
This is the **published version** of the bachelor thesis:

Angel Soler, Nicolás; Galdames Calderon, Marisol Margarita, dir.; Valls Figuera, Robert Guerau, dir. El desenvolupament de les competències comunicatives des de la perspectiva de la comunicació no violenta : Estudi de cas en un educador social d'un centre obert del Raval (Barcelona). Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 2024. (Grau en Educació Social)

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/301104>

under the terms of the  license

EL DESENVOLUPAMENT DE LES COMPETÈNCIES COMUNICATIVES DES DE LA PERSPECTIVA DE LA COMUNICACIÓ NO VIOLENTA

**ESTUDI DE CAS EN UN EDUCADOR SOCIAL D'UN CENTRE OBERT DEL
RAVAL (BARCELONA)**

Nicolas de Angel Soler. 1566383.

Universitat Autònoma de Barcelona
Grau en Educació Social
Marisol Galdames Calderón

Barcelona, Espanya
01 d'abril del 2024

RESUM

En aquesta investigació s'ha dut a terme un estudi de cas centrat en l'anàlisi de les competències comunicatives d'un educador social d'un centre obert del Raval (Barcelona). L'estudi ha emfatitzat l'important paper dels processos comunicatius en el desenvolupament de les relacions educatives i en els resultats dels processos educatius, utilitzant com a marc de referència principal la teoria de la Comunicació No Violenta (CNV) de Marshall Rosenberg. La recollida de dades va incloure entrevistes, anàlisi de documents i revisió de literatura, el que va proporcionar una comprensió completa del fenomen. Els resultats més rellevants de la recerca han estat la conceptualització de les competències comunicatives des de la perspectiva de la CNV i la identificació de les pràctiques vinculades a aquestes competències en un educador social del centre especificat, entre les quals s'inclouen la capacitat d'acceptar la diversitat de visions i opinions i la consciència emocional i la seva aplicació en els processos educatius, entre d'altres.

PARAULES CLAU: Comunicació, Competències comunicatives, Comunicació No Violenta, Educació Social, Centre Obert

RESUMEN

En esta investigación se ha realizado un estudio de caso centrado en el análisis de las competencias comunicativas de un educador social de un centro abierto del Raval (Barcelona). El estudio ha enfatizado el importante papel de los procesos comunicativos en el desarrollo de las relaciones educativas y en los resultados de los procesos educativos, utilizando como marco de referencia principal la teoría de la Comunicación No Violenta (CNV) de Marshall Rosenberg. La recogida de datos incluyó entrevistas, análisis de documentos y revisión de literatura, lo que proporcionó una completa comprensión del fenómeno. Los resultados más relevantes de la investigación han sido la conceptualización de las competencias comunicativas desde la perspectiva de la CNV y la identificación de las prácticas vinculadas a estas competencias en un educador social del centro especificado, entre las que se incluyen la capacidad de aceptar la diversidad de visiones y opiniones y la conciencia emocional y su aplicación en los procesos educativos, entre otros.

PALABRAS CLAVE: Comunicación, Competencias comunicativas, Comunicación No Violenta, Educación Social, Centro Abierto

ABSTRACT

In this research, a case study has been carried out focusing on the analysis of the communicative competences of a social educator in an open center in the neighborhood of Raval (Barcelona). The study emphasized the important role of communicative processes in the development of educational relationships and in the outcomes of educational processes, using Marshall Rosenberg's theory of Nonviolent Communication (NVC) as the main frame of reference. Data collection included interviews, document analysis and literature review, which provided a comprehensive understanding of the phenomenon. The most relevant results of the research have been the conceptualization of communicative competences from the NVC perspective and the identification of practices linked to these competences in a social educator in the specified center, including the ability to accept diversity of views and opinions and emotional awareness and its application in educational processes, among others.

KEY WORDS: Communication, Communicative competences, Nonviolent Communication, Social Education, Open Centre.

ÍNDEX

1.	Introducció i plantejament del problema	6
2.	Objectius d'investigació	8
3.	Marc teòric	9
3.1.	Les competències comunicatives i l'educació social	9
3.1.1.	Conceptualització de competència en l'educació social	9
3.1.2.	La comunicació i el llenguatge en l'educació social	11
3.2.	La Comunicació No Violenta	14
3.2.1.	Definició de la Comunicació No Violenta	14
3.2.2.	Característiques de la CNV i pràctiques relacionades	16
4.	Metodologia	18
4.1.	Contextualització	18
4.2.	Disseny metodològic	20
4.3.	Mètode d'investigació	20
4.4.	Univers i mostra	21
4.5.	Tècniques d'obtenció d'informació	21
4.6.	Procediment d'anàlisi de dades	23
4.7.	Fiabilitat i validesa	23
4.8.	Criteris ètics	24
5.	Resultats	26
5.1.	Categoria 1: Fonaments teòrics	26
5.1.1.	Conceptualització de la competència comunicativa	27
5.1.2.	Conceptualització de la CNV	27
5.2.	Categoria 2: Pràctiques d'educadores socials	29
5.2.1.	Ús de la competència comunicativa	30
5.2.2.	Facilitadors de la CNV	31
5.2.3.	Obstacles de la CNV	33
6.	Discussió	34
6.1.	Conceptualitzar les competències comunicatives des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta	34
6.2.	Identificar les practiques vinculades amb la competència comunicativa des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta, en un educador d'un centre obert del raval (Barcelona)	35

7. Conclusions	38
Referències.....	40
Annexos	43
Annex 1: Taula de traçabilitat de l'estudi.....	44
Annex 2: Pauta de preguntes	46
Annex 3: Pauta d'anàlisi documental.....	48
Annex 4: Codificació i categorització.....	49
Annex 5: Plantilla consentiment informat professional.....	50
Annex 6: Plantilla consentiment informat experta	52
Annex 7: Transcripció entrevista professional	54
Annex 8: Transcripció entrevista experta	60

1. INTRODUCCIÓ I PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA

En el meu recorregut en el món de l'educació social he pogut observar maneres molt diferents de desenvolupar la intervenció en aquesta professió. Cada professional, d'acord amb els seus coneixements i competències, des del seu posicionament i en cada context específic, decideix unes pautes d'actuació per a dur a terme la seva intervenció de la manera més adequada i complir uns objectius determinats.

