-ne
	Denominacions emprades
	Components de la integralitat que es maneguen
Autoconsciència d'aquesta consideració de la persona	Grau de consciència
	Claredat i explicitació
Accions que es deriven d'aquesta consciència	Quantitat i qualitat d'acció
	Programació
	Explicitació
	Implicació relacional
Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes	Polaritat del sentiment
	Satisfacció subjectiva
	Satisfacció professional
	Satisfacció relacional

1.5 *Explicació de les propietats, de les dimensions de les propietats i exemplificació*

Es tracta de treballar sobre les *propietats* de la Categoria central i sobre les *dimensions* d'aquestes propietats, i preguntar-se com varien sota diferents condicions. Això ens ajudarà a que emergeixin, si és el cas, noves categories i informació addicional sobre aquesta categoria (Strauss & Corbin, 2002, p.56).

Com hem dit anteriorment per explicar i exemplificar amb cites les propietats i dimensions de les propietats de la categoria central he rellegit totes les cites corresponents a totes les categories amb les corresponents subcategories de la codificació oberta, he revisat la codificació axial i he seleccionat cites que il·lustraven cada propietat i dimensió i he elaborat una narració o discurs de les propietats i dimensions utilitzant dites cites.

Per a la categoria central proposada, que hem denominat breument com a consciència mobilitzadora, en l'apartat 1.3 he identificat les propietats següents:

Origen d'aquesta consciència o sensibilitat.

Aprenentatge d'aquesta consciència o sensibilitat.

Comprensió de la integralitat de la persona que considero.

Autoconsciència d'aquesta consideració de la persona.

Accions que es deriven d'aquesta consciència.

Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes.

Recollim a aquí el desenvolupament de les propietats de la hipòtesi 2 de categoria central (*Els docents es posen davant dels alumnes considerant [de manera implícita] la seva integralitat i la tenen present en la seva actuació*), duta a terme en l'annex 6, que ampliem amb reflexions aportades en els focus grup i amb un major desenvolupament de les dimensions de cada propietat que en aquell annex s'han només apuntat.

1.5.1 Propietat 1: Origen d'aquesta consciència o sensibilitat

Dins d'un marc constituït per la cultura, amb tots els seus components culturals, valors, propostes de sentit, elements religiosos, l'educació... i per la valoració del que ens aporta i de les carències (hi ha una part d'aquest interès per la integralitat que ocupa un buit que abans "cobria la religió", 2:43), trobem moltes fonts de factors a l'origen d'aquesta consciència i sensibilitat. Aquests factors els organitzem en interns, és a dir, mirant la persona en si mateixa en el seu espai subjectiu, independent, en un primer moment de l'exterior, i externs, és a dir, que s'originen a l'exterior de la persona, si bé en un segon moment acaben influïnt en l'espai intern.

Entre els factors interns hi trobem el caràcter o personalitat del professor/a o psicologia personal ("l'ligada al caràcter", 10:34), que estan a l'origen d'aquesta sensibilitat i que també trobem en la manera d'actuar del docent (que desenvoluparem més avall en la propietat 5). Hi ha una influència que atribuïm a una actitud personal, a alguna cosa que hom ja porta posada (2:66), "coses que les tinc a dintre, com intuïtives", (3:51), "intrínseques a la meva naturalesa" (13:8), tendències que hom ja porta de petit, (9:21), "que és una cosa innata, una cosa que va amb la persona", (16:16) al que "algunes persones... estan més donades a aquesta manera de procedir que d'altres... penso que és una qüestió de personalitat", (16:18). "L'origen seria el jo, de fet cadascú, o el jo, no només el lloc d'on vinc sinó també allò que sóc en un moment determinat", (15:18). Un tret de caràcter seria la curiositat i desig d'aprendre: "Hi ha gent que té un món molt petit i n'hi ha que sempre els hi agrada mirar enllà i aquests són molt més sensibles a aquestes qüestions" (15:46)

Alguns factors externs que es valoren com influents per a l'origen d'aquesta sensibilitat (com la matèria que hom imparteix, la formació, la lectura), a vegades queden en segon terme respecte als factors interns, perquè aquella sensibilitat "depèn més de les persones que de les matèries", (16:21), "és més per caràcter

que per pedagogia, [lectures i cursos], (10:32) i deriva més “del meu caràcter que de cursos que pugui haver fet”, (10:31).

A l'origen d'aquesta consciència o sensibilitat també hi trobem una experiència³⁸ (“Tenim una experiència”, 1:40; “és per l'experiència [que hi he arribat]”, 7:63) denominada de maneres diferents (experiència del que hom ha viscut, 1:11; experiència profunda, 1:12; experiència de reconeixement, 4:66; experiència d'interioritat, 4:66; experiència que incorpora la consciència del cos, 6:28). Aquesta experiència es fruit de la mateixa experiència de la vida: “La veritat és que normalment vivim molt superficialment, és quan passen coses concretes i límits que veiem, quines són les nostres sabates de veritat i amb quines sabates anem còmodes” (9:89). Podem parlar d'aquesta experiència com de ser conscients o de coneixement d'un mateix i dels altres, de tenir present (13:67), o “d'adonar-se” (15:56), que té un caràcter recíproc: el professor/a s'adona de la integralitat de l'alumne, perquè té la capacitat d'adonar-se'n en ell mateix (15:56). La nostra experiència l'associem a les experiències d'altra gent: “és per l'experiència [que hi he arribat] i per anar veient també altres experiències i altra gent” (7:63)

Una variació d'aquest aspecte de l'origen és entre tenir experiència d'aquesta integralitat o no tenir aquesta experiència de descoberta. “Entenc les persones que no hi tenen interès perquè pot ser no han tingut aquesta experiència” (1:45)

Com a factor intern també hi trobem un element vocacional, associat a com hom s'ha plantejat com a sensibilitat i com a comprensió del rol que queda palès en declaracions com “jo sempre des del principi de la meva professió he intentat establir una relació diguem-ne d'ordre personal” (13:70)

³⁸ El terme experiència a vegades és equívoc. Pot indicar una explicació que hom elabora, conceptualitza, en un mateix, fruit d'una vivència subjectiva. També pot indicar l'activitat externa que suscita l'experiència (interna). A vegades no es fa la separació entre el moment extern (per exemple l'activitat externa), i el moment intern (la vivència subjectiva que hom elabora a partir del moment extern), i aleshores amb experiència estem indicant els dos moments.

Aquest origen, es formula també en termes d'auto descoberta que prové de presa de consciència que s'ha gestat en un mateix ("ha estat una crida", 4:18), processos de descoberta fruit de necessitats associades a la biografia personal que han portat a descobertes de dimensions de la persona que fins aquell moment no es tenien presents: "en el meu cas... ha estat partir d'una experiència profunda... de connectar amb el patiment" (1:11, 1:12), instants "d'insight" coses que de cop sento que t'han calat, que allà és un "pah" [expressió que indica descoberta, sorpresa d'un moment donat], (4:26).

Aquesta auto descoberta porta a un aprenentatge autònom: "l'important no m'ho ha explicat ningú", (1:18). L'autodescoberta l'expliquem com a vivència o experiència com a origen i que és molt important per aquest interès per la integralitat, (1:31).

Associat a l'auto descoberta hi ha a vegades la necessitat de trobar alguna cosa que respongui a una inquietud, carència o problema (1:8, 1:10). Aquesta necessitat és individual ("a mi em falta aquesta dimensió, la necessito, és una necessitat personal", 5:21), i alhora social ("és una necessitat ja social pel que et deia, havíem com perdut alguna cosa", 5:53).

Els factors externs també estan presents en l'origen d'aquesta sensibilitat de l'educador: "crec que la meva infantesa, la meva educació, el meu entorn, ha marcat absolutament el que és la meva trajectòria professional", (2:16), pel que fa a aquesta sensibilitat.

La família en general es recorda com a influència directa i important, per a aquesta sensibilitat, per la cultura familiar que es donava (3:50, 6:21, 8:23, 9:32). Algunes persones recorden la influència de la religió transmesa a la família o a l'escola o de l'ambient social en general que acaba esdevenint una "manera d'arreu del món des d'un punt de vista religiós, (11:91).

Alhora aquest aspecte de la influència de la família varia entre la valoració que hi ha estat de manera evident a considerar que no hi ha estat gens present, (4:70).

També hi ha com a factor extern la relació amb persones en general. Les persones, “el contacte amb les persones”, (2:17), que ens han influït en aquesta sensibilitat.

L'escola (3:50) i el seu entorn han estat també a l'origen d'aquesta sensibilitat, personalitzada en la relació amb mestres i professors. En concret apareix amb un major èmfasi o es recorda més freqüentment la influència de la relació personal amb alguns mestres i professors: “vaig tenir dues mestres que a mi em van marcar molt”, (8:20), que “va creure” en les possibilitats dels alumnes, (8:21), i que esdevenen testimonis, (9:70), o referents per l'entusiasme que posaven en la seva tasca, (10:37). Recordem com a molt “l'experiència de cadascú, de quan estudiàvem”, (16:46), fins al punt que quan ens referim a l'acció docent que es deriva d'aquesta sensibilitat un professor en diu que pretenem “fer amb els altres allò que ens hagués agradat que ens haguessin fet a nosaltres”, (16:49).

L'origen d'aquesta sensibilitat “va lligat a referents que tu tens com a profes” (1:38), formadors que “em van impactar i em van ajudar” (1:15), que ens impactaven per la seva manera de comportar-se, més que el que s'hi feia (6:24), el que “transmetia la persona, el que a mi m'arribava, i veia en aquestes persones alguna cosa que no trobava ni en els pares ni a tot arreu”, (6:26).

Dins d'aquesta influència externa hi trobem també la de grups com esplais, escoltisme, grups de reflexió, (5:22, 9:28): “una empremta i una manera de fer personal, jo que crec ve d'aquí”, (11:51). Afegim com a factors externs lectures que recordem sempre, (3:54, 8:24), conferències i cursos de formació, (8:24).

La formació posterior a l'escola també ha estat una font de sensibilitat, en concret els tallers o moments formatius de descoberta com “un recés espiritual que em va permetre identificar les meves tendències internes, va ser també una

exploració personal molt curiosa que també em va ajudar”, (6:30). Però el paper de la formació el trobem més important en l'aprenentatge d'aquesta sensibilitat que veurem en la propietat següent.

Hi ha un origen que prové de la mateixa activitat docent: “jo tinc els nens amb necessitats educatives, per tant, ja, estic sensible”, (3:38), i de l'experiència de relació a l'escola, en concret del contrast no sols dels adults, sinó dels mateixos alumnes, : “els nens m'ho escriuen ”, (6:70).

L'experiència de la que hem parlat en els factors interns, és fruit també de “fer experiències”, concretes en l'activitat del dia a dia. L'experiència interna va associada a l'experiència externa, fruit de veure altres experiències i altra gent, (7:77, 7:63).

També hi ha la influència de lectures en l'origen d'aquesta sensibilitat (“vaig devorar el llibre de Goleman, en tres dies, Intel·ligència emocional”, 1:16; “a la carrera em va agradar molt un llibre, que sempre me n'he recordat, Summerhill”, 3:14). Aquest aspecte d'aquesta propietat varia entre la influència important de lectures a l'absència total d'aquesta influència, (7:28).

La importància de la formació, lectura, i de l'aprenentatge en l'acció té un paper més ampli en la propietat d'aprenentatge que descriurem més avall, però també forma part de l'origen: “Sí que he llegit molt, m'he apuntat a cursos de tot”, (10:32); “vaig devorar el llibre de Goleman, en tres dies, Intel·ligència emocional”, (1:16); “vaig començar fent tallers i tota mena de cursos de creixement personal, logoteràpies, i coses d'aquestes”, (6:32); “vaig començar a fer algunes pràctiques amb nens del parvulari, ah, i la veritat és que veies és això: la gran necessitat. Després ho he fet amb nens de primària i veus que la resposta dels nanos és que és molt gran i quan més estona li dediques”, (5:14 i 5:104).

Dimensions

Dins de la propietat Origen d'aquesta consciència o sensibilitat, hi trobem com a dimensions que expliquen aquest origen, la diversitat de caràcters, actituds i vocacions, l'autodescoberta o descoberta personal a causa de l'experiència, la influència familiar i cultural, la influència de l'escola i de les etapes infantils i juvenils i la formació i lectures. La propietat Origen d'aquesta consciència o sensibilitat varia dins de cadascuna d'aquestes dimensions.

Diversitat de caràcters, actituds i vocacions

En l'origen de de la consciència mobilitzadora trobem que aquest origen pot variar al llarg de la diversitat de caràcters, actituds i vocacions. Ens trobem amb afirmacions que declaren: "Lo meu ha estat una crida", (4:18), "hi ha coses que les tinc a dintre", (3:51), alguna cosa "intrínseca a la pròpia naturalesa", (13:8), fent referència a un interès molt gran i integrat en un mateix per la cura de la integralitat humana, o per expressar l'origen en un mateix: "Jo crec que l'estil [de cura de la integralitat] va molt lligat a la personalitat", (10:55), a altres que aquest interès és més funcional i més difús: "vull que les classes siguin amenes", (10:24), o pragmàtic: "he anat tastant olletes", (5:25), a altres que no expliciten cap influència especialment important del caràcter o vocacional, que estigui a l'origen d'aquesta consciència.

Autodescoberta o descoberta personal a causa de l'experiència

Un segon eix de variació el trobem en la importància de l'autodescoberta o descoberta personal derivada de l'experiència, entenent experiència en el sentit ampli esmentat: experiència que hom viu, experiència que hom fa i elabora en un mateix. El paper de la descoberta personal pot ser molt emfatitzat o pot ser obviat.

Ens diu la persona de l'entrevista 11: “jo crec que no arribem a aquí perquè ho llegim que s'ha de fer, sinó perquè és la pròpia vida que t'ho ensenya”, (11:72). O en l'entrevista 7: “és per l'experiència [que hi he arribat]”, (7:63). La persona de l'entrevista primera comenta com passa de no tenir-hi cap interès a donar-hi molta importància a partir d'una experiència de coneixement de si mateixa que ha fet, (1:44-1:45)

Influència familiar i cultural

No sembla que la influència familiar es doni en general, alhora que en alguns casos es constata de manera explícita i clara. “Sí que crec que l'àmbit familiar influeix” es diu a l'entrevista 2:64, (però immediatament es passa a comentar altres influències), o ho facilita, com es diu a l'entrevista 5:19 (afirmant immediatament que és una qüestió personal). I a l'entrevista 4 s'afirma amb força que la influència familiar directa no hi ha estat, (4:70). La influència familiar pot tenir un efecte doble, de sensibilitzar i de crear rebuig, (6:23): “Sí, per una banda i per l'altra. Em va influir per estar més receptiva sens dubte. Però també com a rebuig. O sigui t'acosta i t'allunya, perquè t'intenta acostar d'una manera que fa que vulguis allunyar-te [riure]...., tant per acostar-te com per rebutjar-la.”

Hi ha una influència que no es pot distingir entre família i cultura, s'identifica medi familiar amb cultura: “A mi em ve sens dubte de la cultura. Em ve de la cultura, he crescut en una família molt cristiana, amb temps lliures i escoles cristianes, llavors m'han fet moltes reflexions, (6:21)

Influència de l'escola i de les etapes infantils i juvenils

Trobem una variació en l'origen de la sensibilitat per la integralitat que ens mobilitza en la influència de l'escola que pot ser des de molt gran a ser irrellevant.

Es diu que “ve de l’educació que ja hem rebut”, (3:50), i algunes persones expliciten aquesta sensibilitat com alguna cosa que han tingut sempre. A l’entrevista 2 (2:64 i 2:65), es diu: “En el món de l’educació, les persones que hi arribem, diria que hi arribem, fora d’algunes excepcions, per a algun motiu, i aquest motiu per a mi sempre està arrelat a la persona. I particularment en el meu cas, crec que la meva infantesa, la meva educació, el meu entorn, ha marcat absolutament el que és la meva trajectòria professional. Sí que he triat la meva professió, però és que jo ja ho porto posat això”. Persona i influència de l’escola i entorn formen una unitat.

Altres persones no reconeixen cap origen en la família ni en etapes de joventut: “d’això que estic dient ara [interès per la integralitat] fa deu anys o quan vaig començar al món de l’ensenyament, no t’hauria dit el mateix. Perquè tampoc ni ho sabia ni ho intuïa”, (7:26).

La variació es dona també entre diversos orígens, a més del familiar i de l’escola hi ha la influència de grups o trobades en les etapes juvenils: “Jo crec que hi ha una empremta personal de l’escoltisme per exemple”, (11:49), esplais, grups de revisió de vida, (9:113).

Formació i lectures.

Algunes lectures han resultat desvetlladores d’aspectes de la integralitat humana i de la seva importància: “vaig devorar el llibre de Goleman, en tres dies, Intel·ligència emocional”, (1:16); “a la carrera em va agradar molt un llibre, que sempre me n’he recordat, Summerhill”, (3:14), “una lectura que sempre la tinc com molt present és la Cartes a una mestra de Barbiana”, (8:24). Altres persones es situarien a l’extrem oposat: “[no he estat influït per lectures sobre l’educació], n’he fet poques”, (7:28), i la mateixa persona contraposa la reflexió intel·lectual a l’experiència.

1.5.2 Propietat 2: Aprenentatge d'aquesta consciència o sensibilitat

Separem l'origen de la consciència o sensibilitat que mobilitza del seu aprenentatge perquè podem distingir els dos moments, un inici o origen i un aprenentatge posterior. Tanmateix algunes vegades es comenten sense fer distinció entre els dos moments.

Aquesta sensibilitat s'aprèn: "El factor d'aprenentatge, doncs, és... també és una cosa que s'aprèn", (16:51). L'aprenentatge d'aquesta sensibilitat per part dels mestres i professors pot tenir moltes fonts. "Milers de persones, milers de lectures, milers d'impressions. No ho sé. No sabia dir-te una cosa concreta" (2:17). En paraules d'una altra professora "no diria que és de la formació, diria que és d'un tot plegat. ... de vida nodrida d'experiències, de presa de consciència, de formació... Extreus aprenentatges de la praxis", (6:63).

Per tant moltes fonts i sovint aquests fonts estan interrelacionades: "cadascuna d'aquestes causes també retroalimenta l'altra", (16:55), i també "totes estan relacionades entre sí", (16:54)

L'aprenentatge es dona en base a unes **característiques de la persona** que tenen una influència molt important (10:32) i **en un context social, cultural, d'escola** en el qual estem inserits i també ens influencia i que hem desenvolupat en la propietat anterior. Sobre aquest tercer element, el del context d'escola, s'assenyala com a determinant on comença la seva experiència un nou educador: "el caliu que hi troben, el clima que hi troben, el tipus de mestres que es troben i l'estil de mestre que es troben a l'escola, al principi [quan] comencen a treballar, jo crec que això és bàsic", (15:49) en aquest aprenentatge.

A partir de les cites de les entrevistes trobem diferents maneres d'aprenentatge de la sensibilitat envers la integralitat que s'interrelacionen sovint. Una possible classificació seria el de la persona treballant amb ella mateixa i una altra és la de la persona treballant amb altres. Una altra seria la de la formació individual, la de la formació organitzada i la de la formació en l'acció. També podem desenvolupar

aquesta propietats al voltant de quatre grans grups d'aprenentatge que serien la lectura i reflexió personal, la formació, l'aprenentatge en l'acció i l'aprenentatge fet amb altres. Qualsevol d'aquestes agrupacions ens permet desenvolupar la propietat d'aprenentatge de la sensibilitat per la integralitat.

Veiem que un ha un concepte recurrent en les explicacions anteriors que és l'auto aprenentatge (11:69). Aprendre a tenir present la integralitat dels alumnes “és fruit de l'autoaprenentatge, de que veus que és una necessitat, i probablement després, ho... doncs, llegint-ho o comentant-ho amb gent...”, (11:71). Es podria expressar com un “em nodreixo molt de la realitat”, (9:34), “de les realitats viscudes, de les experiències viscudes”, (9:35) i que hom va “agafant una mica d'aquí i d'allà i estàs composant allò que et serveix a cada moment”, (2:40). L'educador va tenint més recursos i eines per poder ajudar els alumnes (2:40, 12:39). Adquireix un “un coneixement, no sé com dir-ho, un coneixement pràctic”, (15:58), per experiència (16:53), més que no pas es tingui una “formació específica, que puguis dir, me'n vaig a aprendre això [un determinat contingut], (2:40).

La lectura i la reflexió personal està present com una font important d'aprenentatge, a vegades lectures específiques (per exemple la “lectura assídua de Perspectiva escolar que vindria de Rosa Sensat”, 11:70) o lectures genèriques, fruit d'haver llegit molt, (10:32), de “milers de lectures”, (2:17), o de coneixement de determinades corrents pedagògiques un cop hom està ja treballant, com la pedagogia operatòria³⁹, (11:120). Com a variació d'aquest aspecte, trobem persones per a les que cap llibre o lectura particular, (4:72).

La **formació** en tota la seva varietat s'esmenta també com a font important d'influència. Hom l'ha après a través de l'entrenament (coaching), formació per al lideratge, formació en ioga, reiki (10:54; 9:76; 4:71), de cursos d'educació

³⁹ Pràctica educativa basada en el coneixement de l'alumne. Consisteix en mobilitzar els processos de pensament dels alumnes en l'adquisició de nous coneixements, afavorint el coneixement per descobriment. El coneixement és una construcció que fa l'individu a través de la seva activitat amb el medi. Escola ha de crear condicions i el/la docent ha de ser orientador. En són referents Jean Piaget i Bärbel Inhelder.

emocional, d'atenció plena, de jornades en les quals es parla d'una manera més filosòfica de la dimensió humana (2:18, 9:76), sobre lectura, sobre necessitats específiques, (3:16).

Es dona formació específica com l'anterior o formació de suport a projectes de l'escola "formació que va encarrilada a donar suport a aquest projecte, [que] no és específica de cap dels seus àmbits [de la pedagogia, de l'alumne]..., no és que tinguis una formació específica, que puguis dir, me'n vaig a aprendre això, no", (2:40). L'aprenentatge es pot derivar de com el/la docent elabora formacions diverses que ha fet, perquè la formació explícita per a aquesta sensibilitat no és fàcil trobar-la, fins i tot s'afirma: "no se n'ofereix, o sigui és com molt implícita" [la formació], (8:24).

Es parla de la importància de formació en màsters (en educació emocional, d'ecologia emocional, teràpia sistèmica), de xerrades o conferències que deixen una referència important: "tal xerrada que dius, ostres que xula", (3:53).

Com a variació d'aquest aspectes de la propietat d'aprenentatge, la formació té una influència molt explícita, que pot ser gran o totalment relativitzada, tant l'educació formal universitària ("és important la formació inicial", 15:48.) com la resta de formació.

L'educació universitària també és font d'aprenentatge en algunes ocasions ("la carrera de psicologia també em deu haver donat una mica d'ajuda cap a aquí, de suport, estar en contacte amb les pedagogies de Piaget en el seu moment", 11:68), i no ha tingut una influència rellevant en altres ("No, no, [ha influït] l'educació formal habitual... hi havia només l'apartat de pedagogia", 8:31).

Al mateix temps a vegades es dona més valor a la influència del caràcter que a la de la formació pedagògica (10:65), perquè l'aprenentatge (i la pràctica posterior) va "molt lligat" a la personalitat (10:55).

Una font d'aprenentatge que és molt citada és la de l'aprenentatge en la mateixa activitat docent. S'insisteix en l'aprenentatge a través de la pràctica (12:78), emfatitzant en la nova comprensió i mirada diferent o evolució fruit dels anys d'experiència docent (13:7, 16:66), "és la pròpia vida que t'ho ensenya", (11:72), perquè "amb el temps fas aprenentatges molt rellevants, afines moltes coses", (13:69) i "la maduresa que tens després d'uns quants anys d'experiència", (16:67). Els nous reptes amb els que un docent es troba, per exemple haver de donar una nova assignatura, han portat a buscar un aprenentatge (5:13, 5:14). En el cas d'alguna persona, ha cercat fer un aprenentatge més formal cercant l'observació i contrast dels responsables de l'escola (6:45). A més de l'aprenentatge a través de la pràctica docent, cal esmentar l'aprenentatge que el mateix projecte educatiu de l'escola comporta, com és el treball de la inclusió on aquest aprenentatge, i exigència de sensibilitat, "hi és implícit de soca-rel", (2:18).

Hi ha un aprenentatge dels altres ("entres a fer suport. I tu mentre vas a fer suport, ... en uns tallers, tu veus un altre mestre com treballa, i aprens molt veient altres mestres", 11:108; "amb els companys amb qui treballo, doncs, d'ells també he après", 12:40) i un aprenentatge en la relació amb els altres ("és molt important que la relació sigui una relació d'equip [allargat el final], i una relació de confiança i una relació de treballar bé", 9:33)

Una vessant de l'aprenentatge fet en la relació, com és el que es fa en l'activitat docent a l'escola, és l'aprenentatge fet en la relació grupal no docent com és el que es fa en grups aprenentatge pedagògic (com l'escola de Mestres de Sant Cugat, 8:14), treball en "un grup d'educació en valors de la Universitat de Barcelona", (8:16), "l'equip de mestres de [l'escola]", (11:62), les escoles d'estiu i grups de mestres comarcals, (11:63), o en grups fora de l'escola com grups de reflexió de joves (5:23), esplais de formació, equips de revisió de vida, l'escoltisme (9:77; 11:52)

La influència de les persones en aquest aprenentatge queda a vegades molt concretat (“hi ha hagut persones puntuals que un moment donat t’han donat aquestes idees, o que, no sé, persones que m’han pogut influir”, 3:52, “persones concretes”, 9:28, “que han estat testimonis per a nosaltres o han tingut un impacte especial”, 9:40, o que “ens han pogut influir”, 3:52) o molt ampli, indefinit (de “moltes persones”, 4:25, o “milers de persones”, 2:17).

De mateixa manera que algunes persones assenyalen la influència en aquest aprenentatge de persones particulars, altres no poden referir-se a cap persona en particular (4:73)

Dimensions

En aquesta propietat trobem variacions en un eix d’auto-aprenentatge, en un relatiu a la formació, en l’aprenentatge dels altres i amb altres, i en la lectura i reflexió personal.

Aprenentatge en l’acció

L’aprenentatge de la consciència mobilitzadora té variació en funció de com es fa més o menys fruit de l’acció docent, és a dir, que aprèn fent, responent a situacions. Per a algunes persones és evident que és quelcom intuïtiu, que fonamentalment s’aprèn fent: “escoltes el que hi ha al teu voltant, i en base al que escoltes vas elaborant”, (2:31). S’afirma que la praxi és la gran escola de formació: “la praxi diària no és formació però per a mi sí que és formació, no és considerada formació, però per a mi haver experimentat és com fer ciència, és fer formació. Extreus aprenentatges de la praxi i això... els cursos de formació mai són això. Llavors la feina diària per a mi és una font de formació”, (6:118). Afirmar una professora: “jo em nodreixo molt de les realitats viscudes, de les experiències viscudes”, (9:35)

Altres persones subratllen més la importància de l'aprenentatge que no s'ha fet en l'acció sinó en la reflexió o en la formació que desenvolupem en una altra propietat.

Formació

La formació suposa també una variació en la propietat d'aprenentatge. Per a algunes persones la formació ha estat molt important: "l'equip de mestres de... el primer equip de mestres després de mestres de català del poble, que em posar en contacte en aquell moment per casualitat... amb el moviment de mestres de Rosa Sensat. Jo això també m'ha marcat moltíssim", (11:62). Un extrem de la variació seria el de les persones per a les que la formació ha estat menys important: "bé, he anat fent cosetes que han anat alimentant, però no he sigut una persona molt molt molt de formació en aquest aspecte", (5:24). Entre els dos extrems trobaríem diferents graus en els quals la formació ha estat font d'aprenentatge: "he anat fent cursos de formació però ja més específics, a nivell del que és la lectura, o de les necessitats educatives", (3:16), s'han fet "tallers i tota mena de cursos de creixement personal, logoteràpies, i coses d'aquestes", (6:32). Al mateix temps es relativitza la importància de la formació en aquest aprenentatge: "no diria que és de la formació, diria que és d'un tot plegat. De... de vida, nodrida de persones, d'experiències, de presa de consciència, de formació", (6:63).

Aprendre dels altres i amb els altres

Hi ha una variació de l'aprenentatge en funció de la importància que es dona a la influència dels altres en aquest aprenentatge. Per a algunes persones la "vida [està] nodrida de persones, (6:97), mentre que per altres la relació no està tan en el primer lloc. Diverses persones no subratllen cap influència especial d'altres en aquest aprenentatge, mentre que altres comenten com els ha marcat

moltíssim l'aprenentatge fet en grup en determinats moments, en equips de mestres per exemple, (11:62). L'aprenentatge dels companys pot ser important: “a l'escola jo aprenc molt dels companys”, (11:107): dels companys se n'aprèn per poder afrontar reptes personals en la cura de la integralitat, (12:40).

Un extrem de la importància de l'aprenentatge dels altres i amb els altres és quan s'afirma que el clima o ambient del lloc on va un professor a treballar pot influir-lo per a aquesta sensibilitat: “Si al lloc on van a parar es troben mestres que tenen una determinada manera de fer o una altra determinada manera de fer, jo crec que això també és determinant”, (15:47).

Lectura i reflexió

Una dimensió de l'aprenentatge varia al voltant de la lectura i de la reflexió. Hi ha persones que afirmen que llegeixen poc, (9:114), contraposant la lectura al nodrir-se de la realitat, (9:34), que contrasta amb persones que afirmen que “lectures n'he fet moltes”, (11:67) i de manera sistemàtica: “temps lectura assídua de Perspectiva escolar”, (11:70).

Una variació de l'aprenentatge per la reflexió seria l'aprenentatge per insight: “coses que de cop sento que t'han calat, que allà és un “pah” [interjecció expressiva]” (4:26).

És en poques ocasions que es subratlla la importància del “treball de la reflexió, el treball de la crítica, de ser crítics amb les coses”, (8:47), necessari per la tendència a repetir models en els que s'ha après.

1.5.3 Propietat 3: Comprensió de la integralitat de la persona que considero

Aquesta propietat, juntament amb les de l'acció que se'n deriven que descrivim més avall, esdevé molt rellevant dins d'aquesta categoria central per la quantitat de cites que inclou. La comprensió de la integralitat significa què s'entén per integralitat en relació a la qual hi ha la categoria central que estem desenvolupant: la consciència de la integralitat que mobilitza o condiona l'acció del docent. Estem, doncs, explicant aquí d'una manera emergent, una categoria antropològica, que influencia l'acció docent.

Els docents al voltant de la comprensió de la integralitat hi entenen diversos aspectes:

- a) el del seu significat essencial, filosòfic
- b) el dels conceptes sobre la integralitat que s'utilitzen a l'escola
 - b.1) Necessitat del concepte De què estem parlant?
 - b.2) Dificultats del concepte
 - b.3) Dificultats per la multiculturalitat
 - b.4) Conceptualitzacions
 - b.5) Pensant la persona integral
 - b.6) Senceritat, integralitat, totalitat
 - b.7) Importància de la conceptualització
- c) el de la multidimensionalitat de la persona i la interrelació i contraposició entre ells i dins del conjunt de la persona de dites dimensions
 - c.1) Multidimensionalitat
 - c.2) Sistematitzacions
 - c.3) Acadèmic-científic-cognitiu-avaluable-observable- no tangible- no-avaluable
- d) el dels components d'aquesta integralitat, i finalment
 - d.1) L'alumne/a amb si mateix/a
 - d.2) L'alumne/a en relació amb el context i els altres
 - d.3) Comentaris específics sobre alguns elements de la integralitat
 - d.4) Estructuració de les dimensions o elements
- e) el dels la importància i els efectes d'una educació que té cura de la integralitat,
 - e.1) Totalitat

e.2) Educació integral

f) Significat

Un primer aspecte seria el què significa d'una manera més essencial. Quan ens referim a aquesta propietat sobre la comprensió de la integralitat de la persona, ens apareix la integralitat com “un aspecte antropològic, intrínsec a l'ésser humà”, (6:68), que “forma part de la persona”, (7:49), sigui de la cultura o tradició que sigui, (13:78), essencial i molt important, que és real per al docent: és quelcom que “és, és a dir, hi hem de comptar, no podem no comptar-hi”, (2:89) a l'escola, que podem percebre, que tots experimentem (6:73), que és la nostra motxilla (12:16-12:20) amb tot el que hi ha dins, “que es pot distingir però no separar”, (12:20), i que no és la subjectivitat, (12:60).

A més se'n parla d'ell com a “dimensió necessària”, (7:49), especialment avui que “les noves generacions poden necessitar més que mai el treball de la dimensió interior per l'addicció a la tecnologia”, (1:35), i que “les persones vivim en un ritme constant i tens, molts de nosaltres estem enfocats només a l'exterior, i el fet és que no ens coneixem a nosaltres mateixos”, (14:41). “Jo sé que quan em poso davant dels alumnes, els alumnes tenen necessitat d'aquest espai”, (5:92). i hi ha adolescents “que no han fet mai, toc, toc [trucar per entrar], al món interior... i alguns que no hi ha entrat mai”, (9:91-9:92).

g) Conceptualització

Un **segon aspecte** que ens trobem és la dificultat per parlar d'aquest espai. La integralitat és un “espai difús, que hi ha al nostre interior, que realment és abstracte”, (1:1), difícil de precisar, (6:50), que “no el podem agafar, no el podem tocar, ens costa identificar, i ens costa saber què hem de fer amb allò”, (1:60). Integralitat “fa referència a una realitat que ens costa definir, que ens costa

objectivar, de manera clara, científica”, (6:20). “Queda eteri, sí, quan parles d’això, de quines variables estàs parlant?”, (2:51).

