

PRIMER ITINERARI DE RECERCA

4. Objectius específics

Després de l'emmarcament teòric i la justificació del tema de recerca que ens ocupa, com acabem de dir, redefinirem i concretarem els tres objectius inicials de la manera que formulem a continuació:

PRIMER OBJECTIU (referit a canvis grupals)

Esbrinar i valorar les característiques del coneixement de diversos grups de seminari d'estudiants de 4t de Psicopedagogia, comparant la tipologia de constructes que utilitzen a l'inici i al final d'un quadrimestre acadèmic. En el nostre estudi analitzarem els constructes que formulen per comparar i valorar diversos sistemes educatius (apartat 6.1).

SEGON OBJECTIU (referit a canvis individuals)

Constatar les variacions, entre l'inici i el final de quadrimestre, de diversos índex i indicadors d'increment de complexitat cognitiva, extrets de les valoracions individuals dels constructes (apartats 6.4, 6.5 i 6.6).

TERCER OBJECTIU (referit a canvis individuals)

Detectar els trets més rellevants del possible canvi individual, en relació a altres elements extrets de les tipologies, del nombre i de les valoracions predominants dels constructes (apartat 6.1).

QUART OBJECTIU (referit a canvis individuals i grupals)

Analitzar el canvi individual i grupal en relació a les dues tríades de variables o elements que considerem indicadors de coneixement complex o que poden contribuir al seu desenvolupament: sentiment, pensament i acció; coneixements axiològics, científics i organitzatius (apartat 6.2)

CINQUÈ OBJECTIU (referit a canvis individuals i grupals)

Valorar el grau de correspondència de les percepcions individuals i grupals en la detecció de la presència de les dues tríades de variables, en el desenvolupament de la dinàmica del seminari, amb la seva utilització a l'hora de formular uns criteris o constructes per valorar una realitat concreta: sistemes educatius (apartat 6.3)

SISÈ OBJECTIU (referit a propostes)

Assenyalar algunes línies d'actuació bàsiques, així com les característiques d'un entorn d'aprenentatge, que poden contribuir a l'increment de construcció de coneixement complex en grups d'estudiants universitaris (capítol 7)

5. Metodologia d'investigació

5.1. Metodologia de les Ciències Socials i justificació d'un disseny qualiquantitatiu

5.2. Complementarietat paradigmàtica i integració metodològica

5.3. Disseny metodològic

5.3.1. Fase preparatòria:

- Objectius
- Metodologia utilitzada
- Participants
- Materials
- Procediments

5.3.2. Fase de treball de camp

5.3.3. Fase analítica i fase informativa (capítol 6)

* * *

5.1. Metodologia de les Ciències Socials i justificació d'un disseny qualiquantitatiu.

L'inici de qualsevol treball de recerca comporta unes decisions inicials i unes opcions que garanteixin la coherència entre la dimensió metodològica i les dimensions ontològica i epistemològica (Sarrado, Clèries, Ferrer i Kronfly, 2004; Arnal, 1997).

D'acord amb Feixas i Villegas (1993), podem considerar dues postures epistemològiques enfrontades: constructivisme i objectivisme. L'objectivisme considera que a través de l'acumulació de dades es pot arribar al coneixement del món real, com un procés d'aproximacions successives a la veritat absoluta. El constructivisme, en canvi, considera el subjecte com a constructor del coneixement del món i per això la realitat pot ser interpretada de formes molt diverses. Per l'objectivisme la realitat és allò que ens manifesten els sentits, però per al constructivisme els sentits ens fan sensibles a l'experiència que anem construint de forma activa. L'epistemologia constructivista rebutja la validesa absoluta de qualsevol coneixement.

Així doncs, d'acord amb aquestes dues postures, ens trobem en un extrem, amb el predomini de la metodologia quantitativa i l'intent d'explicacions causa-efecte que es justifica des del paradigma positivista o postpositivista; a l'altre pol, amb els paradigmes hermenèutic-constructivista i crític, es prioritzaran les metodologies qualitatives, el caràcter inductiu i holístic, la contextualització i la comprensió (Popkewitz, 1988; Gadamer, 1984; Galtung, 1993; García, Ibáñez i Alvira, 1994).

L'enfrontament entre la metodologia quantitativa (explicativa) aplicada a les ciències socials, prenent a Durkheim (1988) com a representant d'aquest plantejament, i la metodologia qualitativa (comprensiva) sempre ha estat i és encara motiu de debats substancials (Bericat, 1998; Dendaluce, 1988; Alonso, 1998; Husen, 1988).

L'orientació comprensiva de la sociologia weberiana (Weber, 1993), sense renunciar a l'explicativa, destaca l'acció social com a objecte prioritari de la ciència social. Donant suport a aquest plantejament, Wright (1979) ho expressarà d'una manera molt clara en assenyalar que el món natural s'explica, però el món social es comprèn. Explicació i comprensió no són termes excloents, però sí diferents.

Cal prendre una opció? Cal decantar-se per un pol? Optem per la *explicació* o per la *comprensió*?

Els sentits ens permeten atrapar el món i cadascun ens proporciona el coneixement d'un aspecte de la realitat. Ara bé, les realitats es poden captar des de múltiples sensibilitats, la combinació de les quals generaran les nostres representacions del món. Només tenim

representacions, visions parcials i incerteses (Ortega y Gasset, 1970; Schopenhauer, 1987; Maturana i Varela, 1996; Bericat, 1998; Morin, 2001).

Però tot i sent conscients de les limitacions, assagem i establim estratègies per aproximar-nos al coneixement de les realitats. Així, doncs, “la ciència social, com qualsevol altra forma de coneixement humà, opera establint codis binaris, classifica la realitat fins reduir-la a codis (...) oposa: blanc-negre, home-dona, passat-present, zero-u, (...) micro i macro, acció i sistema, subjectiu i objectiu, qualitat i quantitat, etc.” (Bericat, 1998: p. 11). La divisió entre mètodes qualitius i quantitius és un bon exemple de codi binari.

Davant la realitat inabastable, els codis són útils per orientar la mirada i reduir la complexitat observacional del subjecte, però sabem i som conscients que estem sacrificant la realitat. El món no admet particions i només pot ser comprensible com un tot (Ritzer, 1980; Colàs i Buendía, 1992). La realitat més senzilla és una xarxa complexa d'interaccions i d'interdependències que no es pot explicar ni comprendre a través d'un element aïllat de tota la resta.

En establir estratègies reals i operatives d'estudi, se'ns fan paleses les limitacions quan observem que les fronteres entre codis o entre categories són molt difoses.

Atesa la constatació de la impossibilitat de fer dissenys de recerca pretesament holístics (Fourez, 1994) és necessari, al menys, fer un esforç permanent d'actualització i millora.

Amb paraules de Bericat (1998: p.12), “cal repensar les categories, cal de-construir la divisòria quantitativ-qualitatiu per observar novament la realitat social. El fracàs de la dicotomia metodològica que opera convencionalment i tradicionalment en la investigació social és del tot evident”.

Encara que totes les aproximacions pretesament globals continuen sent parcials o particulars i que les ciències mai no proporcionen un saber holístic (Popper, 1984), al menys esdevenen “mediacions que permeten organitzar el món, trobar-li sentit, i actuar dintre d'ell. Les ciències són fonamentalment limitades” (Fourez, 1994: p. 95).

A la complexitat de l'objecte li correspon un plantejament epistemològic que impliqui un pluralisme cognitiu i això exigirà, també, un pluralisme metodològic que permeti l'accés a l'objecte d'estudi. Caldrà considerar l'adequació del mètode a la dimensió de l'objecte amb el rigor que demana el propi objecte perquè el seu tractament es pugui qualificar de científic (Beltran, 1994); perquè fer ciència, en paraules de Salvador i Pelegrina (1993: p. 23), “consisteix en aplicar un mètode rigorós que ens proporciona la possibilitat d'elaborar sistemàticament un corpus de coneixements” i els objectius del coneixement científic, en relació a un camp d'actuació, són quatre: “analitzar, explicar, preveure o predir i actuar” (Sierra, 2001: p. 17).

Com assolir aquests objectius? Quines condicions o característiques hauria de tenir el mètode que ens hi apropés?

El mètode científic parteix de l'obtenció de dades per l'observació. Per inducció s'arriba a una generalització preliminar o hipòtesi. La validesa de les deduccions que segueixen a la hipòtesi es comprova amb noves observacions i experiments. Així, una generalització verificada es converteix en una teoria o una llei que serveix de base per a estudis posteriors que la poden reafirmar, modificar o invalidar.

L'actitud científica és la imparcialitat racional i l'atenció estricta als resultats dels experiments controlats i el rigor del mètode científic ha estat associat tradicionalment amb el control de variables, les relacions de causa efecte, la certesa inapel·lable de la quantificació i l'objectivitat.

Però quan el mètode científic s'aplica a les ciències socials, algunes de les seguretats o supòsits trontollen: l'objecte, "la societat, en les seves manifestacions materials és molt diversa i complexa subjecta a constant evolució i canvi" (Sierra, 2001: p. 15). L'univers tan sols és accessible al coneixement de forma parcial; el control de variables i la desitjada objectivitat amb les seves quantificacions resulten dubtoses i insuficients. Sorgeix, llavors, la necessitat de comptar amb altres aspectes qualitius que el mètode científic positivista més tradicional havia rebutjat.

Per fer front a la complexitat i a l'ambivalència dels fenòmens socials, cal trencar amb la dicotomia entre mètodes qualitius i quantitius (Ramos, 1996) i defensar la complementarietat metodològica (Sarrado et al., 2004).

Les dues perspectives s'han anat influenciant mútuament. La quantitativa ha reduït l'èmfasi en la construcció de teories a través de la modelització i simulació. D'altra banda, la qualitativa ha continuat amb la construcció i generació de teories però augmentant els aspectes verificatiu i confirmatiu (Alvira, 1983).

La polèmica no s'atura però "es va produint una certa reafirmació d'allò qualitatiu en els darrers deu anys, dins i fora de l'àmbit de les Ciències Socials" (Vallés, 1999: p. 23).

Per assegurar el rigor i la coherència, en el debat quantitatiu-qualitatiu (Dendaluce, 1988) sempre s'hauran de tenir presents els tres nivells: el filosòfic-epistemològic (els supòsits conceptuals o les formes de conèixer), el metodològic (procediments i regles bàsiques de la investigació) i el nivell tècnic (tècniques de mostreig, de recollida de dades, de mesura i d'anàlisi).

Herbert Blumer, que desenvolupà metodològicament l'*interaccionisme simbòlic*¹, fa una crítica radical a l'anàlisi quantitativa (Bericat, 1998). Considera l'acció recíproca dels homes com el fenomen social bàsic. L'ésser humà orienta la seva acció cap a les coses en funció del seu significat i el significat de les coses és conseqüència i fruit de la interacció social. La societat, les institucions, les classes socials o la consciència col·lectiva no són realitats independents de les interaccions socials.

El comportament humà no és una simple reacció a l'entorn, sinó un procés interactiu de construcció de l'entorn i els significats es modifiquen en un procés continuat d'interpretació a partir de la interacció (Feixas i Villegas, 1993; Busquet i Duran, 1998; Sarrado et al., 2004). Des de la perspectiva de l'interaccionisme simbòlic l'individu i la societat es veuen com un tot inseparable. Amb paraules de Colàs i Buendía (1992: p. 250) "les conductes són una interpretació reflexiva i social d'estímul intern i externs".

5.2. Complementarietat paradigmàtica i integració metodològica

No podem parlar d'integració de paradigmes atès que la focalització sobre l'objecte o sobre la persona no són postures reconciliables. Tot i així, la complementarietat és possible i necessària.

Tot i que cal preservar la coherència entre paradigmes metateòrics i tècniques d'investigació dirà Ritzer (1980, 1993), cal considerar que les realitats socials cap a les quals s'orienta cada paradigma no poden ser captades només per les tècniques que li corresponen. Per fer front a realitats holístiques qualsevol tècnica sempre resulta ser insuficient.

D'aquí vindrà l'obertura als plantejaments multiparadigmàtics i en cada cas concret caldrà determinar la rellevància que s'atorga a cada paradigma i a cada aproximació metodològica.

La convivència de les orientacions quantitativa i qualitativa ja la contempla el mateix Blumer. Posteriorment, la veurem defensada per altres autors (Morin, 1977; Cook i Reichardt, 1986; Pourtois i Desmet, 1988; Ibáñez, 1994) però "des d'una superioritat epistemològica i paradigmàtica de la perspectiva qualitativa" remarcarà Bericat (1998: p. 46).

¹ L'*Interaccionisme simbòlic* és el corrent sociològic que analitza els components subjectius de la sociabilitat. Fou desenvolupat per G.H. Mead, que atorgava una importància extraordinària als símbols i al llenguatge com elements centrals de la interacció humana. El terme "interaccionisme simbòlic" fou proposat per Herbert Blumer el 1937.

L'opció excloent per una perspectiva, amb l'argument de justificar la coherència, no podrà mai donar resposta a una realitat que no es deixa atrapar fàcilment. Necessitem aprofitar totes les aportacions perquè "els paradigmes quantitatiu i qualitatiu són complementaris" (Husén, 1988: p.53) i "ambdues metodologies, qualitativa i quantitativa, degudament entrelaçades, proporcionen una visió més àmplia dels fenòmens humans" (Sarrado et al., 2004: p. 239).

Aquesta postura a favor de la complementarietat i l'eclecticisme la trobem repetidament defensada (Alvira, 1983; Ibáñez, 1991; Latiesa, 1991; Bericat, 1998; entre altres). Describint la situació dels darrers anys, Rodríguez, Gil i García (1999), tot fent referència a Denzin i Lincoln (1994), consideren que la investigació qualitativa és un camp interdisciplinari, transdisciplinari i, a vegades, contradisciplinari; multiparadigmàtica i multimetòdica. És per tot això que l'investigador qualitatiu està sotmès, sovint, a una doble tensió: d'una banda el mou la seva sensibilitat interpretativa i crítica i d'altra, és atret per unes concepcions més positivistes o postpositivistes de l'experiència humana i la seva anàlisi. L'opció per la complementarietat sorgeix, així, de forma natural, en el procés de les investigacions sobre els fenòmens humans.

Des del paradigma positivista se segueix una seqüència per generar coneixement científic que queda molt clarificada en la "Figura 1. Seqüència postpositivista-quantitativa generadora de coneixement científic" de Sarrado, et al. (2004: p. 240) i que reproduïm a continuació.

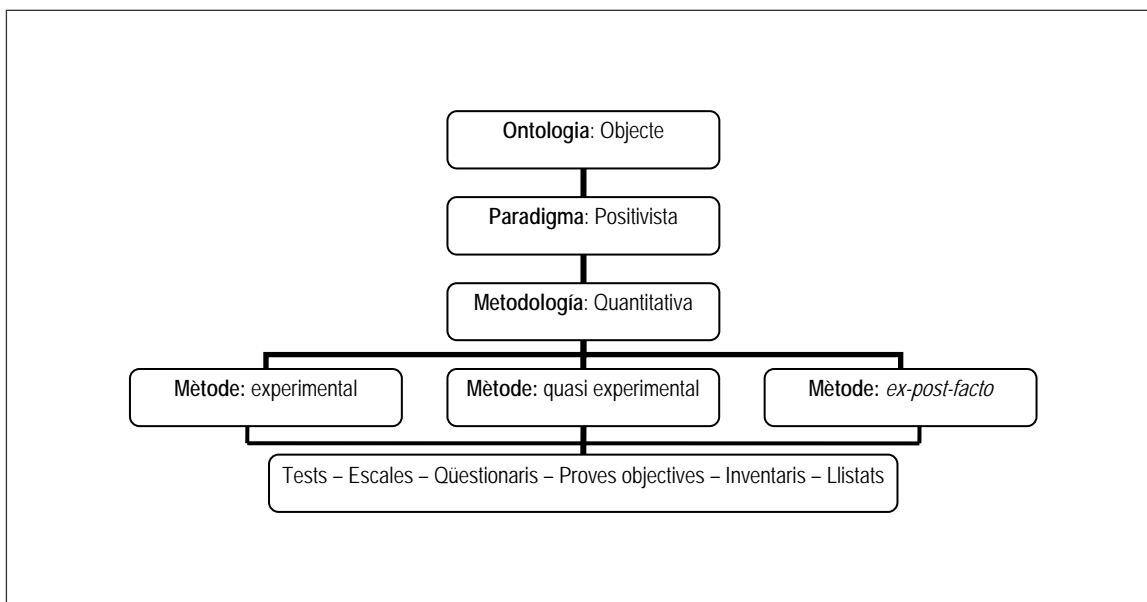


Figura 5.1. Representació de a seqüència postpositivista-quantitativa generadora de coneixement científic

D'altra banda, prenent com a base i fent la selecció i adaptació de la "Figura 2. Seqüència constructivista qualitativa i qualiquantitativa generadora de coneixement científic" de Sarrado, et al. (2004: p. 241), sintetitzem la nostra opció amb aquest esquema:

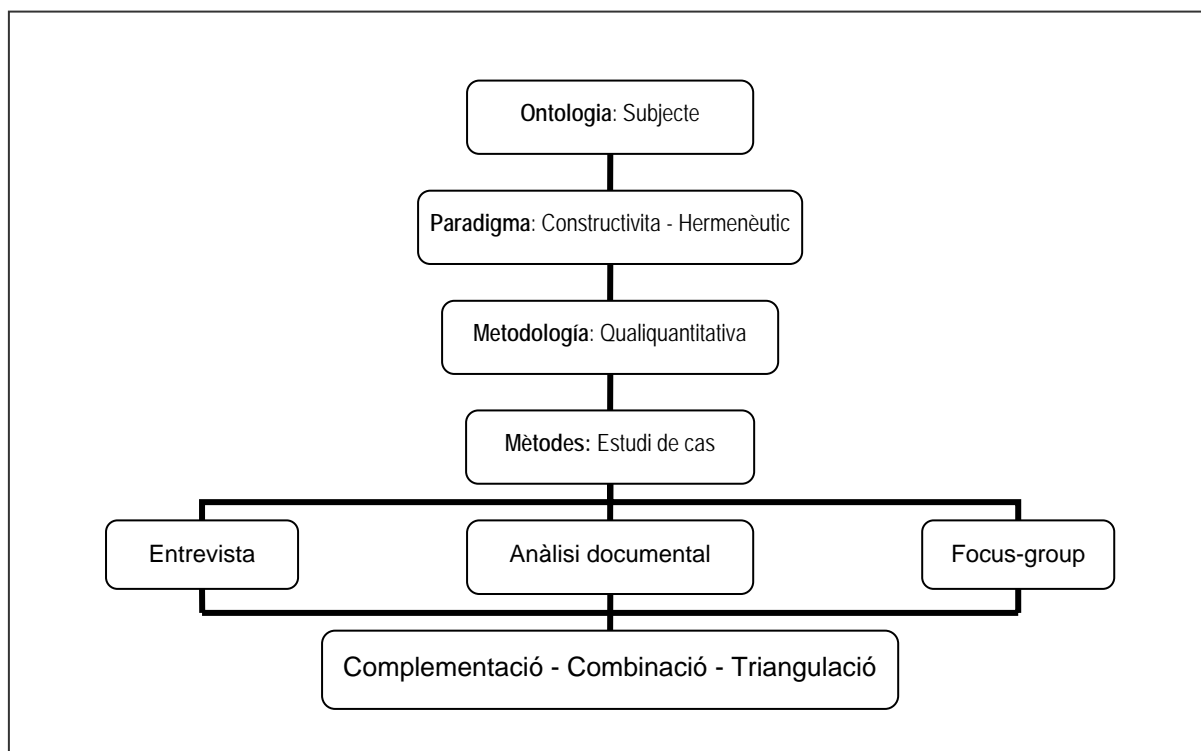


Figura 5.2. Representació de la seqüència constructivista i qualiquantitativa generadora de coneixement

En el nostre estudi, seguint els arguments de Bericat, optem per la complementació de les metodologies quantitativa i qualitativa (model metodològic qualiquantitatiu) amb diferents mètodes i tècniques que descriurem més endavant.