Les relacions que es creen durant l'acció educativa es veuen afectades per un seguit de condicionants, tant per part dels individus que hi participen com del context concret en què tenen lloc. D'aquesta manera, la tasca de l'educador social es desenvolupa sota un paradigma canviant on la creació de vincles i el seu desenvolupament tenen una rellevància especial. Les competències emocionals i socials de què disposa l'educador social tenen una seriosa influència en el correcte desenvolupament d'aquestes relacions i, per tant, de la seva tasca en general.

Dins d'aquestes competències emocionals i socials, hi tenen molta transcendència les competències comunicatives. D'acord amb Trevithick (2014), una comunicació efectiva en la pràctica de l'educació social té importants conseqüències en el procés de vinculació amb l'usuari. La comunicació permet l'expressió, el reconeixement i l'enteniment de les emocions que senten tant usuaris com professionals i d'aquesta manera, la realització d'una millor praxi professional. A més, com també apunten Beesley et al. (2023), la comunicació en educació social permet potenciar la capacitat del professional d'escoltar activament els desitjos i sentiments dels individus, interpretar situacions individuals i, així, respondre adequadament per tal de satisfer les necessitats de l'usuari.

Un referent teòric de gran rellevància en l'àmbit de la comunicació és Marshall B. Rosenberg, amb la teoria de la Comunicació No Violenta (Rosenberg, 2006). Aquesta tracta la forma de comunicar-se i escoltar a les altres persones amb tal de generar consciència de les observacions, els sentiments, el context i les necessitats d'ambdues parts de la comunicació i, així, millorar la qualitat de vida de les dues. Tot i no estar enfocada en l'àmbit de l'educació social, es pot aplicar en molts dels seus processos, ja que, com diversos estudis apunten, l'aplicació de la Comunicació No Violenta en els processos educatius pot tenir notoris beneficis en les competències intrapersonals i interpersonal de les persones que hi participen (Danet, 2020).

Aquest referent teòric rebutja la violència subjacent que a vegades es troba en les interaccions humanes, a l'hora de fer una demanda, de gestionar conflictes o d'expressar una necessitat.

Aquesta violència també la podem trobar durant la intervenció de l'educador social. Per això és una teoria que pot tenir un rol important a la praxi de l'educador social, i que ha d'estar present a la seva formació.

Així doncs, aquest estudi es proposa investigar com és el desenvolupament de les competències comunicatives, des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta, en un educador d'un centre obert del Raval (Barcelona).

2. OBJECTIUS D'INVESTIGACIÓ

Per tal de poder dur a terme adequadament una recerca és imprescindible poder definir uns objectius d'investigació que abordin de forma integral la temàtica que es vol tractar, en aquest cas expressada al punt anterior. Aquests objectius concreten la direccionalitat de la investigació i proporcionen concreció i significat (Folgueiras, 2020) al projecte, definint una guia sobre la que desenvolupar la investigació. Tenint tot això en consideració, els objectius d'aquesta investigació són:

1. Analitzar les competències comunicatives en un educador social d'un centre obert del Raval (Barcelona) des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta.
 - 1.1. Conceptualitzar les competències comunicatives des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta
 - 1.2. Identificar les practiques vinculades amb la competència comunicativa des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta, en un educador d'un centre obert del Raval (Barcelona)

3. MARC TEÒRIC

3.1. LES COMPETÈNCIES COMUNICATIVES I L'EDUCACIÓ SOCIAL

3.1.1. Conceptualització de competència en l'educació social

En el món de l'educació, el concepte de competència fa molt de temps que està a l'ordre del dia. Sent un terme àmpliament definit, conceptualitzat i analitzat per acadèmics i professionals de l'educació, té implícites profunditats i matisos que cal clarificar per tal de poder emmarcar correctament com s'entén i es llegeix aquest terme en la present investigació.

Si s'observa, en primer lloc, a la definició bàsica que es pot trobar al Diccionari de l'Institut d'Estudis Catalans (DIEC, 2024), es pot veure que té diverses accepcions amb diferents significats, però que aquestes majoritàriament orbiten al voltant de dues aproximacions conceptuals: Competència com a capacitat, coneixement i aptitud, i competència com a rivalitat, competició i competitivitat.

Si s'analitza com és el significat històric d'aquest terme, tant des de la seva primera aparició en el diàleg platònic *Lisis* com en la seva forma llatina "competens", aquest terme es veu clarament relacionat amb la primera aproximació conceptual: En ambdós casos, el terme fa referència a una habilitat, tècnica o destresa per a aconseguir alguna cosa. (López, 2016). També des d'una mirada etimològica, com remarquen Corominas i Pascual (2007, p. 457) (citats per López, 2016), el terme prové del llatí "competere", que, entre altres significats, vol dir "aspirar a alguna cosa", "ser adequat per" i "anar a la cerca d'alguna cosa". D'aquesta manera, aquest terme competència, es relaciona amb una capacitat, aptitud o disposició per a l'assoliment d'un objectiu determinat.

Com esmenta Tobón (2007), el concepte de competència, més enllà d'aquest vessant històric, també ha anat evolucionant al llarg del s. XX des de diverses àrees del coneixement: autors com Chomsky, Hymes, Vigotsky o Perrenoud han utilitzat i aportat matisos i significat al terme. Degut a que l'objectiu d'aquesta recerca no és excavar en les profunditats d'aquest concepte, no s'entrarà més en aquesta dialèctica.

Sí que cal mencionar, però, un projecte que ha tingut àmplia influència en la definició, conceptualització i classificació de la competència i que aporta una definició molt adequada per a la present investigació: el projecte "The Development and Selection of Key Competences (DeSeCo)" (OECD, 2005), traduït com a "El Desenvolupament i la Selecció de Competències

Clau". Aquest projecte, fundat per l'OECD (Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic) el 1997, pretenia generar un marc conceptual sòlid que servís de base per a la identificació i avaluació de competències clau per fer front als desafiaments del món actual.