Cadascú utilitza per referir-s’hi a les paraules de les que disposa, i a vegades crea el seu propi llenguatge per parlar d’aquesta realitat que costa concretar: “jo crec que he anat construint el meu propi llenguatge”, (4:75) a partir de l’experiència, del que hom ha llegit, (4:9). A vegades se’n parla de manera diversa segons els moments i situacions:

En alguns moments parlarem... d’emocions, parlarem de sentiments, parlarem d’aquesta part més... que en diem, no tangible, però depèn de quina situació i en quin moment, doncs, faràs servir un tipus de paraula o una altra, (2:75).

Alhora “està en els objectius de l’escola plenament, però que és com molt abstracte encara, està molt poc concretat, ens maneguem molt en aquest abstracte, no hi hem posat uns objectius clars, no sabem, ens maneguem malament en aquest àmbit”, (5:37). El que passa és que “no parlem moltes vegades d’alguns àmbits que ens són més incòmodes, però això no vol dir que no els tinguem en compte”, (2:2). Per una banda afirmem que no es tracta de quelcom subjectiu (12:63) però per al que costa posar-hi paraules perquè poden esbiaixar la realitat, (6:15).

Aleshores a la pràctica, o bé no en parlem (2:2), o no tots parlem el mateix llenguatge, (2:95), i això fa que no sempre ens entenguem, (2:56). En parlem de diferents maneres: “en funció de les persones amb les que estem vivint una situació on aflora el món interior ... fem servir unes paraules o altres o i ho tractem d’una manera o altra”, (6:4). “No és el mateix quan estic amb els de P3, que alguns ni tan sols posen paraules, són tot gestos, o vegades onomatopeies, que els de sisè, que amb els anys ja comencen a posar nom, o els adolescents de quart d’ESO, que han fet un recorregut d’autoconeixement, de posar nom al que senten, al que observen, per no dir els de batxillerat o universitat”, (6:4).

b.1) Necessitat del concepte De què estem parlant?

Una **variació** d'aquest aspecte de la comprensió és la **necessitat de parlar-ne**, que té en un extrem en el qual es relativitza aquesta necessitat (“no m'he preocupat de posar-hi un nom”, (5:83) o de “posar-ho tot en un sac”, 5:97), perquè l'important és l'experiència, no la paraula (9:85), experiència per la qual no s'ha tingut la preocupació de posar-hi un nom, (5:83).

En un altre extrem es reconeix que ens ajudaria poder-ho concretar més de què estem parlant, (11:112), i que sentim que és “important que hi hagi un concepte darrera”, (1:4), “que hi hagi una referència”, (1:41) perquè dona peu a parlar del què fem i a comunicar-ho. “A vegades si no posem, o sigui, si no sabem com posar un nom o definir, no sabem ben bé de què estem parlant”, (2:27). És important “saber-ne parlar” i “saber de què parlem”, (2:47). “La nomenclatura pot ajudar en un moment donat a que no es vegi com una cosa tan estranya”, (7:46). També es comenta que aquest concepte ajudaria per a la necessària comunicació de l'activitat de l'escola que s'ocupa d'aquesta realitat, (8:61).

b.2) Dificultats del concepte

Fins i tot persones que s'han especialitzat en l'atenció al que estem anomenant com a integralitat es troben que tenen dificultat per referir-s'hi, no saben “quines paraules fer servir ... fa referència a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica”, (6:20). Per una banda es tracta d'alguna cosa difusa, (1:59), i alguns elements de la integralitat per a l'escola corresponen a “dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula, que mai van a parar a les notes” (13:27).

La integralitat s'ha de posar en **una altra capsa** [diferent dels habituals que fem servir per parlar del què es fa a l'escola: currículum, metodologia, recursos, gestió, professorat...]. Ara el problema és quin nom posem a l'altra capsa”, (9:86). El conjunt de dimensions de la persona: emocions, records, sentiments,

corporalitat, intuïcions,.. que el/la docent percep no és quelcom subjectiu, (12:63), “El que tu veus és el que tu veus. No té perquè coincidir amb la realitat, però al final s'hi acostava bastant”, (12:64).

La manca de conceptualització de la integralitat fa, per exemple utilitzant una paraula com interioritat per referir-s'hi -sense ara discutir aquí la utilitat d'aquesta paraula- que mentre una persona està “parlant d'alguna cosa quan parla d'interioritat, [una altra] persona està parlant d'una altra” [cosa], (1:66), utilitzant la mateixa paraula. Aquí tampoc no entrem en l'encert de fer servir conceptes (integralitat, interioritat, etc.) que poden tenir significacions equívocues o generar recels quan estem amb els alumnes ocupant-nos d'allò al que es refereixen, (1:66)

b.3) Dificultats per la multiculturalitat

Una part de les dificultats és deguda a la diversitat de comprensions en una societat multicultural de la que no coneixem l'abast d'aquesta multiculturalitat. En un món multicultural ens trobem amb la dificultat afegida que conceptes com individu, subjecte, cos, interioritat, persona, relacions, conceptes que tenim presents quan parlem d'integralitat... però que poden tenir significats notablement diferents en diferents cultures (12:32, 12:71,13:66), perquè es poden referir a comprensions filosòfiques de la persona molt diferents (13:82). “Si em fico els ulls d'aquí, les ulleres d'aquí, potser no veig correctament les coses. També m'haig de poder ficar les ulleres que tenen en altres cultures, no ho sé, és més complicat”, (12:74). Hom es planteja, sense poder-ho afirmar amb seguretat, “que el concepte del subjecte no és el mateix en totes les cultures del món”, (13:65).

Al mateix temps s'afirma que hi ha una integralitat humana comuna a totes les cultures i temps, però que: al llarg de la vida, diferents cultures i diferents éssers l'hi ha posat diferents noms”, (6:76)

b.4) Conceptualitzacions

Quan ens posem a denominar el “tot allò” de l'alumne/a al que hem conclòs en denominar integralitat ens trobem amb conceptualitzacions molt diverses, que varien en un rang ampli, de les més genèriques a les més precises, de les pragmàtiques a les més abstractes (“un en parlarà d'una manera molt més pragmàtica i un altre d'una manera molt més espiritual”, 2:107)

Aquestes conceptualitzacions les agrupem en:

- genèriques
- filosòfiques
- mesurables o pragmàtiques
- metafòriques
- termes explícits

Dins de les **expressions genèriques** trobem unes que fan servir termes globals, totalitzants: “No sé què s'amaga darrere de cada persona, cada nen és un món”, (12:2, 12:3). Referit al món personal o interior de l'alumne/a es parla que és “**tot un món**” (1:60), “que cada persona és un món”, (9:13), món que podem conèixer o no en la seva totalitat (i en podem desconèixer aspectes o parts importants).

. Conèixer de més a prop un estudiant és haver “conegut **tot un món**”.

Troblem també expressions que parlen de **dimensions** dins de la comprensió integral de l'alumne. “Els educadors o persones que actuen com a mestres pensen en la persona d'una manera integral”, (2:1), i dins d'aquesta globalitat hi distingim dimensions, on creem dos grans grups: el grup de les dimensions que corresponen a l'àmbit clàssic de l'escola, les de la cognició-aprenentatge, i la resta de dimensions “menys tangibles” (2:68), de les que en parlem com d'una dimensió “més personal”, (2:13), o d'una “dimensió humana amb la que es pot treballar”, (2:25). La cura d'aquesta dimensió del global de la integralitat s'entén com la “**part més humana** de la nostra feina” (11:122).

Diverses vegades també se'n parla de manera **indirecta**, al·lusiva, donant-ho per sobreentès. Així d'aquestes dimensions de la persona a més a més de les cognitives on concentrem l'activitat docent, parlem d'aquelles altres dimensions "d'aquest àmbit de la persona", com de "**aquestes variables**", (2:52), "**d'aspectes** que si no els treballem, si no els tenim presents queden com desatesos", (2:80), de "molts **altres aspectes** que també s'han de treballar. I s'han de poder verbalitzar (8:40), de moltes **altres coses** (8:57), d'"**altres àmbits** que s'han de potenciar", (11:15), o d'un genèric "**allò que** et trobes al davant", (15:16) del que el professor/a o mestre s'ha d'ocupar perquè l'educació sigui integral. Aquestes referències al·lusives, sovint es fan sense detallar a quins elements es refereixen. Es dona per suposat sense dir de quines variables, aspectes, àmbits... es tracta.

També es fan servir expressions que recorren a **conceptes filosòfics o psicològics** com quan ens referim a la integralitat o algunes dimensions d'ella com de "jo interior" (14:34), o al que som: "hem de connectar amb allò que realment som", (4:5), o que els alumnes no són un número sinó que tenen noms concrets, que "cadascú és cadascú... i tu te'ls estimes tal com són" (8:60-8:62)

Per parlar de la integralitat es recorre a contraposar dues dimensions. Una aquella a la que s'adreça en general l'escola, més **tangible**, mesurable, avaluable, la de "continguts acadèmics, o de les habilitats o de les competències en el llenguatge modern", (7:8). L'altra aquella que pot quedar en segon lloc (per exemple per la pressió per impartir continguts) i podem no adreçar-nos-hi tant, **no tangible**, difícil de mesurar, no fàcilment avaluable, més intuïtiva. el/la docent hauria de saber copsar en l'alumne/a aquella part no necessàriament acadèmica o científica (15:63) i veure en l'alumne/a "**alguna cosa més que allò que l'alumne/a manifesta**, o que l'estudiant manifesta", (15:62), i aleshores cal parlar "**d'aquesta part ... que en diem, no tangible**" (2:74) o més intuïtiva, (2:98). Dit d'una altra manera, per exemple, es parla de "capacitats d'aprenentatge

pròpiament escolar [i d']**altres àmbits** [no pròpiament escolars] que s'han de potenciar", (11:15).

Aquesta contraposició d'àmbits no és separació dels mateixos perquè "els educadors o persones que actuen com a mestres pensen en la persona d'una manera integral. Per tant deslligar qualsevol àmbit que formi part de la persona és difícil", (2:1, 2:96)

També es fa referència a la integralitat de manera indirecta referint-se als **objectius que busquem, recursos que utilitzem o resultats que s'assoleixen** quan tenim cura d'aquells aspectes de la integralitat no directament acadèmics. Es comenta com en moments de tutoria, o estones en les que es crea una situació de tranquil·litat "hi ha molt de **creixement de l'alumne, de creixement de la persona** (5:2) i que hi ha altres dimensions de la persona que cal ajudar a desenvolupar en l'alumne: que sàpiga conviure, que sàpiga veure la complexitat, copsar i respondre al medi, etc.(7-9-7:12).

També parlem la integralitat d'una manera indirecta referint-nos a l'experiència per a la qual s'ha de preparar, que és **la vida** amb totes les seves dimensions. Es parla per exemple de la potencialitat de l'alumne, "un **futur ple d'unes possibilitats**" (12:6). L'educador ha de ser "ser conscient d'on parteixen, **on creus que poden arribar** i estar tu allí en aquest camí per afavorir que s'acostin on creus que poden arribar", (6:85). Es tracta de "preparar les persones per al futur, preparar per la capacitat de canvi, la incertesa, la capacitat d'integrar **la seva vida** als esdeveniments, (9:1), que a més dels coneixements acadèmics aprengui des del "**punt de vista humà**, és a dir, que sigui una persona que sàpiga escoltar, que sàpiga solucionar problemes.. que sàpiga conviure, que entengui el món com una cosa complexa", (7:9), o que "el nen estigui en situació d'aprenentatge, en **tots els seus aspectes**", (11:13). "La vida s'ha de viure, que tothom té dret a tenir un espai. I tenir pues un espai de felicitat" (9:96)

Aleshores parlem de manera indirecta de la integralitat referint-nos als moments i situacions en els quals podem treballar aquestes dimensions de la persona no directament acadèmiques: “els alumnes tenen necessitat d'**aquest espai**” (5:92), tenim “necessitat de tenir temps per a la reflexió, temps per al qüestionament”, (5:85).

S’han fet servir **metàfores** per parlar de dimensions de la persona per intentar explicar tot el que trobem en la persona de l’alumne/a que tenim al davant. Algunes són referint-se a un contenidor per a aquestes dimensions. Així per exemple es parla d’aspectes de l’alumne/a que li són una dificultat, dels quals hom no se n’oblida (experiències, emocions, relacions, salut...) i es parla “de **tot allò que tens a la motxilla**”, (12:11). La motxilla conté no sols allò que jo com a educador veig de manera immediata sinó “**allò que no veig, allò que ha viscut, allò que porta a la motxilla**” (12:8) l’alumne.

S’entén motxilla com “una cosa que pesa, que portes a l’esquena o a davant, però acostuma a ser una mica feixuga” (12:10) i que el que hi ha dins “està bastant barrejat”, (12:15), interrelacionat, on “tot té relació. Per això et dic que no sé si són compartiments, perquè si... perquè entre ells [els diferents elements que conté la motxilla] tot té una relació. Es pot distingir però no separar. No és separable”, (12:18-12:20).

També podem parlar de la integralitat com de capsos. En una d’elles s’hi col·locaria els àmbits més racionals, conceptuals, cognitius, i altres (emocions, cos, sensacions...) “s’han de posar en **una altra capsos**... Ara el problema és quin nom posem a l’altre capsos, (9:86).

També s’ha fet servir una expressió física, com la de **tots els ingredients**. Un determinat compost o un menjar, està fet de diversos ingredients. Tots els ingredients són els que donen lloc al compost o a un menjar: “tots els ingredients que tenim cadascú de nosaltres com a individus, com pot ser l’autoconcepte, l’autoestima, l’autoimatge o les expectatives personals”, (2:48-2:49). L’expressió

catalana **calaix de sastre** com a lloc on es desen eines i peces de diversa mena s'ha utilitzat també. A més de les dimensions conegudes que es treballen a l'escola (dimensió cognitiva, la dimensió de la intel·ligència, valors, educació física...) hi hauria un calaix de sastre per incloure una "part que podríem dir més etèria o més espiritual, [on] hi posaríem, com una mena de calaix de sastre, tot el que en serien emocions, sentiments..." (2:97)

Una altra imatge seria un terme geològic que seria el de **ciment** "del conglomerat de les roques sedimentàries..., hi ha com diferents còdols, però tot forma una unitat perquè hi ha un ciment entremig que no es veu, que és el que ho lliga i fa que sigui una sola cosa" (7:39).

Anant a l'aula "aquest **ciment** no és una matèria que es pugui explicar de 4 a 5. És una cosa que es fa sempre, a tot arreu i en tot" (7:40).

Parlar de ciment permet veure "que les coses estan connectades entre si", (7:36), "que no és que hi hagi matemàtiques, llengua, música, i dimensió interior sinó que, potser la dimensió religiosa o la dimensió interior, ho lliga, al llarg de tot arreu i ho lliga tot. És com un ciment que ho uneix tot", (7:37).

La integralitat no és una dimensió al costat de les altres dimensions, sinó que és una dimensió que impregna totes les dimensions, que les relaciona totes. Totes les dimensions tenen traces d'integralitat. En aquest punt la paraula interioritat que expliquem més avall ens podria servir. El ciment uneix les pedres i el ciment és pedra; la roca és ciment més còdols i la roca és el conglomerat en si.

També es fan servir termes explícits que pretendent ser més definitoris del conjunt de la integralitat. Aquí hi trobem un concepte en construcció que ha tingut una certa acceptació per integrar diverses dimensions de la persona -i que hem discutit en el capítol primer en si mateix i en relació al concepte d'integralitat- que és el d'interioritat i d'expressions properes com món interior o profunditat. Són termes espacials, molt intuïtius, que es situa en l'eix dins-fora, intern-extern. El

que som seria un equivalent de la interioritat. ”Crec que tots tenim dons... però que primer ens els hem de reconèixer i en aquest camí de reconeixement per a mi és la interioritat”, (4:1).

Les dimensions de consciència, emocions, les forces interiors de cada persona... tenen a veure amb “prendre consciència del nostre món interior”, (9:90). S’afirma que “interioritat és una paraula encertada, realment, perquè estem parlant d’alguna cosa que està a l’interior, del món interior”, (1:63), i que “no en podria trobar una altra que significués el mateix”, (1:64).

Queda entredit l’adjectiu profunditat (4:7) i la locució prepositiva darrere de (“No sé què s’amaga **darrere** de cada persona” 12:2) per referir-se a aspectes menys evidents, menys visibles de la persona que són importants en l’educació.

Per parlar de tot el que és l’alumne/a i que ha de ser objecte de l’educació integral té un reconeixement important la paraula **persona** utilitzada no en el seu sentit comú “d’individu de l’espècie humana” (DIEC, 2019), sinó per indicar la suma integrada de components. Quan un docent es troba amb un alumne/a sap que “davant nostre [tenim] persones (8:52; 15:7), hi veu “**la persona** [de l’] alumne”, (13:37), “una persona amb la qual puc actuar en diferents àmbits”, (15:14). La persona docent reconeix que al davant “tu tens els alumnes a la classe que són nens i que són persones”, (11:73)

Persona és paraula validada per parlar de la totalitat de la persona: “Per mi la paraula que em serveix més és la persona de l’alumne”, (13:64). Del conjunt d’elements que constitueixen l’alumne/a en podem parlar com de “persona. La persona ho és tot. Persona sencera”, (12:61-12:62). Hem d’entendre a la persona de l’alumne/a “com una persona en procés”, (9:59), “persona que té moltes altres dimensions”, a més de les assignades en el seu rol formal d’alumne, “i, per tant, l’aula ha de ser un espai que aculli **la persona de l’alumne/a** i la persona del professor, en el seu rol i en la seva funcionalitat”, (13:38). A l’escola s’ha de “treballar **tot aquest aspecte de la persona que tota persona té**”,

(8:38). A través de diversitat d'accions del dia a dia, més acadèmiques, més de treball personal, treball de grup, de relació personal, de rituals de grup... es pot “donar aquest espai personal”, (11:46) per a l'aprenentatge integral.

Ens referim a la persona sencera quan diem, per exemple, que hem de revisar un projecte educatiu perquè hem de “replantejar què necessita l'alumne, què necessita una **persona** per **viure**, (10:61). Sense entrar ara i aquí en quin és l'objectiu de l'escola, ens referim a tot el que és un alumne, a la seva integralitat, quan es diu que “si realment volem preparar les persones per al futur s'han de preparar per la capacitat de canvi, la incertesa, la capacitat d'integrar **la seva vida** als esdeveniments (9:1).

b.5) Pensant la persona integral

Seguint la importància del concepte persona per referir-se a la seva integralitat ens trobem que “els educadors o persones que actuen com a mestres pensen en la persona d'una manera integral”, (2:1). “Educar, per a una persona que tingui consciència de què vol dir educar, sempre és una concepció global de la persona, per tant integral, és a dir, amb tots els seus àmbits”, (2:5), i “deslligar qualsevol àmbit que formi part de la persona és difícil (2:96). L'educador agrupa tota la informació que li ve de diferents entorns de l'alumne/a (de l'escola, del centre de salut, del centre de salut mental, de la família, d'altres llocs en els que participa d'alumne) o de diferents dimensions de l'alumne/a (emocionals, cognitives, relacionals, de salut...) i les integra (12:68).

b.6) Senceritat, integritat, totalitat

Dues conceptualitzacions per parlar de **tot el que és** la persona han aparegut espontàniament en les entrevistes, en l'esforç per aprofundir en el diàleg, per trobar en l'experiència i llenguatge de les persones dades que ajudin al propòsit de la recerca. Així hem preguntat “Com parlar d'aquest conjunt, d'això sencer?

Parlem de la persona sencera. Com podem parlar d'aquesta “**senceritat**”, per sencer, de l'alumne?”, (12:82). En un altre moment, seguint la conversa on la persona entrevistada parlava de diverses instàncies organitzatives per a l'educació integral (família, escola, esplai, etc.) i després de diversos àmbits de la persona (emocions, de relacions, sentiments) surt: “I ara has parlat d'una **integralitat** també de la persona”. Aquesta integralitat no és només la de l'individu en ell mateix (sentiments, emocions, pensaments...) sinó també la de l'individu i el seu context: “has de saber desenvolupar-te i adaptar-te al medi, adaptar-te a les altres persones, veure les necessitats, veure què està passant al teu costat, entendre el món d'una manera global”, (7:12). La integralitat ha de considerar també la diversitat d'entorns o àmbits en els que un alumne/a viu: la família, l'escola, els serveis socials, el centre de salut, l'esplai, (12:70).

Per parlar del conjunt d'elements o dimensions de l'alumne/a hem de parlar de la persona, de “la persona sencera”, (12:62). D'aquesta manera ens acostem més a la realitat “que si no pas et quedes només amb una part”, (12:65).

Hi ha, doncs, una integralitat del món de l'alumne, que és sobre la que ens fixem en aquesta recerca, però també hi ha una integralitat de l'alumne/a amb el seu context i una integralitat dels ambients relacionals de l'alumne.

Proper al concepte de sinceritat hi ha el de **totalitat**. Del conjunt de components o elements de la persona n'hem de parlar com de tot: “la persona ho és tot”, (12:86).

Més avall es desenvolupa més aquest concepte.

b.7) Importància de la conceptualització

La conceptualització acompanya la nostra acció, la pot preparar, la pot condicionar. “Si tu quan parles davant del xaval ets capaç de pensar que és una persona, que les seves neurones estan en un procés de creació, i que tu has

d'intentar ajudar a aquesta persona en el seu procés neuronal, en el seu procés vital, és una mirada diferent que si penso aquest nen és TDH, que té aquestes conductes i que no li he de permetre", (9:58). "Tu has d'entendre aquesta persona com una persona en procés, i tu has d'entendre que tu també ets una persona, que tens unes característiques que té a veure amb els teus processos, i que estan interaccionant", (9:59)

La conceptualització varia entre les persones entrevistades des de les conceptualitzacions més precises, sistematitzades, a les conceptualitzacions més implícites, espontànies.

h) Multidimensionalitat

Un tercer aspecte és que la persona té moltes dimensions o àmbits que estan interrelacionats (multidimensionalitat). Tanmateix diverses vegades durant les entrevistes apareix la contraposició d'algunes d'aquestes dimensions en relació amb unes altres, totes són dimensions de la persona. S'oposa la clàssica dimensió a la qual s'ha dedicat l'escola, que estat la cognitiva o intel·lectual. No és que es digui que cal canviar aquest enfocament de l'escola sinó que cal integrar els aspectes dels que ens encarreguem habitualment a l'escola amb altres aspectes que tenim més dificultat per encarregar-nos-en.

Anteriorment hem parlat de dimensions de la persona per referir-nos als diferents elements, àmbits, parts o aspectes que reconeixem en la persona de l'alumne/a quan volem parlar de tot el que és, de la seva integralitat.

c.1) Multidimensionalitat

En parlem en plural, la persona és **multidimensional**. S'afirma sense dubtes aquesta multidimensionalitat. Es fan diverses **relacions de les múltiples dimensions** que formarien part de la integralitat, a vegades seguint una

estructura, establint grans subgrups o àmbits sense que siguin necessàriament sistemàtiques no essent establir uns sistematització un objectiu de la recerca. Algunes segueixen criteris psicològics, altres funcionals, altres barregen diferents grups de criteris. Algunes vegades es creen dos grans grups, la de les dimensions associades a l'ensenyament i aprenentatge i la resta de dimensions (més avall ens hi estenem més). Més avall es detallaran tots els components de la integralitat que han aparegut al llarg de les entrevistes.

Aquesta multidimensionalitat s'afirma amb expressions que engloben conjunts d'elements: "tots els ingredients", (2:48), "moltes dimensions", (6:89), "moltes altres dimensions de l'aprenentatge...", (13:26), "tot allò que porten" els alumnes, (15:37).

c.2) Sistematitzacions

Algunes persones formulen agrupacions que aporten una possible sistematització dels elements de la integralitat:

- "Les persones som tot, som cos, ment i esperit", (8:39)
- [L'alumne] és cos, per tant que es mou, que parla... que és intel·ligència, evidentment. Per tant és raó, és discussió, és diàleg, és emoció també, evidentment. És emoció, és esperit, és, si vols, espiritualitat fins i tot, tot allò que hi ha a dins, (15:9).
- dimensions cognitives, la dimensió afectiva, la dimensió social, la dimensió transcendent, (6:81)
- cos, ment, emocions, relació, transcendència, (6:82)
- "L'ésser humà no és només un intel·lecte, sinó que és també un ésser espiritual, psicològic i social", (14:23)

També es formulen **relacions d'elements** que resten com inicis d'una llista inacabada.

- "parlarem... d'emocions, parlarem de sentiments", (2:3)

- l'autoconcepte, l'autoestima, l'autoimatge, (2:48)

Aquesta multidimensionalitat està plena d'interaccions i **d'interrelacions**, (2:38), de les diferents **dimensions**. “Tot està interrelacionat” (12:16), “tot té afectacions entre si” (12:81). La persona “és un tot... que no podem separar així a trossos”, (15:27).

c.3) Acadèmic-científic-cognitiu-avaluable-observable- no tangible- no-avaluable

Els molts àmbits o dimensions de la persona que apareixen a les entrevistes, en diverses ocasions s'agrupen en dos grans grups. Com si s'establís una classificació dual, la de sempre i la nova; l'habitual de la que s'ha ocupat tradicionalment l'escola (“la part de coneixements”, 3:2, “la part cognitiva, que és la que s'acostuma a treballar”, 6:16) i altres que no sempre han estat objectiu de l'escola o en totes les escoles (la dimensió afectiva, la dimensió social, la dimensió transcendent... cos, emocions, relació, transcendència, 6:81- 6:82) ... com si d'una classificació tàcitament acceptada es tractés. Els dos grans grups constituïrien la dimensió integral de la persona (3:2) que seria la que hauríem de considerar. Però no es percep cap sistematització comunament acceptada d'aquesta distribució dual de dimensions.

L'escola s'ha dedicat a transmetre continguts i coneixements avaluable i alhora transmet continguts i coneixements no avaluable. L'escola ha centrat la seva acció incidint sobre la dimensió cognitiva de l'alumne, que s'avalua, i al mateix temps reconeix cada vegada més la importància d'altres dimensions no cognitives (“moltes altres dimensions de l'aprenentatge que no s'avaluen a l'aula”, 13:26). Es parla d'una part “no tangible” (2:74) que inclou emocions, sentiments, i també en la que hi ha els vincles professor-alumne/a (5:88), que està en una part diferent de la de la docència objectiva, la acadèmica o d'habilitats, (7:3) de l'ensenyament de continguts (de matemàtiques, llengua,

etc.). L'aprenentatge significatiu, el que queda, és el que té en compte les dues parts, (5:31, 5:96).

A aquests dos grans grups vegades se'n parla d'un com que és la "part intel·lectual i cognitiva i d'aprenentatge", (6:88), o la part "més material", (11:61) complementària i distint d'un altra que s'anomena com de les dimensions "humanes, espirituals", (7:3, 11:61), o les de la persona (11:9). També s'utilitza la terminologia de la part dels aprenentatges (curriculars) de la part de "més enllà dels aprenentatges", (11:64). Es parla, per exemple d'una dimensió que és "la de matemàtiques, ... la de dos i dos fan quatre, el plural o masculí i el femení" i d'"una altra dimensió", (8:19), que s'havia treballat en el suport a un alumne/a de primària amb dificultats. O d'una altra manera, es parla de l'aula de secundària com espai on és clau la intel·lectualització i que s'ha vist la importància de "generar espai a l'aula per tot allò que no és intel·lectual", (13:74)

i) Components

Un quart aspecte és el detall dels components elementals o bàsics o dimensions de la persona de l'alumne/a sense cap agrupació. En general no se'n fa cap discurs sistemàtic. Es diuen molts components o dimensions a les entrevistes. Es parla de components ben identificats, com responent a una antropologia (es parla de cos, de ment, de sensibilitat, d'emocions, de records, d'experiència, de motivació de vocació, de persona, de persona integral, de persona en relació, d'alteritat, de dimensió interior, dimensió religiosa, dimensió de la intel·ligència, dimensió anímica, dimensió física, dimensió afectiva, dimensió social, dimensió transcendent.....). Es parla també de qualitats de la persona, de capacitats, competències (esperit crític, capacitat d'agència, creativitat...).

Seguidament recollim tots els conceptes que s'han expressat per indicar components bàsics⁴⁰ i en fem una primera agrupació per al desenvolupament d'aquesta propietat tercera. El criteri per agrupar els components bàsics és per proximitat conceptual i no per cap altra criteri. No pressuposem aquí cap model antropològic per definir o agrupar aquests components⁴¹. Posteriorment en la discussió en farem una discussió més aprofundida.

De la relació de tots els components bàsics considerem que els podem agrupar en dos grans grups:

- L'alumne/a amb si mateix/a
- L'alumne/a en relació amb el context, els altres

Dins de l'alumne/a amb si mateix establim les agrupacions següents:

- Cognitius
- Corporals
- Emocionals
- Existencials (autoconsciència, sensibilitat)

Dins de l'alumne/a en relació amb el context i els altres, establim les agrupacions següents:

- Relacionals
- Morals (valors, actituds, consciència moral)

⁴⁰ Com a component bàsic considerem aquell que no és una agrupació de varis components ni que pot ser el resultat de vàries funcions humanes. De la lectura de les dades considerem, per exemple que parlar de dimensió social és parlar d'un component bàsic de la integralitat (per bé que és la suma de diverses funcions o elements), al costat de la dimensió corporal, dimensió afectiva... i que parlar de dimensió personal o dimensió humana és un terme genèric que inclou, entre altres, els elements bàsics anteriors. Per determinar en alguns casos si un element el podem considerar com a component bàsic hem formulat el component com a característica de la persona i ens hem preguntat pel valor de l'afirmació. L'alumne és algú que... té una ment, que té un cos, que es relaciona, que qüestiona, que recorda, que té curiositat, que es mou, que té consciència, que valora, que es motiva, que té estats d'ànim, que té emocions, que és capaç de decidir, que aprèn, que dialoga...

⁴¹ A les entrevistes es fa un ús lliure, genèric, de conceptes de l'antropologia, psicologia, pedagogia. Hem constatat la diversitat de la comprensió de l'alumne i dels conceptes que es manegen per referir-s'hi. No hem pretès aprofundir en ells. Recollim en el desenvolupament de la categoria central les precisions que s'han formulat a les entrevistes.

- Competencials (capacitats)
- Comunicatius

Després de cada component bàsic indiquem la referència de les cites i el nombre de vegades que apareix a les entrevistes⁴². Fem aquest exercici quantitatiu amb el suport d'Atlas.ti que ens permet cercar paraules en totes les entrevistes i veure quines formen part de cites que hem definit en la codificació oberta. En fer aquest exercici de relectura de totes les entrevistes i seguint la comparació constant que ens proposa la Teoria fonamentada ens trobem que ens adonem que fragments de les mateixes no havien estat codificats. Això ens demana codificar aquests fragments i modificar l'apartat d'Exemplificació de les Categories i Subcategories amb cites (Annex 10) i els informes de Cites per a les propietats que hem utilitzat per desenvolupar les Propietats i dimensions de les possibles categories centrals.

La inclusió dels conceptes en algun dels grups d'elements ha estat discutida perquè en més d'un cas es permeten interpretacions diverses. S'han fet diverses interpretacions (per exemple incloure algunes cites del concepte consciència dins del grup d'elements cognitius en lloc d'incloure'l dins d'existencials, dividir el grup d'elements existencials entre els cognitius i morals, etc.). A efectes de l'objectiu de constatar la dispersió de conceptes en general i la dispersió entre entrevistes -des de la perspectiva qualitativa predominant en la teoria fonamentada-, no hem constatat modificacions en les conclusions que obteníem.

⁴² Els conceptes es recullen quan han estat tractats com a cites en la codificació oberta, quan aporten a les dimensions de la persona, no quan s'usen com a termes comuns. Per exemple, tenim present la cita: "jo m'adreço a la raó dels alumnes", i no comptem per exemple: "si algú els renya serà amb raó". També recollim el concepte experiència quan la cita parla de fer una experiència, i no el recollim en l'expressió genèrica "són molts anys d'experiència". O també, no tenim present per al concepte "recordar" la frase: no me'n recordo com impartien la matèria, perquè no forma part de cap cita. Quan una cita conté més d'una vegada un terme, es comptabilitza només una vegada, perquè la considerem com una dada singular.

Hi ha subjectivitat en el recull de conceptes, especialment en els que tenen un ús genèric i un altre de precís. Amb la taula que recull tots els conceptes independentment de la seva significació intentem reduir aquesta subjectivitat.

d.1) L'alumne/a amb si mateix/a

Per cada agrupació recollim i comptabilitzem cada concepte que a les entrevistes s'expressa tenint relació amb àmbits de la persona. Alguns conceptes presenten el dubte de sota quina agrupació cal incloure'ls perquè la referència de l'entrevista a vegades no és prou precisa o s'utilitza de manera molt genèrica. He assajat diferents assignacions als diferents agrupacions, sense que es modifiquin substancialment els resultats.