Aquest autor assenyala tres raons que poden motivar el disseny multimètode i que són, al mateix temps, tres estratègies d'integració: *la complementació, la combinació i la triangulació.*

En la **complementació** s'obtenen dues imatges: una procedent de mètodes d'orientació quantitativa i una altra de mètodes d'orientació qualitativa. En aquest cas, el grau d'integració metodològica és mínima (independència de mètodes i de resultats), però cada orientació pot revelar diferents zones de la realitat; comptant amb una doble visió es pot entendre millor el fenomen estudiat. El producte final és un informe amb dues parts ben diferenciades.

En la **combinació** s'integra subsidiàriament un mètode en l'altre per enfortir la validesa de l'altre, compensant les seves febleses amb la incorporació d'informacions de l'altre mètode (Bericat, 1998: p. 39).

En la **triangulació** no tenim dues mirades sobre la realitat sinó que s'utilitzen ambdues orientacions per al reconeixement d'un mateix i idèntic aspecte. Es pretén un solapament o convergència de resultats. La mateixa parcel·la de la realitat es mesura amb dos o més instruments diferents. Així doncs, Cohen i Manion (1990: p. 331) defineixen la triangulació com "l'ús de dos o més mètodes de recollida de dades en l'estudi d'algun aspecte del comportament humà" i emfatitzen que té una rellevància especial quan es requereix l'explicació d'un fenomen complex.

La triangulació és una *estratègia d'estratègies* dirà Vallés (1999: p.77) o una combinació d'estratègies: documentació, dades estadístiques quantitatives, observació, entrevistes, grups de discussió, etc. (Colàs i Buendía, 1992). En front d'altres opcions, la triangulació esdevé una fórmula més realista a l'hora de voler captar i entendre millor la realitat social, utilitzant diversos instruments imperfectes, tot i que amb diferents imperfeccions, amb l'esperança que es compensin els seus respectius resultats esbiaixats i obtinguem una mesura més vàlida i fiable del fenomen d'estudi. En la triangulació el grau d'integració augmenta (independència de mètodes i convergència de resultats).

Com a síntesi d'aquestes tres estratègies i responnent al rigor que tota recerca científica exigeix, cal remarcar que *"la posició metodològica accepta la legitimitat científica de la integració de les orientacions qualitativa i quantitativa en dissenys multimètode, però sempre que sigui possible integrar, en el disseny de la investigació, les orientacions metateòriques i els atributs de les tècniques que es pensen utilitzar"* (Bericat, 1998: p. 56). Així mateix, l'autor sosté que cal adoptar una actitud de prudència metodològica a l'hora d'integrar mètodes, però també expressa la seva convicció a favor del principi d'utilitat, atès que molts resultats dubtosos d'investigacions es podrien haver corregit amb una oportuna i coherent complementació.

5. 3. Disseny metodològic

Com ja hem dit anteriorment, en el nostre estudi optarem per un model metodològic quali-quantitatiu, amb l'aplicació de diferents mètodes i tècniques, i tenint en compte les tres estratègies d'integració dels mètodes quantitatiu i qualitatiu.

Per situar el nostre estudi i concretar les dimensions quantitatives i qualitatives que considerem, ens referirem a les que Bericat (1998) anomena amb aquests sis binomis:

sincronia - diacronia

extensió - intensió

objectivitat - subjectivitat

anàlisi - síntesi

deducció - inducció

reactivitat - neutralitat

Els pols esquerres se solen atribuir a les investigacions de tipus quantitatiu i els pols de la dreta a les de tipus qualitatiu. Tot i així, la realitat no marca separacions tan nítides i els estudis considerats qualitatius també utilitzen dimensions del pol esquerre, mentre que altres, catalogats de quantitatius, també utilitzen dimensions del pol qualitatiu.

No és difícil trobar diverses combinacions. Per exemple, l'*explicació*, associada a mètodes quantitatius, estaria relacionada amb la combinació d'*objectivitat, anàlisi i deducció*. La *comprensió* seria una combinació de *subjectivitat, síntesi i inducció*. El *significat* resulta de la combinació de *subjectivitat i síntesi*. La *mesura* combina objectivitat i anàlisi. Però més enllà d'etiquetes segures i excloents que no poden respondre a la realitat, "l'important, a la llum de les sis dimensions i dels seus respectius pols, no és el rètol genèric al qual s'associa la investigació, sinó l'orientació metodològica amb la que realment s'han produït els resultats" (Bericat, 1998: p. 63).

Aquests sis eixos són útils com a guia per caracteritzar el perfil metodològic d'una investigació i constitueixen un *espai metodològic n-dimensional*. En aquest cas estem parlant d'un espai de sis dimensions.

Atès que cada dimensió o eix es considera un gradient, l'orientació metodològica d'un estudi es pot ubicar en qualsevol punt dels sis eixos, no necessàriament en un del dos extrems.

Explicarem, tot seguit, el significat de les sis dimensions metodològiques quantitatives i qualitatives:

1- Sincronia i diacronia

Fa referència a la perspectiva del temps: captació estàtica o dinàmica del fenomen. En el disseny caldrà definir si l'objectiu és conèixer el resultat de processos precedents (visió estàtica) o si l'objectiu consisteix a conèixer els propis processos (visió dinàmica).

Podem estudiar les diferències d'estat observades en un fenomen en dos moments diferents del temps. Amb aquesta comparació sincrònica obtenim l'estat inicial i final del fenomen, però no ens diu res del propi procés, del conjunt dels estats intermedis, ni de les connexions causals que porten d'uns estats a altres. En la primera part del nostre estudi dominarà aquest plantejament, mentre que en la segona part dominarà una visió més dinàmica: el coneixement dels processos.

2- Extensió i intensió

Fa referència a la perspectiva de l'espai: consideració extensiva o intensiva i profunda del fenomen que s'investiga. La seva mida o volum ve determinat en funció de la seva amplitud (extensió) i de la seva intensitat, profunditat i densitat informativa amb què s'aborda l'objecte (intensió). El tipus d'informació i la profunditat variarà segons el lloc d'observació, la distància entre l'observador i l'objecte o el nombre de subjectes. En el nostre estudi, per la seva pròpia naturalesa, ens decanem més a favor de la intensió.

3- Objectivitat i subjectivitat

Fa referència a la perspectiva de l'observador: intern o extern a la situació. El problema de l'objectivitat i la subjectivitat a les Ciències Socials s'aborda segons dos criteris: el criteri de realitat i el criteri de veritat. La subjectivitat de cada persona és el resultat d'uns components cognitius, avaluatius i emotius individuals. Però atès que la realitat subjectiva emergeix en part de la interacció social, la subjectivitat també és un objecte legítim d'investigació social. Així s'explica el criteri de realitat.

El criteri de veritat fa referència a la influència de la subjectivitat en la conducta humana. L'individu pot explicar la seva versió de la conducta, però no podem saber si la versió és veritable (Ortega y Gasset, 1970; Schopenhauer, 1987; Fourez, 1994). Les paraules del subjecte es poden complementar amb l'observació dels fets. D'aquesta manera i d'acord amb Del Rincon et al. (1995) la veracitat, en la metodologia constructivista, se sosté sota el criteri de credibilitat que s'aconsegueix contrastant diferents fonts d'informació.

En el nostre estudi recollirem dades de la realitat des de diverses fonts i les contrastarem i triangularem per una millor comprensió del fenomen.

4- Anàlisi i síntesi

Fa referència a la perspectiva de la naturalesa de l'objecte: com a conjunt de parts o com a unitat indissoluble. L'anàlisi és una forma de copsar la realitat a través d'una prèvia descomposició i per l'estudi de les parts resultants. En canvi, les metodologies sintètiques operen per composició de parts, relacionant-les entre elles i estudiant-les com un tot amb una concepció holística de la realitat (Fourez, 1994). En el nostre estudi considerem aspectes de canvi global i aspectes de canvi individual, tant en la primera part com en la segona.

5- Deducció i inducció

Fa referència a la perspectiva del procés de construcció teòrica. El procés metodològic d'una investigació es pot recórrer des de les idees a les dades que les contrastin o bé observant realitats empíriques i inferir idees.

Es considera que la metodologia qualitativa està orientada a la generació o descobriment

de teories, mentre que la quantitativa a la seva verificació. Però no obstant això, no tota investigació quantitativa està interessada en contrastar hipòtesis i fer deduccions i algunes investigacions quantitatives també s'orienten a la generació i de teories (Alvira,1983). Tota investigació implica deducció i inducció.

6- Reactivitat i neutralitat

Fa referència al grau d'interafectació entre la tècnica utilitzada i el fenomen que s'investiga, a les modificacions que els propis instruments de mesura i observació causen en els fenòmens observats o mesurats. Aquest és un problema de difícil solució però sense aquesta interactivitat cap coneixement seria possible. De fet podríem dir que és la clau del conèixer, un conèixer, això sí, sempre insegur i provisional (Kuhn, 1980; Popper, 1980; Corbí, 1992).

Fent un exercici d'anàlisi i aproximació grosso modo, per al nostre estudi faríem l'atribució de percentatges a cada dimensió que mostrem a la figura 5.3.

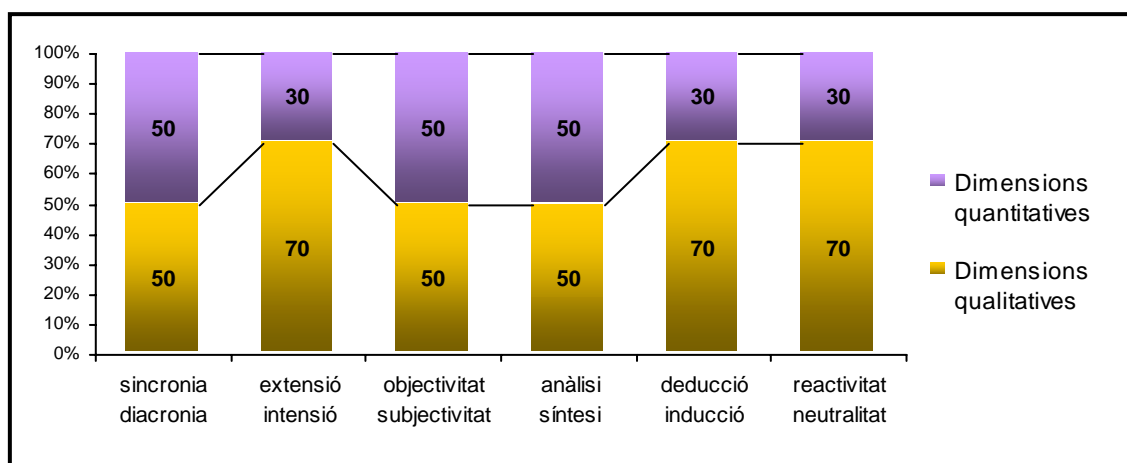


Figura 5.3. Representació gràfica de l'espai metodològic de sis dimensions que apliquem al nostre treball

Prenent com a base les propostes de Rodríguez Gómez et al. (1999: p. 63), Ander-Egg (1993: p.137) i la de Vallés (1999: p. 82), que recull les de Janesick (1994) i Morse (1994), sobre les **fases del disseny** en un estudi qualitatiu o qualiquantitatiu formulem la nostra seqüència inicial de l'estudi que ens ocupa en quatre etapes:

1a etapa: Fase preparatòria, de reflexió i plantejament del projecte:

- Identificació del tema, preguntes a investigar i formulació del problema: formulació dels objectius inicials i reformulació i concreció dels objectius després de la revisió bibliogràfica, en relació la complexitat cognitiva i els factors que poden afavorir el seu increment.
- Identificació de la perspectiva paradigmàtica: paradigma hermenèutic i disseny qualiquantitatiu.
- Selecció de context: estudiants dels grups de seminari de 4t de Psicopedagogia de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna, de la Universitat Ramon Llull.
- Selecció d'estratègia metodològica: en el marc d'una entrevista i amb la utilització de la tècnica de la graella (Kelly, 1991) adaptada al nostre estudi (veure Annex 2) els participants formulen i valoren constructes sobre característiques de diversos sistemes educatius, a l'inici i al final de cada quadrimestre acadèmic. Aquestes dades ens permeten diversos tractaments quantitius i qualitius que detallarem més endavant, garantint la complementació i la combinació.

2a etapa: Fase de treball de camp:

- Selecció d'informants: dels 120 estudiants seleccionem cinc participants de cada grup de seminari de 4t de Psicopedagogia al llarg de sis quadrimestres acadèmics.
- Fase de recollida i anàlisi preliminar: administració de la graella de constructes i anàlisi de dades dels primers grups (nou participants) i ajustament del disseny projectat.
- Realització d'entrevistes i observacions: concreció de les dates per fer les entrevistes de test-retest.

3a etapa: Fase analítica:

- Anàlisi de les dades dels grups i de les respostes de les entrevistes des del curs 1999-2000 fins al curs 2002-2003: categorització de constructes personals explicitats a les entrevistes, prova de jutges i càlcul de l'índex *Kappa* de Cohen (Cohen, 1960), categoritzacions intencionades a partir d'àmbits de desenvolupament de la persona i de tipologia de coneixements (SPA i XCO), aplicació programa RECORD i G-pack per al càlcul d'índex i indicadors de complexitat cognitiva i aplicació de proves estadístiques de significativitat i, finalment, anàlisi longitudinal i global de les

atribucions que els diversos grups fan als dos àmbits esmentats (SPA i XCO) a l'hora d'avaluar el desenvolupament setmanal de les sessions de seminari.

4a etapa: Fase informativa:

- Redacció de les anàlisis i conclusions que sorgeixen de la complementació i triangulació dels resultats obtinguts amb l'aplicació de les diverses tècniques.

Amb aquestes quatre etapes explicitem el mètode utilitzat en el nostre estudi, entenent per mètode “la lògica de investigació que legitima i estructura un conjunt de decisions i activitats planificades amb l'objecte d'establir enunciats veritables sobre la realitat social” (Bericat, 1998: p. 19) però també entenent que mètode, etimològicament vol dir *camí*, un camí per entendre. El mètode és allò que ens ajuda a aprendre i a desaprendre, a enfocar d'una altra manera allò que ja sabem. El mètode per a Morin (1997) és, exactament, el contrari del mètode cartesià: allí on Descartes proposava l'anàlisi i la divisió per parts, Morin reivindica una percepció global i integradora de la realitat. Si per a Descartes el mètode serveix per a augmentar el coneixement, Morin creu que el mètode ha de servir, fonamentalment, per fer-nos adonar del que no sabem i de les perspectives que no hem copsat.

A continuació desenvoluparem amb detall les quatre etapes esmentades tenint sempre molt present aquestes advertències de Morin.

* * *

5.3.1. Fase preparatòria

Després d'identificar el tema, concretar els objectius i la perspectiva paradigmàtica, seleccionem ara el context i la població concreta per al nostre estudi.

<p>Període: 1998 - 2003 Total de participants: 120 (9 grups de 13-14 estudiants de 4t de Psicopedagogia de la FPCEE Blanquerna – URL)</p>

Participants entrevistats: 51	
<p>- Proves pilot 1Q curs 1998-1999 (oct.1998) ELV - 1Q98 (Subjecte ELV. 1r quadrimestre 1998) GRI - 1Q98 MON - 1Q98 MER - 1Q98 CAR - 1Q98 IOL - 1Q98</p>	
<p>1Q curs 1999- 2000 (oct. 1999 – feb. 2000) OP1-1Q99 ---- OP2-1Q99 CB1-1Q99 ---- CB2-1Q99 CC1-1Q99 ---- CC2-1Q99 PM1-1Q99 SI1-1Q99 MM1-1Q99 TE1-1Q99</p>	<p>2Q curs 1999- 2000 (feb. 2000 – juny 2000) MA1-2Q99 ---- MA2-2Q99 EH1-2Q99 ---- EH2-2Q99 RS1-2Q99 ---- RS2-2Q99 LO1-2Q99</p>
<p>1Q curs 2000- 2001 (oct. 2000 – feb. 2001) MC1-1Q00 ---- MC2-1Q00 MF1-1Q00 ---- MF2-1Q00 CR1-1Q00 ---- CR2-1Q00 SR1-1Q00 ---- SR2-1Q00 SB1-1Q00 ---- SB2-1Q00</p>	<p>2Q curs 2000- 2001 (feb. 2001 – juny 2001) MS1-2Q00 ---- MS2-2Q00 PG1-2Q00 ---- PG2-2Q00 NV1-2Q00 ---- NV2-2Q00 CM1-2Q00 ---- CM2-2Q00 EA1-2Q00 ---- EA2-2Q00</p>
<p>1Q curs 2001- 2002 (oct. 2001 – feb. 2002) BP1-1Q01 ---- BP2 -1Q01 MCS1-1Q01 ---- MCS2-1Q01 RG1-1Q01 ---- RG2 -1Q01 TM1-1Q01 ---- TM2 -1Q01 MR1-1Q01 ---- MR2 -1Q01</p>	<p>2Q curs 2001- 2002 (feb. 2002 – juny 2002) AF1-2Q01 ---- AF2-2Q01 PS1-2Q01 ---- PS2-2Q01 JM1-2Q01 ---- JM2-2Q01 NC1-2Q01 ---- NC2-2Q01 EB1-2Q01 ---- EB2-2Q01 LC1-2Q01 ---- LC2-2Q01</p>
<p>1Q curs 2002- 2003 (oct. 2002 – feb. 2003) MEPU1-1Q02 --- MEPU2-1Q02 CRPE1-1Q02 --- CRPE2-1Q02 EVMA1-1Q02 --- EVMA2-1Q02 NULO1-1Q02 --- NULO2-1Q02 MOMA1-1Q02 --- MOMA2-1Q02 MATU1-1Q02 --- MATU2-1Q02 NUMA1-1Q02 --- NUMA2-1Q02</p>	<p>1Q curs 2002- 2003 (oct. 2002 – feb. 2003) MEMA1-1Q02 -- MEMA2-1Q02 ANPA1-1Q02 -- ANPA2-1Q02 ESVI1-1Q02 -- ESVI2-1Q02 MAGU1-1Q02 -- MAGU2-1Q02 ANGO1-1Q02 -- ANGO2-1Q02 PATR1-1Q02 -- PATR2-1Q02</p>

Taula 5.1. Participants dels nou grups de seminari que han estat entrevistats per a la realització de l'estudi

Amb aquests nou grups de seminari de 4t de Psicopedagogia (120 estudiants), des del curs 1998-1999 al curs 2002-2003, a més dels temes transversals i interdisciplinaris que es tracten en aquest espai d'ensenyament-aprenentatge, es treballa de forma específica, a través d'exercicis concrets que hem elaborat (veure Annex 1) i diverses propostes de De Bono (1986,1987,1988, 2000), temes entorn del *pensament lateral*. Les activitats es realitzen de forma individual i es comenten, posteriorment, en grup. Aquesta tasca ocupa els primers 15 minuts de cada sessió de seminari.