La definició que fa de competència el DeSeCo resulta d'utilitat per a aquesta recerca. Aquest exposa que una competència va més enllà dels coneixements i les habilitats; la competència implica una capacitat per a satisfer demandes complexes, aprofitant i mobilitzant recursos psicosocials (que inclouen aptituds i actituds), en un context determinat (OECD, 2005). A més a més, com remarquen Tiana i Rychen (2004), el DeSeCo precisa que aquesta definició cal complementar-la amb l'enteniment de la competència com a una estructura mental interna d'habilitats, capacitats i disposicions que forma part de l'individu:

Així, cada competència correspon a una combinació d'habilitats cognitives i pràctiques interrelacionades, coneixements (inclòs el coneixement tàcit), motivació, valors i ètica, actituds, emocions i altres components socials i de comportament que es poden mobilitzar conjuntament per a dur a terme una acció eficaç en un context determinat. (Tiana i Rychen, 2004, p.21)

Aquesta aproximació conceptual a la competència és apropiada i rellevant per a aquesta recerca gràcies a la seva naturalesa holística, que pretén abraçar de forma transversal una àmplia diversitat de matisos, factors i implicacions. La present investigació s'emmarca en l'educació social, i el caràcter d'aquesta professió, com assenyala Úcar (2001) és dinàmic, complex, profund i heterogeni. Això és així degut a la vasta varietat de destinataris, situacions i problemàtiques sobre els que el professional de l'educació social duu a terme la seva tasca. L'educació social, en estar emmarcada en l'àmbit social, s'enfronta a la realitat en una forma poc controlada, viva, canviant i multiforme (Úcar, 2001), és per això pel què és necessari que la definició que aquesta disciplina fa de la competència abracci aquesta complexitat de forma integral.

També és important fer referència al "Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación". Aquest projecte del Council Of Europe (2002) pretén proporcionar una base comuna per a l'estudi de la llengua en el món educatiu, en el context europeu, i fa una aportació rellevant en aquest àmbit. Aquest explica que l'ús de la llengua comprèn una sèrie d'accions en què es desenvolupen un seguit de competències, tant competències generals com competències comunicatives, i que aquestes es desenvolupen en

un context i sota unes condicions determinades. D'acord amb el Council Of Europe (2002), les competències generals són una suma de:

- *Saber*: Els coneixements, tant els coneixements empírics (és a dir, que deriven de l'experiència) com els coneixements que provenen d'un aprenentatge formal o acadèmic.
- *Saber fer*: Les destreses i habilitats
- *Saber ser*: La competència existencial, és a dir, la suma de característiques, trets i actituds que formen part de la idiosincràsia de la persona, de la personalitat. Això no implica una immutabilitat, ja que "inclou factors que són el producte de diverses tipologies d'aculturació i que poden ser modificats" (Council Of Europe, 2002).
- *Saber aprendre*: Aquest saber afecta i mobilitza el *saber*, el *saber fer* i el *saber ser*. Implica la capacitat d'observació, participació i incorporació de coneixements nous als coneixements ja existents i modificant-los si és necessari.

Aquesta definició de les competències generals, necessàries per al desenvolupament i ús de la llengua, és completa i, a més, demostra la interrelació que existeix entre les competències generals i les competències comunicatives, concepte que es desenvoluparà a l'apartat següent.

A més, i finalment, com esmenta l'OECD (2005), el món actual fa anys que s'enfronta a forts processos de globalització i modernització, que han comportat un increment exponencial de la diversitat i la interconnexió dins la societat. Prenent això en consideració, les competències necessàries per a ser un individu funcional i adaptat també han evolucionat, esdevenint més complexes i transversals. Per això, en el món de l'educació, és important que la definició que es fa de les competències en general, i de cada competència en particular, abraci també aquesta profunditat.

3.1.2. La comunicació i el llenguatge en l'educació social

D'acord amb Beesley et al. (2014), les habilitats comunicatives són essencials en el marc de l'educació social; aquestes permeten al professional a navegar diferents contextos, necessitats i demandes (tant de l'usuari com de l'organització) interpretar i resoldre qüestions ètiques. A més, tenen una importància cabdal en la construcció del vincle amb els usuaris, així com la comprensió de les seves emocions i la capacitat per a respondre de manera adequada

(Trevithick, 2014). Tenint això en consideració i donada la perspectiva competencial amb què s'enfoca aquesta recerca, a continuació es presenta la competència comunicativa.

No es pot parlar de la competència comunicativa sense citar a Dell Hymes. L'antropòleg estatunidenc encunya el terme com a reacció de, l'aleshores més notori concepte, de "competència lingüística" de Chomsky. La competència lingüística (Chomsky, 1957, 1965, Citat per Lillis, 2005) posa en relleu que, a més del llenguatge, existeix un coneixement implícit de la gramàtica que permet a l'orador generar noves oracions gramaticalment correctes al mateix temps que reconèixer oracions gramaticalment correctes i incorrectes. Hymes, compartint l'opinió amb altres lingüistes contemporanis (Pulido i Pérez, 2004), jutja inadequat l'ús que Chomsky fa del terme a causa de les limitacions en la seva definició; si s'utilitza amb el terme competència, cal definir-la de manera més íntegra, en totes les seves dimensions.

D'acord amb Hymes (1972), la competència comunicativa es refereix a la capacitat de fer ús del llenguatge de manera eficaç i adequada en diversos contextos socials i culturals. Aquesta engloba tant el coneixement del llenguatge com la capacitat de fer servir aquest coneixement en situacions de la vida real, a la que anomena rendiment. Dins el coneixement del llenguatge, a més de la comprensió de les regles i estructures, s'inclouen el coneixement tàcit i la capacitat d'ús. El rendiment fa referència a la utilització pràctica i real del llenguatge en un esdeveniment específic; és a dir, fer servir adequadament el llenguatge en un context donat.