- Cognitius

buscar (anar a buscar, saber buscar, etc.)	7	5%
cognició, capacitats/dimensions cognitives	9	7%
coneixements	15	12%
curiositat	7	5%
esperit crític/crítica	3	2%
expressar	6	5%
identificar	3	2%
intel·ligència/es	6	5%
intuïció	7	5%
ment	7	5%
meta-cognició	1	1%
qüestionar, qüestionant	7	5%
raó	3	2%
reconèixer, reconeixement (de si mateix)	16	13%
records, recordar	15	12%
saber (competencial?, ser conscient d'alguna cosa?)	16	13%
TOTAL	128	100%

- **Corporals**

cos	15	65%
mobilitat, moviment	4	17%
salut	4	17%
TOTAL	23	100%

- **Emocionals**

afecte, afectar	7	7%
benestar (estar bé, a gust)	17	17%
confiança	6	6%
emocions, [moment, component, dimensió, educació] emocional	55	53%
estat d'ànim (estar tranquil)	11	11%
moment anímic	1	1%
sentiments	4	4%
sorpresa, admiració	2	2%
TOTAL	103	100%

- **Existencials**

acceptació	2	1%
autoconcepte	1	0%
autoconeixement	3	1%
autoconfiança	9	4%
autoestima	3	1%
autoimatge	1	0%

consciència (autoconsciència, adonar-se, prendre consciència, ser conscient)	43	20%
dimensió/cultura/món religiosa, religió	12	6%
dimensió/món/ espai interior	14	7%
esperit	2	1%
espiritual, espiritualitat	15	7%
expectatives	3	1%
experiència	52	24%
interioritat	20	9%
moviments/forces interiors	2	1%
sentit	10	5%
ser, jo	2	1%
subjecte, subjectiu	8	4%
transcendent, transcendència	7	3%
vivència	5	2%
TOTAL	213	100%

d.2) L'alumne/a en relació amb el context i els altres

- Relacionals

adaptació (al context, als altres)	5	4%
alteritat	15	13%
comprensió / comprendre, entendre (altre)	8	7%
interactuació, interacció, interrelació	10	8%
receptivitat	5	4%
reconeixement [personal, de l'altre]	23	19%
relació entorn/ context, contextual	15	13%
relació, contacte, vincle (connexió educador-alumne, altres)	35	30%

social [part, dimensió]	2	2%
TOTAL	118	100%

- **Morals**

acceptació	3	1%
actitud(s)	10	5%
aspiracions	1	0%
comportament	5	2%
compromís, implicació	6	3%
consciència ètica/moral	2	1%
expectativa/es [personals]	3	1%
motivar, motivació	26	12%
respecte	8	4%
valors	8	4%
vocació/missió	3	1%
voluntat, desig (ganes de...)	15	7%
TOTAL	209	100%

- **Competencials (funcionals)**

adaptació (saber adaptar-se)	5	4%
aprenentatge [capacitat d'entendre, d'aprendre, dimensions de]	65	55%
autonomia	1	1%
capacitat d'agència, saber fer, desenvolupar-[se]	8	7%
continguts acadèmics	9	8%
creativitat	1	1%
créixer, creixement	23	19%

presa de decisions	7	6%
TOTAL	119	100%

- **Comunicatius**

comunicació, comunicar	4	67%
diàleg	1	17%
discussió	1	17%
TOTAL	6	100%

El resum de les taules superiors ens queda en:

L'alumne/a amb si mateix/a		
Cognitius	128	27%
Corporals	23	5%
Emocionals	103	22%
Existencials	213	46%
Total	467	100%

Alumne/a en relació en el context		
Relacionals	118	26%
Morals	209	46%
Competencials	119	26%
Comunicatius	6	1%
Total	452	100%

L'aparició de components de la integralitat a les entrevistes és sensiblement igual entre els que agrupem com de l'alumne/a amb si mateix i els que agrupem com de l'alumne/a en relació en el context i amb els altres.

Pel que fa a l'alumne/a amb si mateix han aparegut en una proporció més elevada els components existencials, i els morals pel que fa a l'alumne/a en relació en el context.

En aquesta taula incloem la distribució dels diferents components de la integralitat per entrevistes agrupats per àmbits, indicant la freqüència total i els valors més alts de cadascun d'ells. D'aquesta manera veiem com alguns d'ells tenen una major difusió en el llenguatge comú dels educadors per explicar els elements de la integralitat.

	Entrevista núm.																total	Mitjana	Desviació standard	Desviació standard / Arrel de n	Mínim	Màxim	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16							
Cognitius	7	5	8	11	14	11	3	7	15	2	10	3	7	10	11	4	129	8,0	234	59	2	15	
Corporals	3	0	0	5	1	6	0	2	1	0	0	0	0	2	3	0	23	1,4	56	14	0	6	
Emocionals	10	14	8	3	5	13	0	3	13	5	12	11	1	2	2	1	103	6,4	378	94	0	14	
Existencials	23	13	4	20	13	27	14	4	29	2	3	6	8	24	18	6	214	13,4	1252	313	2	29	
Relacionals	1	12	0	1	11	7	5	6	10	2	23	4	23	7	1	5	118	7,4	760	190	0	23	
Morals	5	4	7	7	4	7	4	4	5	25	7	1	0	5	2	3	90	5,6	468	117	0	25	
Competencials	0	7	1	6	12	9	13	5	4	11	17	10	10	7	6	1	119	7,4	332	83	0	17	
Comunicatius	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2	0	6	0,4	6	1	0	2	
Total conceptes	50	57	31	58	66	86	46	39	86	57	83	47	63	72	60	36	801						
	0,58	0,66	0,36	0,67	0,77	1,00	0,53	0,45	1,00	0,66	0,97	0,55	0,73	0,84	0,70	0,42							

Taula: Nombre d'elements o conceptes de la integralitat esmentats a les cites de les entrevistes (agrupats per àmbits)

No pretenem aquí fer un estudi sobre les persones entrevistades, més quan no s'ha pretès en les entrevistes preguntar sobre els components de la integralitat, ni la metodologia elegida no hauria estat adequada, sinó percebre com alguns àmbits concentren més termes que altres en el llenguatge dels docents entrevistats, com alguns (cognitius, emocionals, existencials, relacionals, morals i competencials) estan presents en la majoria de les entrevistes, i en canvi altres (corporals, comunicatius) hi són absents. La desviació estàndard i l'interval de variació dels conceptes dels diferents àmbits entre totes les entrevistes ens indiquen la gran diversitat d'usos que es fa dels conceptes o components de la integralitat (veure Gràfic: Dispersió dels grups de components de la integralitat, Annex 6)

Al mateix temps quan dins de cada àmbit analitzem els diferents components o conceptes esmentats, constatem la gran dispersió de llenguatge entre persones a l'hora de referir-s'hi (veure taula Taula: Freqüències de components de la integralitat a l'annex 6).

A la taula que segueix hem retingut de la taula esmentada aquells conceptes que estan almenys en la meitat de les entrevistes. Dels 79 conceptes utilitzats, que hem agrupat en 8 àmbits, només 11 estan presents en més de la meitat d'entrevistes. Amb aquesta constatació es suggereix que no existeix un llenguatge prou comú, compartit per parlar de la integralitat, i de la variabilitat de conceptes que s'utilitzen

Concepte	Freqüència total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
COGNITIUS																		
coneixements	15	0	0	4	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	2	4	0	8
saber	16	1	2	0	0	0	1	2	0	0	1	1	2	0	1	2	3	10

Concepte	Freqüència total	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
COGNITIUS																		
emocions, [moment, component, dimensió, educació] emocional	55	7	5	6	2	4	7	0	1	10	4	2	3	1	1	2	0	14
consciència	43	4	5	1	4	3	6	2	1	5	0	0	0	1	1	8	2	13
espiritual, espiritualitat	15	1	3	0	0	2	2	2	0	1	0	0	0	0	2	2	0	8
experiència	52	5	0	3	5	1	5	5	1	10	0	0	2	0	7	4	4	12
alteritat	15	1	0	0	1	4	0	1	1	1	0	1	0	2	1	0	2	10
relació, contacte, vincle	35	0	4	0	0	6	2	1	2	4	0	2	3	9	2	0	0	10
TOTAL MORALS																		
motivar, motivació	26	2	2	2	0	0	0	0	0	1	15	1	0	0	1	1	1	9
voluntat, desig (ganes de...)	15	2	0	3	0	0	3	2	0	0	2	1	1	0	0	1	0	8
COMPETENCIALS																		
aprenentatge	65	0	7	0	3	6	4	0	4	1	1	12	9	9	5	3	1	14

Taula: Freqüència de conceptes de la integralitat presents en la majoria d'entrevistes.

Aquí veiem com es distribueixen alguns conceptes entre les diferents entrevistes (entre les diferents persones). Hi ha conceptes que són utilitzats de manera molt més freqüent per unes persones que per altres. Rellegint les entrevistes hem constatat que no perquè l'entrevistador utilitzi un terme l'entrevistat el fa servir.

d.3) Comentaris específics sobre alguns elements de la integralitat

Al llarg de les entrevistes sobre alguns elements de la integralitat es fan comentaris, que ens aporten detalls per a la seva comprensió i per al treball posterior en aquesta recerca.

- Cognitius

El concepte cognició, l'adjectiu cognitiu es fa servir de maneres diverses a la literatura, en les diferents disciplines i branques de les ciències humanes, i per part de les diferents persones. A vegades es parla de la cognició com d'un dels tres elements que constitueixen la persona (cognició, emoció i cos), es fa servir com a sinònim de ment o de manera més precisa es parla d'ella com el resultat de processos cognitius o de funcions superiors bàsiques (percepció, atenció, memòria, pensament). Un ús igualment divers l'hem constatat en les entrevistes fetes. Es parla d'elements que tenen a veure amb el coneixement, l'accés a ell, el pensament, l'activitat mental que s'utilitzen sense insistir en la seva precisió (per exemple, "parlem de la necessitat d'ensenyar als nens a reconèixer, identificar i expressar...", (14:38). En totes les entrevistes apareixen elements cognitius de la integralitat i es dona una dispersió/desviació gran dels mateixos

Considerem a aquí el saber cognitiu (saber coses) diferent del saber com a ser conscient que l'hem posat dins dels components existencials. Al mateix temps aquest concepte de saber aquí inclòs podria entendre's dins dels aspectes competencials: saber que ens fa capaços d'actuar.

- Corporals

Els elements corporals de la integralitat que hem identificat són pocs i amb una dispersió/desviació baixa, no trobant la presència de cap d'aquests elements en la meitat de les entrevistes

- Emocionals

El concepte emoció és un dels conceptes més sobresortints quan es parla de la integralitat humana. També se'n fa un ús genèric i un ús precís. Es fa distinció explícita entre emoció i estat d'ànim. L'expressió com "estar tranquil", (11:4), l'hem considerat com estat d'ànim. Alhora algunes vegades se situen molt propers els conceptes emoció i estat d'ànims (3:1) o moment anímic (3:36). Quan es diu de manera explícita pren formes diferents, s'utilitza com a concepte sol ("el treball de l'emoció"), com moment, ("moment emocional", 3:8), component ("el component emocional", 9:7), o associat a l'educació de les emocions ("s'està treballant molt el tema de l'educació emocional", 3:30).

També subratllem com s'associa aquest component amb altres components: "les emocions les sentim en el cos", (1:69), "són experiències viscudes que t'han tocat a nivell emocional", (12:12).

Parlant d'educació emocional s'hi inclouen elements que també podem considerar no emocionals sinó més aviat morals o existencials: "dins l'educació emocional entra el respecte, els valors, la religió, la motivació, les ganes de...", (10:64).

Quan es parla d'emocions es diu diverses vegades que la integralitat és més que emocions: "no són només emocions, és alguna cosa més", (1:65), "el treball de les emocions seria una petita part d'això... no és només això. Seria acotar-ho molt", (5:4).

Trobem que aquests elements emocionals no són els més esmentats i en alguns casos no apareixen en les entrevistes.

- Existencials (autoconsciència, sensibilitat)

Hem considerat aquí un conjunt de conceptes al voltat del ser conscient, adonar-se, prendre consciència o autoconsciència, centrada en la persona i en elements

subjectius que es deriven d'aquesta consciència. Hem cregut que tal com s'empraven corresponia més situar-los en aquest conjunt que en el d'elements cognitius, per bé que els elements existencials tenen un referent cognitiu. El terme existencial l'utilitzem per encabir-hi un conjunt de conceptes relacionats amb la consciència, la subjectivitat, la subjectivitat i l'experiència que en fem. Els conceptes existencials, de la mateixa manera que els cognitius, són els únics que apareixen en totes les entrevistes, essent la dispersió la més elevada de tots els grups d'elements.

Aquests elements existencials es distingeixen dels emocionals: "parlem d'emocions i de sentiments, però hi ha una vessant espiritual, que és allò de mirada cap a dintre i què veus, que pots dir-ho de moltes maneres, però que potser [pausa] que tampoc ho anomenes, però que hi és", (2:6, 2:60, 2:77).

Pel que fa a conceptes al voltant de religió, espiritualitat recollim aquí les referències a vivència, no al fenomen cultural o a la paraula classe de religió o reflexions teòriques. Parlem aquí d'allò "que es percep, que pots descobrir allà on vas, allà on estiguis, que tothom pot experimentar", (6:73) i que "a vegades l'han relacionat amb la religió, altres amb coses de física d'energies, altres l'hi hem posat diferents noms", (6:67), i que tenir-ho en compte té efectes constatables en els alumnes ("si la tractes és molt diferent de si en fas cas omís" 6:84).

Dins d'aquests components que hem denominat existencials trobem una freqüència elevada del concepte experiència. Aquest concepte es fa servir a vegades per indicar una situació molt concreta ("proposem una experiència que és agradable", 1:67) i altres es refereixen a situacions genèriques ("són experiències viscudes que t'han tocat a nivell emocional, tant positives com negatives", 12:12).

També trobem com es relacionen elements existencials amb emocionals ("al final el component emocional és el que dona sentit a la vida", 9:7).

Pel que fa a la variació es parla d'experiència "normal", però en alguna ocasió s'hi afegeix l'adjectiu "profunda" per qualificar-la (1:12).

- Relacionals

El concepte relació s'usa de manera molt propera al de vincle i a vegades al de contacte. Aquí no distingim en l'àmbit de la relació, que en general és l'aula, amb els alumnes, però en alguns pocs casos se'n parla de manera genèrica o respecte a altres persones: entre companys, amb la família. Dins d'aquests components relacionals hi trobem el de reconeixement de l'altre, on la variació es dona entre reconèixer molt o poc a l'altre.

Parlant de l'alumne/a i educació integral elements relacionals es situen al costat dels de la resta d'elements, en un mateix nivell. Les dimensions de la persona entren en joc en la relació. "Si estic interactuant amb un mestre o amb el meu pare o la meva mare, o amb algun altre mestre, tot això [l'autoconcepte, l'autoestima, l'autoimatge, etc. o les expectatives personals] entra en joc, més l'entorn on estic és una altra variable", (2:48-2:49).

Es parla en general de la relació sense precisar però suggerint la relació persona a persona. També en algun cas es subratlla la relació docent-grup com a molt important: " La part social és fonamental. Si no treballes la seva interacció en el grup... no són éssers aïllats... No pots treballar de manera individualitzada. La part social l'has de considerar, de quin punt partim i on pot arribar, tant el nen com el grup", (6:18).

A aquesta relació d'elements cal afegir-hi la relació en un sentit més ampli que amb la persona que tens al davant: "ser receptiu al que hi ha al teu voltant per escoltar-ho, i amb el que tu escoltes, que hi ha una part per mi importantíssima intuïtiva", (2:9).

- Morals (valors, actituds, consciència moral

Hem agrupat elements que al voltant de la voluntat, el compromís, el desig conscientment adreçat a alguna cosa. Es un grup de conceptes que a les entrevistes sembla tenir una entitat definida dins dels components de la integralitat de l'alumne.

- Competencials (capacitats)

Aquí hem inclòs components de la integralitat més des d'una mirada funcional: components per fer alguna cosa, que ens capaciten per a alguna cosa, que ens fan competents per actuar. També es deixa entendre que l'element d'integralitat és l'espai de l'alumne/a en el qual es pot encabir un contingut.

El concepte aprenentatge inclòs en aquest grup. és el més freqüent de tots. A vegades se'n parla com a capacitat d'aprendre o com a dimensions de l'aprenentatge.

Dins d'aquests tenim l'aprenentatge que també podria considerar-se com d'un conjunt de components, de "dimensions de l'aprenentatge" (13:25, 15:67).

Hem inclòs les expressions de desenvolupament dins de la capacitat d'agència, el saber fer.

- Comunicatius

Hem cregut convenient remarcar aquest grup d'elements comunicatius perquè es distingeixen amb claredat per bé que estiguin molt poc presents i en la majoria de les entrevistes no s'esmentin. Considerem que es podrien situar també entre els elements relacionals.

d.4) Estructuració de les dimensions o elements

Hem agrupat anteriorment els components de la integralitat, que hem denominat bàsics, en varis conjunts, a efectes redaccionals, sense una pretensió de proposar aquí una estructura de la persona. Algunes poques entrevistes expressen estructures explicatives de la integralitat. Així es parla de la persona fent la relació de les dimensions o àmbits següents:

- coneixements, emoció, creativitat, (3:29)
- cos, ment, emocions, relació, transcendència (6:82).
- cos, ment, esperit, (8:39).
- gustos, actituds, aptituds, motivació, (10:76).
- intel·lecte, esperit, psiquisme i relació, (14:23)
- cos (moviment, llenguatge...), intel·ligència (raó, discussió, diàleg), emoció, esperit [espiritualitat], (15:9)

No s'ha preguntat a les entrevistes per estructuracions de la persona.

j) Impacte

I un **cinquè aspecte** és el aspecte del **resultat o impacte d'aquesta comprensió** de la persona. La cura de la persona integral té un impacte molt important per l'educació, té a veure amb la totalitat de la persona que si no tenim present no ens permet fer la teva feina com a docent. Al mateix temps té una aportació de sentit, i una aportació de benestar.

Amb una educació que s'ocupi de la integralitat contribuïm a que “la persona es conegui a si mateixa”, (14:40), que l'alumne/a ens trobi en una situació favorable per a l'aprenentatge, (2:54), i es trobi amb benestar, “el benestar intern, el sentir-se bé amb un mateix... i gust”, (5:43).

Es parla d'un reconeixement tàcit de la importància d'ocupar-se de la integralitat: “Tothom acaba adonant-se que **això** [autoconcepte, autoimatge, autoestima, expectatives personals... en relació i en l'entorn, més la qualitat de l'entorn] és

molt important", (2:50), o també que la "**dimensió personal** [és] importantíssima", (2:13).

D'un component d'aquesta dimensió personal s'afirma: "sense aquesta mena de vincle o de reconeixement de l'altre, res d'això per a mi té sentit, ni funciona, ni va enlloc", (13:81).

Aquella educació que té cura de la integralitat, no només contribueix a la transmissió de coneixement, sinó que contribueix a "una experiència de vida significativa, on el procés d'aprenentatge és agradable i que satisfà els desitjos més profunds dels estudiants", (14:29).

e.1) Totalitat

Un concepte que apareix per entendre i valorar el resultat i impacte d'una educació de la integralitat és el de **totalitat** (apuntat més amunt parlant de conceptualització). **L'educador** "ha de poder veure tota la persona", (12:67), perquè l'alumne/a "és un tot i que no podem separar així a trossos", (15:27). Perquè "si només mires una part no ho veuràs clar, has de poder veure tota la persona", (12:66-12_67), persona "que és un tot, un tot integrat de diferents parts, però que és un tot, (15:8).

Aquesta comprensió de la integralitat, com a totalitat, afecta al resultat de la feina del docent. "Si no tens en compte la totalitat de la persona i de la realitat que tens al davant, la feina no la pots fer", (6:86). "Avui dia és molt difícil, és molt difícil de poder fer classe sense tenir en compte tot allò que porten aquells nois i noies a damunt d'ells, o dins d'elles i prescindir-ne", (15:37).

En general ens estem referint a la totalitat de l'individu, però també caldria pensar en el grup. El mestre, professor/a ha "d'atendre tot el món, tota la persona, la persona en la seva totalitat i el grup alhora", (6:13), "contemplant moltes, per dir alguna paraula, moltes dimensions", (6:89).

“Tot això [experiències viscudes que t’han tocat a nivell emocional, tant positives com negatives, com són les relacions amb/entre els membres de la teva de la família,... les teves relacions amb el grup d’iguals, com és la relació amb els mestres..., com està la teva salut] és dins la motxilla i afecta la teva vida”, (12:14). L’educador que ha de procurar connectar amb l’alumne/a individual i amb el grup, quan connecta amb l’alumne/a i tota la seva integralitat, “pot causar un aprenentatge”, (12:26).

e.2) Educació integral

Tot i que el concepte educació integral no s’utilitza gaire, (13:55, 16:37), aquest concepte és bo “en el sentit que obre la ment o la mentalitat del mestre, que pensa que la seva acció educativa ha de ser integral”, (15:6). L’escola ha fet sempre educació integral, de fet, “qualsevol educació que sigui digna d’aquest nom, acaba essent integral”, (13:83).

Parlar educació integral és reconèixer “que l’educació és un procés en el qual intervé tota la persona alumne/a i tota la persona professor i tot el context”, (13:47).

La comprensió de l’educació com a integral en el sentit organitzatiu permet que des de llocs diferents es complementi l’acció educativa envers l’alumne/a (12:46), perquè la intervenció educativa és molt millor si té diverses fonts d’informació de l’alumne/a (escola, família, esplai, centre mèdic...) que si només se’n té una, (12:69). Aleshores la visió és més global i es pot atendre millor l’alumne/a (12:70).

“L’educació integral [és la que veu a] l’alumne/a com un tot”, (15:22). Adreçant-nos a un mestre o professor, una “manera molt simple, potser molt col·loquial del que vol dir educació integral: allò que et trobes al davant, allò, t’has de preocupar d’allò”, (15:16). Aquest/a “No pot dir... això no... això que ho faci... No, no, això [tot el que et trobes al davant] et toca!”, (15:64).

Dimensions

Després d'aprofundir en la propietat de la comprensió que tenen els docents de la integralitat de la persona, trobem que hi ha variacions en diverses línies: la dels plantejaments de la integralitat, la de la seva definició i estructura, la del repte de parlar-ne, la de denominacions emprades i la de components de la integralitat que es maneguen.

Plantejaments de la integralitat

Aquesta dimensió pot variar entre les persones “que no contempen aquesta dimensió humana com alguna cosa amb la que podem treballar”, (2:25) a una afirmació en un altre extrem que afirma que “si no tens en compte la totalitat de la persona i de la realitat que tens al davant, la feina no la pots fer”, (6:86), que referida a la dimensió relacional es formula com: : ”sense aquesta mena de vincle o de reconeixement de l'altre, res d'això per a mi té sentit , ni funciona, ni va enlloc”, (13:81).

Entre aquests dos plantejaments trobem variacions i en general situacions intermèdies que reconeixen que sempre es treballa amb la integralitat i que no hi ha cap educadors que no ho tingui en compte: a la majoria dels educadors els trobaríem en una posició intermèdia entre no adonar-se gens de la integralitat i no fer res per tenir-ne cura, i adonar-se'n molt i fer molt, (15:53).

Definició i estructura de la integralitat

Parlem d'estructura però també podríem parlar de com definim la integralitat i com elaborem i articulem els components de la integralitat. Trobem tant una gran variació al voltant de com la definim i al voltant d'aquesta elaboració de l'estructura de la integralitat.

Pel que fa a les definicions ens movem entre parlar d'un sentiment, d'alguna cosa subjectiva, fruit de l'experiència, "aquell espai difús, que hi ha al nostre interior", (1:59), d'alguna cosa "que hi és", (2:78), "que es percep", (6:73) a l'afirmació de la integralitat com "aspecte antropològic, intrínsec a l'ésser humà", (6:68).

Pel que fa a com elaborem i articulem els seus components, també ens trobem en una variació que va de les a-comprensions, és a dir, del reconeixement d'alguna dimensió de la persona que no forma part de cap conjunt o sistema -o com hem vist a les taules anteriors de conceptes sobre la integralitat presents a les entrevistes-, a l'afirmació genèrica que "cada persona és un món", (9:13), a l'afirmació d'un conjunt de dimensions difícils de definir ("hi ha moltes altres coses, moltes altres coses", 8:57, en la persona), fins a les elaboracions més sistemàtiques: la persona és "intel·lecte, esperit, psiquisme i relació", (14:23), o la persona és "cos, intel·ligència, emoció i esperit", (15:9).

Repte per parlar-ne

A banda que el substantiu integralitat que aquí utilitzem no té a penes ús actualment, allò a què ens referim quan en parlem ens suposa un repte. Ens trobem que no "sabem quines paraules fer servir ... [es referim] a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica, (6:20). Hi ha persones que han fet l'opció de termes concrets com interioritat, però reconeixen que fent servir aquesta paraula és equívoca: "estem parlant d'alguna cosa quan parles d'interioritat i pot ser la persona està parlant d'una altra", (1:15), però alhora tenim necessitat de parlar-ne al mateix temps que hi ha persones a les que no preocupa o els és difícil posar-hi un nom: "això de les definicions... és difícil definir per mi, no sabia ara dir-te com definiria això", (5:42),

Denominacions emprades

Troblem variacions de denominacions que van des de la manca de necessitat de denominar la integralitat ("a mi al final el que m'interessa és l'experiència, és el

que fem, el que passa", (9:83), contraposat a donar un nom a la integralitat), a parlar de la integralitat com de "la persona sencera", (12:62), la totalitat de la persona, la interioritat o món interior. Es nega amb contundència que es pugui reduir la integralitat a emocions, (1:65), o a subjectivitat, (12:60).

Components de la integralitat que es maneguen.

Pel que fa als components de la integralitat es maneguen amb moltes variacions dins de cada entrevista, entre els àmbits que hem definit (cognitius, corporals, emocionals, existencials, relacionals, morals, competencials, comunicatiu) i dins de cada àmbit. Trobem components que s'utilitzen molt (emocions, experiència, consciència, aprenentatge, relació, motivació) i en moltes entrevistes, i altres que o bé són esporàdics (per exemple raó, sentiments, esperit, jo) o que tot i poder tenir a vegades una major freqüència és una única persona que els utilitza (autoconfiança, cognició, qüestionar, moviment)⁴³.

També trobem variació entre la quantitat de conceptes que es fan servir els diferents persones entrevistades, que en una escala de 0 a 1, essent el valor màxim 1,00, tenim un valor mínim de 0,36.

⁴³ Veure la Taula: Freqüències de components de la integralitat per àmbits i entrevistes, apartat 1.3.2.3 de l'Annex 11.

1.5.4 Propietat 4: (Auto)-consciència d'aquesta consideració de la persona

Amb (auto)-consciència d'aquesta consideració integral de la persona ens referim a allò que l'educador s'adona, i que manera espontània queda reflectit amb l'expressió que diu: "jo tinc molt clar que...", o el que s'adona que passa en situacions concretes, d'allò del que es fa conscient.

Aquesta (auto)-consciència té unes causes o orígens⁴⁴, pot evolucionar al llarg del temps fruit de diversos factors i és percebuda, viscuda, explicitada i finalment pot conduir a l'acció.

Es considera que un origen primer d'aquesta autoconsciència és el propi caràcter o personalitat de l'educador, (10:38, 10:55, 15:45), i s'emfatitza la major importància del caràcter o personalitat que de la formació o de la responsabilitat educativa: "crec que és més per caràcter que per pedagogia", (10:65). En aquest sentit es tractaria d'una "cosa innata, una cosa que va amb la persona, amb el fet de voler preocupar-se de l'altre o de voler ficar-s'hi una miqueta", (16:16). La influència del caràcter o personalitat seria superior a la influència de la matèria que imparteix el/la docent. No es podria parlar d'una major autoconsciència d'un professor de filosofia, art que d'un de matemàtiques o llengua, (16:21, 16:23). Però la influència del caràcter no és exclusiva o funciona de manera independent, sinó que va associada a altres influències com per exemple la d'alguns docents que hem tingut en la nostra formació escolar: "sí crec que va lligat al caràcter i va lligat a referents que tu tens com a profes", (10:38, 10:39).

Un altre factor que explicaria aquesta autoconsciència o que acompanyaria aquesta autoconsciència seria l'actitud i la sensibilitat de l'educador, que podem entendre com aspectes del caràcter o personalitat. Aquí hi podem esmentar la confiança amb els alumnes (10:53), la manera de mirar-los i d'interessar-se per ells (13:2, 13:42), l'atenció (13:10), la curiositat (13:6), la voluntat de ser-ne conscient ("si jo ho veig... potser perquè vull veure-ho també", 12:36; vull

⁴⁴ Aquesta propietat està molt relacionada amb la propietat 1 que explica l'origen d'aquesta consciència o sensibilitat. A diferència del que diem a la propietat 1, aquí insistim en quina és la consciència actual que tenim, que sentim, que fem conscient en situacions concretes i no pas explicar d'on prové.

conèixer els meus estudiants com a persones úniques, 14:4), la tendresa (13:6), la responsabilitat que fa que l'educador procuri "anar més enllà del que seria la [seva] obligació com a docent, o com a encarregat de... o en el que [li] toqui fer", (7:67). Aquesta responsabilitat és també fruit de la formació: "sempre ens van com inculcar molt a les classes de pedagogia que havien d'estimar la feina que fèiem, que havíem..., que davant nostre teníem persones i que nosaltres teníem una responsabilitat molt gran de que aquelles persones", (8:15).

Aquestes actituds i sensibilitats s'associen a la vocació docent: "jo tinc molt clar, que a mi m'interessa molt la persona. Que penso que si aconseguim arribar al cor dels nens, i connectar a nivell emocional, amb ells, tenim l'èxit [educatiu] assegurat", (9:9).

L'autoconsciència prové també la comprensió que és fruit principalment de l'experiència i que es retroalimenten entre elles (16:56). L'experiència, fruit del treball docent al llarg del temps, és una font molt important d'aquesta autoconsciència. La consciència de la integralitat "és més experiència personal però lligada més a la meva opció personal. Perquè d'això que estic dient ara fa deu anys o quan vaig començar al món de l'ensenyament, no t'hauria dit el mateix. Perquè tampoc ni ho sabia ni ho intuïa", (7:26). Com ho comença la seva activitat docent pot intuir-ho, tenir-hi interès però realment no té aquesta comprensió (12:21, 12:87, 13:8, 13:9). Hi ha una "maduresa que tens després d'uns quants anys d'experiència", (16:67). Formen part de l'experiència que ha facilitat aquesta consciència de la integralitat els testimonis en general viscuts en la infància a l'escola (" el que em va impactar de petita van ser els testimonis, les persones" 6:27) i en alguns casos la influència explícita de mestres i professors de l'etapa escolar (6:25, 8:70) de la que se n'ha derivat una influència clara en la manera de fer actual del docent (10:36). Tenim, doncs, la variable temps: "entenc les persones que no hi tenen interès perquè pot ser no han tingut aquesta experiència, perquè jo abans no hi tenia cap interès", (1:45), o "amb el temps fas aprenentatges molt rellevants, afines moltes coses", (13:69)

Aquesta autoconsciència hom la percep en si mateix ("Quan no són els nens que estan nerviosos, sinó que a la primera reflexió em puc mirar jo com estic", 4:55), en el que hom experimenta ("experimentem que tenim el nostre món del jo

interior i que som capaços de percebre el món exterior només a través de la nostra interioritat”, 14:35), en com hom mira els alumnes (“em sento diferent en la manera... en la mirada que tinc cap a les altres persones”, 9:75), en el que hom veu en els alumnes: “jo entro en aquella aula i jo vull veure això” [una situació que viu un alumne], (12:96).

Es difícil explicar aquesta consciència de la integralitat o d'algunes dimensions de la mateixa si hom no n'ha fet cap experiència: “Jo penso que això no hi ha manera d'explicar-ho si no és vivint-ho tu”, (7:13). “Si tu no tens consciència de qui hi ets, i del que fas, i d'on ve aquesta, aquesta experiència si tu no... si la teva vida no la tens en modo conscient, la reacció que tu tens cap els alumnes tampoc no està el modo conscient”, (9:57). Dit d'una altra manera “és molt difícil que tu puguis donar si no tens... si tu tens una... diguem-ne, un equilibri emocional intern i una pau interior... donar-te als demés no suposa una carència en tu...però que hi ha persones, que no et donen perquè no tenen què donar”, (9:51). “Els mestres que no estan contents amb ells mateixos, no són capaços de transmetre ...coneixements ni...ni res”, (8:32).

Per a un educador és important ser conscient del que els alumnes estan rebent d'un mateix, (7:16). Això, certament, es pot aplicar en general, però especialment en una temàtica com aquesta en la qual és difícil explicar el que hom no ha viscut, experimentat.

Com a contrapunt a l'anterior també s'afirma que hi ha educadors que tenen “una visió més àmplia que ell mateix es pensa que té”, (15:35).

La consciència que el professor té d'aquesta consideració de la integralitat s'alimenta també del feed back o retorn que obté de les accions que fa de cura de la integralitat. Aquesta acció produeix que la persona se senti “plena! És el que dóna sentit a la meva feina”, (6:54), sentint que hom col·labora “en el benestar de la gent i al mateix temps, el teu, perquè tot va junt”, (6:55). Allò que hom fa a l'aula de cura de la integralitat repercuteix positivament en l persona de l'educador (7:45), que sent com aprèn i creix amb els seus alumnes (7:68).

La variació d'aquesta propietat es dona segons el grau de vivència i de formació major o menor que tingui l'educador. “No pots fer una propostes que no hagi viscut, o que hagi viscut coses similars. Per tant sento que la vivència prèvia i la formació prèvia de docent és molt, molt, molt important”, (1:32). Hom no pot donar el que no té, i com hem citat més amunt, “hi ha persones, que no et donen perquè no tenen què donar”, (9:51).

També podem tenir una variació en funció de la major o menor consciència que el/la docent té de la pròpia integralitat. “Quan un mestre és conscient de que la seva entrada a classe, en com entra, i que això té un efecte en la classe sencera ja hem fet un pas molt important”, (4:51). Tenim diversitat de docents, amb sensibilitats, experiències i formacions diferents, que donen lloc a respostes diferents. Un educador “[veu] coses que potser un altre company no veu perquè... perquè no les veu. No és que no miri, és que no ho veu”, (13:9).

Dimensions

Aquesta propietat que es centra en allò que m'adono, que en sóc conscient, que se'm fa evident, té diversitat de valors al voltant de dues variables, la de com l'educador n'és de conscient i de com n'és de clara o explícita aquesta consciència.