D'altra banda, setmanalment, es fa una valoració de la tasca realitzada, prenent com a ítems els elements de desenvolupament personal que hem comentat anteriorment (*sentiment, pensament i acció*) i els tres tipus de coneixements als que feia referència Corbí (1992): *coneixements axiològics, coneixements científics i tecnològics i coneixements organitzatius*. Els resultats d'aquestes avaluacions els exposarem amb detall més endavant.

Per acabar de completar aquest procés d'acció-reflexió (Elliott, 1990; Schön, 1992) que es du a terme en el seminari i ajudar a la presa de consciència del propi procés d'aprenentatge (Karmiloff-Smith, 1994; Demers, Dagenais, i Lemoyne, 1997) cada estudiant elabora, mensualment, una crònica on ha de reflectir algunes de les idees i metodologies de les sessions de seminari que per a ell han estat més significatives, relacionant-les amb aplicacions reals o imaginades en el seu context professional actual.

Dels 120 estudiants, 51 participaran directament en les entrevistes d'inici (*test*) i final (*retest*) de quadrimestre acadèmic i obtindrem així les dades que necessitem per analitzar la construcció de pensament complex, l'increment del qual, es manifestarà en canvis específics que esperem poder observar en cada participant a l'hora de valorar alguns aspectes concrets de la realitat que els proposem.

En aquestes entrevistes utilitzem la tècnica de la graella creada per G. Kelly que descriuen amb detall Cohen i Manion (1990: p. 412) i Feixas i Cornejo (1996: p.15ss), adequant-la al nostre estudi concret. Amb la tècnica de la graella cada participant explicita els constructes que utilitza per organitzar el seu món. Seguint a Kelly (1955), els constructes són l'expressió de les hipòtesis que la persona elabora per interpretar i donar sentit als esdeveniments i situacions on es troba immersa. Els constructes personals són de naturalesa bipolar i configuren una xarxa dinàmica de significats a través dels quals l'individu percep i actua (Feixas i Villegas, 1993; Feixas i Cornejo, 1996; Botella i Feixas, 1998).

Amb la tècnica de la graella de Kelly volem captar el repertori de constructes de cada participant, explorar la seva estructura i els canvis en el temps.

Tot i que inicialment fou creada per la seva aplicació a l'àrea clínica, posteriorment s'ha comprovat la seva utilitat en àmbits molt diversos.

En el nostre estudi fem una aplicació en el camp educatiu per descobrir els canvis que l'individu pot experimentar, en un període determinat de temps, en valorar un tema que li proposem.

Concretament, l'exercici consisteix en comparar *característiques dels sistemes educatius* de diverses èpoques. Ens centrarem en els plantejaments corresponents a l'etapa de 6 a 12 anys, aproximadament: allò que era, ara fa 12 anys, "primera etapa" d'EGB o el que actualment és l'etapa d'Educació Primària.

Utilitzarem el tema genèric de *característiques de sistemes educatius*, prou conegut i treballat en els estudis de Psicopedagogia, perquè provoca fàcilment l'expressió d'opinions, punts de vista personals i percepcions que formen part de l'univers de l'individu (teories implícites). A més, l'opció per aquest període o etapa concreta permet la comparació entre diverses èpoques i, atès que tots els participants (estudiants de 4t de Psicopedagogia) són mestres, es converteix en un tema directament relacionat amb la seva activitat professional actual.

ELEMENTS:

(A) AVIS: característiques del sistema educatiu en temps dels teus avis, allò que es prioritza a l'escola de 5 a 10 o 12 anys, aproximadament.

(B) PARES: característiques del sistema educatiu en temps dels teus pares, allò que es prioritza a l'escola de 5 a 10 o 12 anys, aproximadament.

(C) EGB: característiques del sistema educatiu en la teva infància, allò que es prioritza a l'escola d'EGB de 5 a 10 o 12 anys, aproximadament.

(D) EP: característiques del sistema educatiu actual (E. Primària – Reforma Educativa), allò que es prioritza a l'escola de 5 a 10 o 12 anys, aproximadament.

(E) EUROPA: característiques del sistema educatiu d'Europa (fora d'Espanya), allò que es prioritza a l'escola de 5 a 10 o 12 anys, aproximadament.

(F) FUTUR: característiques del sistema educatiu que s'oferirà en el futur, les properes dècades, allò que es prioritzarà a l'escola de 5 a 10 o 12 anys, aproximadament.

(G) PITJOR: característiques que definirien el pitjor sistema educatiu a l'escola de 5 a 10 o 12 anys, aproximadament.

(H) IDEAL: característiques que al teu parer definirien el sistema educatiu ideal a l'escola de 5 a 10 o 12 anys, aproximadament.

ENTREVISTA D'ADMINISTRACIÓ

En iniciar l'entrevista s'explica al subjecte que primerament farem un exercici en el qual caldrà concretar una característica dels plantejaments educatius de diverses èpoques. Se li aclareix que no es tracta d'opinar sobre com s'ha dut a terme realment un determinat plantejament educatiu sinó de concretar alguna característica que el defineixi des del seu plantejament teòric i oficial, com si el subjecte fos *un expert d'educació* de l'època concreta a la que ens referirem.

"Hola, tu ets ...

Com ja vàrem acordar fa uns dies, avui farem una sessió per constatar les teves opinions o valoracions sobre un tema.

L'exercici no pretén avaluar la certesa o falsedat de les teves respostes. Es tracta senzillament de les teves percepcions, opinions o valoracions sobre un tema genèric que coneixes prou bé.

T'agraïm la teva col·laboració en un treball de recerca que estem realitzant.

El tema és l'educació. Exactament, les característiques de l'educació de diverses èpoques. (Es presenten les targetes amb els elements i s'expliquen)

Quan diem "L'educació dels avis " volem fer referència a les característiques que tu creus que definien l'educació que es donava a l'escola en aquella època entre els 5 i els 10-12 anys. No cal que sigui l'educació concreta que els teus avis van rebre. Segurament no tens dades reals sobre el tema, és natural, però a partir d'informacions i comentaris en tens una opinió més o menys formada o una imatge de com devia ser i què es prioritzava".

El mateix plantejament i comentari podem fer amb cada element escrit a les altres targetes: "l'educació dels pares", "l'educació que jo vaig rebre (EGB)", "l'educació a Europa", "l'educació del futur (propers 10-20 anys)", etc.

"D'alguns elements en tindràs informacions properes o viscudes i sobre d'altres només en tindràs una opinió, una percepció o un pronòstic (m'imagino que...). Tot és possible. En parlarem per concretar aquestes opinions, les teves, sobre les característiques que penses que tenien, tenen o tindran els sistemes educatius de diverses èpoques.

Recorda que comparem sistemes educatius dominants en cada època, no l'educació concreta que tu vas rebre a la teva escola, sinó el que era normatiu, allò que havien de fer les escoles."

ELICITACIÓ DE CONSTRUCTES

Per l'elicitació de constructes seguirem la proposta de Epting, Suchman i Nickeson (1971) d'elicitació per díades d'elements que trobem explicat per Feixas i Cornejo (1996, p: 24) al *Manual de la técnica de la rejilla*.

Li mostren al subjecte dues targetes on hi ha escrit “Plantejament educatiu de l'EGB” i “ Plantejament educatiu de l'EP” i se li pregunta:

- *“En què es diferencien o s'assemblen aquests dos plantejaments educatius?”*

Quan el subjecte formula una característica se'l convida a dir quina seria la característica del pol oposat.

Alguns subjectes dubten o es disculpen dient que el pol oposat que estan pensant no expressa ben bé la característica contrària. En aquests casos l'entrevistador aclareix que no cal que sigui lingüísticament o gramaticalment la contrària, no cal que sigui necessàriament un antònim sinó aquella característica que ell, de forma natural, situaria a l'altre pol del constructe.

D'aquesta manera es van mostrant al subjecte les 6 targetes, invitant-lo a fer la comparació entre dues, amb totes les combinacions possibles: *“En què s'assemblen o es diferencien aquests dos plantejaments?”*

Els dos pols del constructe poden sorgir espontàniament. Si no és així se'l convida a formular quin seria l'altre pol.

La primera part de l'exercici finalitza quan ja no apareixen nous constructes i el subjecte manifesta que "no sap què més dir" (es produeix una saturació), o després 20 min.

Seguidament s'escriuen en el formulari creat especialment per aquest treball (veure Annex 2) i es passa a la segona part de l'entrevista.

La segona part és quan el subjecte farà la puntuació de cada constructe en relació a cada element.

“Ara tractaràs de posicionar la teva opinió sobre aquestes escales de Likert. La puntuació va de l'1 al 7. La puntuació 1 voldrà dir que opines que es dona molt la característica de l'esquerra i gens la de la dreta. La puntuació 7 voldrà dir que opines que es dona molt la característica de la dreta i gens la de l'esquerra. Les puntuacions 2 i 6 voldran dir que es dona bastant la característica d'un dels dos pols i, simultàniament, una mica la de l'altre pol. La puntuació 4 voldrà dir que opines que les dues característiques es donen en igual mesura. Tens algun dubte sobre aquesta metodologia que utilitzarem?”

Entreguem al participant vuit fulls, un per cada element, amb la graella de puntuació. Aquesta pauta específica permet puntuar cada element independentment sense tenir a la vista la puntuació dels altres elements. Amb aquesta estratègia pretenem que la persona se centri en cada element sense comparar les puntuacions dels elements anteriors i no prengui decisions condicionades.

“Comencem amb el primer full del formulari, centrant-nos en l'època dels AVIS. És a dir, el plantejament educatiu de l'època dels teus avis per als infants de 6 a 12 anys, aproximadament. “

Aquest mateix mètode se segueix amb els 8 elements: els sis formulats a les targetes i dos elements més que el subjecte trobarà afegits en el formulari: PITJOR i IDEAL.

Quan arriba al full de PITJOR se li explica:

“Imagina que has visitat un altre país o una escola que no coneixies i penses que tenen "el pitjor plantejament educatiu" que podies pensar. Ara es tracta de marcar en aquestes escales de Likert les posicions que defineixen el PITJOR plantejament educatiu.”

Quan arriba al darrer full, el de l'element IDEAL se li explica:

“Quin penses que és el plantejament educatiu IDEAL? Ara es tracta de marcar en aquestes escales de Likert les posicions que defineixen allò que tu consideres un plantejament educatiu IDEAL.”

Si observem algun dubte li tornem a explicar que puntuarà cada constructe en una escala d'1 a 7 segons la proximitat a un o altre pol que ell considera que defineix cada sistema educatiu.

A la part inferior del full hi ha l'equivalència numèrica a les categories “molt”, “bastant”, “una mica” i “punt mig”.

Comencem per l'element A: “AVIS”. Quan s'acaba una pàgina passem a la següent, i així fins completar les vuit pàgines de cada formulari que acaben amb l'element H: “IDEAL”.

El temps no està limitat. La durada aproximada és d'una hora en total. A partir dels 60 minuts animem a l'entrevistat a respondre reflexivament, però sense provocar-li presses ni angoixes.

Si sorgeix la pregunta sobre la comunicació dels resultats explicarem que el treball de recerca dura un quadrimestre i després es podran explicar personalment els resultats i el sentit de tot l'exercici.

En aquest moment se'l convida a fer la segona i última sessió el proper mes de febrer o de juny, segons el cas. S'acorda un dia i hora o s'anota el seu telèfon o adreça electrònica per localitzar-lo i concertar la segona entrevista.

En acabar es torna a explicitar l'agraïment per la seva col·laboració.

Després de 4 mesos es torna a repetir l'exercici amb els mateixos subjectes seguint el mateix procés, partint d'una nova elicitació de constructes i fent la valoració o posicionament de cada constructe, seguint la mateixa metodologia explicada en la primera sessió.

Cada curs acadèmic es repeteix aquesta seqüència:

1r grup (1r quadrimestre acadèmic)

- Primera entrevista (test): mes de setembre-octubre
- Sessions de seminari amb la utilització de materials per treballar el pensament lateral i espais de reflexió i valoració de la tasca realitzada.
- Segona entrevista (retest): mes de febrer

2n grup (2n quadrimestre acadèmic)

- Primera entrevista (test): mes de febrer-març
- Sessions de seminari amb la utilització de materials per treballar el pensament lateral i espais de reflexió i valoració de la tasca realitzada.
- Segona entrevista (retest): mes de juny

5.3.2. Fase de treball de camp

A la fase de treball de camp decidim seleccionar cinc participants de cada grup de seminari de 4t de Psicopedagogia, diplomats en Magisteri, al llarg de sis quadrimestres acadèmics. Amb els sis participants del primer any fem les proves pilot de l'aplicació de la nostra adaptació de la tècnica de la graella i, com a conseqüència, el reajustament del disseny projectat.

En el anys següents realitzem les entrevistes inicial (test) i final de quadrimestre acadèmic (retest) amb 45 subjectes. En la segona entrevista, com hem dit, utilitzem la mateixa pauta amb els mateixos elements però amb una nova elicitació de constructes.

D'aquesta manera podem constatar la variació de puntuacions i la variació, repetició i nombre de constructes formulats. Aquestes dades són nous elements indicadors sobre el canvi de concepcions de les persones, a més de la variació del grau de complexitat cognitiva, que compararem amb els altres resultats de l'anàlisi.

Un cop realitzades totes les entrevistes, es descarten els subjectes dels quals no tenim les dades completes de test i retest, els que no compleixen la doble condició de ser

mestres i estudiants de 4t de Psicopedagogia i els que no han seguit el mateix programa de treball de seminari.

Tenint en compte tots aquests requisits, utilitzarem les dades aportades a les entrevistes de 30 estudiants que pertanyen als sis grups de seminari, dels sis quadrimestres des de febrer de 2000 a febrer de 2003.

	2Q curs 1999-2000 (feb. 2000 – juny 2000) TEST + RETEST MA1-2Q99 ---- MA2-2Q99 EH1-2Q99 ---- EH2-2Q99 RS1-2Q99 ---- RS2-2Q99
1Q curs 2000-2001 (oct. 2000 – feb. 2001) TEST + RETEST MC1-1Q00 ---- MC2-1Q00 MF1-1Q00 ---- MF2-1Q00 CR1-1Q00 ---- CR2-1Q00 SR1-1Q00 ---- SR2-1Q00 SB1-1Q00 ---- SB2-1Q00	2Q curs 2000-2001 (feb. 2001 – juny 2001) TEST + RETEST MS1-2Q00 ---- MS2-2Q00 PG1-2Q00 ---- PG2-2Q00 NV1-2Q00 ---- NV2-2Q00 CM1-2Q00 ---- CM2-2Q00 EA1-2Q00 ---- EA2-2Q00
1Q curs 2001-2002 (oct. 2001 – feb. 2002) TEST + RETEST BP1-1Q01 ---- BP2 -1Q01 MCS1-1Q01 ---- MCS2-1Q01 RG1-1Q01 ---- RG2 -1Q01 TM1-1Q01 ---- TM2 -1Q01 MR1-1Q01 ---- MR2 -1Q01	2Q curs 2001-2002 (feb. 2002 – juny 2002) TEST + RETEST PS1-2Q01 ---- PS2-2Q01 JM1-2Q01 ---- JM2-2Q01 NC1-2Q01 ---- NC2-2Q01 EB1-2Q01 ---- EB2-2Q01 LC1-2Q01 ---- LC2-2Q01
1Q curs 2002-2003 (oct. 2002 – feb. 2003) TEST + RETEST MEPU1-1Q02 --- MEPU2-1Q02 CRPE1-1Q02 --- CRPE2-1Q02 EVMA1-1Q02 --- EVMA2-1Q02 NULO1-1Q02 --- NULO2-1Q02 MOMA1-1Q02 --- MOMA2-1Q02 MATU1-1Q02 --- MATU2-1Q02 NUMA1-1Q02 --- NUMA2-1Q02	

Taula 5.2. Grup dels 30 participants seleccionats per a l'anàlisi i comparació de constructes

5.3.3. Fase analítica

A partir de les dades que hem obtingut amb les entrevistes, explicitades a les graelles *ad hoc* utilitzades, (constructes i valoracions) realitzarem un seguit d'anàlisis, comparant les respostes del test amb les del retest:

- 1) Categorització dels constructes i comparació quantitativa i qualitativa.
- 2) Categoritzacions obtingudes en funció de tres àmbits de desenvolupament i de tres tipologies de coneixements.
- 3) Comparació de les categoritzacions resultants de l'apartat anterior amb les valoracions setmanals de s'han realitzat amb els 90 estudiants que configuren la totalitat dels sis grups.
- 4) Comparació de les puntuacions que cada participant atorga als constructes que formula, de manera gairebé idèntica, en l'elicitació del test i del retest.
- 5) Comparació de les puntuacions de test i retest atorgades a l'element *ideal*.
- 6) Aplicació programa *Record* per calcular i comparar els índex relacionats amb la complexitat cognitiva.
- 7) Aplicació del programa *G-pack* (Gallifa i Botella, 2000) per calcular i comparar els índex d'*integració* i de *diferenciació*.

En el proper capítol, reservat a la recollida i anàlisi dels resultats, explicarem amb detall el sentit d'aquests set apartats, les dades i resultats que hem obtingut, així com les conclusions que es derivin de la seva consideració i creuament.

* * *

6. Resultats i anàlisi

En l'anàlisi de resultats seguirem l'esquema següent: anàlisi estadística, anàlisi qualitativa global i anàlisi individu a individu.

Davant la pugna entre la certesa estadística i la certesa vivencial o la cerca de resultats explicatius en la individualitat quan l'anàlisi quantitativa no els certifica, optarem per utilitzar els tres tipus d'anàlisi en tots els apartats que sigui possible.

- 6.1. Categorització dels constructes i comparació quantitativa i qualitativa.
- 6.2. Categoritzacions obtingudes en funció dels tres àmbits de desenvolupament de la persona (sentiment, pensament i acció) i de les tres tipologies de coneixements (axiològics, científics i organitzatius).
- 6.3. Comparació de les categoritzacions resultants de l'apartat anterior amb les valoracions setmanals de s'han realitzat amb els 90 estudiants que configuren la totalitat dels sis grups: percepcions individuals i grupals del pes atorgat a cada àmbit de desenvolupament (S- P- A) en la realització de les sessions de seminari i de la proporció en què han estat considerats els tres tipus de coneixement (X- C- O).
- 6.4. Comparació de les puntuacions que cada participant atorga als constructes que formula, de manera gairebé idèntica, en l'elicitació del test i del retest (constructes repetits).
- 6.5. Comparació de les puntuacions que cada participant atorga als constructes del test i del retest, a l'element *ideal*.
- 6.6. Aplicació programa *Record* (Feixas i Cornejo, 1992) per calcular i comparar els índex relacionats amb la complexitat cognitiva: *Bieri1*, *Bieri2*, *Percentatge de variància explicat pel primer factor (PVEPF)* i *Polaritat*.
- 6.7. Aplicació del programa *G-pack* (Bell, 1987) per calcular i comparar els índex d'*integració* i de *diferenciació* (Gallifa i Botella, 1999) del test i retest, i valorar

l'increment de complexitat cognitiva.