L'autor subratlla que la competència comunicativa està intrínsecament lligada a factors socioculturals de l'entorn, com la comunitat de parla, les normes socials i els estils contextuals. Aquesta també implica la capacitat d'entendre, interpretar i avaluar diferents actes comunicatius, comprendre diferents registres i gèneres de parla i saber navegar per la interacció entre els codis verbals i no verbals (Hymes, 1972). A la següent figura (Figura 1) es pot veure una síntesi de la conceptualització de la competència comunicativa que realitza l'autor:

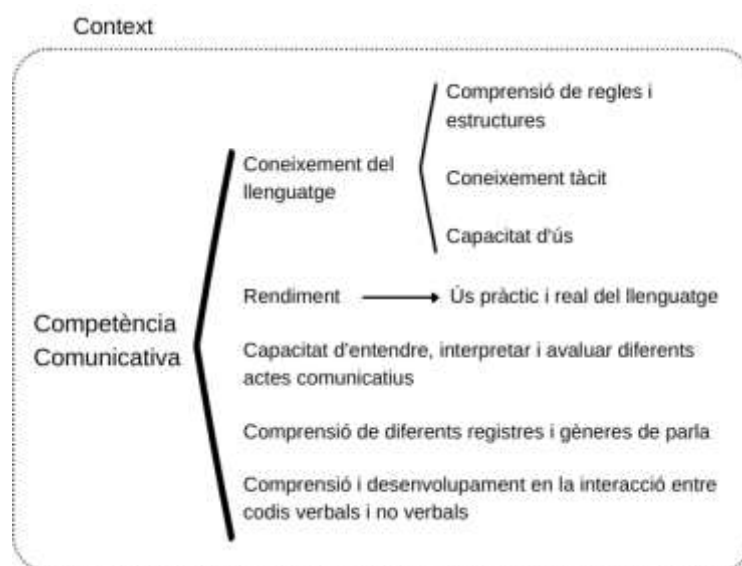


Figura 1: Competència comunicativa. Elaboració pròpia a partir de la conceptualització de Hymes (1972).

Aquesta definició guarda relació amb la definició que fa el Council Of Europe (2002) a l'anteriorment esmentat "Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación." Aquest defineix que la competència comunicativa es constitueix per tres components que interaccionen (i que es veuen afectats pel context determinat en què es dona la comunicació):

1. La competència lingüística: Aquesta inclou els coneixements i habilitats lèxiques, fonològiques i sintàctiques, així com el seu desenvolupament pràctic.
2. La competència sociolingüística: Fa referència al coneixement i desenvolupament de la llengua sota les condicions socioculturals del context en què es desenvolupa.
3. Les competències pragmàtiques: L'ús pràctic dels recursos lingüístics, que inclou el domini del discurs, la identificació i ús de tipologies i formes textuais, i l'humor, entre d'altres.

La competència comunicativa està finament lligada amb les competències generals, esmentades al punt anterior, i es desenvolupen de forma paral·lela. També, la definició del Council Of Europe (2002) guarda relació amb la conceptualització que proposa Hymes (1972), ordenant les seves parts de manera diferent, però sense tenir en compte el rol del llenguatge no verbal, el qual sí que és important des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta. Així i tot, per la completeness amb què defineix la competència comunicativa, s'ha trobat rellevant mencionar-la.

Finalment, com remarca Lillis (2006), l'aprenentatge de la competència comunicativa té lloc mitjançant el procés de socialització, en què s'aprenen les diferents maneres de fer servir el llenguatge des de la participació en comunitats específiques, així com les normes i condicionants que l'articulen.

Recuperant l'inici d'aquest punt, doncs, el desenvolupament de la competència comunicativa tindrà conseqüències directes en la tasca que realitza el professional de l'educació social. Al·ludint a Beesley et al. (2023), la tasca de l'educador social ha d'estar centrada en la persona, treballant en col·laboració per a trobar solucions satisfactòries a les necessitats de l'usuari. El desenvolupament d'unes fortes competències comunicatives permetrà una millora significativa en la tasca. La teoria de la Comunicació No Violenta (Rosenberg, 2006), que serveix de base per a aquesta investigació i s'exposa al següent punt, proposa un mètode per a la millora de la comunicació des d'una perspectiva empàtica, comprensiva i que promou l'harmonia i la cooperació, pel que resulta molt adequada per a l'acció professional de l'educador social.

3.2. LA COMUNICACIÓ NO VIOLENTA

3.2.1. Definició de la Comunicació No Violenta

La Comunicació No Violenta —a partir d'ara CNV— neix a mitjans de la dècada dels 1960 de la mà del psicòleg, mediador i educador Marshall B. Rosenberg, amb l'objectiu d'oferir una forma de relació interpersonal basada en l'honestedat i l'empatia. La CNV permet “connectar-nos amb nosaltres mateixos i amb altres persones” (Rosenberg, 2006. p.18), escoltant activament tant les necessitats pròpies com alienes i oferint una forma de comunicar-les des del reconeixement de l'altre.

La CNV ha estat aplicada en una diversitat de contextos educatius i, com esmenta Danet (2020), s'ha demostrat que la seva aplicació millora la comunicació i el benestar emocional en entorns educatius, donant lloc a nous entorns d'aprenentatge més inclusius i col·laboratius, així com millorant els processos de resolució de conflictes i la prevenció de violència. També ha estat demostrat que té impactes positius en altres entorns culturals i socials, promovent la pau, la justícia i l'acció social.

Rosenberg posa un èmfasi especial a *la compassió* en la teoria de la CNV. La compassió la defineix com a una comprensió profunda i genuïna del patiment i la lluita interna de la resta,

acompanyada del desig de promoure el seu benestar. Aquesta va més enllà de la simpatia o la pietat, ja que comporta un compromís amb el procés de creixement i millora dels altres (Rosenberg, 2006).

D'acord amb l'autor, la compassió és un estat natural; però a causa d'un seguit de factors — experiències negatives (estrès, esgotament, trauma, etc.), la desconexió amb un mateix i l'autoconsciència i d'influències socioculturals (que promouen un estil de vida individualista i competitiu)—, ens alienem d'aquest estat de compassió.