Grau de consciència

Hi ha una variació entre adonar-se'n molt i adonar-se'n poc. S'afirma que “aquestes vivències [adonar-se de la integralitat] les té tothom”, (2:29) i en altres moments s'afirma que “no tothom té capacitat per adonar-se, per entrar a dintre... per veure-hi alguna cosa”, (15:62). Davant de situacions amb els alumnes, alguns docents se n'adonen del que passa en els alumnes i altres no se n'adonen. Es pregunta una mestra davant d'una situació en què un alumne/a únicament passa pàgines si l'altra “mestra també ho deu veure. O potser no ho veu?”, (12:97). Diu una professora: “veig coses que potser un altre company no veu perquè... perquè no les veu. No és que no miri, és que no ho veu”, (13:9). Hi

pot haver un gran ventall de variacions “que depenen de la situació de cadascú, de la situació i de la predisposició a valorar aquestes coses, a tenir en compte aquesta integralitat”, (16:30). Per a alguna persona aquesta consciència de la comprensió de la integralitat dels alumnes és prou singular que els porta a expressar: “em sento diferent en la manera... en la mirada que tinc cap a les altres persones”, (9:76).

Claredat i explicitació

Aquesta consciència varia també en la claredat i explicitació que en fan les diferents persones. L'estudi de la Taula: Nombre d'elements o conceptes de la integralitat esmentats a les cites de les entrevistes (agrupats per àmbits) ens mostra com al llarg de les entrevistes hi ha persones que tenen un ús ampli de conceptes relatius a la interioritat i altres que tenen un ús inferior. No estem aquí fent una comparació amb valor quantitatiu (les entrevistes han estat semi-estructurades, no han estat iguals en extensió i tot i la matriu de preguntes comuna totes han tingut recorreguts diferents), però la taula anterior confirma la intuïció percebuda en l'entrevista: les diferents persones parlen amb una precisió substancialment diferent de la integralitat, del que és, del què conté. Sabent el caràcter relatiu de les xifres donada la diferència entre extensió i recorregut de les entrevistes, en l'escala de 0 a 1, el nombre de conceptes utilitzat sobre la integralitat oscil·la entre 0,36 i 1.

1.5.5 Propietat 5: Accions que es deriven d'aquesta consciència

Els professors i professores, a partir de les referències que tenen, duen a terme iniciatives caracteritzades per un estil o manera de fer, amb uns determinats objectius, seguint metodologies i utilitzant diverses eines o recursos. Fruit d'aquestes iniciatives s'assoleixen resultats en els alumnes.

Els objectius que es plantegen els professors/es per fer activitats són molt variats: l'aprenentatge dels alumnes, crear condicions per a aquest aprenentatge, subratllant la importància que té per als alumnes que tenen situacions de més feblesa, (11:77), la motivació, l'autonomia i la capacitat crítica, la iniciativa personal i, evidentment, el desenvolupament integral de l'alumne, entès com a objectiu personal i de centre i com a objectiu normatiu: "el desenvolupament integral del nen és un dels objectius que han d'assolir els nens a primària i a secundària, més en l'obligatòria", (6:56). Amb les accions de cura de la integralitat s'estan afavorint "objectius pedagògics que més o menys estan a tot arreu a les escoles, de desenvolupament cognitiu, desenvolupament d'aprenentatges, d'integració social, adquisició d'alguns valors i hàbits", (6:56).

A través de les metodologies els objectius de l'acció esdevenen concreció que expressa allò que és, allò que li passa, allò que valora el professor/a. Metodologia és un terme de significat molt ampli. Incloem aquí tant aspectes organitzatius (canvis en els membres dels grups d'alumnes, canvis de docents assignats en els grups), a metodologies típiques (generar espais, 13:74; treball col·laboratiu i el cooperatiu, 10:77; assemblees de classe, 11:41; les concrecions didàctiques que creen condicions, dinàmiques de distribució del temps, moments de començament tranquil del dia, 5:1; moments de tancament o de recordar què s'ha fet, auto-observació, posar nom als sentiments, dinàmiques de grup, la tutoria, ajudar a qüestionar-se, 5:5, ...), a pràctiques molt concretes d'atenció que "tota la vida ho hem treballat", (2:12), o fent activitats inspirades en el ioga, atenció plena, reiki, cinesiologia, relaxació, competència social. L'acompanyament, "acompanyar els processos de creixement de les persones", que hem recollit en la Categoria de Metodologies i atenció la diversitat, avui forma part de l'educació integral i l'incloem dins de les metodologies, (6:12). Totes són

accions que potencien aspectes de la integralitat de l'alumne: la seva autonomia i consciència personal, l'autoestima, la capacitat de relació, l'aprenentatge de continguts, l'educació emocional, la consciència corporal, la capacitat d'atenció, la capacitat de reflexió, aprendre a aprendre.

Hi ha una metodologia que podem anomenar dels petits detalls o de les oportunitats que reflecteix molt la sensibilitat, la formació i l'experiència dels docents. Es tracta d'accions com donar la benvinguda, saludar, com fem el que fem, amb quina cura, atenció. "Convido a fer aquestes petites coses, perquè són les que els nens, també, aprenen... si jo tracto bé el meu el meu gat, el meu fill aprendrà això. Si al meu gat el crido el meu fill aprendrà això", (4:62).

Són moltes les eines utilitzades. És important "buscar eines, moltes eines", (4:17), i saber-les utilitzar en funció dels moments i situacions: "vaig aglutinant eines, que serien com asos a la màniga", (2:91). Exemples d'eines o recursos són: la conversa individual o en grup, un vídeo, unes imatges, un conte, un exercici físic, relaxació, respiració, dinàmiques distensionals, una frase sobre la que fer feedback, posar nom al que hom sent, una reflexió, silenci, unes preguntes, temps d'escoltar, una visualització, llegir, presentar-se, saludar cada dia, preguntar per coses personals, compartir, establir rituals. Són eines que hom troba en la formació o que el professor/a ha de crear: "tu has de construir aquests recursos, insisteixo, contextualitzats, és a dir, en l'etapa que estàs, en la matèria en la qual treballes, segons el nombre d'hores en què tu treballes amb aquests alumnes i, òbviament i no menys important, que dirien en anglès, també depenent de qui tu ets", (13:41). Convé disposar de diferents recursos: "no em caso només amb un recurs. Penso que la riquesa està en agafar molts recursos. Un sol recurs limita, perquè tots els recursos no són mai complets, sempre fallen d'alguna cosa", (5:52).

Aquestes iniciatives no són necessàriament i habitualment alguna cosa nova. "Tota la vida ho hem treballat", (2:63), a l'escola en general, i alguns docents, sempre: "Jo diria que ho treballa sempre, de manera indirecta a vegades, sense jo proposar-m'ho", (3:9). No es tracta de fer alguna cosa sinó de com duc a terme l'ensenyament.

Hi ha iniciatives programades, perquè és important estructurar-les quan es tracta d'accions explícites, (5:40). Però passa també que fan quan es dona l'oportunitat o una situació ho propicia ("cada dia quan visitem moments on afloren coses en relació a això", 6:3; "jo, aprofito moltes vegades les coses que passen o que els hi passen o les coses que diuen o les dificultats que tenen", 5:89; trobar durant el dia un moment, potser en una situació d'aprenentatge, pel passadís, de petit apropament, 11:38). Es tracta d'accions espontànies, no programades o deixant les programacions: "Una mica, per exemple, jo tinc programada la sessió. Però depèn de com veig com està el nen, puc canviar la sessió. Em puc permetre canviar la sessió", (3:7). A partir de l'experiència, de la sensibilitat i de la formació un professor/a disposa d'eines que "treus en el moment que et fan falta", (2:84).

Aquestes iniciatives tenen resultats perceptibles que tenen "repercussió en la classe, en les famílies", (4:67), "els pares veuen que han avançat, (3:57), els seus fills. I els mateixos alumnes palesen aquest progrés: "em trobo que al mes, dos mesos d'estar en un grup nou, els nens diuen que mai no han après tant en tant poc temps, diuen coses que a mi em sobten", (6:44).

Dins d'aquesta mateixa propietat incloem aquells aspectes organitzatius com l'acompanyament que poden fer els departaments d'orientació. (2:37; 6:104). i els canvis d'alumnes i canvis de docents, (12:34).

Les iniciatives varien entre les programades, que hem esmentat abans, i les espontànies, entre les que es poden ubicar en un moment donat, i que formen part d'un estil i manera de fer i que formen part del clima de l'aula. "Com una feina planificada" pot ser no es fa res, "però al mateix temps t'hauria de dir [que] tot" és treball que té cura de la integralitat, (2:7).

Pel que fa a l'acció dels docents per dur a terme aquestes iniciatives, no tots els professors/es tenen aquestes iniciatives. "Hi ha dues vessants, la vessant que depèn de la personalitat i la vessant que depèn de l'obligació" (16:20). Hi ha persones que hi entren més i altres menys. No "tots els mestres tenen la

capacitat de connectar amb els vint-i-cinc nens que tenen”, (12:25), depèn de la formació i sobretot “depèn del tarannà de les persones”, (12:59).

Les escoles propicien formacions específiques en temes que ajuden al desenvolupament de la integralitat, es fan tallers, cursos, cursets. Aquestes formacions poden donar lloc a programacions de centre escolar. A la pràctica constatem la dificultat de traslladar aquestes formacions a iniciatives d'escola, (11:16, 11:17, 6:38).

La iniciativa individual és la més freqüent: “quan tens una mica de sensibilitat, i tu creus en això, t'és igual i ho fas, com que dius que es necessita i a més va bé... o.. i a més et formes per lliure o és difícil que es faci...Perquè la gent o no té temps o no en sap... i ja està...o no vol, també és veritat perquè a vegades és un esforç afegit...” (6:43). És a dir, en la majoria dels casos les accions que es duen a terme es tracta d'iniciatives individuals, com a vocació o com a opció: “hi ha dies que ho faig per militància, per responsabilitat professional. I hi ha dies i hi ha moments que actues amb tota la teva tranquil·litat, per dir-ho d'alguna manera” (11:101). La iniciativa del professor/a està influïda, pel seu caràcter, - per la seva actitud (per exemple la seva voluntat d'aprendre a aprendre), i sobretot per la seva sensibilitat: “no és la meva intenció [fer alguna cosa], és que [la faig i] ni me n'adono”, (6:46); “Ho tens en compte a l'hora de demanar-los deures, d'insistir-hi... fins i tot en la manera d'explicar, no?, intentant motivar-los, etc.”, (16:6); “mira a aquest nen li aniria bé que estigués davant, perquè si no, si el poses a darrera del tot de l'aula no s'entera de res. Aquest nen necessita... o aquest tipus d'examen fes-li d'aquesta manera perquè potser li aniria millor i t'atendria... (3:44).

També és molt important la consciència que té de la integralitat, perquè “les persones que no se n'adonen [emfatitzat], evidentment, no ho poden tenir en compte”, (16:45), tot i que “pot ser que ho tinguis en compte molt més del que te n'adones”, (16:29). Però tots els educadors s'adonen de la integralitat de la persona i la tenen en compte en la seva acció, (15:53). “No existeix tampoc aquell que no s'adona de res i que no té en compte res”, (15:54).

Els docents que fan accions insisteixen en determinats aspectes d'estil o manera de fer com la personalització, l'estima pels alumnes, el respecte, acompanyar el camí de l'alumne/a ("que els altres trobin el seu propi camí" i no pas que "els altres hagin de fer el nostre camí", 4:37).

Hi ha una acció que deriva de la sensibilitat i comprensió que el/la docent té de la integralitat: "quan tens una mica de sensibilitat, i tu creus en això, t'és igual [si no està clar en la programació i objectius, si manca formació, si hi ha molta feina...] i ho fas", (6:43). Aquesta comprensió és la que hem desenvolupat en la propietat 3 de "Comprensió de la integralitat de la persona que considero". Pel que fa del pas de la consciència a l'acció aquí hi afegim la importància de la intuïció del docent (2:62) i de l'actitud, especialment en la dimensió relacional o de vincle entre el professor i l'alumne. El que vincula al professor amb els alumnes d'una manera positiva per a l'aprenentatge no són tan les activitats com l'actitud del docent, (9:17).

Dimensions

L'acció fruit de la consciència de la integralitat, pot variar segons diferents paràmetres. De la lectura de les cites, de les codificacions n'identifiquem com a variables la quantitat d'acció, la programació de l'acció, l'explicitació de l'acció i la implicació relacional en l'acció.

Quantitat i qualitat de l'acció

L'acció que es deriva de la consciència mobilitzadora pot ser molt esporàdica, implícita, que es fa presents en alguns detalls del dia a dia, o pot tenir un presència més abundant i donar lloc a activitats que tenen lloc en la programació dels dies. Hi ha educadors que no introdueixen cap acció, n'hi ha que en determinades situacions introdueixen alguna acció, expliquen alguna cosa que creï millor ambient, "dient tonteries o explicant un acudit", (16:60), i altres que de manera sistemàtica, de manera programada o espontània, introdueixen accions:

“vaig aglutinant eines, que serien com asos a la màniga que els treus en el moment que et fan falta”, (2:97).

En aquesta mateixa dimensió identifiquem la qualitat de l'acció, és a dir, de l'acció espontània i poc elaborada, com la d'explicar un acudit, a l'acció preparada -tot i que s'introdueixi espontàniament, amb una voluntat explícita, com introduir accions que suposin “obrir la porta a la dimensió no professional a l'aula, és a dir, treballar més el terreny del jo, el terreny de l'opinió, el terreny de la vivència, el terreny de les emocions”, (13:73).

Dins de la qualitat de l'acció hi ha també variació en l'actitud i l'estil com es duu a terme l'acció per part del docent. Per a alguns docents no hi ha cap explicitació de l'estil i en canvi a altres subratllen la importància del respecte, del no jutjar, (4:10), de la consciència de l'asimetria docent-alumne/a i de la humilitat amb què s'ha de fer l'acció, (5:79), en el tracte que dona als i les alumnes, com els anomena, com se'n cuida, com se'ls estima, (15:36).

Programació

En aquesta dimensió variem entre l'acció espontània i l'acció programada que té un lloc en l'horari setmanal. Dins de l'acció programada hi trobem les accions programades en funció del contingut (per exemple temps per fer una determinada activitat que inclou alguna acció adreçada a alguna dimensió de la persona, sigui relaxació, silenci, atenció plena, escoltar una poesia, etc., 2:12, 11:43) i els temps programats que permeten diversitat d'accions, com és el temps per a “activitats de dinàmica de grup tutorial, o de dinàmica de grup amb mestres”, (2:92). En un altre extrem tindriem l'acció que no es programa: “jo tinc programada la sessió, però depèn de com veig com està el nen, puc canviar la sessió”, (3:7),

Explicitació

La dimensió d'explicitació és propera a la de programació i a la de qualitat de l'acció, però es diferencia d'aquelles perquè aquí es subratlla la dualitat implícit-explicit: fem accions que s'adrecen explícitament a tenir cura de les dimensions de la persona o no fem accions sense fent aquesta explicitació. Quan una mestre ens diu que si li pregunto que està fent “com una feina planificada, t'hauria de dir “res”. Però al mateix temps t'hauria de dir “tot”, (2:7). D'una manera propera s'afirma el mateix quan la mateixa persona afirmava sobre l'atenció a la integralitat que “això, tota la vida ho hem treballat”, (2:63). Una altra mestra deia: “havia tingut un grup de nanos que estaven molt rebotats molt rebotats, i començava doncs, fent una estona de... de meditació. Ara en diríem meditació, en aquell moment no era meditació, en aquell moment era com d'apaivagar el neguit”, (8:4).

Trobem, doncs, variació entre explicitacions del fet que fem activitats de respiració, ioga relaxació, cinesiologia dir simplement que apaivaguem el neguit o que es creen situacions per a l'aprenentatge.

Implicació relacional

Hi ha persones que insisteixen en la dimensió relacional sobre la qual cal voler incidir i altres que fan referència a indirecta a la dimensió relacional. “La part social l'has de considerar, de quin punt partim i on pot arribar, tant el nen com el grup. Fonamental”, (6:18). Són persones que consideren que en el vincle hi ha “el quid de la qüestió [de l'aprenentatge],...és el que ajuda que els aprenentatges siguin de caire significatiu, quan més vincle hi ha aquí més significatiu és l'aprenentatge, (5:30). Per a altres persones la importància de la relació es situa més en si permet o no un bon desenvolupament del temps de classe, (16:26).

1.5.6 Propietat 6: Experiència personal en tenir la cura de la integralitat dels alumnes

Parlem aquí d'experiència més que de vivència, com parlàvem en una propietat de la primera hipòtesi de categoria central (Veure annex 6), perquè aquesta categoria central subratlla la consciència i la seva elaboració més o menys explícita d'una vivència.

També hem considerat que representava més les dades recollides en les entrevistes distingir entre la propietat Autoconsciència i la d'Experiència, en lloc d'unir-les en una sola propietat que podríem haver denominat consciència personal.

L'experiència que fa l'educador té un primer moment en el qual es dona un sentiment o emoció i que porta en un segon moment a una experiència. L'experiència la dividim en experiència subjectiva, experiència professional i experiència relacional. Dins d'elles hi haurien experiències que porten a valorar la integralitat i altres que l'experiència és negativa o relativitza la integralitat.

f) Sentiment

Es força divers el sentiment primer que reconeix un mestre o professor fruit d'alguna activitat de cura de la integralitat, o de l'estil i manera de fer amb que se n'ocupa integrat en el dia a dia de la seva feina.

Trobem reaccions molt poc definides com "em sento millor", (12:76, 1:44), "Doncs em sento bé amb mi mateixa", (8:33), "això em fa sentit molt bé, molt millor", (5:35). Hi ha docents que "potser disfruten més també fent-ho, d'ocupar-se d'uns altres aspectes dels alumnes, de parlar amb els pares... i de fer aquestes sessions de tutoria, etc. (16:15).

També es palesen sentiments més emocionals com la tendresa (13:4) o l'emoció intensa davant el que es dona a l'aula: "Jo em puc arribar a emocionar, de fet,

perquè a vegades veus, sobretot en dinàmiques de parella [activitat d'educació física-emocional], veus accions cap a l'altre amb una tendresa... amb una cura", (1:25), vivència que produeix satisfacció i agraïment, (1:26). Sigui l'estil, la manera de fer o accions concretes d'atenció a la integralitat de l'alumne, al mestre o professor li donen "tranquil·litat i ... també la pau que necessita, (11:102).

El docent també té el sentiment de la importància de dur a terme aquestes iniciatives (11:40), i que "és més important del que em semblava", (6:48). Aquest sentiment no és només individual: "Tothom acaba adonant-se que això és molt important" (2:50).

El docent fa també l'experiència que el que fa -ocupant-se de la integralitat- és quelcom normal i senzill (6:46, 6:48), que és una revolució (6:64).

El sentiment anterior el podem viure amb reciprocitat, és a dir, allò que faig per als alumnes "a mi també em fa bé", (7:44), perquè respon a coses que hom fa per a si mateix, i que en fer-ho també per als alumnes repercuteix també en la persona del docent (7:45), perquè d'aquesta manera "col·labores en el benestar de la gent i al mateix temps, el teu, perquè tot va junt", (6:55).

g) Satisfacció subjectiva, íntima, vocacional

Fruit de tenir cura de la integralitat el/la docent fa una experiència, que té un moment subjectiu, íntim, vocacional que hem descrit anteriorment: "Jo em sento més plena, jo em sento més a gust", (5:34, 6:54); em sento "viva!, bàsicament", (2:30), "és el que dóna sentit a la meva feina", (6:54), "em connecta, crec, amb la meva missió de vida", (4:48), "em sento moooollllt [emfatitzat] alineada amb l'escola, amb la missió, i em sento com molt orgullosa de ser peça d'aquest engranatge", (9:48). L'educador se sent molt afortunat d'haver "anat a parar a una escola en la que porto molts anys, que m'ha permès continuar per un cantó el meu treball personal, que ha esdevingut un treball professional", (2:19).

h) Satisfacció professional

L'experiència subjectiva inicial pot conduir a una satisfacció professional (acompliment d'objectius professionals) i també una satisfacció relacional (qualitat de la relació professor-alumne): "això em fa sentir molt bé i molt millor, per poder treballar amb ells i per poder... i em fa estar més a prop, em fa estar més a prop d'ells i que ells es puguin apropar també més a mi", (5:35)⁴⁵.

Hi ha una satisfacció professional per l'aprenentatge permanent que es dona per la descoberta o l'experiència d'adonar-se "que hi ha eines, que hi ha coses que m'ajuden a calmar el meu espai interior, i que em sento molt millor", (1:44), en les que el/la docent hi creu i sent necessàries: "quan tens una mica de sensibilitat, i tu creus en això, t'és igual i ho fas, com que dius que es necessita i a més va bé", (6:43). Aleshores es veu aquesta educació integral com a "una eina de millora", (12:48) que té una clara repercussió (6:108).

Aquesta cura de la integralitat aporta benestar i sensibilitat per a un objectiu educatiu i social com és "tenir cura del món en el que vivim", (8:41).

Per al docent és especialment satisfactori el resultat i impacte d'aquesta cura de la integralitat ("sento que realment ajuda els alumnes", 1:27; "sí que es nota", 3:19; que té efectes positius, 12:80), resultat i impacte que constatem a partir dels alumnes (9:45) i del contrast que aporten ("els nens m'ho escriuen", 6:70), de les famílies (7:41), dels companys ("sóc conscient [del resultat positiu] gràcies al contrast de la gent", 6:70).

Aquesta constatació pot ser immediata o pot ser posterior: "M'he trobat al llarg del temps amb moltes situacions que dius: això no ho hagués dit que donaria aquest fruit", (8:29).

Aquest resultat té concrecions com:

⁴⁵ Ens hi estenem més avall.

- la motivació: “la prova principal que l'educació integral és efectiva és la motivació creixent dels estudiants”, (14:28).
- la satisfacció dels alumnes: “estic contenta, perquè per a mi és important, és veure la satisfacció dels meus alumnes”, (3:23).
- el clima d'aula: “una escola on dues persones estan treballant a nivell d'interioritat i això té una repercussió en la classe, en les famílies i hi ha menys agressivitat”, 4:57; als alumnes els afecta ... i ells també després t'ho tornen, o s'ho tornen entre d'ells”, 11:83; el clima que es difon: “aquesta nena es preocupa pel benestar dels seus companys i companyes i dels mestres. O sigui, generes que hi hagi nens, que es preocupin pel benestar de tothom” (11:104).
- la disposició per a l'aprenentatge: “I llavors estaven... havia rebaixat el neguit, i llavors estaven en disposició de fer la matèria que tocava”, (8:6).
- la creació de condicions favorables: “és com si focalitzes l'atenció en això s'arreglen de cop moltes... es recol·loquen moltíssimes coses en els que estem perdent molta energia, molts esforços, i per les quals s'està patint molt, pares, sistema educatiu, legislació, alumnes, professors”, (6:65); “de forma molt senzilla i tot és recol·loca. I estalviem molts esforços i el benestar és generalitzat”, (6:104).
- millorar dels resultats d'aprenentatge: “el que és molt bonic, ara, després de tants anys, és que ho tinc tan integrat que jo ho faig, i ni en sóc conscient, però de cop em trobo que al mes, dos mesos d'estar en un grup nou, els nens diuen que mai no han après tant en tant poc temps, diuen coses que a mi em sobten”, (6:44).
- l'impacte, entès com a resultat a mig i llarg termini: “la gent està a gust, és a dir, els que hi són tenen la sensació d'aprofitar-ho, els pares tenen la sensació que als alumnes els hi va bé, i després quan surten es desenvolupen bé allà on van”, (7:41).
- Creativitat: dur a terme iniciatives d'aquest tipus pot esdevenir una experiència pedagògica creativa: “dona de si moltíssim, moltíssim, moltes inquietuds, suggereixen noves propostes, noves preguntes, noves situacions necessitats d'explicar-te l'experiència personal”, (5:78).

i) Satisfacció relacional

Hi ha una satisfacció associada explícitament a la resposta dels alumnes davant d'iniciatives o situacions de cura de la integralitat. Aquesta resposta pot anar associada a copsar com estan els alumnes ("adonar-se d'aquella persona, per la cara que fa, de si li passa alguna cosa o no, encara que no sapiguem què li està passant, 15:57), constatar la satisfacció dels alumnes, (3:23), al reconeixement ("Els nens agraeixen moltíssim, o se senten, notes que se senten a gust quan els reconeixes, com si diguéssim, al marge de tot el grup gran", 11:39), al respecte ("aleshores des del respecte, et fa respectar més l'altre, entendre'l més, i ah, que ell t'entengui més a tu", 5:64), al vincle afectiu satisfactori que es crea entre docents i alumnes, (5:65), i també al feed-back positiu: "he tingut alumnes que m'han arribat a dir: "quan he arribat a la feina, quan he començat en una feina m'he adonat que era diferent dels altres", (9:67), en el sentit d'adquisició de competències gràcies a una educació que ha tingut cura de la integralitat.

La cura de la integralitat, moure's en l'acció que la té present, que en té cura pot suposar satisfacció per al docent ("són moments joiosos aquells quan un estudiant comparteix una cosa preciosa de la seva vida amb mi, 14:10, " això em fa sentir molt bé i molt millor", 5:35), cosa que ajuda a "poder treballar amb ells", perquè " em fa estar més a prop, em fa estar més a prop d'ells i que ells es puguin apropar també més a mi", (5:35).

Resultat d'aquesta vivència de satisfacció, es donen unes experiències que podem denominar una "experiència educativa, experiència professional", (15:19). Aquestes són unes experiències que "he de comprendre, que he d'integrar, que he de saber analitzar, que no puc viure d'una manera rutinària, mecànica, i per tant que les he d'entendre. L'experiència necessito comprendre-la, o he voler comprendre-la aquesta experiència. I això és el que em mobilitza a actuar, a l'acció, canviar, decidir, a fer, a prendre decisions, a orientar diferent i això és evident que em genera nous aprenentatges (15:20-15:21).

j) Dificultats, relativització, vivència negativa

Trobem que hi ha professors que poden dir: “Al davant hi tinc uns alumnes, a mi m’han contractat per ensenyar coneixements i jo ensenyo coneixements i faig tan bé com sé” (15:75), “jo explico el contingut i ja en tinc prou” (15:17).

Tanmateix es pot dubtar que aquest “ja en tinc prou” s’acabi portant sempre a la pràctica, (15:32). La persona docent a través de la seva pràctica concreta, de com prepara la matèria, com tracta els alumnes, l’interès pels alumnes, “té una visió més àmplia que ell mateix es pensa que té”, (15:35), de la cura que té de la integralitat.

Els docents també fan l’experiència de la dificultat de l’acció (dificultat metodològica, (6:38), dificultat per l’assimetria de la relació professor-alumne, (5:79), dificultat organitzativa (quan el clima d’aula es difícil és més probable que algunes persones siguin “més donades a dir: mira, no vull saber res d’aquest aspecte, jo em centraré en el que he d’explicar i punt”, 16:27).

Però alhora que sent que és normal i senzill i que pot aportar molt a l’educació, també sent que “també és senzill perdre’s en aquesta feina i fer altres coses pensant que estàs ... perdre’s en aquest camí. Sí que s’ha de filar molt prim, però alhora és que és molt senzill”, (6:64).

També de la dificultat de parlar d’aquesta comprensió de la integralitat “no sé quines paraules fer servir” perquè “fa referència a una realitat que ens costa definir, que ens costa objectivar, de manera clara, científica”, (6:20).

Dimensions:

Polaritat del sentiment

La polaritat del sentiment és especialment percebuda en l'entrevistes, però no es pot recollir a penes en les transcripcions. Ho hem intentat amb anotacions incorporades a les mateixes entrevistes. Oscil·la entre l'èmfasi de satisfacció subjectiva, professional alhora molt ostentós a la satisfacció professional, sense gaire èmfasi subjectiu.

Al parlar del sentiment davant de l'acció que té cura de la integralitat trobem expressions com que “[em sento] Viva!. Bàsicament [rialla]”, (2:30); “jo em sento més plena, jo em sento més a gust” (5:34); em sento “plena! És el que dóna sentit a la meva feina [somrient], (6:54). Aquestes respostes contrasten amb altres que davant la mateixa reflexió responen d'una manera menys expressiva afirmen que “em sento bé amb mi mateixa. Penso que és el què he de fer”, (8:59), o “ jo sóc una persona que a mi em costa molt posar distancia... jo necessito que la relació sigui així. Penso que ha de ser així”, (9:62), fins a expressions que en la mateixa qüestió sobre el sentiment davant l'acció expressen coses com: “jo penso que el procés d'ensenyament i aprenentatge és una cosa que dura tota la vida, (7:77).

Satisfacció subjectiva

Seguidament plantejarem tres dimensions o variacions de la propietat experiència personal que tenen com a element comú la satisfacció. La satisfacció subjectiva, la professional i la relacional. Tots tres tenen aquest substantiu compartit i per això que trobem molta interrelació, i en algunes afirmacions trobem estan juntes aquestes tres experiències. Tanmateix creiem que té sentit significar les diferències a partir del que trobem a les entrevistes.

Hi ha una variació de la propietat de l'experiència personal pel que fa a la satisfacció subjectiva, és a dir, aquella que és íntima, que implica sentiments humans sense que aquests estiguin associats a la funció docent o a la responsabilitat professional. Els distingim de la satisfacció professional perquè així la percebem en les entrevistes. La satisfacció subjectiva pot ser provocada

pel que el/la docent viu veient la resposta dels alumnes o pel que el/la docent viu pel que experimenta en si mateix en tenir cura de la integralitat amb els alumnes.

Pel que fa a la satisfacció subjectiva trobem des de vivències molt positives (“jo em sento més plena, jo em sento més a gust”. 5:63, “el que sents és una plenitud, dóna sentit a la vida”, 6:55), i un extrem de vivències desagradables com quan no aconsegueix que el seu esforç per tenir cura de la integralitat reeixí, (16:26).

Satisfacció professional

La satisfacció professional és una dimensió de variabilitat de la propietat de l'experiència personal que ens indica com la cura de la integralitat provoca diversitat de satisfacció pel que fa a objectius professionals, a assoliment o no de resultats propis de l'ensenyament per part dels docents.

La satisfacció professional varia al llarg d'uns temes al voltant de l'educació dels alumnes i d'uns altres temes al voltant del treball professional del docent. La variació entorn de l'alumne/a la trobem en aspectes de l'aprenentatge i de condicions del seu aprenentatge: la motivació, la curiositat, l'interès, les ganes d'aprendre (2:46, 5:86, 7:21), la satisfacció pels espais més explícits d'atenció a la integralitat, (5:92), l'assoliment d'objectius educatius (“hi ha molt de creixement de l'alumne, de creixement de la persona”, 5:2) o la possibilitat de crear condicions molt favorables per al creixement i aprenentatge (“és una revolució”, 6:64). També hi ha l'experiència de constatar com no té bona resposta una pràctica que s'ha proposat, (5:59), o que hi ha alumnes que no tinguin cap interès per alguna proposta que ha plantejat el/la docent, (1:52).

La variació entorn del docent varia al voltant de com aquest sent que ajuda més o menys per fer la seva feina com : “estar més a prop, em fa estar més a prop d'ells i que ells es puguin apropar també més a mi”, (5:35), el bon funcionament del grup d'alumnes, (1:25).

Com a variació d'aquesta propietat tenim que la vivència que fa el/la docent pot variar entre la vivència molt satisfactòria per la cura de la integralitat i el "ja en tinc prou donant classes i continguts i prou".

Satisfacció relacional

Hi ha una dimensió de la propietat de l'experiència que varia en el grau de satisfacció que es transmet. Aquesta satisfacció és bidireccional, la que el/la docent viu en relació amb els alumnes i la que ell percep que els alumnes viuen en relació a ell. Aquesta satisfacció relacional varia entre la seva explicitació molt clara, a que no s'esmenta res sobre ella (amb la qual cosa no estem dient que no es reconegui, sinó que no s'ha considerat rellevant per expressar-ho en una entrevista).

"Estic contenta, perquè per a mi és important, és veure la satisfacció dels meus alumnes. Per a mi és el més important", (3:23), comenta una mestra en parlar del que li suposa aquesta manera de fer que té en compte la integralitat dels alumnes. Afirmar una altra: "El que és molt bonic -afirma un docent responent a com responen els alumnes a una educació curosa amb la integralitat- és que, els nens diuen que mai no han après tant en tant poc temps, diuen coses que a mi em sobten", (6:44, 6:102). En el sentit recíproc, una mestra afirma: "Els nens agraeixen moltíssim, o se senten, notes que se senten a gust quan els reconeixes, com si diguéssim, al marge de tot el grup gran", (11:39), afirma una mestra. En un altre extrem trobem les situacions en què aquesta relació no és satisfactòria, 13:32).

I recordant l'etapa de formació una de les persones entrevistades diu que "Jo recordo aquest professor per com es vestia. Clar. Com es vestia, com em tractava, o sigui la dimensió personal", (8:50) i una altra afegeix: "els avis, o els pares o així, quan parlen d'aquells aprenentatges que realment van ser significatius, et parlen de la relació que tenien amb el mestre, et parlen de la relació amb les persones", (5:44).

Annex 13. Normatives i educació integral

Annex 13. Normatives i educació integral

Decrets d'ordenació dels ensenyaments a Catalunya

Els diversos decrets amb els que es desplega la Llei d'educació de Catalunya de 2009, o anteriors a ella, en les diverses etapes també recullen el concepte d'educació integral.

- **Educació infantil (1r i 2n cicle)**

Decret 101/2010, de 3 d'agost d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil (Catalunya-Departament d'Educació, 2010a)

- Article 1, de principis generals. En el punt 4 diu: "L'acció educativa ha de procurar la integració de les diverses experiències dels infants, promoure el seu desenvolupament integral i l'adaptació al seu ritme evolutiu.
- Article 6. 2. Les àrees s'interrelacionen per crear uns espais d'aprenentatge globalitzats on es contribueixi al desenvolupament integral dels infants, acostant-los a la interpretació del món, donant significat i facilitant-ne la participació activa.
- Article 5. *Capacitats*. 1. S'ha d'afavorir el desenvolupament de les capacitats que han de permetre als infants créixer integralment com a persones iguals en el món actual, amb uns aprenentatges continuats i progressius, que han de seguir en el segon cicle de l'educació infantil.
- Annex 1. Elements de currículum "Capacitats de l'etapa d'educació infantil". L'educació infantil afavorirà el desenvolupament de les capacitats i la seva interrelació, que ha de permetre als nens i a les nenes créixer integralment com a persones en el món actual, amb uns aprenentatges continuats i progressius, que seguiran en l'etapa d'educació primària amb l'adquisició de les competències bàsiques que ha d'assolir l'alumnat en finalitzar l'educació obligatòria.