6.1. Categorització dels constructes i comparació quantitativa i qualitativa.

De l'agrupament dels constructes expressats pels subjectes (veure Annex 4) a les entrevistes inicial (test) i final (retest) de cada quadrimestre a través d'un procés inductiu, sorgeixen 17 categories.

Els llistats finals de les categoritzacions són el resultat de la col·laboració d'experts en el camp educatiu, de la Psicologia i de la Pedagogia amb qui hem consensuat les categories i l'assignació de constructes. La fiabilitat d'aquestes categories creades per consens ha estat avaluada amb el càlcul de la *Kappa* ponderada de Cohen (Cohen, 1960) (veure Annex 3).

TEST: <i>Kappa de Cohen</i> = 0,97	RETEST: <i>Kappa de Cohen</i> = 0,98
------------------------------------	--------------------------------------

Taula 6.1. Índex *Kappa* ponderada de Cohen de les categoritzacions dels constructes
Els índex ens mostren una alta fiabilitat de la categorització

Un cop realitzades les dues categoritzacions amb tots els constructes del test i del retest i avaluada la seva fiabilitat, procedirem a l'anàlisi dels canvis globals que s'han produït.

En el test hem ordenat les categories, en ordre descendent, d'acord amb el nombre de constructes assignats a cadascuna. Per facilitar la comparació, en el retest mantindrem el mateix ordre que en el test, malgrat no es correspongui amb l'ordre descendent de les noves puntuacions.

CATEGORIES – TEST (inici de quadrimestre)

1. Finalitats i objectius del sistema educatiu (63 constructes)
2. Metodologia didàctica (59)
3. L'estil docent i l'orientació en la relació professor-alumne (59)
4. Tipus de coneixements (57)
5. Atenció a la diversitat (46)
6. Axiologia educativa (29)
7. Ús de tecnologies i recursos (27)
8. Construcció o reproducció del coneixement (26)
9. Professorat (22)
10. Disciplina (18)

11. Agrupaments d'alumnes (17)
12. Família i educació (17)
13. Coeducació i igualtat d'oportunitats (16)
14. Modalitats d'avaluació (14)
15. Domini de llengües (12)
16. Enriquiment del sistema educatiu (11)
17. Temps escolar (8)

DEFINICIÓ DE LES CATEGORIES

1 - Finalitats i objectius del sistema educatiu

Recull els constructes vinculats a la declaració d'intencions, a les finalitats i als objectius que el sistema educatiu referencial persegueix, prioritza o emfatitza.

2 - Metodologia didàctica

Agrupa els constructes que fan referència a idees sobre el paper de l'alumne i del grup, així com a mètodes, estratègies i tècniques útils en la dinàmica d'ensenyament-aprenentatge.

3 - L'estil docent i l'orientació en la relació professor-alumne

Comprèn tots els constructes vinculats a l'actuació directa del docent amb l'alumne, als estils de relació, la percepció de proximitat o de llunyania, la consideració dels interessos dels alumnes, el suport, l'orientació i l'assessorament.

4 - Tipus de coneixements

Recull els constructes que es refereixen als tipus de coneixements conceptuals, procedimentals o actitudinals i als continguts específics d'àrees determinades.

5 - Atenció a la diversitat

Agrupa els constructes que fan referència a la sensibilitat, a la preocupació i a l'actuació per atendre la diversitat dels alumnes d'una aula, ja sigui pel diferent ritme d'aprenentatge, per necessitats específiques personals, per incorporació tardana o per dificultats derivades de la seva procedència cultural o social.

6 - Axiologia educativa

Engloba els constructes que expressen els valors que primen en el sistema educatiu i les institucions que els representen.

7 - Ús de tecnologies i recursos

Recull els constructes que fan referència a l'ús de materials i eines tecnològiques que donen suport als processos d'ensenyament-aprenentatge.

8 - Construcció o reproducció del coneixement

Agrupa els constructes que comparen dos models d'aprenentatge: la memorització o reproducció d'informacions sense pretendre dotar de sentit als nous aprenentatges i la construcció del propi coneixement a través de l'aprenentatge significatiu i la comprensió.

9 - Professorat

Engloba els constructes que fan referència al nombre de professors que intervenen en una aula, a la seva formació, especialització i consideració social.

10 - Disciplina

Agrupa els constructes vinculats als criteris normatius que regulen els comportaments dels alumnes i a l'estil i formes disciplinàries que s'apliquen.

11 - Agrupaments d'alumnes

Comprèn els constructes que fan referència a les diferents maneres d'agrupar els alumnes en els entorns educatius reglats.

12 - Context, família i educació

Agrupa els constructes que es refereixen a les relacions família-escola, al seu grau de col·laboració i complicitat en l'educació dels infants.

13 - Coeducació i igualtat d'oportunitats

Recull els constructes que fan referència als rols de gènere en els entorns escolars i al seu tractament equitatiu o discriminatori.

14 - Modalitats d'avaluació

Engloba els constructes que expressen diferents modalitats avaluatives de l'aprenentatge dels alumnes i els criteris de promoció de curs o etapa.

15 - Domini de llengües

Comprèn els constructes que fan referència a la importància que un sistema educatiu atorga al coneixement i ús d'una o diverses llengües.

16 - Enriquiment del sistema educatiu

Agrupa els constructes que centren l'atenció en el progrés i millora del sistema educatiu a través de la recerca i de l'intercanvi entre equips, centres escolars i plantejaments educatius de diferents contextos.

17 - Temps escolar

Recull els constructes que fan referència a la durada de l'escolarització i a diferents propostes d'horari.

CONSTRUCTES DEL TEST ASSIGNATS A CADA CATEGORIA

Per tal de poder identificar en tot moment i de forma inequívoca el grup i el participant concret que va verbalitzar cada constructe, hem enumerat de forma correlativa els 501 constructes del test i els 509 del retest (veure Annex 4). Si observem el primer llistat de 63 constructes corresponents a la primera categoria, per exemple, veiem un primer sistema de numeració que va d'1 a 63 i que ens serveix per comptabilitzar els constructes assignats a aquesta categoria. També podem observar el segon sistema de numeració que utilitzem per identificar de forma particular cada constructe: 2, 29, 36,52, 56, 60, 71, etc. D'aquesta manera, consultant l'Annex 4, veurem que corresponen a la primera entrevista (test) dels participants OP, CB, CB, MAS, MAS, MAS i EH, respectivament.

1 - FINALITATS I OBJECTIUS DEL SISTEMA EDUCATIU (63 constructes)

1. 2Escola conservadora	Escola progressista, investigadora
2. 29Educació com a canvi	Educació com a continuïtat
3. 36Escola vida	Escola com a lloc per aprendre
4. 52Educació activa	Alumne passiu
5. 56Educació com a privilegi	Educació com obligació
6. 60Educació de supervivència, llegir i escriure	Educació com a suplement
7. 71Escola no prioritària, cal ajudar a casa	Escola obligatòria, en positiu
8. 76Informació oberta, lliure	Informació manipuladora, polititzada, grisa
9. 77Educació lliure pensant, expressió	Censura
10. 78Visió global	Mires molt tancades
11. 81Continuïtat escola i món real, coherència	Escola no prepara per a la vida
12. 82Educació que obre portes	Educació que marca per un lloc concret, status
13. 87Educació orientada al treball	Orientada als coneixements
14. 97Educació per homes, restringida	Per tothom, homes i dones
15. 98Per les classes altes	Per a totes les classes socials
16. 114Educació per a tothom	Educació per rics
17. 115Educació a l'escola	Educació de la vida
18. 125Alumne actiu	Alumne passiu
19. 131Educació bàsica, tancada	Educació continuada, permanent
20. 133Educació per la vida	Conceptes

21. 134Menys oportunitats	Més oportunitats
22. 135Centralitzada	Descentralitzada
23. 138Educació global	Per assignatures
24. 143Educació per a tothom	No igualtat d'oportunitats
25. 149Ensenyar	Aprendre a aprendre
26. 155Educació obligatòria	Només per alguns
27. 170Enfocat al treball	Enfocat als coneixements generals
28. 180Aprentatges bàsics: llegir, escriure, càlcul	Altres àrees, cultura
29. 183Adaptació de la persona a la societat	Aprendre coneixements
30. 185Educació més general	Educació orientada als interessos professionals
31. 186Desenvolupament integral de la persona	Assoliment de capacitats per objectius
32. 192Estudiar fins l'edat de treballar 16 anys	Estudiar fins els 14 anys
33. 198Llegir i escriure, alfabetització	Educació de màxims, cultura
34. 199Educació només per treballar	Educació per continuar estudiant i treballar
35. 211Escola obligatòria per a tots	Segons possibilitats econòmiques
36. 229Educació per a rics, status econòmic	Educació per a tothom
37. 231Educació al llarg de tota la vida	Només un temps establert, un període
38. 233Emfasi en allò cognitiu	Totes les dimensions de la persona
39. 273Escola obligatòria	No escolarització
40. 308Currículum extens	Només llegir i escriure
41. 319Importància d'allò pràctic, treball	Importància del desenvolupament de la persona
42. 336Escola obligatòria per a tothom	Escola no obligatòria
43. 339Alumne actiu	Alumne passiu
44. 340Educació formal	Educació no formal
45. 350Aprentatges bàsics: llegir, escriure	Més especialització, més amplitud
46. 356Obligatorietat, escola per a tothom	Optatiu, selectiu
47. 384Quocient intel·lectual	Intel·ligència emocional
48. 392Aprendre just per llegir i escriure, defensar-se, trobar feina - Educació per ajudar a créixer la persona	Educació per ajudar a créixer la persona
49. 420Estatat, pel país	Comunitat, comarca
50. 422Simplista, no plantejament diversitat, necessitats,...	Complexa
51. 427Específic, especialització	Global
52. 428Educació per treballar (ofici)	Competències bàsiques per adaptar-se a l'entorn, tots els àmbits de la vida
53. 445Escola per a tothom	Educació per a pocs
54. 447Alumne actiu	Alumne receptor de coneixements
55. 454Educació per uns quants	Educació per a tothom
56. 460Alumnes revolucionaris	Alumnes conformistes amb al societat
57. 462Educació integral (cap- cor-mans)	Conceptual (cap)
58. 473Inclusiva	Individualista
59. 474Educació per a la feina , útil	Educació com a base per continuar
60. 475Persones autònomes, competents	Analfabets funcionals
61. 483L'Educació és prioritària	Educació no prioritària
62. 487Saber viure en societat, sentir	Llei del més fort, competitivitat extrema
63. 488Persona global, globalització persona	Intel·ligència, un aspecte de la persona

2 - METODOLOGIA DIDÀCTICA (59)

1. 6Mètode actiu, buscar informació	Passiva
2. 7Seguir el llibre	Projectes
3. 11Treball per racons	Tasca dirigida
4. 19Espai aula	A casa amb ordinador
5. 32Ensenyament	Aprentatge
6. 35Experiències vitals	Treball individualista
7. 40Prevenició dificultats	Atacar només dificultats
8. 42Instructiva	Bidireccional
9. 85Molts recursos per adaptar-se a diverses situacions	Cultura global uniformant
10. 105Diverses metodologies	Metodologia única
11. 123Experimentació	Ve donada sense experimentació
12. 126Innovador	Tradicional
13. 152Moltes activitats repetitives	Activitats variades
14. 156Seqüència estàndard de continguts	Seqüència segons necessitats
15. 158Classes magistrals	Treball en grups
16. 173Cooperació grups	Treball individual
17. 174Classes magistrals	Participació mestre i nens
18. 188Treball per fitxes, unitats de programació fixes	Metodologia constructivista, projectes, grups flexibles

19.	196Classes magistrals	Participació de l'alumne
20.	201Manipulació	Estudiar de llibre, llegir, passiu
21.	205Metodologia participativa	Exposició magistral
22.	230Metodologia activa	Metodologia passiva
23.	247Treball només a l'aula	Treball laboratoris, sortir a fora
24.	250Treball globalitzat	Per assignatures
25.	253Feines per casa	No feines per casa
26.	266Metodologia dinàmica	Menys dinàmica, passiva
27.	272Treball en equip	Treball individual
28.	290Nen participatiu	Nen que rep informació
29.	291Aules	Espais oberts, altres espais
30.	293Ensenyament personalitzat, individual	Ensenyament global, grup classe
31.	296Educació experimental	Seguir el llibre, pautat
32.	297Treball en grup, coordinar-se, col·laborar	Treball individual
33.	299Treball amb llibre	Fixxes del mestre
34.	300Nen investigador amb el mestre de guia	El mestre ho dona tot
35.	311Treball individual	Cooperatiu
36.	312Explicació a classe	Explicació en el medi, fora
37.	323Classes directives	Classes participatives
38.	324Treball de grup	Treball individual
39.	327Importància del joc	El joc com un passa temps
40.	331Deures per casa	Tot a classe
41.	333Parlar és dolent	Motivar a parlar
42.	343Alumnes grans ajuden als petits	No hi ha interacció entre alumnes
43.	346Virtual	Presencial
44.	357Classe magistral	Participació
45.	371Ensenyament unidireccional	Bidireccional
46.	385Virtual	Presencial
47.	393Alumne participant	Alumne passiu, receptor
48.	395Treball per projectes	Classe magistral
49.	399Classes magistrals	Experimentació
50.	417Vivencial	Rutinària
51.	421Experiencial	No vivencial
52.	429Pissarra, poc canvi organitzatiu	Trencar esquemes
53.	430Atenció al procés maduratiu de l'alumne	Metodologia memorística, tradicional
54.	432A partir de les experiències	Coneixement abstracte de les coses
55.	443Projectes	Exposicions verbals
56.	450Metodologia motivadora	Metodologia imposada, sense interès alumne
57.	472Vivencial, experimental, actituds, procediments	Intel·lectual
58.	495Treball individual	Treball en grups
59.	496Experimentació	Classes magistrals

3 - L'ESTIL DOCENT I L'ORIENTACIÓ EN LA RELACIÓ PROFESSOR-ALUMNE (59)

1.	14Mestre idolatrat, ho sap tot	Raonament amb el nen, pacta
2.	15Mestre sentenciador, poder absolut	Mestre guia
3.	18Mestre present	Mestre virtual
4.	22Implicació del professor, s'ho creu	Fer de professor, com una feina
5.	31Mestre director	Mestre guia
6.	62Potenciar la persona que val	Es "matxaca" la persona que val
7.	64Autodidacta	Dirigida
8.	65Professor autoritari	Valoració de l'alumne
9.	75Mestre molt important, respecte	Mestre poc important
10.	89Professor autoritat, tancat	Participació, diàleg
11.	110No tutoria	Tutoria
12.	111El mestre té el saber	Mestre guia
13.	128Dictatorial, autocràtic	Democràtic
14.	140Atenció individualitzada	Atenció al grup, més general
15.	141Autoritària	Democràtica, tenir en compte opinió del nen
16.	159Aprentatge guiat	Autoaprenentatge
17.	164Informes psicològics, orientació	Acadèmic
18.	175Autoritat mestre	Els alumnes proposen conjuntament
19.	179Poca relació alumne-mestre	Molta relació, interacció
20.	182Continuar treball família	Escollir el que tu vols fer
21.	193Tutoria com atenció individual i seguiment	No hi ha seguiment individual

22.	195	Mestre autoritat	Mestre democràtic
23.	218	Mestre mediador	Mestre transmissor
24.	243	Mestre inqüestionable	Desprestigi del mestre
25.	252	Mestre dirigeix	Alumnes prenen la iniciativa
26.	256	Treball per assemblees	Mestre dictador
27.	257	Nens amb càrrecs	Sense encarregats, ho fa el mestre
28.	265	Orientació	No orientació
29.	277	Motivar als alumnes	El profe actua sense pensar en els alumnes
30.	278	Més afectivitat	Menys afectivitat
31.	285	Autoritària, disciplinada	Deixar fer
32.	289	Menys importància del paper del mestre	Més importància paper del mestre
33.	294	Orientació vocacional	Continuar els següents estudis, "els que toquen"
34.	318	Professor autoritari	Profe i alumne iguals
35.	347	Educació des de la por	Dialèg prof-alumne, el profe aprèn del nen
36.	359	Motivació	Curriculum
37.	361	Professor autoritat	Dialèg
38.	372	Mestre directiu, importància del mestre	Participativa, importància de l'alumne
39.	377	Relació entre mestres	Relació mestre-alumne i alumne-alumne
40.	381	Qui transmet el coneixement, mestre	Que i qui l'ajuda a aprendre
41.	388	El mestre ho sap tot	Mestre guia
42.	398	Por, respecte al mestre	Contacte mestre-nens, famílies, col·laboració
43.	400	Relació prof-alumne d'iguals	Superioritat del mestre
44.	408	Orientació professional	Itineraris fixos (BUP- FP), sense orientació
45.	414	Mestre autoritari	Mestre mediador
46.	431	No hi ha orientació de l'alumne	Departament orientació (personal, acadèmica)
47.	433	Tutor atén necessitats, menys ratio	No atenció necessitats, més ratio
48.	435	Ensenyament dictatorial	Ensenyament democràtic
49.	437	Rebel·lia per repressió	Rebel·lia, massa llibertat
50.	438	Respecte al mestre	No respecte al mestre
51.	449	Educador interessat per l'aprenentatge dels alumnes	Educador que vomita coneixements, transmissor
52.	452	Docent dominador, alumne dominat	Docent orientador
53.	465	Mestre mediador	Autoritat
54.	477	Autoritària	<i>Laissez faire</i>
55.	478	Motivació (que <i>disfrutin</i>)	Obligació
56.	481	Constrenyits, rígids,	Flexibilitat, adaptació
57.	490	Mestre proper	Autoritari
58.	497	Nen protagonista	Mestre protagonista
59.	501	Interès aspecte emocional (com està a casa, a l'escola)	Capacitat

4 - TIPUS DE CONEIXEMENTS (57)

1.	20	Continguts	Procediments
2.	45	Aprenentatge tecnològic	Humanístic, artístic
3.	53	Importància de la intel·ligència	Importància capacitats
4.	58	Especialitzada	General
5.	66	Molts conceptes, sense assimilació	Pocs conceptes, menys curriculum
6.	79	Informació real i extensa, amb sentit per la persona	Informació de llibres, pobra, decadent
7.	83	Educació acadèmica i prou	Educació per a la carrera
8.	84	Jo faig i prou	Importància de la intel·ligència emocional
9.	88	Cultura general	Temes específics
10.	96	Assignatures complementàries	Troncals
11.	106	Objectius per poder-se desenvolupar	Objectius per continguts
12.	112	Basat en el llibre	Basat en coneixements previs de l'alumne
13.	124	Emocional	Cognitiva, intel·lectual
14.	127	Curriculum flexible	Curriculum tancat
15.	129	Interdisciplinar	Disciplinar, per matèries
16.	130	Globalitat	Multidisciplinarietat
17.	139	Transmetre conceptes	Construir coneixement
18.	147	Cognitiu	Orientació creixement de la persona
19.	150	Conceptes	Procediments
20.	153	Prioritzar conceptes	Conjugar conceptes, procediments i actituds
21.	154	Continguts funcionals	Continguts teòrics
22.	161	Especialització de curriculum	Curriculum comú
23.	165	Àrees transversals	Curriculum normatiu
24.	190	Educació física per desenvolupar el cos	Psicomotricitat per al coneixement del cos