Rosenberg (2006) defineix certes formes del llenguatge que contribueixen a aquesta desconexió:

- Els judicis moralistes: Aquests fan referència a l'anàlisi que realitzem de les altres persones, atribuint certs comportaments a una suposada essència de la persona: en comptes d'*actuar* d'una manera, *ser* d'una manera. Aquests judicis impliquen termes que situen a les persones en una dicotomia: “bo o dolent, normal o anormal, responsable o irresponsable, intel·ligent o ignorant, entre d'altres” (Rosenberg, 2006, p. 29).
- Les comparacions: Un tipus de judici que implica la comparació de dos individus (externs o amb un mateix) des d'un judici de valor fet prèviament.
- La negació de les responsabilitats: No assumir la responsabilitat de les accions pròpies, atribuint la seva causa a factors externs (autoritat, rols establerts a la societat, polítiques i normes, impulsos, etc.).
- L'expressió de desitjos en forma d'exigències: D'aquest forma es responsabilitza a altres persones o agents externs de les necessitats i desitjos propis.

Aquestes són algunes de les formes de comunicació que “alienen de la vida”, d'acord amb Rosenberg (2006, p. 29), ja que generen una barrera que s'interposa l'empatia i la comprensió de l'altre, dificultant la compassió. De la mateixa manera que van en detriment de la compassió amb l'altre i poden arribar a ferir-lo, també és un llenguatge que fereix a un mateix; analitzar als altres des d'aquesta perspectiva porta a fer el mateix amb la pròpia persona i, per tant, que aquesta desconexió s'incrementi, tant en el pla extern com en el pla intern. Mitjançant l'autocompassió i l'autoempatia, tal com s'entenen des de la teoria de la CNV, l'individu pot comprendre millor els seus propis sentiments i necessitats, sense judicis de valor, de manera que es fomenta una creació de vincles més honesta i profunda (Rosenberg, 2006).

Per tal de fer front a aquesta inèrcia en la comunicació que degrada les relacions humanes, Marshall B. Rosenberg proposa la teoria de la CNV, en què s'exposen una sèrie d'actituds, enfocaments i pràctiques que encoratgen els individus a escoltar i connectar amb la resta de forma pacífica, honesta, empàtica i profunda. En el punt a continuació s'expliquen en més detall.

3.2.2. Característiques de la CNV i pràctiques relacionades

La CNV parteix d'un canvi clau en el llenguatge, com subratllen Albertí et al. (2020): passar a parlar des del *tu* a parlar des del *jo*. És a dir, en comptes de posar el focus en una acció o característica de l'altra persona, la CNV es centra a expressar com són els sentiments i necessitats propis, en relació amb una acció concreta de l'altre. Això implica la capacitat d'expressar una necessitat sense emetre judicis de valor en l'altre, de manera que es predisposa a l'altre persona a rebre més obertament la proposta. La CNV no implica l'acceptació de tota demanda, sinó la creació d'un canal de comunicació més transparent i respectuós per a arribar a punts en comú.

Per tal de dur a terme aquest procés, la CNV parteix d'una combinació de quatre components: Observació, Sentiments, Necessitats i Peticions (Rosenberg, 2006). Aquests quatre components se succeeixen a mode de procés:

- En primer lloc, l'observació. Aquest component implica observar les accions o comportaments específics que desenvolupen les persones de l'entorn de l'observador, sense avaluar-los a mode de judici, només posant l'atenció en si contribueixen a enriquir la vida de l'observador o no.
- En segon lloc, els sentiments. L'observador comprova com el fan sentir aquestes accions que observa. Per tal de fer això és important la capacitat d'identificar de les emocions pròpies sense judicis.
- En tercer lloc, les necessitats. L'observador realitza un exercici d'autoexploració per a connectar els sentiments identificats a les necessitats, valors o desitjos subjacents que existeixen en ell, per tal d'analitzar si aquestes s'estan satisfent o no. El fet de comunicar una necessitat d'un mateix, en contra del que es creu l'altra persona ha fet malament, augmenta exponencialment la possibilitat de satisfer les necessitats de tothom (Albertí et al., 2020)

-
- Finalment, en quart lloc, la petició. Aquesta petició, lliure de judicis de valor, es centra a comunicar una petició específica tenint en compte que sigui beneficiosa tant per la vida de l'observador com per la del seu interlocutor. Existeixen tres tipus de peticions, de reflex, de cura i d'acció (Albertí et al., 2020):
 - De reflex: L'observador demana a l'interlocutor que li expliqui què ha entès en una situació o envers el que li ha comunicat.
 - De cura: L'observador demana l'interlocutor que expressi les seves necessitats o emocions envers el que li ha comunicat.
 - D'acció: L'observador demana, de forma negociable, a l'interlocutor que dugui a terme una acció concreta.

Les dues primeres són les més promoció en l'inici d'un diàleg des de la CNV i una negociació empàtica, pel que haurien de ser la base d'una conversa des de la CNV.

En la CNV, aquest procés de quatre passos no succeeix només en una direcció —de l'observador al seu interlocutor—, sinó que és bidireccional, de manera que cada persona té dret a expressar-se i l'interès de dur a terme accions que puguin beneficiar als agents del seu entorn i a si mateix.

4. METODOLOGIA

4.1. Contextualització

La present recerca, com el mateix nom indica, es situa en un centre obert del Raval, barri de Barcelona. En el present apartat es presenten algunes dades per tal d'explicar el context en què es desenvolupa la recerca.

El Raval és un barri de Barcelona que pertany al districte de la Ciutat Vella. Els barris adjacents són el Poble Sec, Sant Antoni i el Barri Gòtic, i els carrers que el delimiten són l'avinguda del Paral·lel, les rondes Sant Pau i Sant Antoni i les Rambles. Està situat al centre històric de la ciutat. A la figura a continuació (figura 2) es veu un mapa del territori:



Figura 2: Mapa del Raval (Barcelona). Elaboració pròpia a partir de *Google Earth*.