- **Educació primària**

Decret 119/2015, de 23 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària (Catalunya-Departament d'Educació, 2015a)

- Preàmbul. Els continguts de les àrees com a element fonamental per a l'assoliment de les competències s'organitzen en un enfocament integral, multifuncional i transferible de coneixements, destreses i actituds que tots els individus necessiten per al seu desenvolupament personal, la seva realització i inclusió. Aquests continguts degudament combinats i contextualitzats permeten assolir en acabar l'ensenyament obligatori les competències bàsiques, que són la base per continuar l'aprenentatge al llarg de la vida i per poder desenvolupar projectes individuals i col·lectius.
- Annex 2. Àmbit lingüístic. *Àrees de llengua catalana i literatura, llengua castellana i literatura i llengües estrangeres. Introducció:* L'objectiu central de l'educació és preparar els alumnes perquè siguin capaços de desenvolupar-se com a persones en la societat plural, multilingüe i multicultural del segle XXI. Aquest fet implica, entre d'altres qüestions, educar les nenes i els nens perquè desenvolupin aquelles competències comunicatives i lingüístiques que facin possible que tant personalment com socialment siguin capaços d'actuar i reeixir en el seu entorn i construir els fonaments de la ciutadania, del coneixement, del que és la condició humana, de la comprensió d'altri.
- Per aconseguir-ho, cal plantejar, en l'educació primària, el desenvolupament integral i harmònic dels aspectes intel·lectuals, afectius i socials de la persona, entre els quals l'educació lingüística i comunicativa ocupa un lloc preferent. Per formar parlants plurilingües i interculturals cal, en primer lloc, l'assoliment de la competència plena en català, la llengua pròpia de Catalunya, i en castellà, com a garantia que l'escola proporciona als alumnes la competència que els cal per tenir les mateixes oportunitats. També l'escola ha de fomentar el respecte per la diversitat lingüística i el desig d'aprendre altres llengües i d'aprendre de totes les llengües i cultures. Durant l'educació primària es farà un tractament integrat de les

diferents llengües del centre a l'hora de planificar-ne els aprenentatges i el tractament metodològic i didàctic.

- Àmbit de coneixement del medi. *Àrees de coneixement del medi natural i de coneixement del medi social i cultural. Dins de Dimensió salut i equilibri personal:* Els alumnes han de ser protagonistes conscients i actius del seu desenvolupament. Cal que coneguin el cos des d'una perspectiva integral i que aprenguin a mantenir l'equilibri entre l'alimentació, l'activitat física i el descans. Amb tot això podran viure de manera cada cop més autònoma.
- Àmbit d'educació física. *Àrea d'educació física. Introducció:* L'ensenyament i l'aprenentatge de l'educació física en l'etapa de l'educació primària ha de fonamentar-se en l'adquisició dels coneixements, habilitats, valors i competències relacionats amb el cos i la seva activitat motriu que contribueixen al desenvolupament integral de la persona i a la millora de la qualitat de vida. En l'àrea d'educació física, la reflexió sobre el sentit i els efectes de l'activitat motriu, el desenvolupament d'hàbits saludables, regulars i continuats i el fet de sentir-se bé amb el propi cos constitueixen principis valuosos de l'acció educativa i contribueixen a la millora de l'autoestima.
- L'escola ha d'oferir als alumnes mitjans i recursos per integrar l'activitat física a la vida quotidiana, i establir així una tendència que potenciï el seu desenvolupament motriu, la seva capacitat de socialització, la seva salut i la seva integritat com a persona.
- Dins de *Dimensió hàbits saludables:* Conèixer i cuidar el cos des d'una perspectiva integral i incorporar hàbits que combinin equilibradament l'alimentació, l'activitat física i el descans facilitarà als alumnes poder viure de manera cada cop més saludable. En aquest sentit, cal aconseguir que els alumnes incorporin la pràctica regular d'activitats físiques de manera autònoma com a hàbit saludable al llarg de la vida i també que adoptin actituds crítiques davant de pràctiques i estereotips socials no saludables.

- **Educació secundària obligatòria**

Decret 187/2015, de 25 d'agost, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria (Catalunya-Departament d'Educació, 2015b) que deroga el Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria (Catalunya-Departament d'Educació, 2007),

A les finalitats del Decret en l'article 2, fa servir diverses expressions properes a la d'educació integral: desenvolupament personal, potencial personal, o indica diversos components de l'educació integral (pensament, reflexió, afectivitat, relació, sensibilitat, etc.). Seguidament en diversos articles parla de construcció de la personalitat, tots els àmbits de la personalitat, desenvolupament de la personalitat.

- Article 2 Finalitat: La finalitat de l'educació secundària obligatòria és l'assoliment de les competències clau que permeti a tots els alumnes:
 - Assegurar un desenvolupament personal i social sòlid amb relació a l'autonomia personal, la interdependència amb altres persones i la gestió de l'afectivitat.
 - Desenvolupar en el nivell adequat, com a forma de coneixement reflexiu, de formació de pensament i d'expressió d'idees, les habilitats i competències culturals, personals i socials
- Article 3 Objectius: L'educació secundària obligatòria ha de contribuir al desenvolupament de les habilitats i les competències que permetin als alumnes:
 - Assumir amb responsabilitat els seus deures i exercir els seus drets respecte als altres, entendre el valor del diàleg, de la cooperació, de la solidaritat, del respecte als drets humans com a valors bàsics per a una ciutadania democràtica.
 - Desenvolupar i consolidar hàbits d'estudi, de treball individual i cooperatiu i de disciplina ...
 - Valorar i respectar la diferència de sexes i la igualtat de drets i oportunitats entre ells. ...

- Enfortir les capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i amb la relació amb els altres, ...
- Desenvolupar l'esperit emprenedor i la confiança en si mateix, el sentit crític, la iniciativa personal i la capacitat per aprendre a aprendre,
- Article 19 Acció tutorial
 - El projecte educatiu de centre ha de definir el model d'acció tutorial d'acord amb els principis que regulen l'orientació educativa del centre.
 - L'acció tutorial és el conjunt d'accions educatives que contribueixen, en col·laboració amb les famílies, a l'assoliment de les competències personals, emocionals i socials de l'alumne/a necessàries per poder desenvolupar el seu projecte personal, acadèmic i professional.
- Pels diferents àmbits el Decret subratlla el "desenvolupament integral de la persona" o el desenvolupament de la pròpia personalitat "
- Annex 6. Àmbit social. Emprenedoria. (matèria optativa de 1r a 3r i matèria optativa de 4t). Introducció.
 - L'emprenedoria desenvolupa competències transversals de l'àmbit personal i social: competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria, i competència d'aprendre a aprendre.
 - La competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria implica avançar en aplicar un conjunt de valors i actituds personals interrelacionades, com la responsabilitat, la perseverança, el coneixement d'un mateix, l'autoestima, la creativitat, l'autocrítica, el control emocional, la capacitat d'elegir, d'imaginar projectes i de portar endavant les accions, però també d'aprendre de les errades i d'assumir riscos, el lideratge, l'assumpció de responsabilitats i la creativitat.
 - El disseny d'un projecte empresarial constitueix un espai de desenvolupament de la pròpia personalitat.

- Annex 8. Currículum de l'educació secundària obligatòria. Àmbit de l'educació física (educació física) . Educació física (matèria comuna).
- Competències de la matèria.
 - o L'ensenyament i l'aprenentatge de l'educació física en l'etapa de l'educació secundària obligatòria ha de fonamentar-se en el treball d'aquelles competències relacionades amb el cos i la seva activitat motriu, que contribueixen al desenvolupament integral de la persona i a la millora de la qualitat de vida.
- Orientacions per a l'avaluació
 - o Amb l'educació física podem ajudar que el desenvolupament de l'alumne/a sigui més compensat, més integral, més complet.

El Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria (Catalunya-Departament d'Educació, 2007), derogat pel Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria (Catalunya-Departament d'Educació, 2015b) incloïa termes semblants als de l'actual Decret 187/2015 i referències explícites a l'educació o formació integral com:

- Capítol 5. Acció tutorial i orientació. Article 15. Principis. 15.3. Com a part de la formació integral de l'alumnat, l'acció tutorial ha de organitzar els procediments de treball conjunt amb les famílies per a la coordinació i seguiment tant del procés d'aprenentatge com dels aspectes de desenvolupament personal, de convivència i cooperació, i d'orientació acadèmica i professional.
- Annex 1. Desenvolupament de les competències bàsiques. Aprendre a ser
 - o Competència personal: La competència personal està vinculada al desenvolupament i a l'afirmació de la identitat personal
- Annex 2. Currículum de l'educació secundària obligatòria
- Àmbit de llengües (Llengua catalana i literatura, Llengua castellana i literatura, Llengües estrangeres). Per aconseguir-ho, en l'educació

secundària obligatòria cal plantejar el desenvolupament integral i harmònic dels aspectes intel·lectuals, afectius i socials de la persona, entre els quals l'educació lingüística i comunicativa ocupa un lloc preferent. Cal formar parlants plurilingües i interculturals; l'assoliment de la competència plena en català, la llengua pròpia de Catalunya, i en castellà és la garantia que l'escola proporciona a l'alumnat la competència que els cal per tenir les mateixes oportunitats. Aquesta competència plurilingüe i intercultural inclou el respecte per la diversitat lingüística i el desig d'aprendre altres llengües i d'aprendre de totes les llengües i cultures, i, d'una manera totalment integrada, l'assoliment del domini de les competències comunicatives audiovisuals i digitals necessàries per ser competent en la nostra societat.

- Quart curs. Matemàtiques. “el currículum de matemàtiques a l'educació secundària obligatòria pretén contribuir a la formació integral de l'alumnat.

- **Batxillerat**

Decret 142/2008, de 15 de juliol, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del batxillerat (Catalunya-Departament d'Educació, 2008).

Semblantment al Decret 187/2015 de Secundària obligatòria anteriorment esmentat, fa servir diverses expressions properes a la d'educació integral: desenvolupament personal, potencial personal, o indica diversos components de l'educació integral (pensament, reflexió, afectivitat, relació, sensibilitat, etc.). Seguidament en diversos articles parla de formació i desenvolupament de la personalitat, dels àmbits de la personalitat.

- En el capítol 4 d'acció tutorial i orientació, a l'article 15.1 de Principis, afirma que “L'acció tutorial abraça el conjunt d'activitats d'orientació personal, acadèmica i professional que s'adrecen a l'alumnat per tal d'afavorir-ne la maduresa i el creixement personal i la preparació per a una participació responsable en la societat”

- Annex 1. Competències generals del batxillerat. Competència personal i interpersonal.
 - La competència personal i interpersonal és la facultat de mobilitzar el conjunt de capacitats i destreses que permeten, d'una banda, l'autoconeixement i el coneixement dels altres i, d'una altra, treballar en entorns col·laboratius.
- Annex 2. A Currículum de les matèries (matèries comunes, matèries de modalitat, matèries optatives),
 - Educació física. L'objectiu del currículum d'educació física del batxillerat és incorporar continguts amb major transcendència personal i social, que facin el nostre alumnat més competent i donar resposta a les noves demandes de la societat, així com procurar la formació integral tant dels nois com de les noies.
 - Disseny. Com ja s'ha dit, cal atorgar la mateixa importància a l'avaluació dels processos particulars que segueix cada alumna/e en la realització de les propostes que als resultats obtinguts. La valoració de manera conjunta de processos i resultats contribueix a la formació integral de l'alumnat.
 - Tècniques d'expressió gràficoplàstica: Com ja s'ha dit, cal atorgar la mateixa importància a l'avaluació dels processos particulars que segueix cada alumna/e en la realització de les propostes que als resultats obtinguts. La valoració de manera conjunta de processos i resultats contribueix a la formació integral de l'alumnat.
 - Volum: Com ja s'ha dit, cal atorgar la mateixa importància a l'avaluació dels processos particulars que segueix cada alumna/e en la realització de les propostes que als resultats obtinguts. La valoració de manera conjunta de processos i resultats contribueix a la formació integral de l'alumnat.
 - Arts escèniques: Els objectius i els continguts d'aquesta matèria s'articulen entorn de tres eixos d'actuació fonamentals: en primer lloc, potenciar la formació integral de l'alumnat, a través d'una formació artística vivencial i eminentment pràctica;
 - Física. Objectius, 10. Reconèixer la dimensió cultural de la física per a la formació integral de les persones.

- Matemàtiques: Que fa de la matemàtica una matèria útil en la formació integral de tots els alumnes.
 - Matemàtiques aplicades a les ciències socials: L'activitat matemàtica que genera la resolució de problemes ofereix una intensa contribució a la formació integral de l'alumne.
 - Química. Objectius de química: 10. Reconèixer la dimensió cultural de la química per a la formació integral de les persones.
 - Tecnologia industrial: Precisament perquè vivim en una societat tecnològica i complexa, urgeix analitzar i comprendre els mecanismes de la nostra evolució tecnològica i propiciar un desenvolupament integral.
 - Economia de l'empresa: Aquests instruments permeten valorar el procés de maduració personal de l'alumnat i respecte de la disciplina que, en definitiva, constitueix la base de la formació integral de l'alumnat.
 - Grec. Les activitats relacionades amb la interpretació dels textos i amb el comentari lingüístic i cultural contribueixen a la formació integral de l'alumnat
- **Formació professional**
- Decret 140/2009, de 8 de setembre, pel qual es regulen els Programes de Qualificació Professional Inicial. (Catalunya-Departament d'Educació, 2009)*
- Annex 1. Currículum dels mòduls formatius de caràcter general. Plantejament. El currículum dels Programes de Qualificació Professional Inicial s'insereix en una concepció socioconstructivista dels processos d'ensenyament-aprenentatge que pretén el següent:
- a) El desenvolupament de les capacitats individuals de l'alumnat, més enllà de la transmissió de coneixements.
 - b) Un tractament integral dels joves i de les joves, atenent no només als aspectes cognitius sinó també als aspectes emocionals i socials.

Decrets i resolucions de desplegament de la Llei d'educació de Catalunya de caire organitzatiu no fan referència al concepte d'educació integral com per la Resolució ENS/1432/2013, de 27 de juny relativa a les matèries d'educació secundària obligatòria i batxillerat dels centres educatius que es poden cursar en la modalitat d'educació no presencial (Catalunya-Departament d'Educació, 2013) o el Decret 85/2014, de 10 de juny, dels ensenyaments artístics superiors (Catalunya-Departament d'Educació, 2014d).

En canvi altres reglamentacions com el Decret 25/2014, de 25 de febrer, d'ordenació general dels ensenyaments esportius de règim especial (DOGC núm. 6571, de 27.2.2014) (Catalunya-Departament d'Educació, 2014a) contenen explicacions de dimensions de la persona que queden incloses dins del concepte d'educació integral.

Annex 14 – Desenvolupaments sobre la codificació i utilització d'Atlas.ti

Annex 14 – Desenvolupaments sobre la codificació i utilització d'Atlas.ti

Denominació dels arxius de les entrevistes i d'Atlas.ti	923
Comentaris sobre la utilització d'Atlas.ti	935
Conceptualització i generació de codis en la codificació oberta	929
Definició i denominació de Categories i Subcategories	937
Propietats i dimensions de les propietats d'una Categoria	942
Desenvolupament de les Categories	947
Desenvolupament de les Subcategories	951
Codificació oberta i saturació	959
Mecànica de la Codificació axial	960
Establiment d'una xarxa de relacions	973
Passos a fer per a la codificació axial	977
Informe de relacions	980
Mecanisme per fer la Codificació selectiva	987

Denominació dels arxius de les entrevistes i d'Atlas.ti

Denominem els fitxers de les entrevistes que incorporarem a Atlas.ti amb un número correlatiu i la data en la que va ser feta per mantenir la privacitat de la persona entrevistada.

El software Atlas.ti crea arxius que contenen les entrevistes i tots els codis, memos, relacions i xarxes que establi. Atlas.ti crea arxius amb el format *.atlproj* i amb el nom que desitgem. La denominació dels arxius que contenen la codificació, memoràndums i xarxes de les entrevistes ha estat: *Educ_Integral Any Mes Dia.atlproj*

S'han fet còpies de seguretat freqüents, i s'ha creat també freqüentment una nova denominació amb la data de treball actual. D'aquesta manera podem tornar enrere per veure l'estat de la codificació en un moment donat. En les etapes avançades de la codificació, quan hem fet comparació constant de moltes entrevistes podem tornar a la situació en què només havíem codificat unes poques entrevistes

Donades les possibilitats que ens proporciona Atlas.ti per fer memos elaborem els tipus de memoràndums següents que correlacionem amb els memoràndums indicats en l'annex 9.

Creem la terminologia següent per al diferents tipus de Memoràndums, on M significa Memo.

Memo d'Atlas.ti	Memoràndum
Memo de Procés --> M-Procés + DATA	Operacional
Memo sobre la Metodologia --> M-Metod	Operacional
Memo sobre la teoria Fonamentada --> M-TF	Teòric
Memo sobre les entrevistes --> M-entrevista xx + DATA	Operacionals
Memo sobre Atlas.ti --> M-Atlas.ti	Atlas.ti
Memo sobre CODIS --> M-Codis + DATA	Codificació

Memo d'Atlas.ti	Memoràndum
Memo sobre GRUPS de CODIS --> M-Grups Codis + DATA	Codificació
Memo de Reflexions --> M-Reflex + tema + DATA	Teòric
Memo sobre conclusions --> M-Concl + tema + DATA	Teòric
Memo de Codificació Oberta --> M-COD Oberta + DATA	Codificació
Memo de Codificació Axial --> M-COD Axial + DATA	Codificació
Memo de Codificació Teòrica --> M-COD Selectiva + DATA	Codificació
Memo de Pla de treball --> M-Pla + DATA	Operacional
Memo de Redacció de la tesi --> M-Redacció + DATA Memos per recollir idees per al treball de redacció dels capítols de la tesi	Teòrics

Comentaris sobre la utilització d'Atlas.ti

Existeix una dificultat en la utilització dels software CAQDAS (Computer Assisted/Aided Qualitative Data Analysis Software) com Atlas.ti i altres programes amb funcionalitats semblants⁴⁶. Hi ha una dificultat conceptual i una dificultat en escollir quina de les funcions (posar codis a cites de text, fer famílies de codis,... fer xarxes de cites, xarxes de codis, xarxes de memos...) del software en concret és la millor per a cada passa en l'anàlisi qualitativa de la informació. Conceptualment quan diem *codificar* en els software CAQDAS com Atlas.ti no ho podem fer correspondre exactament amb codificar tal com s'entén en les diferents escoles de Teoria fonamentada que existeixen. Molts d'aquests programes han adoptat la terminologia de la Teoria fonamentada, però el sentit no és exactament el mateix. Per als programes CAQDAS *codificar* significa enganxar una etiqueta a un segment de dades. Per això que quan s'usa Atlas.ti o altres programes CAQDAS és preferible parlar de "etiquetar" quan denominem un fragment de text (codi en Atlas.ti), per no confondre-ho amb la "codificació oberta" de la Teoria fonamentada que és un procés molt més complex. Es a dir, quan segons Atlas.ti posem codis a fragments de text, estem etiquetant, però encara no estem fent codificació oberta (Friese, 2017).

El que ens permet un bon ús d'un software CAQDAS, en aquest cas Atlas.ti, és facilitar la gestió, anàlisi i treball d'elaboració gran quantitat de dades, de comparació constant, d'establir relacions, de visualitzar relacions amb les funcionalitats gràfiques que incorporen, veure associacions, identificar buits d'informació, detectar saturació... Significa una eficiència de temps en favor de la reflexió per a la recerca. Alhora un mal ús d'aquests software ens desvia de la metodologia i distreu de la reflexió objecte de la recerca.

⁴⁶ "Tot i que els autors [Straus, Corbin] reconeixen la utilitat de programari per al procés d'anàlisi, les diverses etapes i procediments per a una anàlisi a la Teoria fonamentada només es descriuen formes manuals d'anar sobre l'anàlisi amb alguns suggeriments de com es pot fer això utilitzant CAQDAS. [...] Tanmateix, estar assabentat de les diverses eines i funcions d'un programari no ens ensenya automàticament sobre quina eina és la més adequada per a un determinar pas del procés d'anàlisi en un marc metodològic específic com és la teoria fonamentada. En aquest article, per tant, voldria oferir una traducció del procés de codificació oberta mitjançant ATLAS.ti. És més que fer clic al botó "obre codificació" a ATLAS.ti". (Friese, 2017).

Alguns autors experts en Teoria fonamentada recomanen no utilitzar aplicacions software per a l'anàlisi qualitativa com a ajuda per codificar, perquè no tenen la finesa que tenim quan treballem directament a mà. Alhora l'ús d'una aplicació software dificulta la confiança que hem de tenir en nosaltres mateixos i en el procés de la teoria fonamentada (Chametzky, 2016, 167).

Com a conclusió i fruit de l'aprenentatge fet en aquesta recerca subratllem que abans de posar-se a treballar amb softwares CAQDAS s'han de conèixer i entendre bé el significat i el propòsit de cada activitat dins de la metodologia de la Teoria fonamentada. És només a continuació que s'ha d'entrar a conèixer el software elegit per utilitzar aquelles funcionalitats que ens proporciona. Sovint això implica un procés de traducció, perquè, per posar un exemple un codi o un memoràndum tal com s'entén en la metodologia de la Teoria fonamentada, no és necessàriament el que s'anomena codi o memo en un software que haguem triat per ajudar-nos en la recerca (Friese, 2017).

Atlas.ti és una aplicació informàtica que permet treballar amb la Teoria fonamentada, però és també una aplicació que pot utilitzar-se per a altres metodologies d'anàlisi de dades. Cal fer un ús adequat d'Atlas.ti per a la Teoria fonamentada, és a dir, fer la traducció de conceptes i la utilització de les funcions que permet Atlas.ti per seguir la metodologia de la Teoria fonamentada. Dit d'una altra manera, es tracta de conèixer bé i seguir rigorosament la metodologia de la Teoria fonamentada, per tal que ens servim d'Atlas.ti i no pas supeditar la Teoria fonamentada a l'eina informàtica. Donat que les eines informàtiques tenen la seva lògica interna, la seva exigència procedimental, i alhora la seva comoditat que automatitza i agilitza el treball, convé insistir en l'anterior, per tal que l'eina no domini ni distregui de la metodologia.

Atlas.ti ens permet:

- incorporar els documents per a la seva anàlisi, en el nostre cas entrevistes.
- assenyalar fragments de text, que en Atlas.ti denominem *cites*.

- re-escriure la denominació per defecte que Atlas.ti assigna a les *cites*, de manera que la creació de cites ens proporcioni un nivell de codificació previ a l'elaboració de codis
- posar etiquetes als fragments de text, que en Atlas.ti denominem *codis*.
- escriure *comentaris* de les *cites* i dels *codis*.
- escriure memoràndums, en Atlas.ti *memos*.
- crear *xarxes* de *cites*, de *codis* i de *memos*.
- crear *grups de codis*, *grups de memos*, i *grups de xarxes*.
- establir relacions⁴⁷ i vincles entre *cites* i entre *codis*.
- establir vincles entre *cites* i *memos* i entre *codis* i *memos*.
- acolorir les *cites* (cosa que facilita la seva agrupació i establir relacions).
- fer servir filtres de codis
- fusionar codis

i un seguit d'informes com:

- llistes de cites (cites senceres o les primeres paraules de les cites), llistes de cites per codi, de codis i grups de codis, llistes de memos, llistes de vincles
- núvols de paraules
- taules de co-ocurrències
- ...

No hem de confondre assignar codis d'Atlas.ti a cites o fragments de text, amb la codificació oberta de la Teoria fonamentada, acció que ens demana fer servir varies funcionalitats que Atlas.ti ens proporciona. Posar codis en Atlas.ti no és, doncs, equivalent, si no diem res més, a codificar en Teoria fonamentada. El que segons la Teoria fonamentada és un segment codificat, en Atlas.ti és una cita del text més un codi enllaçat a ella més els comentaris a la cita i els comentaris al codi que s'escaiguin.

La funció de software que Atlas.ti denomina *codi* ens serveix per a dos propòsits de la Teoria fonamentada. El primer és que la denominació inicial del codi pot

⁴⁷ Relacions del tipus: el codi A contextualitza, contraduïu, és propietat de, és acusa de, és part de, està associat amb, o altres relacions que necessitem... el codi B

ser desenvolupada per esdevenir una *categoria*, una propietat o una dimensió, i així adquireix un significat metodològic. Tanmateix alguns codis mai no adquireixen un valor metodològic i només serveixen per a propòsits organitzacionals que ens serveixen per a la recuperació o consulta de les dades. En segon lloc, el sistema de codis s'ha de desenvolupar i estructurar de manera que ens permeti utilitzar més endavant les eines d'anàlisi que el programari Atlas.ti ens permet (per exemple, fer grups de codis, fer xarxes, analitzar les relacions entre els codis, etc.).

La disponibilitat d'identificar *cites* i relacionar-hi *codis* i la funció de *comentari*, a més de poder escriure *memos*, ens permet seguir distingint entre els significats que trobem en les entrevistes.

Des d'una perspectiva de Teoria fonamentada, la majoria de la informació que escrivim en els comentaris Atlas.ti es poden considerar memoràndums d'acord a la Teoria fonamentada. És a dir, no cal que totes les reflexions les anotem en els *memos* d'Atlas.ti, sinó que podem utilitzar les funcions de les *memos* i dels *comentaris* d'Atlas.ti, que seran memoràndums d'acord a la Teoria fonamentada.

Conceptualització i generació de codis en la codificació oberta

(correspon al punt 4.5.5.1.1 d'Inici de la conceptualització i generació de codis)

La codificació oberta és el procés de desglossar la informació en diferents unitats de significat. En un primer moment cal una revisió minuciosa i anàlisi de tots els segments del material i etiquetar-los amb una paraula o frase curta. Assignem codis a segments del text de l'entrevista. Es tracta de codis que emergeixen de la informació, en el nostre cas, del text de l'entrevista. Volem identificar i conceptualitzar els significats que conté el text.

Ens posem amb una entrevista que haguem transcrit i, en primer lloc, en fem una lectura atenta, sense escriure sobre el document. Cal una anàlisi curosa línia a línia. Cada línia i cada frase i cada paràgraf es llegeix buscant una resposta a la pregunta: de què tracta?, a què es fa referència a aquí?

Per fer-la analitzem el text frase a frase, amb la intenció d'identificar paraules, fragments de frases que responguin o ens ressonin amb la recerca que estem fent. Identifiquem trossos o conjunts d'informació que per a nosaltres té unitat, i que considerem pertany o representa a un fenomen més general que el pot incloure o englobar (Spiggle, 1994, esmentat per Cuñat Giménez, R. J. (2007)). Aquestes unitats o trossos d'informació sovint els anomenem *cites*. Segmentem la informació perquè esdevingui dades, les examinem, les comparem buscant semblances i diferències.

Etiquetem aquestes unitats d'informació amb una denominació, és a dir, els hi assignem una etiqueta o, ròtols que denominem *codi*.⁴⁸ El codi ens permet referir-nos a les paraules, frases, expressions de l'entrevista (les *dades*), i a l'investigador li serveixen per tenir un conjunt de punts de condensació del que s'ha dit en l'entrevista. Un *codi* és doncs un enunciat curt que creiem que

⁴⁸ En sentit estricte, el *codi* és el conjunt d'una cita, de la seva denominació i dels memoràndums associats. A vegades als codis d'aquesta primera etapa de la codificació oberta se'ls anomena també *codis oberts*, o *codis conceptuals* o *subcategories*. També parlem de *codi* perquè és el nom que es dóna en el software d'anàlisi qualitativa.

representa un fragment de l'entrevista, un conjunt de dades que té les mateixes característiques. Convé que els codis siguin curts, simples, precisos, analítics. Amb aquests codis etiquetem fragments de text amb la conceptualització de la persona que fa la recerca

En fer la codificació oberta podem crear dos tipus de codis: els codis *in vivo* i els codis de *construcció social*. Els Codis *in vivo* són aquells en els que usem literalment expressions de les persones entrevistades. Usem com a etiqueta o títol una paraula, expressió de l'entrevista a la que li atorguem significat (a aquelles frases o expressions que encerclariem o subratllariem, pel seu encert, per la seva riquesa, per la seva originalitat, i que nosaltres no sabríem dir de millor manera). Es tracta de usar com a codi les expressions i el llenguatge dels propis entrevistats, frases preses literalment, de les que en perdríem la riquesa si volguéssim incloure-les dins d'un codi conceptual nostre, o perquè no hi cap codi conceptual que les inclogui satisfactòriament. El text literal el convertim en codi⁴⁹. Els codis de *construcció social* són aquells que són fruit de la interpretació de l'autor de la recerca a partir de les entrevistes, és a dir, els que crea l'investigador. Finalitzem la conceptualització elaborant una llista de *codis* inicial.

Mentre anem creant *codis* anem fent comparacions i altres reflexions que ens sorgeixen, que hem d'enregistrar tot fent anotacions (*memoràndums*) que associem als *codis* corresponents. No fem memoràndums, però, per a tots els codis, sinó per a aquells que necessitem.

“Quan la codificació oberta es realitza de la manera adequada comencen a aparèixer multitud de memos, i teòricament les categories es van saturant. L'analista ha d'aprofundir en les dades i descobrir com incloure-les en diferents categories. A poc a poc, després de les contínues comparacions, anàlisi i codificació, es produeix una saturació total, i totes les dades s'ajusten a les categories emergents” (Cuñat Giménez, 2007, 1-13).

⁴⁹ A vegades trobem codis *in vivo* emprats per les persones entrevistades molt semblants. Aleshores podem fer una anàlisi d'afinitat semàntica, és a dir, verificar en un diccionari els significats usuals de les paraules que apareixen en frases que ens semblen rellevants per etiquetar, es contrasten els seus significats, i s'escull quina d'elles la farem servir com a codi. (Bonilla-García & López-Suárez, 2016, 310).

Després de cada entrevista i de la seva transcripció la incorporem al programa Atlas.ti. Denominem els fitxers de les entrevistes que incorporem a Atlas.ti amb un número correlatiu i la data en la que va ser feta per mantenir la privacitat de la persona entrevistada.

Aleshores per iniciar la *codificació oberta* seguim els passos següents:

- Fer una primera lectura de l'entrevista (sense tenir codis ja estipulats ni categories preconcebudes). Només teníem com a referència teòrica, per pre-conceptualitzar el que volem analitzar, la taula de característiques apriorístiques abans esmentada.
- Tornar a llegir l'entrevista línia per línia, i assenyalar *cites* amb Atlas.ti, anotar les idees i pensaments que em venen al cap tot llegint, fent quan s'escaigui comentaris a les *cites* (fragments de text)⁵⁰. Atlas.ti permet fer aquestes anotacions de comentaris a les cites.
- Llegim preguntant-nos constantment: quina és la principal interès de la persona entrevistada quan diu el que diu? "Què es diu o què es tracta en aquestes dades? I, què és el que realment es diu en el text que estem llegint?"⁵¹
- Etiquetem (posar *codis* segons Atlas.ti) fragments del text de l'entrevista (*cites*) tenint present com ha de ser un codi o etiqueta (veure punt anterior). Es prenen notes per explicar o definir el que vol dir cada codi⁵² i s'escriuen memoràndums.
 - Podem posar un codi *in vivo*, o
 - Podem posar un codi que creem nosaltres o manllevem (codi socialment construït), o
 - També podem usar la funcionalitat d'Atlas.ti que ens permet crear codis de molt baix nivell. En assenyalar una cita, Atlas.ti proposa una denominació de la cita per defecte. Podem reescriure aquesta denominació per defecte que d'aquesta manera esdevé un codi (que podem anomenar ("codis inicials o pre-codis") i que podem utilitzar com

⁵⁰ Atlas.ti permet fer anotacions a les *cites* en l'apartat de comentaris per a les *cites* i recollir també notes per cada *codi* (apartat de comentaris per al codi que estem treballant).

⁵¹ Glaser B (1978) *Theoretical sensitivity. Advances in the Methodology of Grounded Theory* Mill Valley, CA: Sociology Press, p.57

⁵² Atlas.ti permet crear comentaris o recollir notes per cada codi (apartat de comentaris), i fer memoràndums (dits amb aquesta denominació). Els comentaris als codis permeten definir el codi, per tal que ens serveixi per saber si el podem aplicar a nous fragments de text.

codi pròpiament dit. Això, juntament amb els comentaris a les cites, ens permet preservar millor tots els pensaments que ens suggereix la lectura del text i ens ajuda a focalitzar més l'assignació de codis pròpiament dita quan assignem codis amb la funcionalitat codi d'Atlas.ti⁵³. Tanmateix no hem de barrejar aquests codis inicials amb els codis pròpiament dits, en la llista de codis, que es convertiria en molt llarga (hauríem fet una doble codificació). És millor fusionar aquests codis corresponents a dos nivells diferents d'anàlisi, per tenir una llista única de codis en el sentit més propi de la Teoria fonamentada.