25. 191	Assignatures fixes	Assignatures optatives segons interessos
26. 197	Coneixements molt concrets de cada matèria	Coneixements per desenvolupar-se i integrar-se en el món
27. 209	Continguts molt concrets	Continguts transversals
28. 219	Eixos transversals	Per assignatures
29. 228	Només àrees instrumentals	Diferents àrees
30. 255	Psicomotricitat, expressió corporal	Educació Física
31. 264	Curriculum adequat al context	Curriculum no té present el context
32. 275	Només conceptes	Conceptes, actituds, normes, valors, sentiments
33. 279	Integra els continguts que demana la societat	No té en compte les necessitats de la societat
34. 281	Molt contingut	Que es valori poc el contingut
35. 321	Professor transmet estratègies	Transmet continguts
36. 329	Només assignatures troncal	Optativitat
37. 338	Estudi del medi	Conceptes
38. 344	Temes transversals a l'aula	Per matèries
39. 345	Interrelació entre matèries	Matèries independents
40. 348	Matèries relacionades amb l'àmbit laboral i el futur	Educació només de l'àmbit escolar
41. 351	Matèries optatives	Assignatures obligatòries, curriculum tancat
42. 353	Curriculum educatiu	Curriculum tecnològic
43. 358	No contempla coneixements previs	Es tenen en compte els coneixements previs
44. 380	Com aprèn l'alumne	Què aprèn l'alumne
45. 389	Educació física integrada en el curriculum	Educació física independent
46. 397	Música i plàstica són importants	Poc importants
47. 404	Educació sexual	Tabú educació sexual
48. 411	Curriculum ben organitzat	Segons el criteri del professor (quatre coses per a la vida i prou)
49. 418	Relació entre conceptes	Conceptes sense concreció, sense sentit entre ells
50. 419	Transferència escola carrer	No relació escola-carrer
51. 442	Educació per la salut (sexe, drogues)	No educació salut per tabús
52. 446	Conceptes científics	Coneixements generals
53. 466	Interessos, motivació alumne, coneixements previs	Contingut establert
54. 468	Curriculum tancat	Curriculum obert
55. 470	Transferència coneixements	Aula només
56. 476	Quantitat, saber continguts (què)	Qualitat (com)
57. 489	Continguts, major exigència en continguts	Actituds, procediments

5 - ATENCIÓ A LA DIVERSITAT (46)

1. 24	Atenció a la diversitat	No atenció a la diversitat
2. 25	Propostes diferents d'educació	Homogeneïtat, objectius del curriculum
3. 27	Contingut marcat pel professor, no atén diversitat	Avaluació del progrés personal del nen
4. 37	Atenció integral nen	Tots iguals
5. 50	Diversitat cultural aula	Cultura única a l'aula
6. 59	Multicultural	Una sola ètnia
7. 61	Tenir en compte l'alumne	No tenir en compte l'alumne
8. 103	Atenció a la diversitat	Igualitària
9. 104	Atenció a les necessitats educatives especials	No es consideren les n.e.e.
10. 109	Per nivell cognitiu	Cadascú al seu nivell de desenvolupament
11. 117	Integració	Marginació
12. 118	N.e.e. personal, atenció diversitat	N.e.e. per déficits
13. 132	Multiculturalitat	Cultura única
14. 142	Integració n.e.e.	Segregació
15. 145	Treballar l'autonomia, interessos alumnes	No tenir en compte interessos del nen
16. 160	Integració	Homogeni
17. 194	Atenció a les necessitats educatives especials	Rebuig a les n.e.e
18. 204	Atenció a la diversitat	No atenció a la diversitat
19. 216	Atenció a la diversitat	Homogeni, tots iguals
20. 239	Uniformitat	Importància de l'individu
21. 260	Atenció diversitat	Tots iguals, només els que arriben continuen
22. 268	Atenció directa a necessitats educatives especials a partir de les seves necessitats	Atenció més global sense partir de les seves necessitats o cap atenció
23. 263	Atenció individual als alumnes	Atenció global
24. 269	Integració	Segregació
25. 270	Atenció a la diversitat	Escola només per a un tipus de col·lectiu
26. 306	Integració de les necessitats educatives especials	Aïllament de les n.e.e.
27. 307	Psicòleg o psicopedagog per atendre al nen, diversitat	El nen només va a l'escola per aprendre tots igual
28. 309	Atenció a la persona, necessitat, diversitat	Centrada en els resultats

29. 314Integració de cultures i famílies	No integradora
30. 322Integrador, inclusiu	Exclusiu
31. 328Atenció individualitzada	Atenció global, a nivell classe
32. 365Es contemplen les n.e.e., inclusió	Rebuig de les n.e.e.
33. 369Interculturalitat, acceptació	Discriminació
34. 370Atenció a la diversitat	Per classes socials, grups
35. 387Atenció a la diversitat	Homogeneïtat
36. 394Multiculturalitat	Cultura única
37. 402Atenció n.e.e.	És culpa del nen
38. 407Integració discapacitats	Sistema educatiu que no contempla les diferències
39. 423Atenció diversitat	No atenció n.e.e.
40. 444Atenció diversitat	Desconeixement diversitat
41. 451Ensenyament creatiu, segons els alumnes que té	Ensenyament per a tots igual, no flexible
42. 456Educació multicultural	Cultura pròpia i prou
43. 458Interès real n.e.e.	Interès teòric per les n.e.e.
44. 464Atenció diversitat	Elitista, per la majoria, per als que van bé
45. 486Comprensiva	Segregació, separació, "encasillar" a les persones
46. 491Atenció diversitat, atenció necessitats individuals	Grup classe, tots iguals

6 - AXIOLOGIA EDUCATIVA (29)

1. 3Educació en valors	Centrada en continguts
2. 33Valors religiosos	Valors socials
3. 57Prejudicis socials i econòmics	Tolerància
4. 80Educació democràtica, per la tolerància	Educació sexista, racista
5. 102Educació en valors	No es treballen els valors
6. 107Competitivitat	Cooperació
7. 116Dóna importància als valors	Conceptes
8. 172Valors, solidaritat	Continguts acadèmics bàsics
9. 207Educació religiosa, catequesi	Educació en valors, diàleg
10. 225Valors socials	Valors religiosos
11. 238Llibertat	Prima l'ordre
12. 241Religió sense crítica	Religió com a opció
13. 244Educació laica	Educació amb religió al currículum
14. 302Religió imposada	Opció entre ètica i religió
15. 325Cooperació	Competitivitat
16. 335Escoles religioses	Escoles de tot tipus
17. 386Tenir en compte els valors	Sistema rígid, només continguts, sense valors
18. 391Educació religiosa	Laica
19. 403Religió obligatòria, fanàtica	Religió optativa
20. 434Valors imposats, autoritaris	Construcció propis valors
21. 440Religió important	Religió no important
22. 441Valor de l'educació	Poc valor de l'educació
23. 453Docent imposa valors	Alumne tria valors
24. 457Solidaritat	Egoisme
25. 459Alumne té interès per la societat	Alumne no pensa en el seu futur
26. 479Esperit crític	És així, sense qüestionar-se
27. 480Solidaritat	Individualisme
28. 482Tenir cura de la persona, humanista	No compta l'individu (ets bo, ets dolent)
29. 493Religió imposada	Opció religiosa

7 - ÚS DE TECNOLOGIES I RECURSOS (27)

1. 12Molt material	Poc material
2. 17Noves tecnologies	Paper i llapis
3. 21Privat, més recursos	Public, menys recursos
4. 39De llibre	Materials elaborats pel mestre o nen
5. 67Llibre	Materials diversos, manipulació, experiments
6. 73Amb ordinadors, profe a segon pla	Paper i llapis
7. 101Aprendre amb noves tecnologies	Llibres
8. 157Utilització de noves tecnologies com a eina	Noves tecnologies per si mateixes
9. 171Tecnologia, mass media	Poca tecnologia
10. 184Poca tecnologia	Molta tecnologia

11. 214	Molts recursos	Pocs recursos
12. 220	Noves tecnologies	Libre de text
13. 248	Libre de text	Fitxes projectes
14. 254	Noves tecnologies	Llibre
15. 258	Espai personal pel nen a classe	Només el calaix
16. 284	Tecnologia, innovació	Material menys atractiu, dens
17. 286	Molts mitjans econòmics, recursos	Pocs mitjans
18. 305	Molts recursos, informàtica, noves tecnologies	Libreta i llapis
19. 320	Tecnologies en l'educació	Persona a persona
20. 378	Pobresa de material	Riquesa de materials
21. 382	Noves tecnologies	Utilització de RRHH
22. 401	Llibres	Elaboració propi material o altres coses que no són el llibre
23. 409	Noves tecnologies a l'escola	Sistemes tradicionals
24. 410	Pissarra	Diversitat de materials
25. 426	Noves tecnologies	Importància de la persona
26. 461	Ús de les noves tecnologies	Ensenyament convencional, llibre
27. 485	Pocs mitjans	Molts mitjans

8 - CONSTRUCCIÓ O REPRODUCCIÓ DEL CONEIXEMENT (26)

1. 1	Memorització	Aprenentatge significatiu
2. 34	Construcció	Repetició
3. 38	Coneixements previs del nen	No té en compte el que ja sap
4. 43	Mecànica	Amb sentit, sap per què
5. 44	Memorístic	Deductiu
6. 99	Memorística	Comprensiva
7. 122	Aprenentatge significatiu	Aprenentatge memorístic
8. 137	Aprenentatge memorístic	Aprenentatge significatiu
9. 167	Memorístic	Raonat
10. 178	Continguts de memòria	Aprendre significativament
11. 187	Memorització de coneixements	Habilitats, fins on ha arribat, estimula habilitats
12. 202	Constructivisme	Alumne receptiu
13. 217	Aprendre a aprendre	Adquirir coneixements
14. 310	Memorístic	Constructiu, participatiu
15. 326	Comprensió	Memòria
16. 360	Aprenentatge significatiu	Aprenentatge imposat
17. 373	Aprenentatge significatiu, constructiu	Sense sentit, perquè toca, per què s'ha de fer
18. 375	Memorístic	Per experiència i vivència, metodologia
19. 376	Por a l'error, a l'equivocació	Aprendre de l'error
20. 396	Aprenentatge significatiu, constructiu, experimental	Treball de llibre
21. 415	Constructivisme	No significatiu
22. 416	Memorització	Entendre conceptes
23. 448	Aprenentatge significatiu	Memorització
24. 463	Constructivista	Conductista
25. 469	Memorització mecànica	Comprensió, integració de coneixements
26. 494	Aprenentatge significatiu	Libre o mestre

9 - PROFESSORAT (22)

1. 16	Prestigi social del mestre	Passa sense pena ni glòria
2. 23	Formació continuada del professor	Professor ho sap tot
3. 93	Especialistes	Mestre
4. 120	Mestres interessats en l'educació	Formació només per complir
5. 121	Mestres que es renoven	Repetir el que sempre fan, ancorats en el passat
6. 162	Un profe	Molts profes, especialistes
7. 208	Professorat dels dos sexes: homes i dones	Profes només homes o només dones
8. 234	Un professor	Equip de profes, treball en equip
9. 237	Professor generalista	Especialistes
10. 262	Interdisciplinar, equip educatiu, logopeda etc	Només escola, profes
11. 267	Més motivació dels profes	Menys motivació
12. 280	Compartir experiències educatives, mestres d'actitud oberta - Anar a la seva, actitud tancada	Generalista
13. 292	Profes especialistes	Professor únic
14. 298	Professors especialistes	

15.	315	Formació continuada professors	Només allò que han estudiat
16.	332	Respecte al profe	Profe poc valorat
17.	352	Interacció entre profes	Únic profe tutor
18.	363	Formació continuada del profe	Formació estancada, el títol
19.	364	Equip profes, cooperatiu	Individualista
20.	405	Mestre savi	Descrèdit de la figura del mestre
21.	455	Professor ben format	Professor fa el que pot
22.	484	Professors ben preparats	Professors vocacionals

10 - DISCIPLINA (18)

1.	8	Autonomia de moviment	Disciplina
2.	68	Imposició de normes	Fer comprendre
3.	113	Castigs	Diàleg i reflexió
4.	168	Disciplina	Més llibertat
5.	176	Molta disciplina	Comportament poc adequat
6.	177	Castigs, copiar, físics	Reflexió sobre el que s'ha fet
7.	203	Permissibilitat	Disciplina estricta
8.	240	Disciplina present	Relaxament de la disciplina
9.	242	Castigs físics	Respecte a la persona
10.	274	Normes estrictes, educació dirigida	Els alumnes participen, opinen
11.	282	Llibertat a l'escola	Rigidesa, tot molt més quadrat
12.	304	Disciplina, càstig físic	Reflexió
13.	316	Disciplina rígida	Flexibilitat
14.	317	Castigs	Valoració del progrés
15.	330	Castig	No premi, reflexió
16.	439	Castig físic	Reforç negatiu
17.	467	Disciplina severa, nens oients	Participació
18.	492	Disciplina	Llibertat d'acció

11 - AGRUPAMENTS D'ALUMNES (17)

1.	9	Caos organitzat	Ordre en aparença
2.	10	Separació dels alumnes per capacitats	Integració
3.	41	Molts alumnes	Pocs alumnes
4.	92	Molts alumnes	Pocs alumnes
5.	95	Grups flexibles	Un sol grup
6.	100	Per edats	Per maduració, per evolució
7.	108	Individualitat	Treball de grups
8.	148	Espai flexible	Files
9.	166	Grups reduïts	Grups nombrosos
10.	221	Pocs alumnes	Molts alumnes
11.	232	Agrupació per cicles	Tot una etapa
12.	235	Nombre reduït d'alumnes per aula	Gran nombre, il·limitat
13.	261	Mixta	Separació nens i nenes
14.	341	Més alumnes	Menys alumnes
15.	342	Classes desdoblades	Grup únic, gran
16.	362	Agrupaments flexibles	Grup fix
17.	374	Individual, alumne	Col·lectiu, grup

12 - FAMÍLIA I EDUCACIÓ (17)

1.	47	Mestre substituït de la família	Família educadora
2.	54	Has de fer una carrera	No cal fer carrera
3.	55	Et diuen que tens futur si estudies	Els estudis són una part
4.	74	Pare cap de família	Família, respectuosa
5.	146	Relació família-escola	Educació només a l'escola
6.	181	Educació a casa	Educació a l'escola
7.	210	Els pares donen molta importància als estudis	Famílies no implicades en els estudis dels fills
8.	215	Escola implicada amb l'entorn	Escola tancada
9.	222	Interacció amb les famílies	Escola tancada
10.	259	Relació escola-família	No relació escola-família
11.	271	Responsabilitat de l'educació només a l'escola	Escola i família són responsables

12.	349Pares educadors actius, aportacions a l'escola	El profe és l'únic educador
13.	366Consciència dels pares de la importància educació fills	Imposar l'escola
14.	367Cooperació escola-família	Escola tancada
15.	383Escola lloc únic d'aprenentatge	Entorn també per aprendre
16.	406Contacte família- escola és important	No contacte
17.	500Educació, escola principal responsable	Família

13 - COEDUCACIÓ I IGUALTAT D'OPORTUNITATS (16)

1.	26Coeducació	Sexisme
2.	28Educació per a tothom	Educació per un grup selecte, dones no
3.	69Masclista, només nois	Per a tots
4.	70Rols diferents home-dona (cuina, sofà, oficis)	Igualitària
5.	72Separació de sexes a l'aula	Tots junts
6.	90Separats per sexes	Mixta
7.	136Masclista	Igualtat sexes
8.	169Sexista	Unitari
9.	200Educació només per a nois	Educació per a tothom
10.	206Coeducació	Sexes separats
11.	226Nens i nenes junts	Nens i nenes separats
12.	227Diferents oportunitats nens i nenes	Mateixes oportunitats
13.	295Papers del nen i nena marcats	No hi ha diferència
14.	334Separació de sexes	Mixta
15.	390Educació separada per sexes	Mixta
16.	436Discriminació sexes	Interrelació sexes, coeducació

14 - MODALITATS D'AVUACIÓ (14)

1.	5Avaluació continguts (final)	Avaluació continguts, procediments, actituds, inicial, formativa, sumativa
2.	13Èmfasi en l'avaluació	Èmfasi en les activitats d'aprenentatge
3.	94Notes per punts	Assoliment objectius
4.	151Avaluació inicial	No tenir en compte els coneixements previs
5.	163Avaluació contínua	Avaluació final
6.	189Avaluació amb examen i nota	Avaluació per capacitats
7.	212Selecció dels alumnes molt aviat, examen d'ingrés	Selecció més tard
8.	223Avaluació continuada	Avaluació final
9.	236Avaluació com a eina per ajudar al nen	Avaluació com a llistó
10.	276Avaluar la persona i prou	Tenir en compte l'entorn, el context
11.	313Repetició curs	Ampliació del temps per assolir els objectius
12.	379Avaluació final	Avaluació continuada
13.	498Repetir curs	Opció: millorar en el curs següent
14.	499Selecció d'alumnat (en acabar)	Opció personal segons interessos

15 - DOMINI DE LENGÜES (12)

1.	4Idioma propi de la regió (català)	Idioma del país (castellà)
2.	49Llengua pròpia	Llengua de l'estat
3.	51 Moltes llengües estrangeres	Cap llengua estrangera
4.	91Català (llengua pròpia)	Castellà (llengua oficial de l'estat)
5.	213Potenciar llengües estrangeres	No es potencien, només una llengua estrangera
6.	224Llengua pròpia	Llengua oficial
7.	249Diferents llengües	Una llengua
8.	301Llengua oficial del país	Llengües autòctones
9.	303Idioma estranger	Només llengua pròpia
10.	337Valoració dels idiomes	Idiomes a segon terme
11.	355Moltes llengües	Una llengua
12.	412Importància de la segona llengua	Llengua pròpia i prou

16 - ENRIQUIMENT DEL SISTEMA EDUCATIU (11)

1.	30Investigació	Estancament
2.	63Visió oberta, sortir del país	Tancat, narcisista
3.	119Coordinació entre mestres	Tothom fa la seva
4.	144Intercanvis entre països	Quedar-se amb el que és propi
5.	246Un sol sistema educatiu	Diversos sistemes educatius per triar
6.	287Plantejaments innovadors, renovació	Estancament
7.	288Necessitat de temps de rodatge, consolidació	Molts canvis de plans d'estudi, incertesa
8.	354Model comú europeu	Model per països
9.	368Comunicació entre països per enriquir el sist. educ.	Competència entre països
10.	424Intercanvi entre estudiants	No relació entre països
11.	425Enriquiment entre països, a nivell de coneixements	Països tancats

17 - TEMPS ESCOLAR (8)

1.	46Més hores d'escola	Menys hores d'escola
2.	48Més anys a casa	Llar infantil
3.	86Educació curta durada	Llarga durada
4.	245Internats, l'escola és el tot	Horari intensiu, l'escola només és una part
5.	251Horari fix	Horari flexible
6.	283Període d'edat més llarg (escolarització)	Més curt
7.	413Horaris fixos	Horaris adequats a l'entorn
8.	471Període curt	Període ampli