D'acord amb les dades estadístiques del barri (Ajuntament de Barcelona, 2023), es donen certes diferències, algunes més significatives que d'altres, entre el Raval i Barcelona, que són descriptives per a ubicar el barri en el context de la ciutat. Les dades demogràfiques que més destaquen són el percentatge de població estrangera, d'un 51% envers el 27% del total de Barcelona; l'índex de renda, d'un 71,2% (sent Barcelona el 100%), el pes de l'atur registrat (8,2% envers el 5,9% de la ciutat) i la densitat de població, de 946 habitants/ha davant dels 590 habitants/ha.

Aquestes dades ens ajuden a explicar la realitat del barri on s'ubica el centre que ocupa a aquesta recerca, ja que mostren una aproximació de quines necessitats poden existir a aquest barri. El Raval està passant per diversos processos demogràfics paral·lels des de fa ja bastants anys, com ja apuntava Martínez Rigol (2000). Hi ha dos d'ells que cal ressaltar. Per una banda, un conjunt de processos d'immigració el raval ha estat sempre que donen lloc a algunes de les dades que s'han exposat i expliquen una vulnerabilitat socioeconòmica en una part significativa de la població d'aquest barri. Per altra banda, un procés de gentrificació per part de l'arribada de nous grups socials al barri, principalment de classe mitjana-alta: estrangers amb situacions més privilegiades, estudiants d'intercanvi, *expats*, turistes i viatgers, etc. Aquesta gentrificació té moltes conseqüències, entre elles la distinció de serveis, infraestructures i equipaments que trobem al barri. Aquests combinen establiments orientats a l'entreteniment i la socialització (espais artístics, culturals, gastronòmics, etc.) —que acostumen a acollir a població més privilegiada—, i espais més orientats a l'acció social, que acostumen a ser més utilitzats per grups de major vulnerabilitat, i que s'exposen a continuació.

A causa de la realitat exposada al paràgraf superior, al Raval existeix una xarxa molt àmplia de recursos i equipaments de caràcter social, entre els quals es troben 4 centres oberts, administració de l'àmbit social (Serveis Socials Raval Nord i Serveis Socials Raval Sud, DGAIA, EAIA), escoles especialitzades (com CINTRA), l'Ateneu del Raval, centres cívics, associacions de veïns i veïnes, la xarxa d'habitatge i diversos sindicats, entre d'altres.

Entre aquests serveis trobem el centre obert on es desenvolupa l'estudi de cas que ocupa aquesta recerca. Aquest centre, d'acord amb la seva pàgina web, ofereix un acompanyament individualitzat a més de 200 infants, adolescents i joves cada any. L'acció educativa que duu a terme es basa en tres pilars principals: Atenció a la infància i adolescència, fins als 15 anys, acompanyament socio-acadèmic a joves de 16 a 18 anys i suport a les famílies. La seva missió consisteix en la defensa dels drets humans fonamentals de nens i joves del barri, així com de la igualtat d'oportunitats per a tots ells, considerant l'educació un motor imprescindible per al canvi social i per al desenvolupament integral de les persones. D'aquesta manera, la seva visió està centrada a ser un agent actiu en el procés de transformació social cap a un sistema més inclusiu i equitatiu. Alguns dels valors que articulen la seva acció són el compromís (amb les persones, la comunitat i el futur), la proximitat (amb els seus usuaris) o la inclusió (de la diversitat en les seves diferents formes).

4.2. Disseny metodològic

Per tal de poder materialitzar una investigació és necessari concretar un enfocament metodològic. En escollir un enfocament metodològic, s'atorga continuïtat i coherència a les diverses parts de la recerca i es manté la rigorositat durant el procés de recopilació, anàlisi i interpretació de dades (Denzin et al., 2023). A més a més, acota i orienta la tria de tècniques i instruments per tal d'emprar les més adequades per al context de la investigació i al marc metodològic escollit. En certa manera, decantar-se per un disseny metodològic determinat ajuda a definir la intencionalitat de la recerca.

Tenint això en consideració, l'enfocament metodològic triat per a aquesta investigació és l'enfocament qualitatiu. Aquest es centra en la comprensió profunda dels fenòmens, posant en relleu l'experiència de les persones participants des dels seus matisos i des d'una lectura més minuciosa. L'enfocament qualitatiu permetrà, en aquesta recerca, investigar com són les perspectives i experiències de les professionals entrevistades en relació amb les competències comunicatives i la comunicació no violenta des d'una atenció més detallada, per tal de comprendre els fenòmens més profundament. Així, com subratllen Hernández et al. (2018), es seguirà un procés inductiu, és a dir que, partint d'explorar en profunditat realitats concretes es podrà generar, idealment, un coneixement aplicable a una realitat de caràcter més general. A més a més, aquesta recerca es situarà en el paradigma hermenèutic-interpretatiu, ja que, sent aquest el més coherent amb l'enfocament triat, també posa èmfasi en la profunditat, el detall i la comprensió exhaustiva de la realitat social. D'altra banda, com articulen Creswell i Poth (2018), aquest paradigma comprèn que la realitat es conforma des de la interacció de diverses perspectives, subjectivitats i contextos i, per tant, cal interpretar les dades tenint això en consideració. A més, també té en compte la importància de l'implícit, és a dir, que repara en el fet que hi ha unes estructures, dinàmiques i significats subjacents a considerar, ja que tenen efectes en els fenòmens a estudiar.

4.3. Mètode d'investigació

Com es menciona al mateix nom d'aquesta recerca, la investigació es materialitzarà com a estudi de cas. Aquesta mètode d'investigació, triat a causa de la coherència amb l'enfocament qualitatiu i l'adequació amb d'aquesta recerca, es centra a dur a terme una anàlisi detallada i profunda dels fets a estudiar centrant-se en un cas concret (Stake, 1995).

Com mencionen Álvarez i San Fabián (2012), l'estudi de cas mostra interès en la perspectiva dels participants davant els fets, de manera que es busca entendre com construeixen la realitat els participants. A més a més, reflecteix la peculiaritat i particularitat de la situació i realitat a estudiar, realitzant una descripció i anàlisi fidel i exhaustiva del fenomen. En últim lloc, també cal destacar el seu caràcter crític (Rodríguez et al., 1996, citat per Álvarez i San Fabián, 2012), ja que permet confirmar, modificar i ampliar el coneixement sobre el fenomen d'estudi durant el mateix transcurs del seu desenvolupament. Tenint això en compte, l'estudi de cas és una metodologia molt adequada per a la realització de la present investigació.