- Les etiquetes o codis que posem encara no s'ordenen ni coloreixen.
- Inicialment ho etiquetem tot (per això també en diem codificació oberta)
- Elaborem una definició del codi, fent ús dels comentaris que permet Atlas.ti. Aquesta definició ens ha de facilitar etiquetar fragments de text semblants, modificar i millorar la definició a mesura que posem la mateixa etiqueta a nous fragments de text.
- L'assignació de *codis* a les *cites* (o frases o fragments de les entrevistes), i la formulació de les seves definicions, no es fa de manera ininterrompuda, perquè s'ha fet la constatació, com avisen diversos experts en recerca qualitativa, de pèrdua de sensibilitat o de precisió quan es dedica molt temps a una mateixa entrevista.
- Anem posant *codis* a fragments de text, tants com necessitem, ni que siguin semblants. Només cerquem el caràcter mútuament exclouent entre codis, és a dir, procurem que cada codi delimiti una informació, una idea. No pretenem en aquest moment concentrar o agrupar significats al voltant d'una mateixa etiqueta. Tanmateix no ens fem problema si creem dos codis per a un mateix fragment de text. A mesura que comparem els codis quan anem escrivint memos, ja desenvoluparem nous codis més exactes per a les dades o fragments de text.⁵⁴
- Només creem una llista de termes (etiquetes, *codis* segons Atlas.ti), deixant de banda qualsevol mena d'ordenació d'etiquetes d'acord a una estructura jeràrquica. No estem fent encara codificació oberta.

⁵³ Friese, S. (2017) *Translating the Process of Open / Initial Coding In Grounded Theory* JULY 1, 2017, p.9. <https://atlasti.com/2017/07/01/gt/> Consultat 7 nov 2018, 23.09

⁵⁴ Chametzky, B. (2016). Coding in Classic Grounded Theory: I've Done an Interview; Now What? *Sociology Mind*, 06(04), 167

- Ens podem trobar que en crear nous codis hem de re-etiquetar fragments de text que ja havíem codificat en la mateixa entrevista que estem treballant o en les anteriors, perquè hem segregat significacions que teníem sota un codi. Dit en termes de la comparació constant de la metodologia de la Teoria fonamentada , comparem fragments de text, comparem codis, i ens adonem que hem de fer canvis en la denominació dels codis, que hem de crear o unir codis, i hem de re-assignar fragments de text o cites d'acord als canvis que haguem fet en els codis.

Per exemple: L'etiqueta: "importància per als educadors i efectes en el sistema educatiu", que ens servia per englobar dues cites, a mesura que tenim noves cites viem que ens convé dividir-la en tres codis: "Importància per als educadors", "Efectes en el sistema Educatiu" i "Efectes en els alumnes"

Amb aquest treball d'etiquetatge estem fent un pas inicial per tal de fer més fàcil moure's a través de les dades i trobar coses, però per poder-ho denominar Codificació oberta d'acord a Strauss i Corbin ens falta fer un pas essencial, que és l'escriptura de reflexions, pensaments, consideracions que se'ns ocorrien arran de la lectura, identificar cites i posar codis. És per a això que de bon començament hem fet comentaris a les cites que ens ajudaran a aquesta escriptura i ara ens toca seguir escrivint memoràndums d'acord a la Teoria fonamentada (en Atlas.ti és el conjunt de comentaris, memos i enllaços)

El que fem per seguir amb el procés de codificació oberta és:

- Un cop etiquetada l'entrevista podem fer un primer nivell d'anàlisi que Atlas.ti ens permet i que consisteix en:

- seguir comentant les *cites*
- enllaçar (link o hyperlinks) entre cites (xarxa de cites) especificant la relació
- escriure *memos i comentaris*
- enllaçar *memos i cites*
- enllaçar *memos* (xarxa de memos)

A continuació per seguir “trencant les dades” en la codificació oberta i assolir un nou nivell d'abstracció:

- podem usar l'àrea de *comentari dels codis* que ens permet Atlas.ti. Això ho fem amb el propòsit de resumir el contingut de les cites etiquetades com un pas que ens porta d'un nivell descriptiu a un de més conceptual.
- podem seguir escrivint memoràndums (on hi anotem el que ens suggereixen les cites i les etiquetes dels codis, els nostres pensaments, etc.)

Després d'haver fer aquestes accions anteriors, veurem com l'àrea del marge de la dreta d'Atlas.ti ens proporciona un feed back immediat de les cites (fragments de text), les etiquetes o codis de les cites que hi haguem associat, les relacions entre cites, comentaris i memos que haguem fet o si aquestes cites formen part d'una xarxa.

En aquesta recerca, per facilitar el treball d'obertura de les dades abans de començar a escriure categories i subcategories, hem introduït dins del procés de codificació oberta un exercici de revisió de la llista de *codis* o etiquetes que tenim i al que hem li hem donat una estructura provisional.

Per fer això:

- Fem una llista amb tots els codis o etiquetes amb les seves definicions o comentaris
- Revisem la qualitat de les denominacions dels codis i la seva coherència amb la definició o comentari.
- Mirem el nombre de cites que inclou cada codi (Atlas.ti ens ho indica). Això ens pot suggerir fer alguna agrupació de codis, i fusionar-los (per exemple, si tenim dos codis semblants que cadascun té només una cita, podem agrupar les dues cites sota un dels dos codis o crear un nou codi que inclogui les dues cites), o dividir-les (per exemple si tenim un codi amb una denominació massa genèrica i que té moltes cites, podem crear dos o més codis que representin amb més precisió el contingut de les cites i assignar a cadascun les cites que correspongui)
- Numerem els codis (si això ens facilita la seva localització i/o agrupació) (veure el document *Interioritat 2018 12 15 Llista de codis agrupats*)

- Agrupem els codis en *àmbits* que apunten a algun tema o element comú⁵⁵.

Per exemple, els codis que apunten a alumnes, els codis que apunten a educadors, els codis que apunten a context, els codis que apunten a metodologia, els codis que apunten al concepte...

- Creem *sub-àmbits* de codis dins de cada àmbit si ens cal emfatitzar diferències
- Si un codi pot apuntar a dos temes diferents, ens plantegem si cal dividir el codi per tal que els codis resultants apuntin cap a **temes mútuament excloents**.
- Posem els codis agrupats per àmbits i sub-àmbits i modifiquem les denominacions de codis que ens interressi per tal que siguin més precises.

Per exemple:

- He agafat la llista de codis. Els hem agrupat per àmbits, és a dir, per la seva proximitat al voltant d'alguna cosa que tinguessin en comú.

- Un cop agrupats per àmbits, hem mirat si es podien fer sub-àmbits que desenvolupessin el concepte més general de l'àmbit.

- He vist que hi havia codis que es referien a com parlar de la subjectivitat, món interior. Els hem agrupat dins de l'àmbit de "concepte".

- Dins d'aquest àmbit hem vist que en rellegir els codis es podien agrupar en aquells codis que parlaven dels components de la subjectivitat, d'aquells que es referien a l'experiència d'aquesta subjectivitat, els que intentaven definir aquest espai interior o subjectiu, els que es referien a com parlar-ne i els que es referien a com descobríem aquest espai subjectiu o interior

- Amb aquest exercici, d'agrupar els codis en àmbits i després veure si trobem sub-àmbits que els desenvolupin, no estem encara elaborant Categories i Subcategories. És un exercici que ens ajuda a preparar-les. El que a aquí n'hem dit àmbits podrien ser categories, i el que a aquí n'hem dit sub-àmbits podrien ser les Subcategories.

- Podem afegir a la denominació dels codis un prefix que indiqui un concepte comú a varis codis que haguem agrupat.

⁵⁵ Aquesta agrupació de codis és només a efectes d'organització de la informació i facilitar la reflexió sobre els mateixos. No són els *Grups de codis* de la codificació oberta. Tanmateix trobarem que aquests àmbits i sub-àmbits poden donar lloc als Grups de codis.

Per exemple, posem “Escola” davant de tots els codis que tenen a veure amb l’activitat de l’escola.

Aquest exercici ens ajuda per quan comencem el procés de codificació oberta i tenim poques entrevistes, perquè ens ajuda a categoritzar la informació i veure com les cites ens donen llocs a codis, els codis agrupen en àmbits i dins de cada àmbit hi podem distingir sub-àmbits. Quan ja tenim la codificació oberta completa amb subcategories i categories, i ja veiem l’estructuració de les dades, jo no ens fa falta fer aquest exercici quan codifiquem noves entrevistes. Aleshores, partim de l’arbre d’informació que ens donen els codis, subcategories i categories.

Definició i denominació de Categories i Subcategories
(correspon al punt 4.5.5.1.2)

Amb la paraula *categoria* designem una característica comuna a varis elements, objectes de coneixement. És a dir, indica un grup en què poden ésser reunits diferents objectes atenent a una propietat, a una condició (DIEC, 2019).

Per exemple “EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT” és una Categoria que inclou els elements següents:

- Components de la subjectivitat
- Definició i denominacions de la subjectivitat
- Dificultat per parlar del món subjectiu
- Dimensió interna de la subjectivitat i relació

La paraula *categoria* s'utilitza a vegades en sentit genèric per referir-se a famílies o grups de codis, i a vegades per referir-se en sentit més precís a *categories* i a *subcategories*, que són dos tipus de “codis” o etiquetes diferents.

Categories i Subcategories són conceptes relatius que es re-articulen en cada etapa de la codificació. Parlant de Categories i Subcategories expressem una jerarquia i xarxa de relacions. *Subcategoria* és una entitat relacionada, depenent o que té sentit associada a una *categoria*. Però aquesta relació no és estàtica. En el curs de la codificació, i especialment en la codificació axial – en la que les Categories i Subcategories les fem funcionar de manera autònoma dels codis i de les cites – les Categories i Subcategories poden canviar, es re-col·loquen, es modifiquen, s'enriqueixen o s'abandonen.

Tant amb una categoria o subcategoria pot passar que:

- una categoria es manté com a categoria
- una categoria es converteix en una nova categoria
- una categoria es desestima i es deixa de treballar amb ella

i,

- una subcategoria es manté com a subcategoria
- una subcategoria es converteix en una nova subcategoria
- una subcategoria es desestima i es deixa de treballar amb ella
- una subcategoria es promociona a categoria

Amb els *codis* hem començat a obrir el text, però amb els codis sols no podem seguir conceptualitzant el text i fer emergir teoria.

Per prosseguir en la conceptualització i articulació de les dades en aquesta etapa de codificació oberta, cal fer diverses agrupacions dels *codis*, que ens permetin identificar diferents nivells de categories en sentit genèric.

En un primer moment agrupem els codis en famílies o grups de codis per la seva semblança al voltant d'un tema. Per fer això el mecanisme a seguir és:

- rellegim la llista inicial de *codis* inicial
- analitzar el contingut de cada *codi*
- comparem els codis entre ells, identificant què tenen en comú, què tenen de diferent
- la comparació la fem atenent a: propietats, dimensions de les propietats, significats dels codis
- escrivim *memo* quan ho necessitem.
- busquem identificar codis que tenen un significat que considerem proper
- agrupem els codis, atorgant-los-hi un nom a l'agrupació (que serà un grup o categoria o família de codis). Un grup o família de codis ha de tenir més d'un codi.

Això ens facilita el procés de síntesi i integració de les dades en conceptes teòrics. Amb aquest primer exercici d'agrupació ens veiem empesos a desenvolupar una major sensibilitat sobre què agrupar en cada família i en la seva mateixa descripció.

En un segon moment, a partir dels grups o famílies de codis, reflexionant sobre ells i escrivint memos, afegim més elaboració sobre aquesta agrupació per

identificar el tema principal que contenen, desenvolupem la seva definició i denominació. D'aquesta manera fem evolucionar els grups o famílies de codis a *categories* ⁵⁶.

Per identificar categories ens ajuda que ens preguntem: Què sembla que està passant a aquí? (en el que diuen les persones entrevistades).

Tenim finalment una llista inicial de *categories* (o *famílies de codis* si no distingim entre categories i famílies de codis)

Una *categoria* en la metodologia de la Teoria fonamentada representa un fenomen, un problema, un tema, un esdeveniment que és significatiu per als entrevistats (Strauss & Corbin, 2002, 137). No es tracta d'un concepte abstracte en si mateix, sinó d'un concepte que representa alguna cosa que emergeix de les dades de les entrevistes.

Denominació

Si en la codificació de cites una bona etiqueta era aquella que ajudava a pensar en el text al que representa i com el comprenem, en aquesta etapa d'identificar Categories i Subcategories una bona etiqueta o denominació és aquella que conceptualitza, que aporta abstracció i ajuda a fer emergir teoria. Aquesta denominació ha de ser clara, ha de tenir una mateixa interpretació per a persones diferents. Per una banda convé dedicar temps suficient per escollir la denominació més ajustada de les subcategories i categories. Cal cercar formulacions clares, unívokes, precises, que incloguin allò de comú inclòs en les subcategories i en les categories. Si convé refer l'agrupació de categories i subcategories. Cal documentar la formulació de les Categories i Subcategories amb memoràndums.

⁵⁶ Per indicar aquest caràcter precís -i no genèric- de ser un pas més de conceptualització respecte als grups o famílies de codis, a vegades es parla de *categories principals*. Tanmateix en moltes ocasions el pas de conceptualització posterior a la creació de *codis* s'anomena *categoria* o *família* o *grup de codis*, i no es distingeixen els dos moments que aquí hem descrit.

No és suficient que sembli clar per a l'investigador, perquè pot tenir fàcilment l'esbiaix de sobreentendre un significat després d'haver-hi dedicat molt temps a reflexionar sobre determinats codis. Per a això és important la validació entre iguals per assegurar el caràcter inter-subjectiu -vàlid per a diferents subjectes- de la denominació.

La denominació d'una categoria ha d'indicar alguna cosa comuna o característiques similars (Strauss & Corbin, 2002, 125) a totes les subcategories incloses. No ha de ser un resum de totes les subcategories, sumant conceptes.

Per exemple, quan tenim el grup de subcategories següent que considerem que podem agrupar en una categoria, que inicialment hem denominat "El paper de l'alumne":

CATEGORIA: EL PAPER DE L'ALUMNE

SUB-Categories:

- Reaccions i respostes dels alumnes (els alumnes reaccionen i responen)
- Responen a la relació
- Necessitats dels alumnes
- Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge
- Tipus de respostes i sentiments

Considerem que aquesta denominació de la Categoria no és prou ajustada. Però no ens serveix que denominem a la Categoria, per exemple: Reaccions, respostes i necessitats dels alumnes. Si fem això, no aportem cap nivell d'abstracció i de construcció conceptual, ja que simplement ens hem limitat a posar una denominació que juxtaposa informacions que ja tenim.

Podem assajar altres denominacions per a la Categoria que sí creen interpretació com:

- Posició de l'alumne/a respecte a la integralitat, o bé,
- Percepció sobre els alumnes

Alhora amb la denominació no hem de fer judicis de valor.

A mesura que anem afegint entrevistes per a la seva codificació i anàlisi veurem com les primeres denominacions de les Categories i Subcategories es poden anar millorant i esdevenint més consistents, amb més significat teòric.

Cal anar millorant la redacció de les Categories i Subcategories en el procés de revisió constant de la codificació. Ens convenen denominacions que:

- siguin clares.
- aportin descripció (i no pas valoració), però amb abstracció.

Per exemple: no ens ajuda una denominació que digui: Importància del concepte i el seu contingut. Ens ajuda més una denominació que digui: El concepte d'integralitat i el seu contingut.

- no quedin en una informació massa implícita que una tercera persona no entengui.
- afegeixin conceptualització, és a dir, teoritzis, sigui més abstracte que el que es diu en els codis inicials, que són molt descriptius.

Un cop hem codificat una entrevista obtenim en la codificació oberta un conjunt de Categories, que apleguen cadascuna vàries Subcategories. En codificar una segona entrevista, veurem com apareixen noves Categories i noves Subcategories, o es modifiquen les que ja teníem. I així successivament, fins que ens anem acostant a la saturació i a penes es modifica la llista de Categories i Subcategories.

Dins de cada conjunt de Subcategories corresponents a una Categoria, ens ajuda ordenar-les atenent al que signifiquen, és a dir, posar juntes Subcategories que tenen significats propers. En aquesta recerca hem elaborat permanentment llistes de Categories i Subcategories d'acord a un ordre lògic dels significats i també hem usat codis de colors per cada Categoria i Subcategories associades, al mateix temps que es posava amb un color diferent les noves categories que apareixien de manera de veure la saturació de codis.

Propietats i dimensions de les propietats d'una Categoria
(correspon al punt 4.5.5.1.3)

Per poder caracteritzar bé un fet⁵⁷ -que més endavant nosaltres podem conceptualitzar definint-lo com a Categoria o Subcategoria i desenvolupar-la- i poder-lo comparar amb altres fets o incidents o esdeveniments o objectes, ho fem sempre formulant les seves *propietats* i les *dimensions*⁵⁸ d'aquestes propietats (Strauss & Corbin, 2002, 127ss).

Les *propietats* són les característiques generals o específiques o els atributs d'una cosa, d'un fet, d'un procés, i finalment, d'una categoria.

Amb les *propietats* podem ubicar el fet -o categoria- entre altres fets -o categories- i classificar-lo, és a dir, descriure'n les característiques, expressar allò que el defineix. Donem especificitat a un fet o categoria definit les seves característiques particulars. En general a un fet o categoria li podem assignar varies propietats.

Les *dimensions* representen la localització d'una propietat dins d'un interval o rang. Amb les dimensions podem precisar les propietats⁵⁹ i tenir present com aquestes poden variar al llarg d'un rang dimensional. Si ens cal podem establir en alguns casos subdimensions.⁶⁰

Amb l'ajut de *propietats* i *dimensions* diferenciem fets o categories entre ells, i podem tenir més precisió, podem diferenciar entre una categoria i una altra i

⁵⁷ Parlarem de fet o de categoria, però ho podem referir també a altres moments d'una anàlisi on parlarem d'incident o esdeveniment o un objecte o un fenomen.

⁵⁸ Podem parlar de "dimensions" o de "variacions dimensionals", és a dir, de com varia una propietat al llarg d'un rang. Es tracta de dimensions de les propietats.

⁵⁹ La categoria "so" té com a propietats: intensitat, to i timbre. La propietat intensitat té una variació dimensional entre so alt o so baix; la propietat to varia entre greu i agut; la propietat timbre varia les diferents fons de so, en el cas d'instruments de corda entre el timbre d'un contrabaix, el timbre d'una guitarra, el timbre d'un violí. La categoria "color" té com a propietats: to o matís, la lluminositat i la saturació o puresa. De cada propietat en podem tenir un rang de dimensions. El to pot variar en la semblança als colors vermell, groc i blau (que té una traducció en una escala de freqüència lumínica); la lluminositat varia entre fosc i clar; i la saturació varia entre el color viu o el color descolorit.

⁶⁰ D'una taula, podem establir les propietats de: mida, color, material, forma, utilització. El color té les dimensions: to, intensitat, matís. La dimensió to té les subdimensions: fosc i clar.

donar més especificitat a aquesta categoria, alhora que suposa un increment del coneixement del fet en qüestió.⁶¹

Les propietats i dimensions que identifiquem no les utilitzem com a dades, sinó com a eines que ens ajuden a tenir una major comprensió de les dades (Strauss & Corbin, 2002, 94). Quan comparem fets o processos o fenòmens ho fem tenint el compte les propietats i dimensions.

Desenvolupament de les Categories i Subcategories en termes de propietats i dimensions

Seguint Straus i Corbin (Strauss & Corbin, 1998, 116; Strauss & Corbin, 2002, 127-130), un cop hem identificat una categoria la desenvolupem en termes de *propietats* i *dimensions* específiques d'aquestes propietats. Es tracta de donar especificitat a la categoria definint o comentant les seves *propietats* o característiques particulars. També busquem reflexionar sobre el rang de variació d'aquestes propietats, és a dir, quin és la seva *dimensió*.

En una obra més recent Corbin i Strauss (Corbin & Strauss, 2015, 57, 220) aporten les definicions següents:

Propietats:

- Característiques o qualitats dels conceptes que defineixen, donen especificitat i diferencien un concepte d'una altra.
- Característiques que defineixen i descriuen conceptes. Per exemple, el vol té la propietat de durada. La durada del vol variarà de llarg a curt depenent de l'objecte que vola

Dimensions:

⁶¹ En aquest treball, quan volem estudiar una possible categoria central com és "consideració implícita de la integralitat" (és a dir, que els docents es posen davant dels alumnes considerant de manera implícita la seva integralitat), tenim com a propietats: com és aquesta consideració, com entenen integralitat, quan fan aquesta consideració... Per a cadascuna d'aquestes *propietats* podem definir un *rang de variació*. Sobre com és aquesta consideració, espontània o molt racionalitzada; sobre com s'entén l'integralitat pot ser molt poc desenvolupada o molt desenvolupada; sobre quan fan aquesta consideració pot variar de ocasionalment a permanentment, etc.

- El rang sobre el qual pot variar una propietat; un concepte important en la teoria fonamentada perquè explica les diferències i aporta densitat a la teoria
- Variació dins de les propietats. Les dimensions donen especificitat i abast als conceptes.

Formular propietats i dimensions de les propietats d'un concepte, d'una categoria, d'una idea... és una manera d'acotar a què ens estem referint realment. Diferents objectes que tenen una mateixa característica o aspectes similars i que queden inclosos sota una denominació comú, són clarament dissimilars quan els comparem entre si atenent les seves *propietats* i *dimensions* de les propietats (A. L. Strauss & Corbin, 2002, 217)⁶².

Sense aquesta formulació de propietats i dimensions de les propietats ens quedariem amb expressions molt genèriques en les que no sabríem dir amb suficient precisió què hi ha de semblant i de diferent entre conceptes o categories. Ens quedariem en generalitats.

En cada categoria podem identificar, a partir de les cites i codis, un conjunt de vàries propietats o subaspectes seus.

Per exemple en la categoria "Diversitat d'alumnes i les seves reaccions" trobem les propietats tipus d'alumnes, tipus de reacció, efectes de la reacció. I per a cada una d'aquestes propietats tenim un rang de variació:

- tipus d'alumnes: alumnes que acullen amb interès propostes dels docents ← → alumnes que no mostren cap interès

⁶² Aquí Strauss i Corbin posen l'exemple que la característica o categoria "volar" (romandre en l'aire mentre altres objectes resten a terra) que comparteixen un ocell, un estel i un avió, quan ens preguntem per què, quan, quant de temps, quant de lluny, quant de pressa (propietats de volar) i com varien aquestes propietats dins d'un rang dimensional. Aquests diferents objectes amb capacitat de volar són molt diferents quan els comparem entre ells un funció de les seves propietats i dimensions de les propietats, amb la qual cosa donem *variació* al concepte "volar". "Amb cada variació d'una propietat dimensional, augmentem el nostre coneixement sobre el concepte de "volar". Per mitjà de la delineació de propietats i dimensions diferenciem una categoria de les altres i li donem precisió". Aquesta analogia no la podem aplicar literalment en la nostra recerca perquè les dimensions no varien en rangs clarament bidimensionals.

- tipus de reacció: alumnes que responen positivament $\leftarrow \rightarrow$
alumnes que no tenen cap resposta
- efectes de la reacció: alta millora del clima de l'aula $\leftarrow \rightarrow$ poca
millora del clima de l'aula

L'encert i força d'una propietat que proposem el veurem quan agrupem cites al seu voltant. Si formulem una propietat i tenim poques cites que puguem agrupar al voltant d'aquesta propietat significaria que és una propietat poc important, poc representativa de la categoria. Aleshores caldria abandonar aquesta propietat o formular-ne una altra que sigui representativa de la categoria.

Després per a cada propietat busquem veure com aquesta propietat pot variar en la seva concreció en un interval continu, és a dir, que té una dimensió o pot prendre diversos valors, que no tenen perquè ser quantitius.

Per exemple la propietat "aprenentatge" pot variar entre efectiu i inefectiu; la vivència que es dona fent determinades activitats a l'aula pot variar entre positiva i negativa, alhora que hi ha vivències que no es situen en l'eix positiu-negatiu, per exemple una vivència interpel.ladora.

Definir les propietats i dimensions d'un concepte (un codi, una categoria, un codi teòric...) és fonamental per al treball de les dades, per extreure'n el significat particular, propi i distint al d'altres dades, i per a extreure'n el allò que contenen i que no és evident a primera vista. En l'exercici de treball sobre les propietats i dimensions d'un codi, ens podem trobar que calgui redefinir el codi perquè no era prou precís.

Per exemple en aquesta recerca, quan inicialment havíem descrit en la codificació teòrica la categoria central com "Els docents es posen davant dels alumnes considerant de la seva integralitat", havíem definit com a propietats:

- Sensibilitat dels docents.
- Vocació a la docència.

- Comprensió implícita de la integralitat.
- Reptes de l'ensenyament avui.
- Dificultats aprenentatge dels alumnes.
- Potencialitats que s'obren duent a terme activitats curoses amb la integralitat.
- Feed-back positiu que donen els alumnes davant iniciatives implícites o explícites dels docents.

En analitzar aquestes propietats i les seves dimensions ens adonem que la comprensió implícita de la integralitat forma part de la categoria central, perquè aquest caràcter implícit hi és sempre, no és, doncs, una propietat més entre altres de la categoria central sinó que forma part de la mateixa categoria.

La formulació de dimensions de les propietats pot ser de mostrar rangs de variació dins d'interval clars (més-menys, molt-poc....) o de variació de dimensions més conceptuals d'una propietat, i el rang de variació de la propietat no es mou en una escala bidimensional entre dos extrems (Escudero, 2013, 170-197).

Per exemple en la *propietat* de la categoria central "Origen" (origen d'aquesta consciència o sensibilitat implícita de la integralitat de la persona) les dimensions que hem identificat per a aquesta propietat són:

- Influència familiar.
- Descoberta personal adulta.
- Sensibilitat des de la infància.

A Atlas.ti fem aquestes reflexions usant els comentaris a les categories (que les tenim a la llista de codis d'Atlas.ti) i escrivint memos.

A mesura que anem definint categories i subcategories, a través dels comentaris i memos a Atlas.ti, definim les seves *propietats* i *dimensions* de les propietats:

- Analitzem les cites associades a les Categories i Subcategories i altres comentaris i memos que hem enregistrat.

- Cerquem escriure allò que dona significat a la Categoria i Subcategoria (propietat).
- Definim el rang o escala en la que varia la Categoria o Subcategoria.
- Analitzem comparativament les Subcategories i Categories i millorem la precisió de la definició del significat de la Categoria i Subcategoria.

Desenvolupament de les Categories (correspon al punt 4.5.5.1.4)

Per dur a terme la codificació oberta amb l'ajut d'Atlas.ti (Friese, 2016), hem de fer un pas d'abstracció que ens permeti generar *categories* d'acord a la Teoria fonamentada. Una categoria és una conceptualització que representa i interpreta significats d'un conjunt de codis, codis que provenen de cites o fragments de les entrevistes. No és només una agrupació de codis a la qual posem una nova etiqueta, sinó que és una agrupació de codis que incorpora una elaboració intel·lectual que ens ha d'ajudar a construir una teoria fonamentada en les dades de les entrevistes.

Atlas.ti té la funcionalitat que ens permet crear *grups de codis* (*Administrador del grup de codis* dins de l'opció *Codis*). Un grup de codis d'Atlas.ti no és per si mateix una categoria de la Teoria fonamentada. Perquè un grup de codis d'Atlas.ti sigui una categoria d'acord a la Teoria fonamentada hi hem d'afegir la reflexió, l'anàlisi, la conceptualització i l'abstracció (mitjançant memos, comentaris, relacions) amb els canvis de denominacions i fusions o noves creacions de codis i de grups de codis que considerem que calgui fer.

Per seguir, doncs, amb la *codificació oberta* amb Atlas.ti hem de fer un pas d'abstracció generant *grups de codis*⁶³. Partim del fet que tenim una llista de codis (associats a cites, relacionats, comentats, amb memos).

El que fem per crear categories o grups de codis és:

⁶³ És la *categoría o familia de codis* en nomenclatura de Teoria fonamentada (Bonilla-García & López-Suárez, 2016, 312).

- Fem una llista de *codis* ⁶⁴ i llegim la llista de *codis* que ens ve de la codificació oberta.
- Ens adonem que podríem identificar grans conjunts de codis amb algun tema comú.
- Agrupem els codis que tenen característiques descriptives properes, que responen a un tema. En el nostre cas tenim present l'agrupació de codis en àmbits i sub-àmbits que hem anteriorment, per preparar aquesta categorització, però no la seguim de manera rígida (perquè aquella agrupació no tenia l'objectiu de crear Categories i Subcategories). Fem una llista de codis agrupats per temes.
- A cada conjunt de codis que responen a un tema li assignem una denominació (etiqueta) que inclogui aquests conjunt de codis i que serà el nom del *grup o família de codis*. Cada grup o família de codis serà una *categoria (principal)*.
- Per a la denominació de la categoria i en els comentaris per definir-la cerquem que es representi un patró de conductes i que es reflecteixin les dades que hem recollit.
- Tenim present també el que hem dit anteriorment sobre les etiquetes dels codis (descriptiva, clara, excloent...) tenint present que ara cal avançar en el grau d'abstracció i d'inducció de teoria.
- Entrem les *categories* com a *codis* a Atlas.ti (funcionalitat Codi -> nous codis): Creem nous *codis* a Atlas.ti amb el nom/etiqueta de les *categories* que hem identificat (perquè els noms dels grups de codis o categories principals no apareixen en la llista de codis que tenim fins ara). Aquests codis no tenen cites associades.
- Creant aquests codis per a les categories podrem utilitzar la funcionalitat d'Atlas.ti que ens permet treballar relacions entre codis⁶⁵. Per tant ara la funcionalitat codis d'Atlas.ti ens serveix per gestionar tant els codis que hem elaborat associats a cites, com per definir grups de codis o categories no associats a cites.

⁶⁴ Podem fer servir la llista que anteriorment hem creat per una primera reflexió sobre els codis.

⁶⁵ Atlas.ti no permet treballar relacions entre el que es denominen Grups de codis en aquest software. Els grups de codis a Atlas.ti només permeten agrupar codis, però no fer relacions entre ells.

- Per evitar la confusió escrivim el nom dels grups de codis (per tant codis que no van associats a cites) amb lletres majúscules.
- A la llista de codis d'Atlas.ti, donem el mateix color a les categories principals (que acabem d'incorporar-hi com a codis), i als codis que hi pertanyen. Això ens facilita relacionar els codis amb el codi de la categoria principal i identificar si algun codi està assignat a més d'una categoria (en aquest cas haurem de decidir una única categoria a la que hauria de pertànyer, i fer, si és el cas, crear o dividir o re-escriure codis).
- Podem afegir al començament de la denominació de cada cita, un epígraf que indiqui que una cita pertany a determinar grup.

Per exemple

- *Totes les cites del grup "EL PAPER DELS ALUMNES", les re-escrivim afegint el prefix: "Alumnes".*

Fem ara dues operacions en paral·lel a Atlas.ti que ens permeten dues mirades diferents, per treballar en l'anàlisi dels codis i les categories principals a les que pertanyen: la creació de grups de codis i el treball de les llistes de codis fent sempre la comparació constant.

Creació de grups de codis

- Per una banda a l'Administrador de grups de codis, creem un grup de codis, amb la denominació que acabem de fer.
- Seguint des de l'Administrador de grups de codis d'Atlas-ti, elaborem una definició o comentari del grup de codis fent ús de la funcionalitat de *comentari* del grup de codis. La definició pot ser nostra o podem recórrer a definicions d'altres autors sobre els que ens fonamentem o que creiem que defineixen de manera adequada el concepte que hem elegit per al grup de codis. Aquesta definició ens ha d'ajudar posteriorment per construir teoria. Si ens cal fem un memoràndum al voltant del significat de la categoria, temes relacionats, comentant com aspectes del conjunt de codis dins d'aquest grup
- Després anem afegint o associem codis als grups que els correspongui.
- Filtrem els codis per grups per treballar junts els codis del mateix grup.

- Dins de cada grup o família de codis:
 - Mesclém o unim alguns codis, perquè considerem que uns queden inclosos en altres. Per tant es redueix el nombre de codis.
 - A Atlas.ti hi ha una funció Fusionar codis -arrossegant codis a una Xarxa de codis que podem crear i fusionar-los al crear relacions entre ells- i una funció Agrupar codis -dins de l'Administrador de codis- que ens facilita aquesta unió de codis.
 - Re-denominem els codis amb un epígraf comú que identifica el grup de codis als quals els hem assignat
- A mesura que anem creant *grups de codis* i associant els codis que ja tenim a aquests grups podem millorar els *comentaris* dels grups de codis que anem creant. També anem escrivint *memoràndums*.
- En els *memoràndums* escrivim les observacions que se'ns presentin que poden tenir interès per entendre les dades, i sobretot per explicar relacions entre *codis* i *grups de codis* (Bonilla-García & López-Suárez, 2016, 313).
- Un cop feta la definició del *grup de codis* o *categories*, mirem com cada un dels codis inclosos en el *grup de codis* s'ajusta suficientment a l'etiqueta i a la definició del *grup de codis*. Fem els canvis de denominacions dels *codis*, dels *grups de codis*, agrupacions o divisions de *codis*, creació de nous *codis* o *grups de codis*, com ens convingui, que representin més coherència per a cada grup de codis.

Treball dins de la llista de codis d'Atlas.ti

Seguint les instruccions anteriors hem creat nous codis a Atlas.ti amb el nom/etiqueta de les *categories* principals que hem identificat (perquè els noms de les famílies de codis o categories principals no apareixen en la llista de codis), escrivint el nom en majúscules.

- A la llista de codis donem el mateix color a les categories principals i als codis que hi pertanyen.
- Creem xarxes de categories amb els codis associats (els que ja teníem i amb els codis del nom de les categories principals que tenim en majúscules)
- Creem relacions entre les categories principals i els codis vinculats a les mateixes.

- A partir de l'anàlisi de les relacions, escrivim comentaris, memos, i re-escrivim els noms dels codis i categories que considerem.