CATEGORIES – RETEST (final de quadrimestre)

- 1. Finalitats i objectius del sistema educatiu (85 constructes)**
- 2. Metodologia didàctica (61)**
- 3. L'estil docent i l'orientació en la relació professor-alumne (65)**
- 4. Tipus de coneixements (37)**
- 5. Atenció a la diversitat (55)**
- 6. Axiologia educativa (23)**
- 7. Ús de tecnologies i recursos (35)**
- 8. Construcció o reproducció del coneixement (25)**
- 9. Professorat (21)**
- 10. Disciplina (18)**
- 11. Agrupaments d'alumnes (12)**
- 12. Família i educació (11)**
- 13. Coeducació i igualtat d'oportunitats (15)**
- 14. Modalitats d'avaluació (16)**
- 15. Domini de llengües (8)**
- 16. Enriquiment del sistema educatiu (18)**
- 17. Temps escolar (4)**

CONSTRUCTES DEL RETEST ASSIGNATS A CADA CATEGORIA

1- FINALITATS I OBJECTIUS DEL SISTEMA EDUCATIU (85 constructes)

1. 10Educació integral	Instrucció
2. 19Educació global	Educació específica, concreta, tancada
3. 23Preparar per al futur, inserció laboral, orientació	Aquí i ara, a l'escola
4. 24Educació per a tots	Educació per a una part de la població
5. 35Objectius oberts	Curriculum tancat
6. 53El més important és la persona	La raó la té el mestre
7. 55Accés a poca informació	Molta informació
8. 62Educació especialitzada	Educació general
9. 69L'educació és prioritària	El treball és prioritari
10. 73Educació manipulada, polititzada	Educació lliure
11. 76Educació rànica	Educació fresca
12. 77Endogàmica	Visió global del món
13. 79Educació trista	Alegre
14. 80Prepara per a la vida	Escola desconnectada de la vida
15. 81Escola continuadora de l'estatus social de cada nen	Dóna oportunitat d'obrir-se, progressar
16. 95Llibertat de pensament	Pensament dirigit
17. 96Aprentatge funcional	Molts aprenentatges poc aplicables
18. 99Pública	Privada
19. 111Educació per a tothom	Educació d'elit, nivell socioeconòmic
20. 115Aprendre patint	Aprendre "disfrutan"
21. 121Tradicional	Innovador
22. 125Tancat	Obert
23. 128Passiu	Actiu
24. 129Específic	Global
25. 144Desenvolupament intel·lectual	Desenvolupament global de la persona
26. 169Especialitzat	General
27. 170Pràctica	Teòrica
28. 178Aprentatge professional	Matèries escolars
29. 187Educació obligatòria fins als 16 anys	Obligatòria fins als 14 anys
30. 190Per a pocs	Per a tothom
31. 191Continuïtat cap a estudis posteriors	Continuïtat només per als rics
32. 192Obligatòria	Segons possibilitats econòmiques
33. 195Valoració de l'educació infantil	No valoració de l'educació infantil
34. 199Preparació per al món laboral	Continguts acadèmics teòrics
35. 207Activitats culturals	No activitats culturals, només acadèmiques
36. 218Actiu	Passiu
37. 221Escola reglada	No reglada
38. 228L'Escola és la total responsable: cognitiva, social	Escola tècnica, acadèmica, només
39. 233Educació integral de la persona: música, teatre, etc	Centrada en les instrumentals
40. 234Prima la felicitat i benestar del nen	Nivell alt, rendiment
41. 241Curriculum obligatori ampli, població benestant més futur	Curriculum més petit, escola amb menys mitjans
42. 244Escola oberta i permeable a l'entorn	Escola tancada
43. 247Aprendre a aprendre	Ensenyar
44. 269Més creativitat	Menys creativitat i oportunitats per a l'alumne
45. 275Escolarització obligatòria	Escolarització no obligatòria
46. 276Escola amb objectius	Escola sense objectius clars
47. 285Globalitat	Idees tancades
48. 288Gratuitat, educació gratuïta	Educació de pagament
49. 289Qualitat	Quantitat
50. 305Educació de 7 a 12 anys, aprenentatges bàsics	Educació de per vida, continuada
51. 331Educació integral	Formació acadèmica
52. 333Pensament lògic	Pensament creatiu
53. 343Escola per a tots	Selectiva
54. 347Escola integradora	Segregadora
55. 356Escolaritat obligatòria	No se li dóna tanta importància
56. 359Educació obligatòria	Educació no obligatòria
57. 371Educació bàsica: llegir i escriure	Educació per a la vida, no només curricular
58. 374Formació continuada	Estancament
59. 376Alumne autònom	Alumne dependent
60. 385Poca formació i orientada al treball	Més possibilitats
61. 387Intel·ligència és igual a saber	Intel·ligència és capacitat per fer front a situacions

62.	388Centrat en el quocient intel·lectual	Més aspectes de la persona: int. emocional
63.	399Educació per a tothom	Educació elitista
64.	400Educació per formar persones, creativitat, raonament	Educació per al treball
65.	410Coneixements a nivell funcional	Globalització de coneixements, una mica de tot
66.	411Sistema escolar tancat	Sistema obert al carrer, noves tecnologies etc
67.	413Molt respecte a l'escola, el mestre és un déu	L'escola un element més de la societat, no respecte
68.	429Educació per a un ofici	Aprenentatge general
69.	437Aprenentatge transferible	Aprenentatge aïllat
70.	442L'home per al treball	L'home per a la vida
71.	445Importància continguts	Importància de la persona
72.	447Futur incert	Futur més proper
73.	448Aprendre per motivació	Aprendre perquè és la moda
74.	449Educació potencia independència individus	Educació potencia dependència
75.	452Educació menys assistencial	Educació més assistencial
76.	453Potenciar llibertat i capacitat crítica de l'alumne	Alumne passiu
77.	455Teòric	Vivencial
78.	458Educació per a uns quants	Educació per a tothom
79.	475Educació a l'abast de tothom	Minoritària, elitista
80.	484Només l'eficàcia	Competència, sobretot
81.	489L'educació és un pilar social important	El treball és el que més importa (educació mínima)
82.	493Civilització centrada en l'educ. (persona i interac. social)	Educació competitiva, ser el millor costi el que costi
83.	495Educació per fer persones obertes	Educació per fer persones amb una perspectiva determinada
84.	502Cada vegada es creu més en la necessitat de l'escola	Aprens de la vida, de l'entorn, no cal escola
85.	504Educació classista, diferent per nens i nenes	Educació igual per a tothom

2 - METODOLOGIA DIDÀCTICA (61)

1.	1Currículum en espiral	Currículum cronològic
2.	7Activa	Passiva
3.	8Diverses assignatures	Un llibre general
4.	9Global, per àrees	Fragmentat
5.	13Metodologia de projectes	Seguir el llibre
6.	14Ensenyament a distància	Presencial
7.	21Metodologia amb recursos per atendre diversitat	Metodologia única i comuna
8.	25Metodologia estimul-resposta	Fer pensar
9.	32Alumne passiu	Alumne protagonista
10.	50Elecció itinerari educatiu	Itinerari únic
11.	52Educació activa	Classes magistrals
12.	70Posar en pràctica el que s'estudia	Escollar i prendre apunts
13.	71Innovació del professor, aporta noves idees	El professor explica
14.	83Educació de mínims, llegir i escriure	Més àmplia
15.	85Única via	Itineraris
16.	92Metodologia única	Metodologies diverses
17.	97Educació pràctica, experimentació	Teòrica
18.	101Aprenentatge individual	Aprenentatge col·lectiu, cooperatiu
19.	113Nen actiu	Nen passiu
20.	123Centrat en conceptes	Experimental
21.	131Matèria única	Interdisciplinarietat
22.	140Nen actiu en el procés d'ensenyament-aprenentatge	Nen passiu
23.	143Interdisciplinarietat	Matèries independents
24.	145Accés a molta informació	Informació només del profe
25.	148Metodologies variades	Metodologia única
26.	160Materials transversals	Currículum bàsic
27.	162Classes magistrals	Metodologies diverses
28.	181Experimentació	Llibres de text
29.	184Parteix de l'interès de l'alumne	Parteix del currículum
30.	186Una manera: el discurs	Diferents metodologies
31.	212Manipulació	Aprenentatge passiu
32.	245Treball de forma global	Per assignatures
33.	252Sortides a l'entorn	Aula
34.	262Participació activa de l'alumne	Alumne passiu
35.	264Metodologia individual	Metodologia de grups
36.	271Metodologies tradicionals	Metodologies actives
37.	284Lliçó	Tema més global
38.	286Forma	Fons

39.	287Experiència	Teoria
40.	304Projecte educatiu de centre, projecte curricular	Cap normativa, cada mestre fa el que vol
41.	315Reflexió sobre la pràctica	Reflexió al final
42.	318Basat en l'experiència	Llibres
43.	320Unidireccional	Treball en equips cooperatius
44.	332Dinàmica	Estàtica
45.	341Participació social	No participació
46.	349Participació activa dels alumnes	Aprentatge passiu
47.	364Exigència rendiment, tots els mateixos objectius i ritme	Seguiment ritme de l'alumne, adaptació objectius
48.	368Té en compte diferents formes d'aprenentatge	Una sola manera per a tothom
49.	378A partit de centres d'interès, motivació de l'alumne	Impartir lliçons i fer exercicis
50.	379Tot lligat es potencia procés de metacognició i estratègies	No es potencien les estratègies
51.	389Provocar situacions d'aprenentatge	Aprendre allò que es dona a l'escola
52.	391Basat en llibres de text	Basat en fonts d'informació, vida quotidiana
53.	398Metodologia activa, dinàmica, protagonisme del nen	Metodologies passives, classes magistrals
54.	416Èmfasi en la experimentació i el factor vivencial	Coneixements abstractes, sense contacte directe
55.	426Alumne actiu	Alumne passiu
56.	436Aprentatge vivencial	Aprentatge per què toca
57.	463Metodologies creatives i motivadores	Metodologies avorrides
58.	468Relació entre matèries	Desconnexió, matèries aïllades
59.	494Una metodologia	Multiplicitat de metodologies
60.	497Ús d'estratègies diverses	Sempre la mateixa metodologia
61.	500El nen porta el coneixement a l'aula	El mestre

3- L'ESTIL DOCENT I L'ORIENTACIÓ EN LA RELACIÓ PROFESSOR-ALUMNE (65)

1.	3Mestre guia	Mestre transmissor de coneixements
2.	4Mestre humil	Mestre que domina el saber, "saberós"
3.	33Professor estratègic	Professor informador
4.	39Creativitat	No deixa espontaneïtat
5.	43Fer el que els gran diuen	Contempla l'opinió del nen, iniciativa
6.	49Educació directiva	Participativa, democràtica
7.	56Directiva	Guiada
8.	59Més humana	Més tècnica
9.	60Educació funcional	Coneixements bàsics, teoria
10.	61Ajuda a l'alumne	"Matxaca" el que sobresurt
11.	64Protagonisme del professor, pensament de pares i prof.	Centrada en l'alumne, es valora la seva opinió
12.	65Autoritarisme	Flexibilitat, democràcia
13.	72El professor és un Déu	Interacció amb l'alumne
14.	86Orientació	Sense orientació
15.	104Interès per motivar	No es pretén motivar
16.	106Mestre mediador	Autoritari
17.	116Afavorir expectatives positives	No potenciar expectatives positives
18.	124Autoritari	Tolerant
19.	138Autoritària	Democràtica
20.	139Interacció prof-nen	Distància, no hi ha feed-back
21.	157Molta distància prof-alumne	Més relació
22.	158Només temes acadèmics	Tutoria, relació
23.	168Investigació, alumne autodidacta	Guiat pel professor
24.	172Interessos alumne	Imposició professor
25.	173Poca relació mestre-alumne	Molta relació
26.	188Dictatorial	Lliberal
27.	206Ensenyament estricte	Ensenyament flexible
28.	214Orientació	Manca d'assessorament
29.	219Aprendre a aprendre	Transmetre coneixements
30.	220Professor mediador	Lideratge del professor
31.	243Participació dels nens en les decisions	Directivisme piramidal
32.	246Mestre guia	Mestre magistral
33.	251Flexibilitat	Rigidesa
34.	263Control del docent	Autocontrol de l'alumne
35.	268Més autoritat	Menys autoritat
36.	273Orientació vocacional segons interessos	No orientació
37.	274Imposició	Elecció pròpia del nen
38.	278Acompanyament del professional	Decisió de l'individu
39.	293Respecte	Falta de respecte

40.	295	Autoformació	Necessitat d'un prof-formador
41.	301	Tutor, mediador, guia	Educació autoritària, rígida
42.	302	Raonament, opinió del nen	Opinió del mestre, només
43.	319	Professor autoritari, ell ho sap tot	Importa les aportacions de l'alumne
44.	321	Orientació	No interès per les inquietuds del nen
45.	326	Profe transmissor	Profe guia
46.	328	Es té en compte la motivació del nen	No es motiva l'alumne
47.	330	Educació directiva	Autònoma
48.	337	Rígida	Flexible
49.	339	Col·laboració del mestre	Actitud autoritària
50.	348	Profe conductor, metodologia no directiva	Profe director
51.	355	Intercanvi d'experiències i coneixements prof-alumne	Comunicació unidireccional
52.	362	Més contacte tutor	Relació freda prof-alumne
53.	375	El mestre protagonista	L'alumne protagonista
54.	382	El saber és el profe, unidireccional	Tots som font de saber, bidireccional
55.	386	Mestre llunya	Mestre proper
56.	407	Orientació professional	Orientació acadèmica
57.	420	Té en compte els interessos del nen	Matèria tancada
58.	424	Mestre orientador, guia	Mestre director
59.	432	Orientació professional	Orientació vocacional
60.	450	Educació basada en la orientació i la persona	Educ. centrada en capacitats i elecció sense assessorament
61.	456	Alumne sumís	Tal com ell és
62.	464	Alumne "disfruta" estudiant	Alumne "obligat", ho fa perquè toca
63.	469	Importància orientació	Resultats acadèmics
64.	481	Mestre autoritat	Mestre mediador, facilitador
65.	482	Alumne actiu, participatiu	Alumne passiu, receptor

4- TIPUS DE CONEIXEMENTS (37)

1.	30	Interdisciplinarietat currículum	Mosaic d'assignatures
2.	22	Es prioritzen conceptes	Valors, normes
3.	37	Conceptes, procediments i actituds	Només conceptes
4.	63	Molta cultura general	Cultura general mínima
5.	89	Només troncs	Troncs i variables
6.	100	Actituds	Continguts
7.	107	Coneixements conceptuals	Globalitat, educació integral, bio-psico-social
8.	110	Importància coneixements previs	No es consideren, se suposen
9.	120	Importància de les habilitats, procediments, estratègies, valors	Importància dels conceptes
10.	132	Coneixements	Actituds
11.	155	Aprenentatges funcionals	Aprenentatges teòrics
12.	165	Curriculum oficial	Curriculum optatiu d'escola, de profe
13.	176	Molts continguts	Pocs continguts
14.	182	Importància Educació Física	No importància E.F.
15.	185	Fragmentada, per àrees	Integració, àrees globals
16.	213	Àrees instrumentals	Interdisciplinarietat
17.	224	Habilitats, competències	Continguts, coneixements
18.	227	Equilibri entre matèries	Èmfasi en les instrumentals
19.	230	Àrees instrumentals assegurades, resultats finals	Nivell pobre en àrees instrumentals
20.	249	Educació integral de la persona	Coneixements
21.	279	Estratègies, habilitats socials	Continguts
22.	282	Continguts	Constructes
23.	298	Eixos transversals	Assignatures independents, sense relació
24.	307	Assignatures adequades al temps	Formació general, cultura
25.	314	Procediments	Conceptes
26.	327	Es té en compte la zona de desenvolupament pròxim	No es tenen en compte coneixements previs
27.	342	Obligació	Optativitat, crèdits
28.	346	Continguts globalitzats: assignatures i àrees	Continguts estructurats, sense interrelació
29.	360	Assignatures rígides, molt estrictes	Flexibles, amenes, música, plàstica, EF
30.	397	Educació integral, música, etc.	Educació purament cognitiva
31.	401	Educació sexual	Negació de l'educació sexual
32.	421	Educació sexual	No es treballa, és tabú
33.	428	Àrees instrumentals	Àrees teòriques
34.	441	Tabús (sexualitat)	Més informació dels temes tabús
35.	467	Conceptual	Procedimental, vivencial
36.	483	Centrat en coneixements, teòric	Procediments, pràctic

37. 508Apropar nou coneixement a l'alumne a partir del què coneix No tenir en compte els coneixements previs

5- ATENCIÓ A LA DIVERSITAT (55)

1. 6Atenció diversitat	Segregació
2. 20Atenció diversitat	Homogeneització
3. 34Atenció a la diversitat	Tots iguals
4. 45Multiculturalitat	Monocultural
5. 88Atenció a la diversitat, atenció a les n.e.e.	Uniformitat
6. 108Atenció diversitat	Marginació n.e.e.
7. 117Classificació dels nens per nivells	No classificar-los, veure possibilitats de cadascú
8. 127Selectiu	Integració
9. 134Continguts de fets	Es té en compte el procés de cada nen
10. 135Atenció individualitzada	Ensenyament general
11. 153Atenció a la diversitat	Tots el mateix
12. 159Atenció diversitat, adaptació a l'alumne individualment	Adaptació a la mitjana de l'aula
13. 194Interculturalitat	Gens intercultural
14. 198Respon a totes les característiques dels alum.(atén diversitat) Respon a les caract. del mestre (no atén diversitat)	
15. 202Atenció diversitat	Aules homogènies
16. 209Educació intercultural	Educació nacional
17. 217Atenció a la diversitat	Homogeneïtat
18. 236Educació compensatòria als nens amb n.e.e.	Ofereix la possibilitat de reenganxar-se
19. 237Escola inclusiva	Centres específics per discapacitats
20. 254Respecta la diversitat	Homogeneïtza grups
21. 265N.e.e. treballa la disminució concreta	Treball sobre recursos i entorn
22. 272Integració a l'escola ordinària	Escola d'Educació Especial
23. 277Atenció diversitat	Segregació
24. 281Diversitat	Uniformitat
25. 296Educació personalitzada	Educació impersonal
26. 300Educació intercultural	Només pròpia cultura
27. 312Atenció diversitat	Mínima atenció diversitat
28. 324Considera el desenvolup. segons ambient i genètica	Desenvolupament només per genètica
29. 329No integració	Inclusió
30. 334Integració	Inclusió
31. 335Es tenen en compte els diferents estils d'aprenentatge	No es miren els diferents estils
32. 336Atenció individualitzada	Atenció grupal
33. 345Interculturalitat evident	Només pròpia cultura
34. 352Atenció a la diversitat, n.e.e.	No té en compte la diversitat
35. 353Interculturalitat	Monocultural, només la cultura que predomina
36. 369Atenció a n.e.e., integració, inclusió	Discriminació
37. 372Intercultural	Limitada a la pròpia cultura
38. 381Atenció a la diversitat, grups d'ajuda	L'alumne sol davant l'aprenentatge, no equips
39. 383Educació intercultural	No educació intercultural
40. 393Atenció diversitat	Uniformitat
41. 402E. Multicultural	Unicultural
42. 404Escola inclusiva	Escola per a nens sense dificultats
43. 408Atenció individual, necessitats del nen	Atenció grupal
44. 419Integració	Diferenciació
45. 431Atenció a la diversitat	Persones uniformes
46. 433Escola inclusiva	Segregats, separats
47. 451Es valora l'enriquiment cultural (multiculturalitat)	Es menysprea l'enriquiment cultural
48. 460Educació intercultural	Egocèntrica, només el seu país
49. 470Atenció a la diversitat	Dirigit al grup de nivell mitjà
50. 473Integració a l'escola ordinària	Diferenciació ordinària i especial
51. 485Centrat en l'individu	Centrat en el grup
52. 491Educació comprensiva	Educació segregadora
53. 498Individualitat alumne	Grup classe com un bloc
54. 503Atenció a les n.e.e. en centres ordinaris	N.e.e. en centres especials
55. 507Un mateix nivell per a tots els alumnes	Currículum adaptat a l'alumne