4.4. Univers i mostra

El procés de mostreig en aquesta investigació s'ha realitzat seguint una estratègia de mostreig no probabilístic per conveniència. D'acord amb Otzen i Manterola (2017), aquesta tipologia de mostreig permet seleccionar als participants en funció de la seva accessibilitat i disposició a participar en l'estudi.

D'aquesta manera, sent l'univers de la present recerca els educadors i educadores socials dels centres oberts del Raval (Barcelona), la mostra resultant consisteix en un educador o educadora social d'un centre obert del raval (Barcelona).

La tria d'una sola participant s'ha realitzat considerant la riquesa i profunditat de les dades que es pretenen aconseguir, tot tenint en compte que es tracta d'una investigació de caràcter qualitatiu i la pretensió d'aquest és fer una exploració detallada en les experiències i percepcions de la persona seleccionada, com a persona representativa de l'univers de l'estudi.

4.5. Tècniques d'obtenció d'informació

Les tècniques de recollida d'informació utilitzades en l'elaboració d'aquesta investigació són una entrevista semiestructurada individual, una anàlisi documental i una consulta a una persona experta en l'àmbit de la Comunicació No Violenta. La utilització d'aquestes 3 tècniques i fonts respon a una lògica de triangulació, que fa referència a l'ús d'una diversitat de tècniques de recopilació de dades per a l'estudi d'un sol problema (Konecki, 2008, citat per Jimenez, 2021). La triangulació és un element que aporta validesa i fiabilitat a la recerca i a la comprensió del

fenomen d'estudi. Tenint això en consideració, les tres tècniques utilitzades a l'estudi tenen una interrelació total i ajuden de forma paral·lela a nodrir la present recerca.

Per tal de realitzar l'entrevista, s'ha utilitzat una pauta de preguntes. Aquestes preguntes s'han confeccionat a partir d'una taula de traçabilitat, que es pot trobar a l'annex 1. Aquesta taula és una eina vertebradora per a la creació d'aquest instrument, ja que en ella es troba el procés d'operacionalització dels objectius de la investigació. El cas específic d'aquesta entrevista és que es tracta d'una entrevista semiestructurada, pel que, com expliquen Hernández et al. (2018, p. 597), es fonamenta en "una guia d'assumpes i preguntes on l'investigador té la llibertat d'introduir preguntes addicionals per a precisar conceptes u obtenir major informació sobre les temàtiques desitjades".

Per a la consulta a una persona experta en l'àmbit de la CNV també s'ha utilitzat, com a instrument d'obtenció d'informació, una pauta de preguntes (Taula 4), que es pot trobar a l'annex 2. Aquesta també parteix de la taula de traçabilitat (Taula 3, Annex 1), però les preguntes han estat adaptades a l'agent informant.

Per últim, per a l'anàlisi documental, s'ha utilitzat una pauta d'anàlisi documental (Taula 5), que es pot trobar a l'annex 3.

A la següent taula (Taula 1) es pot trobar la informació pertinent a les tècniques de recollida de informació.

Taula 1: Tècniques i instruments de recollida d'informació. Elaboració pròpia.

Tècniques de recollida d'informació	Instruments d'obtenció d'informació	Agents / Fonts informants
Entrevista semiestructurada individual	Pauta de preguntes	1 educadora d'un centre obert del Raval
Consulta a persona experta	Pauta de preguntes	1 Persona Experta en l'àmbit de la CNV
Anàlisi documental	Pauta d'anàlisi documental	Rosenberg, M. B. (2006). Comunicación No Violenta: Un lenguaje de vida.

4.6. Procediment d'anàlisi de dades

Per tal d'analitzar les dades recollides amb els instruments exposats anteriorment, s'ha aplicat un mètode d'anàlisi temàtic del contingut. Aquesta metodologia permet discernir i seleccionar unitats de contingut, extretes de les transcripcions de les entrevistes (Annex 7 i 8), per tal de categoritzar-les i relacionar-les posteriorment. D'aquesta manera, s'identifiquen les idees principals dels textos i les semblances i diferències entre la informació, recollida de les diverses fonts, així com de l'anàlisi documental.

Aquest procés té el seu inici ja prèviament a l'aplicació dels instruments, ja que la pròpia taula de traçabilitat de l'estudi (taula 3, annex 1), que serveix per a operacionalitzar els objectius i definir els ítems dels instruments de recerca, servirà també per a la creació del sistema de categories d'informació. Aquest procés, doncs, recollit a la taula 6 que es troba l'annex 4, consisteix en els següents passos:

1. Creació de la taula de traçabilitat de l'estudi i creació dels instruments.
2. Aplicació dels instruments de recerca, en aquest cas, dues entrevistes semiestructurades i una anàlisi documental.
3. Transcripció de les entrevistes i llegida exhaustiva
4. Identificació de les idees i conceptes principals i codificació d'aquestes
5. Definició del sistema de dimensions i categories des de les dades recollides i la traçabilitat de l'estudi.
6. Estudi i revisió de les categories proposades.

Aquest procediment, com bé indiquen Nowell et al. (2017), destaca per la seva capacitat de proporcionar un relat ric, complex i ben organitzat de les dades analitzades, així com d'analitzar diferents perspectives i generar idees, en un principi, inesperades.

4.7. Fiabilitat i Validesa

La fiabilitat d'una recerca exposa el grau en què, si s'apliquessin els mateixos mètodes de la investigació per altres investigadors, s'obtidrien els mateixos resultats; és a dir, que pretén assegurar que no existeix un biaix per part de la figura investigadora. Així i tot, com indiquen Wood i Smith (2018, citats per Galdames, 2024), en estudis de caràcter qualitatiu, a causa de la complexitat i estreta relació que existeix amb el context en què es desenvolupen, la fiabilitat

posa el focus en el procés d'investigació, més que en els resultats d'aquesta. Una de les maneres d'assegurar això és mitjançant la confirmabilitat, que assegura que les interpretacions i resultats de la recerca es deriven clarament de les dades (Nowell et al., 2017).