Desenvolupament de les Subcategories (correspon al punt 4.5.5.1.5)

Els passos que fem amb Atlas.ti per recollir aspectes semblants implícits en els codis al voltant d'una categoria o tema principal que ens permeti després identificar grups d'aspectes que esdevindran Subcategories són:

- Anem a la llista de *codis* (amb l'administrador de codis d'Atlas.ti)
- Per a cada categoria o grup de codis, llegim totes les *cites* associades a cada *codi* (usant l'administrador de codis d'Atlas.ti, o bé elaborant informes de codis amb les cites associades, fent informes des de la funcionalitat de cites)
- En re-llegir cites, ens adonem que hi ha cites que es refereixen a un mateix *aspecte* i que altres descriuen una altra *faceta* d'un *tema principal*, tema que està inclòs dins d'alguna de les categories que hem identificat anteriorment.
- Recopilem aquests aspectes o facetes de temes principals en un memo (Atlas.ti) o en l'espai de comentaris del codi⁶⁶ i anotem la freqüència amb la que apareixen.
- Fem un informe amb Atlas.ti que contingui les anotacions o comentaris que haguem fet per a les *cites* associades als *codis* que hem inclòs en cada *categoria* o *grup de codis*.
- Analitzem aquest informe per identificar temes principals⁶⁷ inclosos dins de cada categoria i possibles denominacions de *Subcategories*

En fer aquesta relectura de cites, ens podem trobar que cal re-codificar-ne algunes, crear nous codis, millorar la redacció del codi, assenyalar vinculacions entre codis, etc. Si creem noves cites, les podem acolorir i incorporar

⁶⁶ També es pot fer recopilant aquests aspectes o facetes en un full de paper i fer-ne un registre.

⁶⁷ Es tracta de temes principals dins del tema principal que conté la Categoria. Es podria parlar també de sub-temes principals.

immediatament als grup de codis corresponent (arrossegant-les als grups de codis d'Atlas.ti)

Fruit d'aquest exercici obtenim un informe⁶⁸ extens on per cadascuna dels codis, agrupats per Grups de codis o categories, recollim els *Aspectes* o *facetes* de temes principals que apareixen en les cites dels codis. Aquest informe serà la base per definir les Subcategories.

Ara, per fer una proposta de Subcategories, fem:

- Revisem la llista de *categories* o *grups de codis*.
- Fem, per a cada categoria, una lectura de l'informe en què hem recollit els *aspectes* o *facetes* de temes principals que apareixen en les cites associades als codis.
- Fem una lectura dels codis associats a la categoria. Valorem si algun codi s'ha de canviar de categoria.
- Fem una agrupació de codis per semblança del tema que codifiquen⁶⁹. Tenir codis agrupats és un exercici que ens ajuda a conceptualitzar i a identificar temes principals.
- Valorem el nombre de cites que conté cada codi. En cas que un codi tingui molt poques cites hem de valorar la seva importància per induir un tema principal. Possiblement s'hagi d'associar a altres codis per induir un tema principal.

Per cada categoria despleguem⁷⁰ davant nostre els grups de codis o categories amb els seus codis i les notes sobre aspectes o facetes dels mateixos. Es tracta de tenir una visió integral i de fer una treball alhora analític i de síntesi. En ajuda fer mapes conceptuals per tenir aquesta visió de conjunt de temes al voltant de la categoria o grup de codis.

⁶⁸ A Atlas.ti, a la funcionalitat Codis, elegim Informes, Llibre de codis, i agrupem per Grups de codis, incloent en l'informe els codis i els comentaris, que és on hem introduït les notes sobre aspectes i facetes que hem identificat.

⁶⁹ Fem una agrupació de codi per "sub-temes principals"

⁷⁰ Donat que tenim el repte de manegar i relacionar molta informació, practiques com desplegar-la visualment davant nostre, o numerar els grups de codis i dins d'ells els codis ens pot ajudar a establir relacions.

Seguidament escrivim les denominacions dels (sub-) *temes principals* que hem identificat dins de cada categoria. Algunes denominacions es susciten fruit de la reflexió que fem; altres són les denominacions de codis que agafen una rellevància major i s'apunten com a temes principals; altres, de varis codis se'n deriva un tema principal que els aglutina.

El que ara no fem és fusionar codis. Els codis els deixem tal com els tenim. Ara escrivim les denominacions de (sub-) temes principals.

- Conceptualitzem aquestes denominacions dels (sub-) *temes principals* amb comentaris que els defineixin i memos.
- A continuació subsumim, resumim i integrem els temes principals creant etiquetes que descriuin millor els més similars:
 - Algun (sub-) tema principal simplement l'etiquetem amb un nou epígraf que l'inclou (subsumim)
 - Alguns (sub-) temes principals els resumim amb una etiqueta que els representa de manera sintètica (resumim)
 - Alguns (sub-) temes principals els integrem en un altre tema principal que considerem que els integra (integrem)

Com a exemples del procés fet indiquem les situacions següents:

En la categoria ALUMNES-EL PAPER DELS ALUMNES, teníem els codis:

- Alumnes-Caràcter "misteriós" de l'accés a l'alumne
- Alumnes-Com els alumnes responen a la cura de la interioritat
- Alumnes-Efectes de grup
- Alumnes-Efectes indiferents o negatius
- Alumnes-Expressant els sentiments
- Alumnes-La cura del món interior té efectes i resultats sobre alumnes
- Alumnes-Necessitats "anímiques" dels alumnes
- Alumnes-No tots els grups responen igual
- Alumnes-Sentint com té efectes en els alumnes

Hem trobat com a temes principals:

- efectes i resultats sobre els alumnes en general
- hi ha una resposta individual i una resposta de grup
- alhora hi ha diversitat de respostes, i entre elles respostes indiferents o negatives
- l'accés als alumnes és sorprenent, a vegades misteriós, no ens expliquem les seves reaccions
- els alumnes necessiten expressar el que porten dins seus

Arribem finalment a definir dues Subcategories:

- ALUMNES-Characterístiques i necessitats
- ALUMNES-Efectes sobre els alumnes

Per a la categoria el PROF-EL PAPER DELS EDUCADORS, teníem els codis:

- Prof-Actituds dels educadors implicats
- Prof-Com els docents accedim a la subjectivitat
- Prof-Com s'ha originat l'interès per l'educació integral
- Prof-Cura interioritat i vincle educador-alumne
- Prof-Educadors- tenint iniciatives
- Prof-Els educadors pensen la persona de manera integral
- Prof-Importància de la sensibilitat docents
- Prof-Influències externes per sensibilització dels educadors
- Prof-Influències internes per sensibilització dels educadors
- Prof-La iniciativa és individual
- Prof-Lectures que han ajudat
- Prof-Les necessitats especials et fan sensibilitzar
- Prof-Manera i estil de fer la pràctica docent
- Prof-Què sent, com es sent i com valora l'activitat
- Prof-Relació professor alumne
- Prof-Sentint com ens Importa/afecta als educadors

Ordenant i agrupant els codis arribem a la llista següent:

Interès per la subjectivitat

- Prof-Com els docents accedim a la subjectivitat
- Prof-Com s'ha originat l'interès per l'educació integral
- Prof-Influències externes per sensibilització dels educadors
- Prof-Lectures que han ajudat
- Prof-Les necessitats especials et fan sensibilitzar
- Prof-Influències internes per sensibilització dels educadors

Què pensen i valoren

- Prof-Els educadors pensen la persona de manera integral
- Prof-Importància de la sensibilitat docents
- Prof-Actituds dels educadors implicats

Iniciatives

- Prof-Educadors- tenint iniciatives
- Prof-La iniciativa és individual
- Prof-Manera i estil de fer la pràctica docent

Què senten quan fan

- Prof-Què sent, com es sent i com valora l'activitat
- Prof-Sentint com ens importa/afecta als educadors

Vincle educador-alumne

- Prof-Cura interioritat i vincle educador-alumne
- Prof-Relació professor alumne

Després de relacionar els codis i reflexionar sobre les facetes i aspectes de les cites corresponents a aquests codis, arribem a aquests temes principals:

- els docents descobreixen, s'interessen i es posen en temes sobre la dimensió interior
- els docents tenen un pensament i valoració de la dimensió interior

- es donen iniciatives de cura de la dimensió interior a l'escola
- què senten els docents quan fan activitats de cura de la dimensió interior
- la relació entre educadors i alumnes i cura de la dimensió interior té un paper molt important

A partir d'aquests temes principals, definim i documentem (escrivim memos i comentaris) les *Subcategories* següents:

- PROF-Descoberta, pensament i valoració dels docents sobre la dimensió interior
- PROF-Iniciatives sobre cura de la dimensió interior a l'escola
- PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la dimensió interior
- PROF-El sistema educador -alumne/a i cura de la dimensió interior

Una vegada haguem decidit quines subcategories vull utilitzar, amb la utilitat de codi d'Atlas.ti les introdueixo com a codis (perquè no existeixen com a codis a la Llista de codis), amb la denominació que ens interressi, però afegint-hi un prefixa amb majúscula, per distingir dels codis (per tal que aquests nous codis de Subcategories els puguem relacionar fàcilment amb la categoria) (Friese, 2016).

Per exemple:

- *Totes les subcategories del grup de codis o categoria "EL PAPER DELS ALUMNES", les re-escrivim afegint el prefix: "ALUMNES".*

- Haurem de revisar les *categories* i potser les haurem de re-denominar.
- Si ens trobem que per a una categoria no podem identificar més d'una subcategoria ens haurem de plantejar si cal descartar la categoria o si cal que aquesta categoria esdevingui una Subcategoria d'una altra Categoria.

Per exemple, per a una possible *categoria* que havia denominat NORMES-MARC QUE PROPORCIONEN LES NORMES, només identificava dos codis. Amb dos codis no puc formalitzar dues subcategories. Aleshores a aquesta hipotètica categoria i als codis

incloses els canvis el prefix i les trasllado com a subcategoria dins de la categoria CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL. Duem també el canvi a l'Administrador de grups de codis d'Atlas.ti

- Ara per a cada subcategoria, a colorim els codis del mateix color.

Ara ja no tenim els codis inicials de quan hem començat la codificació oberta. Aquells codis que ens han servit per "obrir" el text i generar categories, els hem re-escrit, n'hem creat de nous o els hem abandonat. Hem obtingut una nova llista de codis que corresponen a les *Subcategories* que hem identificat.⁷¹

Ara a Atlas.ti, dins de la funcionalitat de codis, treballem amb Codis, Subcategories i Categories (o codis inicials, sub-codis i codis, per bé que per a Atlas.ti tot són codis).

- Els codis inicials els escrivim en minúscules.
- Les Subcategories les escrivim amb les inicials en majúscula que identifiquen la categoria a la que pertanyen.
- Les Categories les escrivim amb totes les lletres en majúscula.

A continuació re-assigнем les cites a les Subcategories

Fins a aquest punt tenim encara totes les cites associades a codis i codis associats a grups de codis o categories. Ara hem de distribuir les *cites* entre les diferents *Subcategories*. Dit d'una altra manera, hem de tornar a codificar les dades (les cites de les entrevistes), per tal que les *cites* apareguin etiquetades sota les noves denominacions de les etiquetes que hem creat per a les *Subcategories*.

Aquesta nova codificació s'ha de fer amb llibertat, és a dir, tornem a decidir de nou la codificació (etiqueta) que posem a un fragment de text, disposant de les

⁷¹ Aquí hem trobat una nova dificultat terminològica donades a la diversitat de denominacions segons autors. El que aquí en diem *Categories* i *Subcategories* en acabar l'etapa de codificació oberta, altres autors ho denominen codis i sub-codis respectivament. Aleshores es diu, per exemple, que els codis de l'inici de la codificació oberta "són articulats a sub-codis".

Subcategories que hem elaborat, com a etiquetes que podem fer servir. No ens hem d'orientar pels codis inicials que hem fet servir, sinó per les Subcategories, donat que a l'establir Subcategories hem fet una elaboració de la reflexió sobre les cites que no havíem fet quan codificàvem inicialment.

Per exemple, si inicialment, una cita C l'havíem codificat amb un codi A, i en general les cites a les que hem assignat del Codi A les hem re-codificat amb la Subcategoria S, ara podem recodificar la mateixa cita C amb la Subcategoria T.

Per fer això:

- Anem a una categoria o tema principal, i seleccionem la primera *cita*.
- Llegim la primera cita i decidim a quina subcategoria la volem moure.
- Seleccionem el codi apropiat (ara serà una Subcategoria) en l'Administrador de codis i l'arrosseguem sobre la cita en l'àrea del marge d'Atlas.ti
- Podem mantenir si volem els codis inicials que teníem, associats a les cites. Això ens servirà si codifiquem noves entrevistes, perquè veurem com hem associat codis a les cites. Però no és necessari. El desavantatge és que si deixem els codis inicials se'ns omple el marge dret d'Atlas.ti d'excés d'informació que no necessitem. Si volem treure els codis inicials podem usar la funcionalitat desvincular els codis de les cites d'Atlas.ti.

*Codificació oberta i saturació
(correspon al punt 4.5.5.1.6)*

Per fer una anàlisi de saturació amb Atlas.ti podem fer:

- Mirem el nombre de cites per entrevista.
- Mirem el nombre de cites per codi.
- Fem taules de co-ocurrències (Anàlisi → Taula de co-ocurrències) i anàlisi de codis per document (Anàlisi → Taula de codi-document).
- Mirem els codis per grup de codis (Codi → Administrador de grups de codis).

D'aquesta manera podem obtenir una taula de Codis per document i veure la saturació o mancances de codis.

Mecànica de la codificació axial
(correspon al punt 4.5.5.2.5)

Descrivim a continuació la mecànica de la codificació axial duta a terme amb Atlas.ti.

Per fer la codificació axial hem de dur a terme diverses tasques bàsiques, que sintèticament són:

- Fem un llistat de Subcategories amb les seves propietats i comentaris, analitzant els memos que hem establert quan anteriorment hem establert les relacions entre categories i subcategories.
- Agrupem les Subcategories seguint les 6 C de Glaser. Per fer a això a Atlas.ti creem codis per a cadascuna de les 6 C. Els donem un color diferent de la resta de Categories i Subcategories. Ho escrivim amb majúscules per facilitar la seva distinció.
- Arrosseguem les Subcategories a l'espai de xarxa i les anem distribuint al voltant de les 6C, escrivint memos de la discussió que fem per a decidir la distribució.
- Creem una xarxa amb els 6 nous codis i les Subcategories, establint en l'espai de xarxes les relacions que permetin visualitzar les subcategories al voltant de la C de Glaser corresponent.
- Elaborem memos que discuteixin l'agrupament general de Subcategories al voltant de les 6C.
- Identifiquem quines Subcategories esdevenen centrals i cerquem formular la idea que esdevé central.
- Refem aquesta seqüència d'accions fins que trobem que una Subcategoria, si cal reescrita (integrant, resumint o subsumint altres Subcategories) esdevé central, explicativa del conjunt seguint l'esquema de les 6C.
- Finalment proposem una *categoria central*.

D'una manera més ampliada el que fem és⁷²:

⁷² Seguim, tot adaptant-ho, (Strauss & Corbin, 2002, 137ss).

a. **Adquirir una perspectiva conjunta del model**, és a dir, del conjunt de Categories i Subcategories que tenim, i les seves *propietats* i dimensions.

En aquest primer moment procurem actualitzar i enriquir el conjunt de categories i categories que tenim i tenir una visió de conjunt el més completa possible.

- Es rellegeix el text de l'entrevista (les dades), revisant els fragments de text que hem considerat com a cites.
- Enriquim la comprensió de les Categories i Subcategories amb aquelles cites que il·lustren millor els codis, Subcategories i Categories més rellevants per elaborar més endavant la categoria axial. Escrivim també memoràndums i revisem i millorem les redaccions de les *propietats* i *dimensions* de les categoria i subcategories.
- Fent això ens podem trobar que identifiquem noves subcategories i noves categories: és una segona identificació de categories que anomenem *categories emergents* segons Glaser i Strauss). També podem reescriure les denominacions de les Subcategories i Categories que teníem, o decidir que un alguns de codis haurien d'associar-se a una altra categoria i subcategoria.
- Actualitzem la llista de categories i subcategories

Per fer l'anterior ens pot ajudar una taula com la que segueix:

Categoria	Descripció	Subcategories	Memoràndums (amb definicions i <i>propietats</i> i <i>dimensions</i> de les subcategories)	Cites

b. Explorar les relacions entre Categories i Subcategories i fer connexions entre elles

En aquest segon moment busquem identificar una categoria central a partir d'analitzar de manera sistemàtica les relacions entre Categories i Subcategories i veure com es concentren més relacions al voltant d'algunes categories. Els passos que seguim són:

- Disposem les Subcategories i Categories en forma de gràfic o esquema (com un mapa conceptual) manualment o amb ajut d'un software com Atlas.ti
 - o Disposem en el mapa conceptual només les Categories
 - o Disposem en el mapa conceptual Categories i Subcategories
- Rellegim les llistes de subcategories i de categories per identificar relacions:
 - o Busquem de manera sistemàtica i estudiem (fent memoràndums) les relacions que es donen entre elles comparant entre elles, buscant el contrast entre semblances i diferències. Les relacions poden ser (Bonilla-García & López-Suárez, 2016, 308)⁷³:
 - Es causa de: és a dir, que una categoria B apareix perquè hi ha una categoria A (i B no existiria si no existís A)
 - Es part de. Es tracta del fet que una categoria està inclosa o és un subconjunt d'una altra
 - Es (una) propietat de. Una categoria A qualifica, complementa, afegeix una informació a una categoria B.
 - S'associa amb. Tenim categories independents, però les trobem juntes amb algun tipus de vinculació que no és de causalitat.
 - Contradiu a. Una categoria nega o significa el contrari d'una altra.

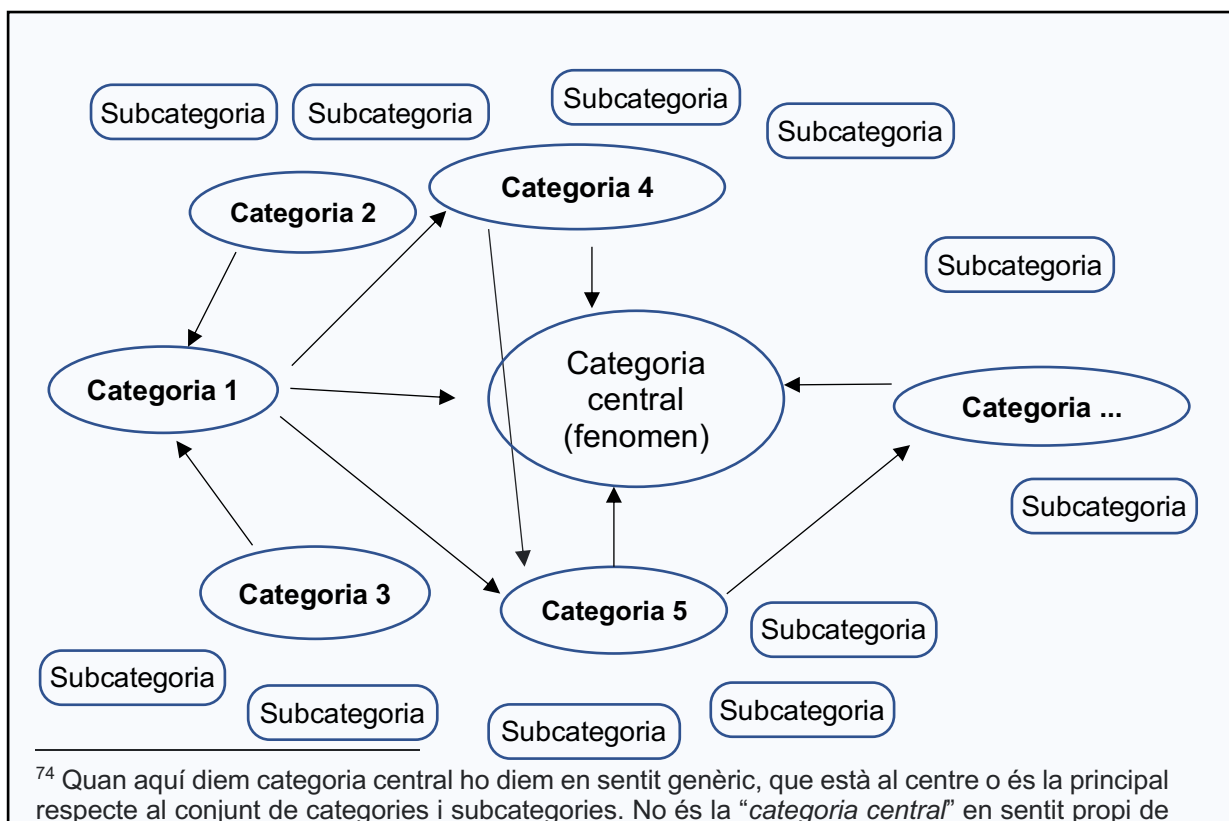
També podem identificar altres relacions

⁷³ Altres tipus de relacions assajades com "complementa a" o "contextualitza", hem vist que queden incloses en "és propietat" o en "s'associa a".

- Ens ajuda buscar les relacions en aquest ordre (és causa, és part, és propietat, s'associa, contradiu), perquè es facilita la identificació de relacions
- Dibuiquem en el gràfic o esquema les relacions mitjançant línies i les comentem redactant-les en memoràndums explicitant, per exemple, com una subcategoria A causa una subcategoria B, o una subcategoria C contradiu una subcategoria B, etc.
- Relacionem una categoria amb les altres categories i amb les seves subcategories per mitjà d'oracions que denotin hipòtesi.
- Busquem tots els tipus de relacions anteriors, no quedant-nos només en les causals. El tipus de relació que guarden unes amb altres resulta de la comparació constant entre subcategories i categories, és a dir, per contrast de les semblances i de les diferències existents.
- En una nova relectura, anàlisi, es decideix quines *Subcategories i Categories* cal considerar, perquè ens semblen més rellevant per a la pregunta de la recerca, tenint presents els codis i memoràndums que estan relacionats entre si. Si cal es generen noves subcategories i *categories*. Si generem noves subcategories s'incorporen a Atlas.ti i s'hi associen cites i memoràndums per poder treballar amb elles
- Analitzem la concentració de relacions que es dona en les diverses categories i subcategories
- Novament relacionem una categoria amb les seves subcategories per mitjà d'oracions que denoten hipòtesi
- Cerquem claus en les dades (cites i codis) que denoten com es poden relacionar les categories principals entre el si.
- Elaborem una nova llista de subcategories i de categories.
- Es rellegeix tot l'anterior i s'identifiquen conceptes que sintetitzin semblances o que tenen el major nombre de relacions, la qual cosa ens ajuda a plantejar el que seran *categories centrals*.

- Seleccionem la que considerem com a categoria central⁷⁴ al conjunt de Categories i Subcategories que tenim (o en plural: les categories centrals, és a dir, que a vegades n'hi haurà varies, que serien les categories axials) respecte a totes les categories i categories que teníem. Aquesta és la categoria que té (que concentra) major nombre de relacions amb les altres.
- Finalment especifiquem, redactant en memoràndums, les condicions de “moderació”, és a dir, les de context, i les condicions de “mediació”, és a dir, les variables mediadores o altres condicions que intervenen, que poden jugar un paper en la configuració dels resultats.

Quan acabem aquest punt tenim un conjunt de Categories i Subcategories relacionades, entre les que una o algunes concentren major número de relacions i que considerarem com la primera categoria central:



⁷⁴ Quan aquí diem categoria central ho diem en sentit genèric, que està al centre o és la principal respecte al conjunt de categories i subcategories. No és la “categoria central” en sentit propi de la que parlem en la fase de codificació selectiva.

Figura: Articulació de les Categories i Subcategories al voltant de la categoria central.

c. Treballar sobre les Categories i Subcategories i encaixar-les en un paradigma de codificació

En aquest tercer moment partim de la possible *categoria central* identificada anteriorment i cerquem com, seguint el paradigma de codificació que haguem elegit, la resta de Categories i Subcategories s'articulen al voltant de la categoria central. Es tracta de posar a prova aquesta categoria central, i si veiem que no encaixa, que no s'articula bé amb les altres, hem de proposar una altra categoria com a central, reescrivint-la si ens fa falta.

Un cop tenim les Categories i Subcategories seleccionades per a la codificació axial, ens cal utilitzar el *paradigma de codificació* que haguem escollit. Ara hem de disposar les Subcategories i Categories al voltant dels *codis teòrics o teorètics* que haguem elegit. Hem d'arribar a de dir, per exemple (seguint la família de codis teòrics de Glaser, 1978):

- Les categories Y, V, U i les seves subcategories associades són causes de la categoria central C.
- Les categories B, J i K i les seves subcategories associades són condicions perquè aparegui la categoria central C.
- Les categories R, F, S i les seves subcategories associades són context de la categoria central C.
- Les categories D, E, O i les seves subcategories associades són conseqüències de la categoria central C.
- Les categories M, P, Z i les seves subcategories associades són contingències de la categoria central C.
- Les categories N, A, X i les seves subcategories associades són variables de la categoria central C.

Per a això el que fem és:

- Seleccionar la categoria o subcategoria que -fruit de l'estudi de relacions anterior- volem codificar com a central (amb els *codis teòrics o teorètics de la família de codis* que haguem elegit o altres propostes per estructurar relacions que haguem elaborat).
- Situem aquesta subcategoria en el centre del procés o plantejament que volem explorar, posar a prova. Fem, doncs, la hipòtesi que aquesta categoria és la central, o categoria axial⁷⁵
- Posem les altres Categories i Subcategories al seu voltant, seguint la família de codis teòrics que haguem elegit, tot preguntant i comparant. Es tracta d'anar fent preguntes teòriques i sensibilitzadores o comparacions teòriques al voltant de les subcategories que disposem seguint els codis teòrics.
- Assignar un codi teòric a cada categoria i subcategoria (per exemple: causa, context, condicions, conseqüències...etc.)
- Classificar la categoria i subcategoria amb el *codi teòric o teorètic* que haguem assignat i establir relacions entre els conjunts de subcategories al voltant dels diferents codis teòrics o elements del paradigma de codificació
- Reclassificar i revisar la codificació fins que encaixi, és a dir, que les Categories i Subcategories agrupades seguint els codis teòrics es relacionen amb un sentit plausible amb la categoria que hem posat com a central.
- Quan aquella categoria que hem proposat com a central encaixa, aleshores podem deixar ja l'exercici de disposar les Categories i Subcategories seguin els codis teòrics.

Una vegada que una Subcategoria o Categoria la proposem com a central al conjunt de totes elles el que fem és:

- Explorar i desenvolupar les seves característiques: les seves *propietats* i les seves dimensions.
- Mantenim o reescrivim narrativament les altres categories que ens serveixin (ara ja no es tracta de mantenir la redacció sintètica de les categories sinó de fer

⁷⁵ Altres l'anomenen també categoria eix, o fenomen clau.

una descripció narrativa que articuli la categoria entre el codi teòric o àmbit (causa, condicions, context..) i les subcategories que tenim.

- Revisem els memoràndums que tenim (revisant les propietats i dimensions).
- Després de revisar els memoràndum seleccionem aquelles cites que els exemplifiquen (no abans, perquè la selecció de cites ha de reforçar els memoràndums).

Al final d'aquest punt tenim una taula com aquesta:

Categoria central		Memoràndum		
Codi teòric o Àmbit	Categoria (Reescrita narrativament)	Subcategories	Memoràndums	Cites
Causes de la categoria central				
Condicions perquè aparegui la categoria central				
Context de la categoria central				
Conseqüències de la categoria central				
Contingències de la categoria central				
Variables de la categoria central				

Fruit de la mecànica anterior arribem a un gràfic que conté una categoria central que no hem formulat encara de manera definitiva i els *codis teòrics* amb les categories perifèriques i les subcategories associades.

Tanmateix a mesura que ordenem les Categories i Subcategories al voltant dels *codis teòrics*, ens va apareixent una narració d'una categoria principal, que serà la categoria central. Aquesta narració caldrà posar-la a prova, fer-la evolucionar fins que veiem que hi ha la seva confirmació (veure punt e anterior).

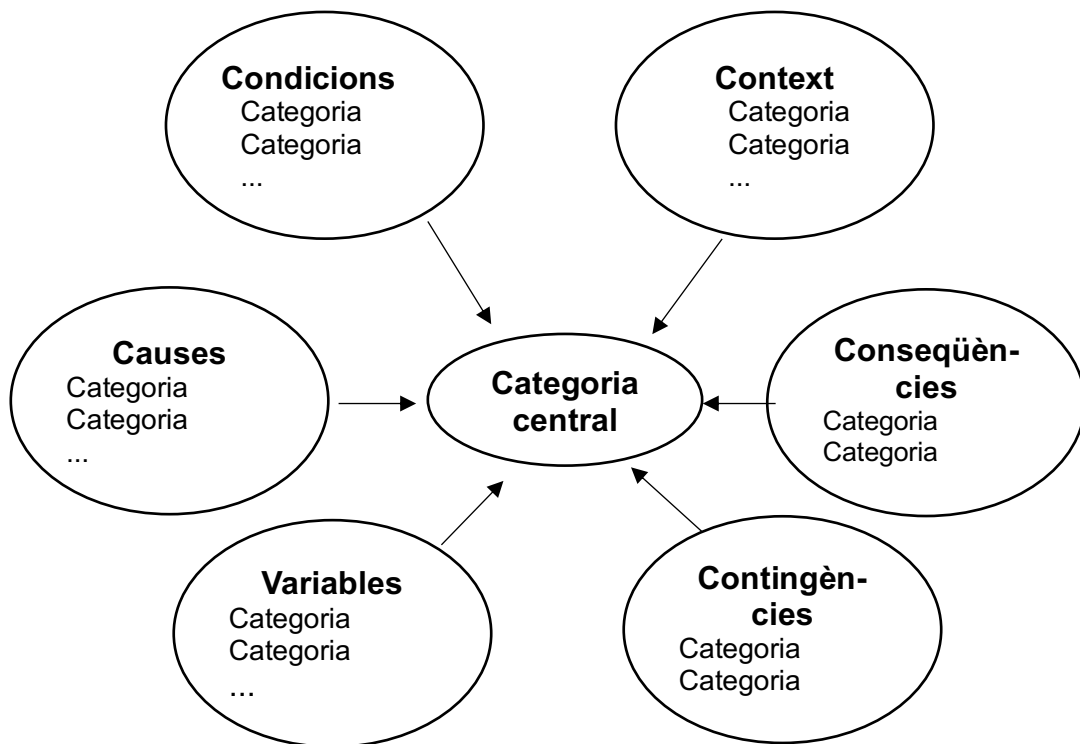


Figura: Agrupació de categories d'acord a la família de codis de les 6C al voltant de la categoria central

d. Especificar el model discursivament, és a dir, generar una explicació lògica coherent, redactant-la amb frases, que enllaci les Categories i Subcategories que hem agrupat al voltant dels codis teòrics o elements del paradigma de codificació que hem identificat, amb la categoria central.

En aquest moment no podem seguir amb les denominacions sintètiques amb les que hem treballat els codis, les subcategories i categories. Ara cal formular frases

gramaticalment ben construïdes que donin lloc a un discurs coherent que articula els codis teòrics o teorètics que haguem fet servir (Fenomen, causa, context...etc.).

Seguint els àmbits del paradigma de codificació i de les seves la família de codis teòrics o teorètics que haguem utilitzat, redactem:

- la categoria central respecte a la resta de subcategories
- les condicions que porten a obtenir-la,
- el context en el qual s'insereix,
- les estratègies d'acció / interacció per les quals es maneja, es gestiona o duu a terme.
- els resultats fruit de les accions o interaccions ...

- Sovint per il·lustra-ho es posa un exemple al voltant de la salut: “Quan tinc (condició) dolor artrític (fenomen), prenc una aspirina (estratègia). Al cap d'una mica de temps, em sento millor (conseqüència).

Per cada àmbit o codi teòric, desenvolupem cada categoria, fent-ne una narració explicativa i il·lustrant-ne, quan sigui el cas amb els codis i cites que desenvolupen la categoria.

Un guió d'aquest apartat és d'aquest tipus:

Causes de la categoria central		
Categoria	Comentaris	Cites
Categoria	Comentaris	Cites
....		
Condicions perquè aparegui la categoria central		
Categoria	Comentaris	Cites
Categoria	Comentaris	Cites
....		
Context de la categoria central		
Categoria	Comentaris	Cites

Categoria	Comentaris	Cites
....		
Conseqüències de la categoria central		
Categoria	Comentaris	Cites
Categoria	Comentaris	Cites
....		
Contingències de la categoria central		
Categoria	Comentaris	Cites
Categoria	Comentaris	Cites
....		
Variables de la categoria central		
Categoria	Comentaris	Cites
Categoria	Comentaris	Cites
....		

e. **Buscar la confirmació en les dades** i cercar possibles excepcions

En aquesta fase revisem memoràndums, codis, cites, i busquem com les cites, codis expliquen, exemplifiquen el que hem expressat en el discurs anterior o ho contradiuen. Això ho escrivim en memoràndums i ho recollim en taules per tenir la visió de conjunt de categories agrupades per famílies de codis i exemplificades amb cites. Les excepcions no refuten el model, però poden suggerir “moderadors” addicionals

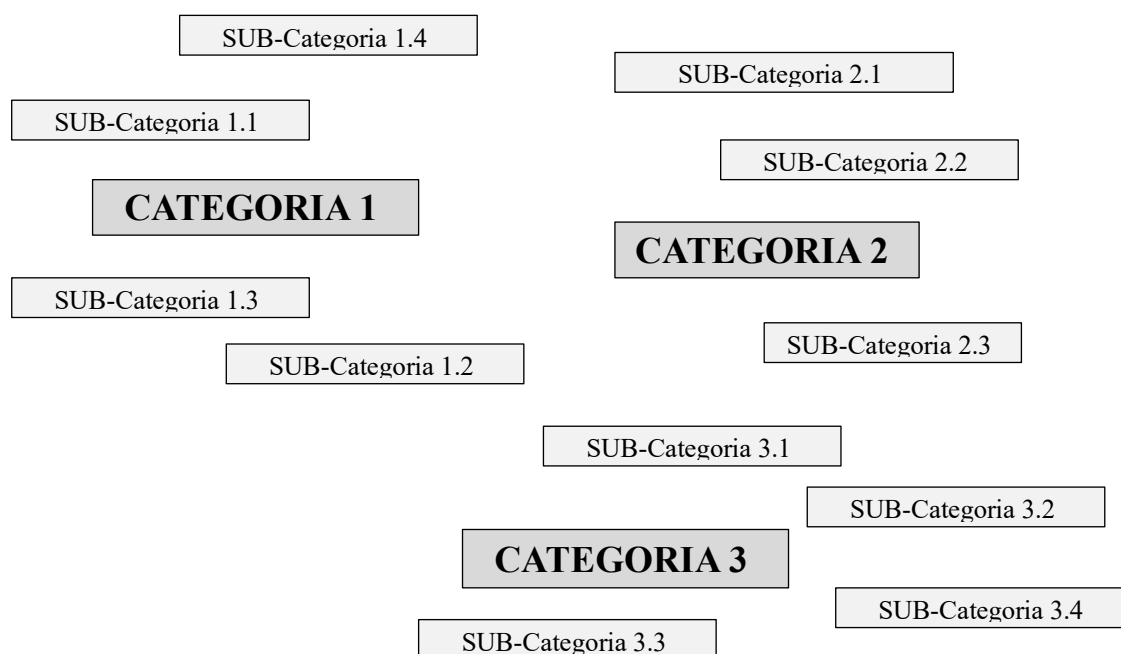
Mecànica de codificació amb Atlas.ti en la Codificació axial

Atlas.ti ens proporciona la utilitat de visualitzar relacions creant una *xarxa de categories* (dins del menú *xarxes*) que ens permet posar gràficament les etiquetes de les *Subcategories* i *Categories* i assenyalar relacions entre elles.