6-AXIOLOGIA EDUCATIVA (23)

1. 26Ideologia oberta	Ideologia tancada
2. 46Institucions religioses	Institucions laiques

3.	58	Liberal	Repressora
4.	78	Càrrega religiosa	Valors, ètica
5.	105	Competitiu	Cooperatiu
6.	156	Tolerància	Competitivitat
7.	167	Educació centrada en l'alumne	Centrada en el currículum
8.	183	Religió	Escola laica
9.	203	Catequesi	Religió més lliure i oberta
10.	222	Valors	Tradicions, costums
11.	229	Religiosa	Laica
12.	235	Educació religiosa	Educació laica
13.	260	Educació religiosa	Ètica
14.	340	Cooperació entre alumnes	Competitivitat
15.	373	Cooperatiu	Individualista
16.	392	Educació en valors	Educació rígida, impersonal
17.	395	Educació religiosa	Laica
18.	412	Religió a nivell cultural	Religió com a dogma
19.	440	Religiositat	Educació més laica
20.	444	Educació per a les normes	Educació pels valors
21.	446	Relativisme valors i normes	Constància en el treball de valors i normes
22.	474	Religió obligatòria	Optativa
23.	487	Sistema de valors, fer-te'ls teus	Referents culturals, allò que és correcte

7- ÚS DE TECNOLOGIES I RECURSOS (35)

1.	5	Material i tècniques variades	Només llibre
2.	44	Una escriptura tipus	Cadascú la seva lletra
3.	48	Mass media	No mass media
4.	54	Noves tecnologies	Cal·ligrafia
5.	67	Molta informació actualitzada	Falta de recursos
6.	68	Molts recursos informàtics	Paper i llapis, llibre
7.	93	Cultura general	Noves tecnologies
8.	102	Suports tecnològics	Llibres, tradicional
9.	112	Integració de les noves tecnologies	Transmissió oral, llegida
10.	130	Tecnologia	Paper i llapis
11.	152	Noves tecnologies	Paper i llapis
12.	166	Educació tecnològica, recursos	Llibres
13.	177	Sense tecnologia	Amb tecnologia
14.	197	Tecnologia	Poca tecnologia
15.	223	Noves tecnologies	Materials d'aula, llibres
16.	242	Mitjans telemàtics, autoeducació,, formació continuada	Pocs mitjans tecnològics
17.	250	Un llibre de text	Diferents matèries
18.	253	Noves tecnologies	No aplica noves tecnologies
19.	266	Sense recursos externs	Recursos externs
20.	267	Llibre de text	Menys importància del llibre, pots prescindir-ne
21.	290	Material	Recursos, no només materials
22.	291	Ús de la tecnologia	Pissarra
23.	311	Internet	Presencial
24.	325	Noves tecnologies	Llibres
25.	344	Noves tecnologies	Llibres
26.	354	Noves tecnologies per l'ensenyament-aprenentatge	Llibres
27.	370	Recursos per facilitar el poder estudiar, RRHH	Negligència de recursos, no atenció a necessitats
28.	384	Més recursos materials i metodològics	Menys recursos
29.	390	Llibres	Noves tecnologies
30.	396	Aplicació noves tecnologies	Paper, llapis, pissarra
31.	423	Estructura aula clàssica: taules, pissarra	Noves tecnologies
32.	462	Noves tecnologies	Paper i llapis
33.	478	Recursos, complements tecnològics	Manca de recursos
34.	479	Escola únic mitjà de formació	Formació a través d'altres àmbits: TV, internet, extraescolars
35.	490	Pocs recursos	Molts recursos

8- CONSTRUCCIÓ O REPRODUCCIÓ DEL CONEIXEMENT (25)

1.	2	Constructivisme	Tradicional
----	---	-----------------	-------------

2.	51	Conflicte cognitiu	Veritat absoluta
3.	57	Autodidacta	Depenent
4.	82	Plantejament positivista	Educació qualitativa, viure, percepció, sentir
5.	122	Memorístic	Significatiu
6.	136	Constructivista	Transmissió, no es parteix dels interessos
7.	141	Memorístic	Comprensiu
8.	149	Aprenentatge significatiu	Programes rígids
9.	150	Memorització	Comprensiu
10.	151	Repetició de models	Alternatives, altres estratègies
11.	174	Aprenentatge memorístic	Aprenentatge significatiu
12.	200	Aprenentatge significatiu	Aprenentatge memorístic
13.	215	Aprenentatge significatiu	Aprenentatge memorístic
14.	216	Constructivisme	Conductisme
15.	248	Pensar	Memoritzar
16.	280	Aprenentatge significatiu	Aprenentatge memorístic
17.	377	Aprenentatge significatiu	Aprendre el que diu el mestre
18.	380	Aprenentatge memorístic	Aprenentatge més inductiu-deductiu
19.	415	Aprenentatge significatiu	Aprenentatge mecànic
20.	425	Construcció d'idees	Memorització
21.	438	Aprenentatge significatiu	No significatiu
22.	454	Ensenyament memorístic	Comprensiu
23.	466	Aprenentatge significatiu	Aprenentatge sense relació entre coneixements
24.	472	Aprenentatge memorístic	Relació entre coneixements i comprensió
25.	496	Importància aprenentatge significatiu	Aprenentatge memorístic

9- PROFESSORAT (21)

1.	18	Diversos mestres	Un mestre
2.	28	Mestre preparat, vocacional: "sóc mestre"	Mestre com una ocupació: "faig de mestre"
3.	47	Reconeixement social del mestre	No reconeixement social
4.	103	Mestre únic	Equip de mestres
5.	109	Interdisciplinarietat entre docents	Individualisme dels profes
6.	193	Professors i mestres	Monges, frares no profes
7.	231	Formació continuada dels profes	Profes estancats
8.	232	Escoles de magisteri donen bona formació	Formació "descuidada" dels mestres
9.	255	Grups interdisciplinars de mestres	Un mestre
10.	292	Directrius per al profe	Més iniciativa del professor
11.	299	Mestres especialistes	Mestre generalista
12.	306	Orientador	Absència de la figura del psicopedagog
13.	309	Mestre titular amb formació pedagògica	Qualsevol amb sabers bàsics
14.	361	Diversos profes per grup	Únic profe
15.	403	Formació dels mestres en continguts	Formació en metodologies i procediments
16.	414	Un mestre totes les assignatures	Especialització
17.	427	Especialistes	Únic tutor
18.	457	Docent preparat	Docent poc preparat
19.	465	Atenció als mestres per evitar que es cremin	No atenció adequada als mestres
20.	488	Mestre ben preparat	Mestre poc preparat
21.	505	Especialització dels mestres	Magisteri comú, únic

10- DISCIPLINA (18)

1.	38	Molt normativa	Poc normativa
2.	40	Sancionadora; bé, malament, càstig	Permet l'error, et fan adonar
3.	94	Disciplina imposada	Valors i normes
4.	126	Rígid	Flexible
5.	154	Autonomia personal	Disciplina, obediència
6.	164	Disciplina estricta	Més llibertat
7.	171	Disciplina	No disciplina
8.	175	Castig	Reflexió
9.	204	Disciplina	Indisciplina
10.	238	Disciplina	Deixar fer
11.	283	Disciplina	Educació
12.	338	Castig	No premi
13.	366	Disciplina injusta, estricta	Disciplina justa
14.	394	Molta disciplina a l'aula	Llibertat d'actuació
15.	439	Autoritat	Permissibilitat

- | | |
|---------------------------------------|---|
| 16. 459Ensenyament estricte de normes | Ensenyament basat en coneixements |
| 17. 477Disciplina rígida | Disciplina tolerant, més llibertat a l'aula |
| 18. 486Imposar normes | Interioritzar normes |

11- AGRUPAMENTS D'ALUMNES (12)

- | | |
|----------------------------------|---|
| 1. 12Agrupaments flexibles | Grup únic |
| 2. 15Gran grup | Atenció individual |
| 3. 16Distribució aula estàtica | Distribució segons necessitats, mobilitat |
| 4. 90Grup únic | Agrupaments flexibles |
| 5. 114Treball individual | Treball de grup |
| 6. 146Especialització per etapes | Una sola aula |
| 7. 163Treball individual | Treball de grup |
| 8. 225Massificació | Individualitat |
| 9. 259Separació per edats | Separació per capacitats |
| 10. 297Treball col·lectiu, grups | Treball individual |
| 11. 317Per cicles | Per cursos |
| 12. 509Aules mixtes | Separats per sexe |

12- FAMÍLIA I EDUCACIÓ (11)

- | | |
|---|--|
| 1. 36Participació pares | Pares exclosos |
| 2. 142Més relació família-escola | No relació família-escola |
| 3. 179Educació des de casa | Educació des de l'escola |
| 4. 239Educació a l'escola | Educació cosa de pares i escola, comunitat |
| 5. 70Separació educació, família i escola | Funcions barrejades |
| 6. 261Casa | Escola |
| 7. 294Col·laboració família i escola | Educació delegada a l'escola |
| 8. 350Implicació dels pares | No suport dels pares al tutor |
| 9. 405Treball conjunt amb la família | Independent de la família |
| 10. 409Interès participació de la família | Família i escola en paral·lel |
| 11. 435Comunicació alumne-profe-família | Camins diferents escola i família |

13- COEDUCACIÓ I IGUALTAT D'OPORTUNITATS (15)

- | | |
|--|---|
| 1. 42Sexista | Coeducació |
| 2. 66Masclista, separació nois-noies, diferents oportunitats,... | Igualitària, mateixes oportunitats |
| 3. 75Racista, classista, sexista | Educació per a la tolerància, convivència, respecte |
| 4. 189Dividida per sexes | Integració |
| 5. 201Coeducació | No coeducació |
| 6. 226Sexes separats | Mixta |
| 7. 240Escola comprensiva | Escola no comprensiva |
| 8. 257Coeducació | Diferenciació per sexes |
| 9. 258Igualtat oportunitats | Segregació |
| 10. 308Separació per sexes, aprenentatges diferents | Mixta |
| 11. 418Educació no sexista, orientació professional | Diferents professions segons el sexe |
| 12. 422Intercanvis entre escoles, experiències | Cada escola és un món aïllat |
| 13. 430Educació sexista | Educació neutral |
| 14. 443Discriminació de sexes | Diversitat |
| 15. 476Igualtat d'oportunitats entre sexes | Diferència educació segons sexe |

14- MODALITATS D'AVUACIÓ (16)

- | | |
|--------------------------------|--|
| 1. 17Avaluació final | Avaluació inicial, formativa, sumativa |
| 2. 91Avaluació única | Avaluació contínua |
| 3. 118Evitar repetició de curs | Repetir si no s'han assolit els coneixements |
| 4. 119Repetició com a millora | Repetició com a fracàs |
| 5. 133Avaluació final | Avaluació formativa |
| 6. 137Avaluació final | Avaluació continuada |

7.	161Promoció de curs per resultats acadèmics	Promoció per acord amb la família
8.	205Selecció precoç de l'alumnat	Selecció més tardana
9.	303Valoració del procés	Valoració dels resultats
10.	313Importància del procés	Resultats
11.	316Procés avaluatiu segons context i necessitats	Allò prescriptiu
12.	367Abandó, fracàs escolar	Motivació per estudiar
13.	471Avaluació inicial, de procés i final	Avaluació final
14.	499Avaluació formativa, contínua	Avaluació final
15.	501Valoració de les actituds	Valoració dels conceptes
16.	506Avaluació global de l'alumne	Avaluació per àrees

15- DOMINI DE LLENGÜES (8)

1.	41Llengua única	Diverses llengües
2.	180Una llengua	Moltes llengües
3.	196Diversos idiomes	Només llengua de la zona
4.	210Llengües estrangeres	Llengües autòctones
5.	256Altres llengües	Una llengua
6.	365Una llengua	Diverses llengües
7.	417Es valora el coneixement de llengües	No es valora altres llengües
8.	480Tercer idioma	Un idioma

16- ENRIQUIMENT DEL SISTEMA EDUCATIU (18)

1.	11Més investigació educativa	Menys investigació educativa
2.	27Recerca de noves pedagogies	Única manera
3.	29Recursos humans i econòmics per investigació	Pocs recursos humans i econòmics
4.	31Coordinació entre entitats, abordatge sistèmic	Aïllament de l'escola
5.	74Educació pobra de contingut i metodologia	Educació rica en contingut i metodologia
6.	84Educació influenciada per la recerca	Educació tancada, feta
7.	147Estudis al propi país	Estudis a altres països
8.	211Mobilitat d'estudiants	Els estudiants es queden on resideixen
9.	310Comunicació entre escoles	No comunicació entre centres
10.	322Treball interdisciplinari	Cada profe a la seva disciplina
11.	323EAP	No serveis de suport externs
12.	351Innovació curricular	Curriculum no desenvolupat
13.	357Model educatiu únic entre països	Model propi de cada país
14.	358Estudiar fora del país, intercanvis	No obrir-se a altres models
15.	406Coordinació entre especialistes: EAP, CREDA, etc	Centrat només en el professorat del centre
16.	434Unificació de l'educació entre països	Llibertat per cada estat
17.	461Educació influenciada per altres països	Educació que només es fixa en el que fa el propi país
18.	492Educació global, cultura europea	Educació cultura concreta

17- TEMPS ESCOLAR (4)

1.	87Molta durada	Poca durada
2.	98Horari mitja jornada	Horari tot el dia
3.	208Pocs anys d'escolarització	Molts anys d'escolarització
4.	363Horaris estrictes	Horaris flexibles

Després de la categorització de tots els constructes del test i del retest, procedirem, tot seguit, a la comparació i a l'anàlisi dels canvis globals que s'han produït.

A partir de l'ordenació del test, d'acord amb les freqüències corresponents a cada categoria, comparem els canvis que s'observen en el retest.

COMPARACIÓ DE CONSTRUCTES TEST - RETEST

Nombre de constructes assignats a cada categoria en el test i en el retest:

1. Finalitats i objectius del sistema educatiu (test 63) - (retest 85)
2. Metodologia didàctica (59) - (61)
3. L'estil docent i l'orientació en la relació professor-alumne (59) - (65)
4. Tipus de coneixements (57) - (37)
5. Atenció a la diversitat (46) - (55)
6. Axiologia educativa (29) - (23)
7. Ús de tecnologies i recursos (27) - (35)
8. Construcció o reproducció del coneixement (26) - (25)
9. Professorat (22) - (21)
10. Disciplina (18) - (18)
11. Agrupaments d'alumnes (17) - (12)
12. Família i educació (17) - (11)
13. Coeducació i igualtat d'oportunitats (16) - (15)
14. Modalitats d'avaluació (14) - (16)
15. Domini de llengües (12) - (8)
16. Enriquiment del sistema educatiu (11) - (18)
17. Temps escolar (8) - (4)

El nombre total de constructes formulats en el test i en el retest és molt similar: 501 i 509 respectivament i la petita diferència existent no és significativa ($p = 0,36$) (Taula 6.2)

$t \text{ Student}^* = -,938 (p=0,365)$

Taula 6.2. Comparació mitjana de constructes test-retest

* S'acompleixen les condicions d'aplicació (Annex 3.2)

Hem observat que a les entrevistes individuals, a l'hora d'elicitar els constructes, en la majoria dels participants es produeix un efecte de saturació després dels 15 o 20 minuts. Potser per aquesta raó, el nombre total és similar en el test i el retest, malgrat les diferències individuals que es neutralitzen mútuament. La variable "quantitat de constructes", en el nostre estudi, no ens aporta informació rellevant.

En canvi, si comparem la “qualitat dels constructes” (les categories utilitzades) entre test i retest, constatem algunes diferències en la distribució que, tot i no ser espectaculars, poden aportar-nos informació rellevant.

Anàlisi de les categories test-retest.

Prèviament, constatem que el número de categories usades en la situació de test i la de retest no presenta diferències significatives a nivell estadístic ($p=0,509$).

$t_{\text{Wilcoxon}}^* = -0,660 (p=0.509)$
--

Taula 6.3. Comparació de mitjana de categories test-retest

*no s'acompleixen les condicions d'aplicació (Annex 3.2)

I a partir d'aquí analitzem fem una anàlisi comprensiva de les dades.

Veiem, en primer lloc, que el pes de les categories segueix una seqüència semblant, coincidint en el test i en el retest les que tenen més constructes adscrits (categories 1, 2 i 3) i la categoria amb menys puntuació (categoria 17). Això ens diu que els participants, al final del quadrimestre, mantenen una escala de valoració similar a la de l'inici. De fet, el bagatge d'informació i reflexió sobre el tema que els proposem (*característiques de sistemes educatius*) els ve de la seva formació i exercici com a mestres i no esperem que es pugui produir una variació substancial en tan sols quatre mesos.

D'altra banda les categories que experimenten un increment més notori són la 1, 3, 5, 7 i 16 que corresponen respectivament a “Finalitats i objectius del sistema educatiu”, “L'estil docent i l'orientació en la relació professor-alumne”, “Atenció a la diversitat”, “Ús de tecnologies i recursos” i “Enriquiment del sistema educatiu”.

Si analitzem les definicions i explicació que hem fet de cada categoria, ens adonem que les categories 1, 3, 5 i 16 fan referència a aspectes de caire més global i filosòfics, que demanen un coneixement i una reflexió més acurada, una perspectiva més ampla i complexa en relació al fet educatiu. No es tracta d'aspectes puntuals i simples. Aquestes categories que s'han incrementat en el retest fan referència als “**per què**” i als “**com**”, més que als “**què**” i als “**qui**” concrets.