A Atlas.ti duen a terme les accions següents:

- creem un espai per a una xarxa (funcionalitat xarxes).
- des de la llista de codis Atlas.ti introduïm (arrosseguem) les Subcategories i Categories a l'espai de xarxes que hem creat i les disposem.
- fem un informe dels comentaris de les Categories i Subcategories amb les definicions, propietats i dimensions de cadascuna d'elles.

Tenim aleshores a l'espai de xarxes a Atlas.ti un conjunt d'etiquetes, corresponents a les Categories i Subcategories i de colors diferents, de manera que es facilita la reflexió sobre les mateixes i les relacions que es donen.



Assegurem que:

- els noms de les Categories estan en lletres majúscules.
- els noms de les Subcategories tenen el prefix amb lletres majúscules i la resta de la denominació en minúscules.
- el color de cada conjunt d'una Categoria i les Subcategories associades és el mateix i diferent d'altres Categories i Subcategories, cosa que ens facilita l'anàlisi i comparació.

Tenint la preparació esmentada, per a la codificació axial més específica el que fem és:

- Llegim l'arbre de dades (Categories i Subcategories i cites), utilitzant la utilitat dels informes d'Atlas.ti que ens permeten agrupar les *cites* que corresponen a cada *Subcategoria* i les Subcategories que corresponen a cada *categoria*
- Llegim els *memos* i comentaris ⁷⁶ que ens ajudin a veure les relacions entre *Subcategories* i *Categories*.
- Comparem les *Categories* i *Subcategories*, llegint la informació que tenim de les mateixes (definició, propietats, dimensions, que hem anotat en la part de comentaris i altres anotacions que haguem fet en memos). Fem aquesta comparació preguntant-nos constantment què està passant en les dades, què està passant entre les dades quan les comparem. Comparem detall de relat a detall de relat, concepte a concepte.
- Percebrem que les subcategories i les categories tenen diversitat de relacions entre elles.
- Escrivim memos de les comparacions que fem, de com es relacionen i com es diferencien.

⁷⁶ Recordem que els comentaris (a les cites, codis, grups de codis, xarxes, grups de xarxes) i memos d'Atlas.ti constitueixen conjuntament els memoràndums de la Teoria fonamentada.

Establiment d'una xarxa de relacions

Per establir una xarxa de relacions seguim els passos següents:

- Dibuíem una xarxa de relacions que identifiquem entre *Subcategories* i *Categories* a les que pertanyen tenint totes les *Subcategories* i *Categories* en un mateix espai (visualitzem xarxa de *Subcategories* i *Categories* en la pantalla en Atlas.ti).

- A Atlas.ti ens posem sobre una etiqueta de *Categoria* o *Subcategoria* i estirem una fletxa de relació amb alguna altra etiqueta i escollim el tipus de relació que ens permet el programa (o que hem creat). Per a cada tipus de relació hem seleccionat un color diferent per facilitar l'anàlisi de les relacions.

- En aquesta recerca cerquem establir els tipus de relacions següents, que als efectes de facilitar-ne la seva anàlisi treball dibuíem amb fletxes de diferents colors:

1. L'etiqueta A és causa de l'etiqueta B (vermell)

Amb la relació causal estem indicant que sense A no existiria B, però B no és una part de A ni una propietat de A. B té entitat pròpia.

2. L'etiqueta A és part de l'etiqueta B (groc)

Subratllem l'ordre de la relació, dient que A és part de B, i no pas que B conté a A.

3. L'etiqueta A és (una) propietat de l'etiqueta B (negre)

A subratlla una característica de B.

4. L'etiqueta A està associada (s'associa) amb l'etiqueta B (verd)

5. L'etiqueta A contradia l'etiqueta B (lila)

Les relacions entre *Categories* i *Subcategories* que ens permet Atlas.ti són úniques, és a dir, entre una etiqueta⁷⁷ A i una etiqueta B només hi pot haver una relació. Però Atlas.ti ens permet que d'una determinada categoria en surtin dues o més relacions, al mateix temps que una categoria pot rebre relacions originades en altres categories. Per tant, donat que podem suposar diverses relacions entre dues etiquetes, perquè no sempre és inequívoca la relació i

⁷⁷ Etiquetes, que poden correspondre a *Categories* o a *Subcategories*.

podem suposar diverses interpretacions, hem d'escollir la relació més significativa. Però hi pot haver diverses relacions des d'una etiqueta cap a altres etiquetes, per exemple: $A \rightarrow B$; $A \rightarrow C$; $D \rightarrow A$, etc.

Alhora les relacions les treballem en l'ordre que indiquem, de la relació causal a la contradicció. Quan identifiquem i dibuixem relacions entre Categories i Subcategories, assenyallem, en primer lloc, les relacions causals, en segon lloc, les de ser part de..., etc. Establim aquest ordre entenent-lo com un ordre de la fortalesa de les relacions.

Entre Subcategories incloses en una Categoria en general no hi ha d'haver associacions perquè les hem definides de manera exclouent entre elles. Tanmateix quan fem l'anàlisi de les relacions ens trobem que cal considerar relacions entre les Subcategories d'una mateixa Categoria.

Una Categoria rep relacions originades en altres Categories o Subcategories però no és origen de relacions cap a Subcategories.⁷⁸

No considerem aquelles relacions que queden incloses en relacions superiors. Per exemple:

- si la Categoria A està associada a la Categoria B no cal posar que una Subcategoria de A que està associada a la Categoria A, també està associada a la Categoria B.
- si la Subcategoria A és part de la Subcategoria B i la Subcategoria B està associada a la Categoria C, no cal posar que la Subcategoria A està associada a la Categoria C (ja que queda inclosa en la relació $A \rightarrow B$ i $B \rightarrow C$).

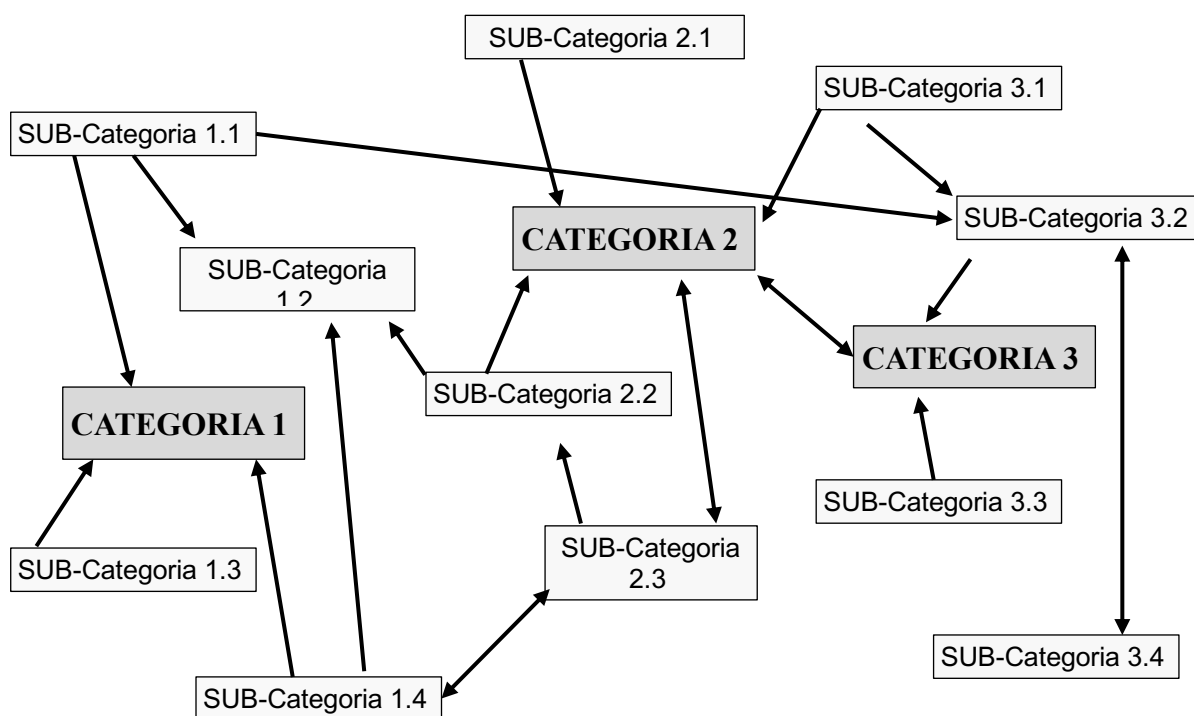
Atlas.ti ens permet que dibuixem fletxes d'un color diferent per cada tipus de relació, que relacionin les categories i subcategories, amb les relacions següents

⁷⁸ Recordem que una *Categoria* representa un fenomen, un problema, un esdeveniment, un succés que es defineix com a significatiu per als entrevistats, i una *Subcategoria* és una categoria que no representa el fenomen en si mateix, sinó a determinats aspectes o facetes d'una Categoria. Una Subcategoria respon a les preguntes del tipus: quan, on, per quin motiu, qui, com, amb quines conseqüències.

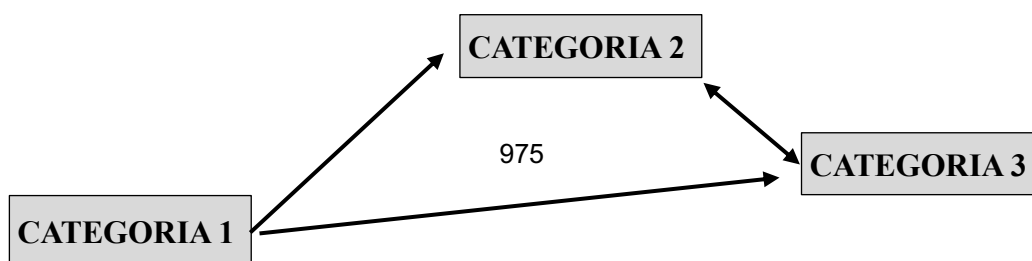
que extraiem de la Teoria fonamentada i altres que hem identificat en el procés de codificació.

Tenim aleshores un mapa conceptual de *Subcategories* i *Categories* amb les seves relacions.

Seguidament analitzem les Subcategories assenyalant les que siguin més significatives, més clares, que expressen millor l'arbre lògic que va de la subcategoria a la categoria. Dit d'una altra manera, seleccionem aquelles subcategories que comprenen les propietats i dimensions que estem observant en cada categoria, i que creiem que ens serviran millor. Eliminem aquelles subcategories repetides o massa semblants, subdividim subcategories, fusionem subcategories, i millorem les redaccions de les Subcategories i Categories quedant-nos amb les millors formulacions de les Subcategories.



També podem fer una anàlisi de les relacions considerant en algun moment només les categories soles:



Tenim aleshores tenim un esquema de relacions que condensa la teoria i identifica la *densitat* d'una subcategoria o categoria, entenent per *densitat* el nombre de relacions que hi ha entre *subcategories* o entre *categories* (Bonilla-García & López-Suárez, 2016, 313).

Atlas.ti permet dins de la funcionalitat de xarxes, permet establir automàticament diferents tipus de disseny (circular, a quadres), de manera que es facilita la visualització per analitzar la densitat de les relacions.

Fent aquestes relacions, en el procés de comparació contant tan important en la Teoria fonamentada , podem trobar-nos que hem de reformular, crear o desestimar algunes subcategories o categories.

A mesura que comparem *Categories i Subcategories* i escrivim memos i dibuixem relacions veurem com es desenvolupa un model, és a dir, una explicació lògica, articulada, del que diuen les *categories* i *subcategories*. Al llarg de la codificació axial anem passant a més abstracció i teorització a partir de les cites i codis inicials.

Fruit d'aquest treball trobem com una *categoria* que esdevé central en relació a les altres. Dit d'una altra manera, trobem com s'articulen Subcategories, Categories, idees, arguments al voltant d'una particular categoria, que es configura com a *Categoria central*.

Passos a fer per a la codificació axial
(correspon al punt 4.6.2.1)

El recorregut detallat del procés de codificació axial ha seguit la mecànica següent, on seguim la metodologia de la codificació axial utilitzant el programa Atlas.ti. Prèviament a entrar en el procés de codificació axial completem i millorem la formulació de les Categories i Subcategories que hem obtingut en la Codificació oberta.

- Anem a Administrador de codis d'Atlas.ti (on tenim en una mateixa llista Codis, Subcategories, Categories, i Codis Teòrics).
- Anem a Comentaris de cada codi (on hem fet memoràndums per redactar la definició i les propietats i les dimensions).
- Seleccionem la definició/propietats de cada Categoria i Subcategoria, i completem, millorem la seva formulació que hem fet durant la codificació oberta.

Els passos que fem per a la codificació axial són els següents:

1. Iniciem la identificació, l'establiment i l'anàlisi de relacions entre Categories i Subcategories.
 - Tenim present la informació anterior de definició i propietats per a les Categories i Subcategories (que ens permet analitzar i comparar entre si amb major precisió que si tenim només les denominacions de les mateixes).
 - Creem amb Atlas.ti, amb la funcionalitat de Xarxes, un espai per crear relacions entre codis.
 - Amb la funció xarxa d'Atlas.ti creem xarxes:
 - arrossegant les Categories i Subcategories a una xarxa que hem creat.
 - establint relacions entre categories i subcategories.

- seleccionant el Disseny circular o quadrat. Automàticament unes categories es situen en la part baixa de l'arbre de categories i subcategories.
 - les Categories i Subcategories que concentren més relacions queden a baix.
- Les relacions que utilitzem són: és una propietat de, és causa de, és part de, està associat amb.
 - Analitzem les relacions entre Categories i Subcategories i enregistrem el nombre i tipus de relacions.
2. Analitzem les Categories i Subcategories per la seva densitat de relacions (*density*) i fonamentació en nombre de codis (*grounded*).
 3. Analitzem les relacions entre categories i subcategories.
 - A Atlas.ti usem la funció Codi, Administrador de vincles des d'on obtenim informes de relacions.
 4. Analitzem de les freqüències de les categories amb més codis.
 5. Analitzem la xarxa de relacions de les Categories amb més densitat de relacions.
 6. Analitzem el pes de la fonamentació (número de codis) per les Categories i Subcategories amb més codis.
 7. Analitzem la xarxa de relacions de les 3 categories amb més densitat i fonamentació.
 8. Fem la discussió de la *densitat* i *fonamentació* de cara a formular possibles categories centrals.
 9. Fem la hipòtesi de possibles categories centrals i debat sobre les mateixes a partir de les *propietats* i *dimensions*.
 - Analitzant la informació dels punts anteriors arribem a una primera identificació de quina o quines podrien ser les idees o categories centrals o principals.
 - Assagem les formulacions d'aquestes idees o categories centrals, que seran formulacions noves que induïm a partir de l'anàlisi anterior (no és necessàriament cap de les categories o subcategories de la codificació oberta).
 - Discutim les possibles categories centrals.
 10. Fem la hipòtesi d'una categorial central o principal.

11. Analitzem les Categories i Subcategories de la codificació oberta vinculades a la categoria central.
12. Redactem el procés social bàsic.
13. Treballem sobre les Categories i Subcategories de la codificació oberta per encaixar-les en un paradigma de codificació (codis teòrics).
14. Assignació de les Categories i Subcategories de la codificació oberta als *codis teòrics* elegits per a la codificació axial.
 - Trobem, aleshores, que tota la informació que havíem agrupat en Categories i Subcategories ara s'agrupa al voltant de codis teòrics.
15. Descripció narrativa dels codis teòrics.
 - Fem preguntes amb els codis teòrics.
 - Responem a partir dels memos, treball de les propietats i dimensions.
16. Taula de codis teòrics: Categories axials i Subcategories axials al voltant dels Codis teòrics.
17. Taula de Codis teòrics i codis que hi associem: categories (narratives), subcategories, memoràndums i cites.
18. Agrupació de les categories al voltant de codis axials (Paradigma de codificació i Codis teòrics).
19. Taula de Narrativització dels codis teòrics amb memos i cites.

Informe de relacions

(correspon a Anàlisi de les relacions entre categories i subcategories 4.6.2.3.1)

Amb Atlas.ti a través de la funció Codi, Administrador de vincles elaborem un informe que ens recull les relacions entre les Categories i Subcategories que hem obtingut en la Codificació oberta, i que corresponen a la xarxa de relacions que s'ha dibuixat amb Atlas.ti.

ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA → – és causa de
→ CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA
PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

ACTUAL-A l'escola es fan activitats explícites d'atenció a la subjectivitat → – és
part de → ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

ACTUAL-A l'escola fan activitat implícites d'atenció a la integralitat → – és part
de → ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

ACTUAL-Trobem dificultats i aspectes a millorar en les activitats explícites → –
és (una) propietat de → ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A
L'AULA

ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES → – està associat amb → CONSEQ-
Té efectes sobre sistema educatiu

ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES → – està associat amb → METOD-
METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT

ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES → – està associat amb → PROF-
CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

ALUMNES- EL PAPER DELS ALUMNES → – està associat amb → CON- EL
CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

ALUMNES-Reacció dels alumnes a la relació → – està associat amb → CON-
Dimensió interna de la integralitat

ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes → – és part de → ALUMNES-
EL PAPER DELS ALUMNES

ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge → – és
part de → ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes

ALUMNES-Resposta acadèmica i de clima d'aula per a l'aprenentatge → – és
part de → ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments

ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments → – està associat amb →
ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes

ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments → – és part de → ALUMNES-
EL PAPER DELS ALUMNES

ALUMNES-Vivències i necessitats dels alumnes → – és part de → ALUMNES-
EL PAPER DELS ALUMNES

CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT → – és causa
de → METOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT

CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT → – està
associat amb → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT → – és causa
de → ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT → – és causa
de → PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES

CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT → – és causa
de → CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA
PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

CON-Components de la integralitat i la seva relació entre ells → – està associat
amb → CON-Definició i denominacions de la integralitat

CON-Parlar de la integralitat → – és part de → CON- EL CONCEPTE
D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

CON-Dimensió interna de la integralitat → – és part de → CON-Parlar de la
integralitat

CON-Dimensió interna de la integralitat → – està associat amb → PROF-
Descoberta influida per la relació

CON-Dimensió interna de la integralitat → – és part de → CON- EL

CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

CON-Diversitat de comprensió cultural de la integralitat → – és (una) propietat de → CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

CON-Diversitat de comprensió cultural de la integralitat → – és part de → CON- Parlar de la integralitat

CON-Diversitat de comprensió cultural de la integralitat → – està associat amb → PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne

CON-La relació com a component de la integralitat → – és part de → CON- Components de la integralitat i la seva relació entre ells

CON-La relació com a component de la integralitat → – està associat amb → PROF-Descoberta influida per la relació

CON-La relació com a component de la integralitat → – és part de → CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

CONSEQ-Els efectes són validables externament → – està associat amb → CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

CONSEQ-Té efectes sobre sistema educatiu → – està associat amb → CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

CONSEQ-Valoració i interrelació per part de diferents actors → – és part de → CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL (en tema integralitat) → – està associat amb → ACTUAL- PRÀCTIQUES EDUCATIVES ACTUALS A L'AULA

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL (en tema integralitat) → – està associat amb → CON- EL CONCEPTE D'INTEGRALITAT I EL SEU CONTINGUT

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
(en tema integralitat) → – està associat amb → PROF-CARACTERÍSTIQUES
DELS EDUCADORS

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
(en tema integralitat) → – està associat amb → ALUMNES- EL PAPER DELS
ALUMNES

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
(en tema integralitat) → – és causa de → PROSPEC-PROSPECTIVA I
PROPOSTES EDUCATIVES

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
(en tema integralitat) → – està associat amb → CONTEXT-El marc que
proporcionen les normes

CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL
(en tema integralitat) → – està associat amb → METOD-METODOLOGIES
PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT

CONTEXT-Comprensió que avui tenim de l'escola, l'educació integral i les
relacions → – està associat amb → CONTEXT-COM S'ARRIBA A LA
SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL (en tema integralitat)

CONTEXT-Contextualització temporal → – és causa de → CONTEXT-COM
S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL (en tema
integralitat)

CONTEXT-El que aporta la formació → – contradu → CONTEXT-COM
S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL (en tema
integralitat)

CONTEXT-El que aporta la formació → – contradu → CONTEXT-
Contextualització temporal

CONTEXT-Història, procés, reptes, entorn actual → – és part de → CONTEXT-
COM S'ARRIBA A LA SITUACIÓ ACTUAL I CONTEXT ACTUAL (en tema
integralitat)

METHOD-Acompanyament relacional i interaccional → – és part de → METHOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT

METHOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil → – està associat amb → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

METHOD-Metodologies i pràctiques didàctiques → – està associat amb → ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes

METHOD-Metodologies i pràctiques didàctiques → – està associat amb → PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat

METHOD-Metodologies i pràctiques didàctiques → – està associat amb → METHOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT

METHOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT → – està associat amb → CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

METHOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT → – està associat amb → ALUMNES-Reaccions i respostes dels alumnes

METHOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT → – està associat amb → METHOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil

METHOD-METODOLOGIES PER A L'ATENCIÓ A LA SUBJECTIVITAT → – està associat amb → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix → – és part de → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix → – està associat amb → PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne

PROF-Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix → – està associat amb → PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat

PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a → – és (una) propietat de → PROF-Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la integralitat

PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a → – és part de → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a → – és causa de →

PROF-Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola

PROF-Com docents consideren la integralitat de l'alumne/a → – està associat amb → METOD-Metodologies i pràctiques didàctiques

PROF-Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent → – és causa de → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-Comprensió dels seus objectius i maneres de fer com a docent → – està associat amb → PROF-Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola

PROF-Descoberta influïda per la relació → – està associat amb → PROF-Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix

PROF-Descoberta influïda per la relació → – és part de → PROF-Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la integralitat

PROF-Descoberta influïda per la relació → – és part de → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la integralitat → – està associat amb → CON-Parlar de la integralitat

PROF-Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la integralitat → – està associat amb → PROF-Autoconsciència, caràcter i cura de si mateix

PROF-Diversitat d'influències per a la descoberta, pensament i valoració de la integralitat → – està associat amb → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola → – és part de → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS

PROF-Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola → – està associat amb → ALUMNES-Tipus de respostes i sentiments

PROF-Iniciatives sobre cura de la integralitat a l'escola → – és causa de →

PROF-Vivència dels docents en les activitats de cura de la integralitat

PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat → – està associat amb → CON-Dimensió interna de la integralitat

PROF-La relació educador-alumne/a com un sistema necessari per a l'aprenentatge i cura de la integralitat → – està associat amb → PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS
PROF-CARACTERÍSTIQUES DELS EDUCADORS → – està associat amb → PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES

PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge → – és (una) propietat de → METHOD-Experiència personal del mestre i aprofitament d'ocasions i estil

PROSPEC-Criteris i orientacions per a les estratègies d'aprenentatge → – és part de → PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES

PROSPEC-Formació docent per a una pedagogia curosa amb la integralitat → – és part de → PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES

PROSPEC-Importància, responsabilitat i grans objectius de l'escola i de la societat → – és part de → PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES

PROSPEC-PROSPECTIVA I PROPOSTES EDUCATIVES → – està associat amb → CONSEQ- CONSEQÜÈNCIES, EFECTES I RESULTATS D'UNA PEDAGOGIA DE LA INTEGRALITAT

Mecanisme per fer la Codificació selectiva
(corresponent al punt 4.5.5.3 Codificació selectiva)

Quan formulem Categories i Subcategories, posem a sota, o agrupem al seu voltant, exemples de les cites de les entrevistes que donen suport a aquella Categoria o Subcategoria. Atlas.ti ens permet fer informes de cites i codis que ens ajuden a veure les exemplificacions de les categories.

Aquí cal preguntar-se constantment, mentre hom segueix el seguit de passos que s'indiquen més avall, sobre quina història o relat ens diuen les dades. Ens preguntem: Quin és el tema aquí? Què ens està dient la recerca en aquest moment de la codificació? Quina idea emergeix o es confirmar? Què és central? Quines relacions existeixen?

El que ara fem és:

- Confirmem la categoria central que hem identificat durant la codificació axial: quina és la categoria entorn de la qual gira la història principal. Aquesta categoria serà la categoria principal o bàsica o *central* (core category).
 - o Per fer això rellegim les Subcategories i Categories de la Codificació oberta, retornem a les relacions entre elles, rellegim els Codis axials.
 - o Si convé tornem a les entrevistes i recodifiquem cites i assignem els nous codis
- Explicar la categoria central mitjançant exemples de cites que hem utilitzat a les fases de codificació anteriors.
- Explicar la categoria central a partir dels Codis axials que hem desenvolupat en la codificació axial (Causes, Conseqüències, Contingències, Context, Condicions i Covariàncies), recorrent a les cites.

Codi axial	Cites
Causes	
Conseqüències	
Contingències	
Context	

Condicions	
Covariàncies	

- Identifiquem les propietats de la categoria central.
- Identifiquem les dimensions de les propietats de la categoria central.
- Fem l'explicació de les propietats, de les dimensions de les propietats i exemplificació a partir de les cites.
 - Desenvolupar les propietats
 - Desenvolupar les dimensions de la les propietats
- Desenvolupem la categoria principal en dos passos: primer el d'identificar les seves propietats i les dimensions de les propietats, i el segon el d'explicar les propietats, explicar les dimensions de les propietats, tot recorrent a l'exemplificació mitjançant elements dels memoràndums i cites que tenim..
- Analitzem i formulem les relacions que de manera sistemàtica es donen entre la categoria central amb altres categories que considerem rellevants (validem les relacions que hem identificat en la codificació axial). Per fer aquesta anàlisi i formulació de les relacions comparem de manera constant i entre si les Subcategories i Categories de la codificació axial.
- Per fer això podem utilitzar els esquemes dels àmbits de les famílies de codis que hem fet servir en la codificació axial (quines són les condicions que es relacionen amb la categoria central? quines són les conseqüències que es relacionen amb la categoria central?).
- Comparem les propietats i dimensions particulars pel que fa a regularitats i patrons.
- Elaborem una redacció de la teoria a partir de la categoria central.
- Compararem les categories amb la teoria, fins arribar a la *saturació*.

Fem la codificació selectiva al mateix temps que seguim fent entrevistes i fent la codificació oberta i axial. Per tant, tot i que parlem de la categoria central com d'alguna cosa ja definitiva, no és així. Pot no produir-se una saturació. Al llarg de la codificació selectiva ens podríem trobar que apareixen nous codis o que la categoria que semblava central perd la seva força explicativa a causa de noves

cites, Codis, Subcategories i Categories. En aquest cas caldria seguir fent entrevistes fins assolir una saturació de les propietats.

Hi ha un seguit de taules per al treball de les dades i codis de les diferents etapes de la codificació que cal mantenir obertes i en permanent actualització mentre anem fent entrevistes i codificant-les. Són taules dinàmiques, que es poden assignar a cadascuna de les etapes de la codificació però que es fan servir de manera simultània, perquè els canvis en taules d'una etapa de la codificació porten a dur a terme canvis en les taules de les altres etapes de la codificació en el sentit codificació oberta, axial, selectiva i en el sentit contrari, codificació selectiva, axial, oberta. D'una manera esquemàtica la Teoria fonamentada es pot expressar aquest doble fluxe amb aquest gràfic utilitzat anteriorment:

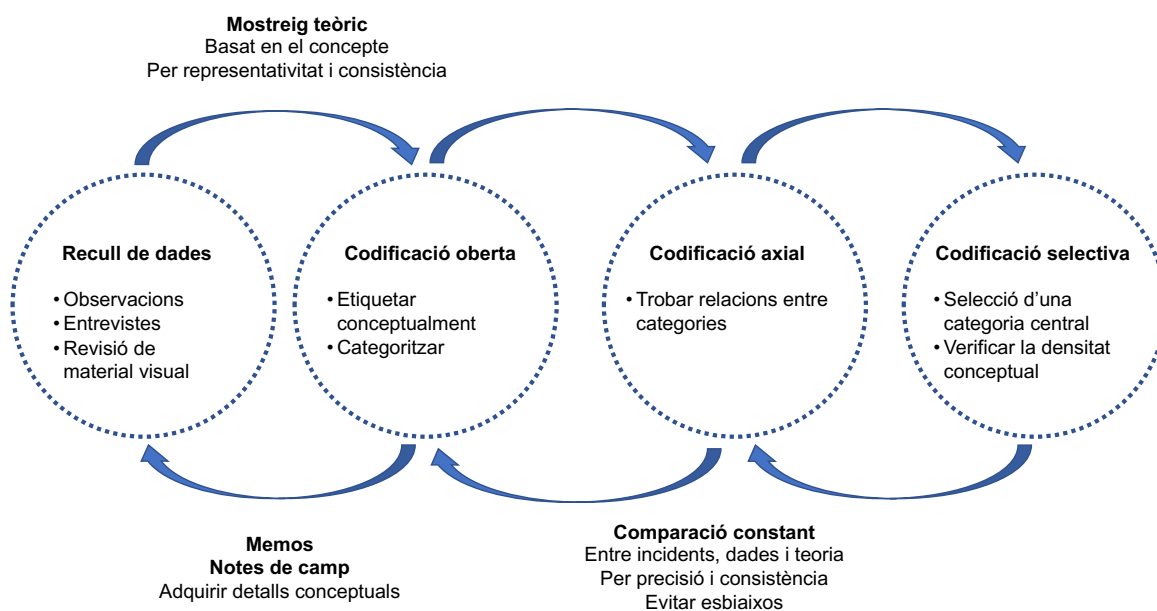


Figura: Procés d'anàlisi de dades del mètode de la Teoria fonamentada (Cho & Lee)

De la codificació oberta hem obtingut:

<i>Categoria en la codificació oberta</i>
<i>Subcategoria (de la Categoria) en la codificació oberta</i>
<i>Memos (Definició i propietats de la subcategoria)</i>
Cites

Taula: Exemplificació de les Categories i Subcategories amb Cites

Categoria	Subcategoria	Codis	Comentaris	

Taula: Categoria, Subcategoria i Codis

De la codificació axial:

Codi teòric (de les 6C)
Categoria axial
Memo
Subcategoria axial 1
Memo
Cites:
Subcategoria axial 2
Memo
Cites:
Subcategoria axial n

Codi teòric (de les 6C)
Memo
Cites:

Taula: Narrativització dels codis teòrics, Categories i Subcategories axials amb memoràndums i cites

Causes		Conseqüències		Contingències		Context		Condicions		Covariàncies	
2. Causes de la categoria central		2. Conseqüències de la categoria central		3. Contingències de la categoria central		4. Context de la categoria central		5. Condicions de la categoria central		6. Covariacions de la categoria central	
<i>Categoria axial</i>	<i>Subcategoria axial</i>	<i>Categoria axial</i>	<i>Subcategoria axial</i>	<i>Categoria axial</i>	<i>Subcategoria axial</i>	<i>Categoria axial</i>	<i>Subcategoria axial</i>	<i>Categoria axial</i>	<i>Subcategoria axial</i>	<i>Categoria axial</i>	<i>Subcategoria axial</i>

Taula: Categories i subcategories axials corresponents a les 6C

Per desenvolupar les propietats d'una categoria, rellegim les cites agrupades per categories i subcategories de la codificació oberta, les assignem a propietats i identifiquem els temes o idees principals que apareixen.

Assignem les cites de les Categories i Subcategories de la codificació oberta a les propietats de la categoria que hem identificat

Cites	→	Propietats
-------	---	------------

Identifiquem els temes corresponents a les cites d'una determinada propietats i obtenim així llista de temes per organitzar les propietats.

Propietat	Tema que identifiquem
Cita	Tema 1
Cita	Tema 1
Cita	Tema 2
Cita	Tema 3
Cita	Tema 1
Cita	Tema 2
Cita	Tema 4
Cita	Tema 2
Cita	...
Cita	...

Posteriorment agrupem les cites al voltant dels temes o idees principals i obtenim conjunts de cites al voltant de temes o idees

Propietat. . . .	Tema o idea
Cita	Tema 1
Cita	Tema 1
Cita	Tema 1

Propietat. . . .	Tema o idea
...	
Cita	Tema 2
Cita	Tema 2
Cita	Tema 2
...	
Cita	Tema t
Cita	Tema t
Cita	Tema t

D'aquesta manera podem començar a elaborar narracions per desenvolupar les propietats en base a les dades.