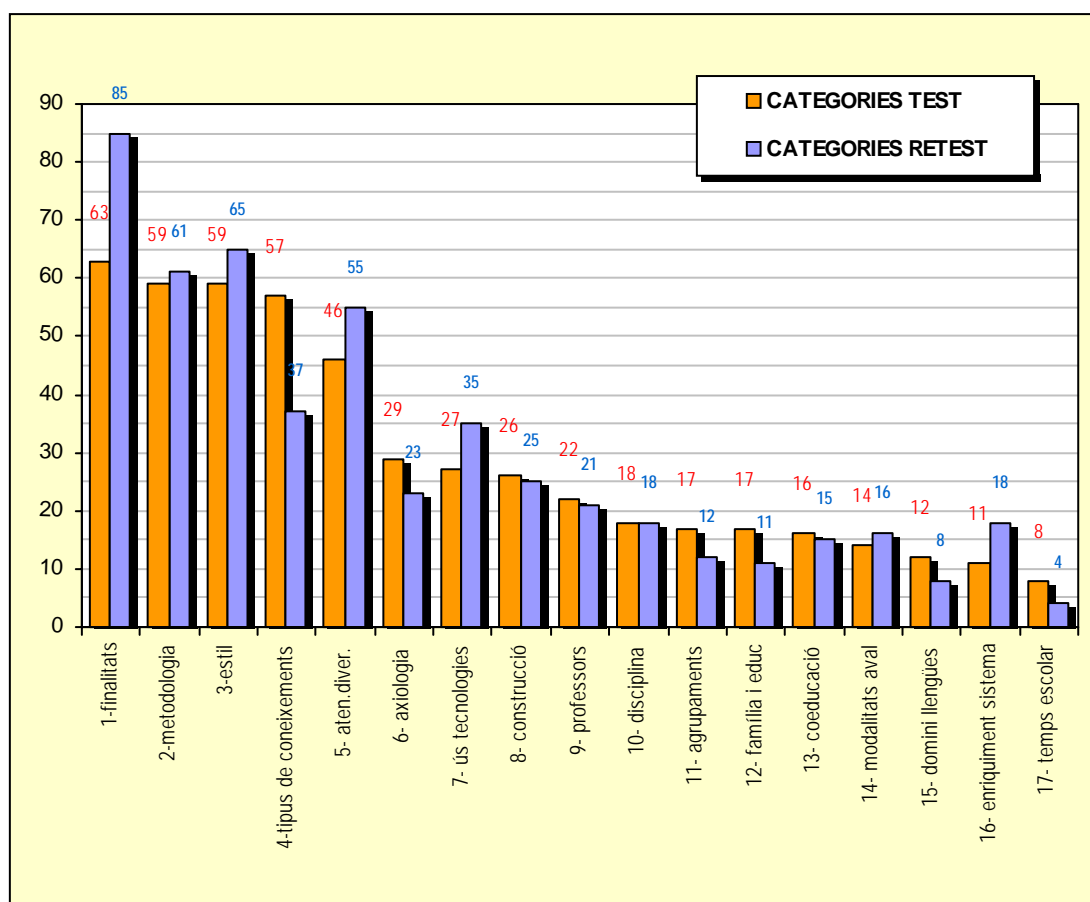


Figura 6.1. Comparació del nombre de constructes adscrits a cada categoria en el test i en el retest

Per tal de focalitzar i aprofundir més en aquesta anàlisi, procedirem a agrupar les 17 categories per àmbits més inclusors.

AGRUPACIONS CATEGORIALS

1. Finalitats i objectius del sistema educatiu (test 180) – (retest 203)

- *Finalitats i objectius del sistema educatiu* (63) - (85)
- *Atenció a la diversitat* (46) - (55)
- *Axiologia educativa* (29) - (23)
- *Construcció o reproducció del coneixement* (26) - (25)
- *Coeducació i igualtat d'oportunitats* (16) - (15)

2. Metodologia i avaluació (100) - (112)

- *Metodologia didàctica* (59)- (61)
- *Ús de tecnologies i recursos* (27)- (35)
- *Modalitats d'avaluació* (14)- (16)

3. L'estil docent (77) - (83)

- *L'estil docent i l'orientació en la relació professor-alumne* (59)- (65)
- *Disciplina* (18) - (18)

4. Tipus de coneixements (57) - (37)

5. Professorat (22) - (21)
6. Agrupaments d'alumnes (17) - (12)
7. Família i educació (17) - (11)
8. Domini de llengües (12) - (8)
9. Enriquiment del sistema educatiu (11) - (18)
10. Temps escolar (8) - (4)

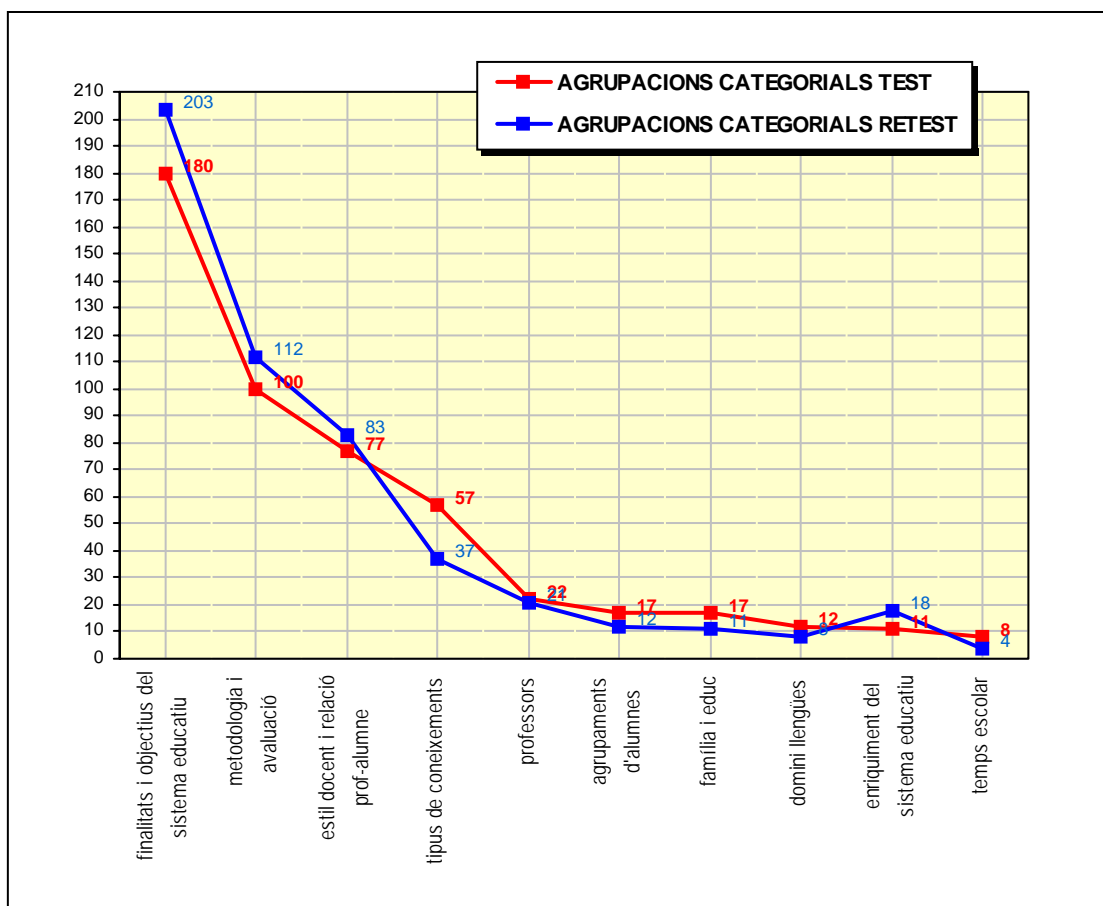


Figura 6.2. Comparació de les seqüències de les agrupacions categorials en el test i el retest

Tal com en la comparació test-retest dels constructes adscrits a cada categoria la diferència no era significativa, la comparació test-retest dels constructes adscrits a cada agrupació categorial tampoc no mostra significació ($p=0,756$) (taula 6.4). No ha pogut fer-se una anàlisi més detallada per a cada agrupació per la falta de casos (ex: agrupació 4; $N= 1$)

$$t \text{ Wilcoxon}^* = -,311 \text{ (} p=0,756 \text{)}$$

Taula 6.4 Comparació mitjana d'agrupacions de constructes test-retest

*no s'acompleixen les condicions d'aplicació (Annex 3.2)

Les tres primeres agrupacions categorials (“Finalitats i objectius del sistema educatiu”, “Metodologia i avaluació” i “L’estil docent”) i la novena (“Enriquiment del sistema educatiu”) són les que experimenten un increment de constructes en el retest i totes elles fan referència als “**per què**” i als “**com**”, a aspectes més holístics i més multidimensionals.

Podríem dir que els participants en l’estudi que presentem, al final del quadrimestre, a l’hora de valorar un sistema educatiu, consideren més que a l’inici del quadrimestre, els seus propòsits i valors (“finalitats i objectius”); després centren la seva atenció, més que a l’inici, en els procediments i les maneres de constatar la seva eficàcia (“metodologia i avaluació”) i en les formes més adequades d’interacció entre professors i alumnes (“estil docent i relació”); finalment, es plantegen, més que a l’inici del quadrimestre, com es pot produir una millora continuada dels sistema (“enriquiment del sistema educatiu”).

Les quatre agrupacions categorials que considerem més holístiques són les que han incrementat els seus valors. Les altres, tot i mantenir freqüències considerables, mostren una clara davallada.

Una representació per percentatges ens pot ajudar a veure aquest efecte (figures 6.3 i 6.4).

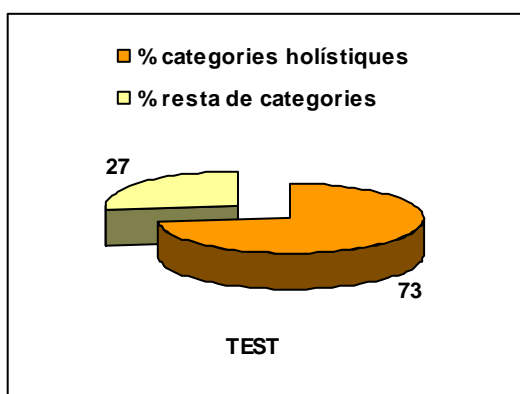


Figura 6.3 Comparació dels percentatges de les agrupacions categorials més holístiques en el test

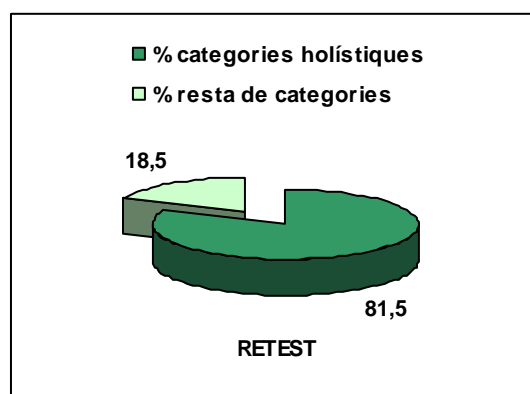


Figura 6.4. Comparació dels percentatges de les agrupacions categorials més holístiques en el retest

De tot aquest procés de categorització destaquem una tendència relativa a favor de la utilització de criteris més globals i multidimensionals. Ens preguntem si això pot tenir relació directa o indirecta amb el concepte de saviesa que es relaciona amb el coneixement holístic (Chandler i Holliday, 1994; Csikszentmihaly i Rathunde, 1994; Panikkar, 1997) o la saviesa com expressió d'una barreja de qualitats humanes, en contrast amb els elements aïllats o "la saviesa com a construcció multidimensional" (Birren i Fisher, 1994: p.369).

Aquestes primeres dades, com a resposta al primer objectiu, ens generen noves preguntes que intentarem resoldre a partir del contrast amb altres dades i índex. Cada nou indicador aportarà més informació i més preguntes i contribuirà a la construcció progressiva d'un marc de comprensió en relació al tema del nostre estudi explicitat en els objectius específics que hem formulat.

NOMBRE DE CATEGORIES EXPRESADES PER CADA PARTICIPANT

Per concretar més el tema de la multidimensionalitat, com a indicador de complexitat cognitiva (i de saviesa), hem comparat la quantitat de categories que cada participant utilitza en el test i en el retest.

Com ja hem comentat anteriorment, el nombre de constructes és molt similar a l'inici i al final del quadrimestre i per això no ens és útil la seva comparació. Però en el nostre cas, el procés de categorització ens aporta informació rellevant.

Els constructes que formula cadascú són els criteris que aplica a la valoració del tema que se li proposa a l'entrevista ("característiques de sistemes educatius"). Que una persona expressi més o menys constructes no ens diu res de la diversitat de perspectives que és capaç d'adoptar. Es dona el cas que un participant que formula més constructes utilitza menys categories (menys dimensions) que un altre. Ens adonem que l'increment de la quantitat no comporta necessàriament un increment de qualitat.

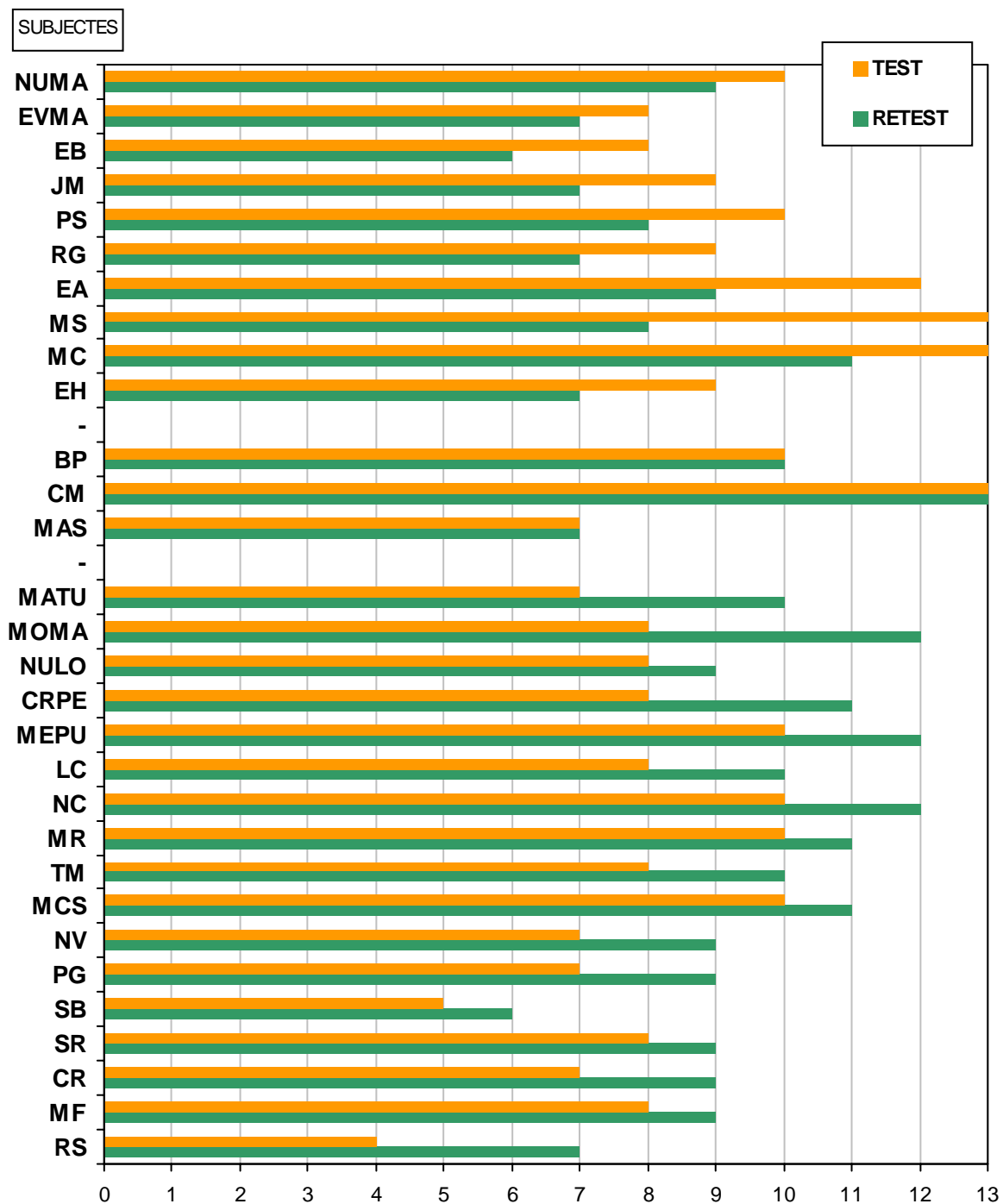


Figura 6.5. Comparació del nombre de categories utilitzades per cada participant en el test i en el retest

Un cop categoritzats els constructes individuals, afloren les categories o dimensions diferents que utilitza en el test i en retest, afloren les dades de la qualitat. Aquests valors dels participant són els que analitzarem a continuació.

Hem representat a la figura 6.5, el nombre de categories que cada subjecte utilitza en el test i en el retest i els hem ordenat en tres grups: els participants que utilitzen menys categories en el retest que en test, els que mantenen el mateix nombre i els que incrementen el nombre de dimensions o categories.

Tot i que globalment hem constatat en l'anàlisi anterior una tendència cap a categories més holístiques, volem esbrinar si aquest increment de dimensions es produeix en tots el subjectes o es focalitza en un grup.

Les dades de la figura 6.5 ens mostren que un grup de 10 subjectes (33,3%) han reduït el nombre de categories utilitzades; un altre grup de 3 subjectes (10%) han mantingut el mateix nombre en el test i en el retest; un tercer grup de 17 subjectes (56,6%) han incrementat el nombre de categories en el retest.

EN RESUM

En intentar respondre al primer objectiu de l'estudi ens sorgeixen més preguntes que respostes.

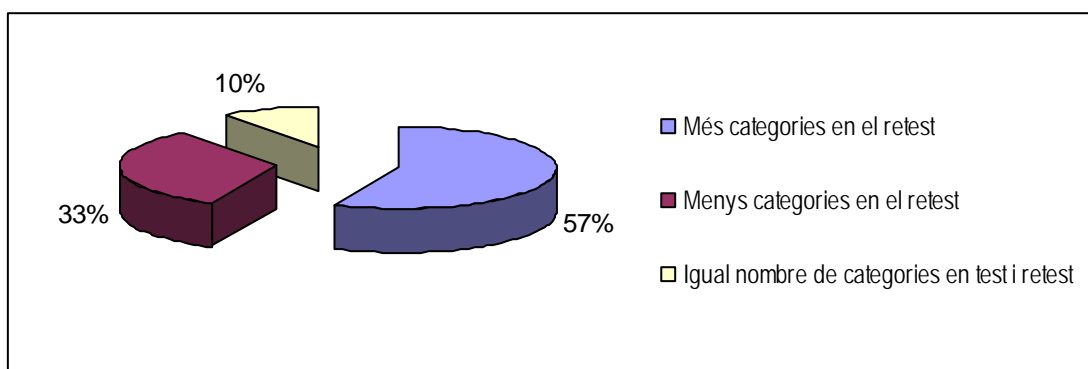


Figura 6.6. Comparació del percentatge d'increment de categories entre test i retest

- Vol dir això que el 56,6% dels participants han millorat en multidimensionalitat, en complexitat, des de l'inici al final del quadrimestre?
- Aquest increment té relació amb la tendència a la utilització de categories més holístiques?
- Les persones que utilitzen més categories, més dimensions, també utilitzen categories més holístiques?
- Es dona el cas de subjectes que utilitzen menys categories però de caire més holístic i subjectes que utilitzen més categories però de caire més puntual?

En els propers apartats analitzarem, amb una nova categorització, més elements que ens permetin entendre la importància d'aquests àmbits més globals.