Pel que fa a la validesa, aquesta mostra el grau de fidelitat en què s'exposa el fenomen investigat així com els seus resultats (Noreña et al., 2018, citats per Galdames, 2024). Això s'aconsegueix des de la triangulació de les dades, que com s'explica al punt 4.5, consisteix en l'aplicació de diverses tècniques de recollida d'informació que s'interrelacionen de forma complementària per tal de construir una unitat de coneixement sòlida, rica i contrastada.

Tenint això en compte, en aquesta investigació han estat aplicades certes mesures per a garantir un alt grau de fiabilitat i validesa (Galdames, 2024):

- Les transcripcions, a les que s'hi pot accedir als annexos 7 i 8 en cas de necessitar ser corroborades, són fidels a les gravacions de les entrevistes; s'ha transcrit el text sense limitacions, alteracions o talls.
- Els documents utilitzats a l'anàlisi documental presenten un contingut avui en dia vigent, així com aplicable al context real on es desenvolupa l'estudi.
- Durant el procés de codificació i categorització s'han tingut en compte els matisos i profunditats del llenguatge de les entrevistes, evitant la pèrdua de riquesa o realitat durant l'esmentat procés.
- S'ha evitat la imposició de significat a les categories derivats de la perspectiva de la persona investigadora.

4.8. Criteris ètics

Per tancar aquest apartat de metodologia, s'exposen breument els criteris ètics que s'han tingut en compte durant tota la realització de la present investigació. S'han utilitzat com a referència el document "Código de buenas prácticas en la investigación de la Universitat Autònoma de Barcelona" (2020) i la informació aportada per Noreña et al. (2012, citat per Galdames, 2024).

Primerament, s'ha tingut molt present el criteri de l'honestedat: Durant tota la realització de l'estudi es deixen clars els objectius i finalitats de la recerca i es reconeixen les participacions i influències de altres actors.

A més, cal remarcar que les entrevistes han estat espais de participació honesta on no hi ha hagut actituds que hagin pogut condicionar les respostes de les persones participants. S'ha tingut molt en compte el rigor i la fiabilitat de l'estudi, com s'exposa al punt anterior.

Per últim, en relació amb el tractament de dades, s'ha protegeix en tot moment la identitat de les persones que participen a la investigació com a agents informats, així com el seu consentiment explícit en la participació de la recerca. El model del document de consentiment informat es pot trobar als annexos 5 i 6.

2. RESULTATS

En aquest apartat s'exposen els resultats de l'anàlisi de dades. Les dades que donen lloc a aquests resultats són les extretes a través de les diferents tècniques d'obtenció de dades aplicades.

Els resultats exposats a continuació s'organitzen en dimensions, relacionades entre sí i incloses en categories. Les dimensions fan referència a les dimensions que es poden trobar a la taula de traçabilitat de l'estudi (taula 3, annex 1) mentre que les categories es vinculen a les àrees temàtiques de la mateixa taula.

Dins de cada dimensió també s'hi inclou un seguit de temàtiques, en que s'han dividit i agrupat les dades recollides. Cada temàtica té un codi específic per a referenciar-la. La taula de categorització i codificació (taula 6) es pot trobar a l'annex 4.

5.1. CATEGORIA 1: FONAMENTS TEÒRICS

La primera categoria, anomenada fonaments teòrics, va relacionada amb la primera gran àrea temàtica d'aquesta recerca; i l'àrea temàtica en qüestió, homònima de la metacategoria, es vincula amb el primer objectiu específic, "Conceptualitzar les competències comunicatives des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta". Cal remarcar que aquesta categoria guarda estreta relació, com el propi nom indica, amb el marc teòric de la pròpia investigació.

Aquesta categoria, com es mostra a la figura a continuació (figura 3), està composta per dos elements principals, que són les dimensions Conceptualització de la competència comunicativa i Conceptualització de la CNV, que es desenvolupen a continuació.

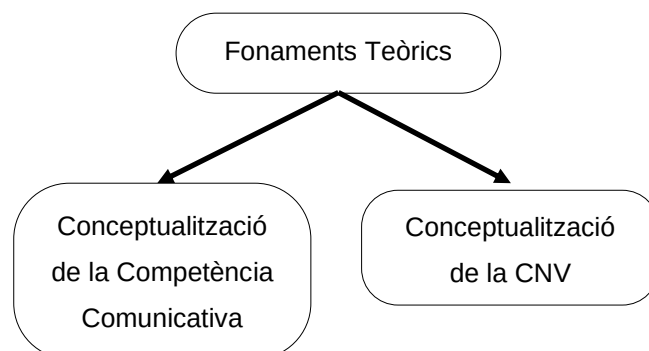


Figura 3: Categoria 1 i les seves dimensions. Elaboració Pròpia.

5.1.1. Conceptualització de la competència comunicativa

Aquesta primera dimensió fa referència a la comprensió i definició del concepte de la competència comunicativa. En aquesta dimensió s'han inclòs els següents temes, derivats de la informació extreta dels agents informants: Concepte Competència Comunicativa (CCC), Relació entre Comunicació i Emocions (RCE), Importància de la Comunicació en l'Educació (ICE) i Importància Comunicació en les Relacions (ICR).

L'educadora, de manera més senzilla i directa, menciona que pel concepte de competència comunicativa entén "la capacitat o habilitat de remetre un missatge" (CCC) on, "perquè sigui eficient, ha d'arribar bé el missatge" (CCC). L'experta apunta que la competència comunicativa, més que definir-la cal relacionar-la, principalment, amb les competències emocionals. D'aquesta manera, l'experta cita "La comunicació sempre, sempre, la comunicació pragmàtica, relacionada entre persones, sempre va precedida per les emocions" (RCE) i "La comunicació està dins del marc d'una educació emocional. Per tant, adonar-me de què em passa, de què li passa a l'altre" (RCE).

L'experta també apunta la gran importància que té la comunicació en els processos educatius i en la creació i el desenvolupament de les relacions, tant humanes com educatives: "Penso que això, en educació, no ho podem obviar, perquè penso que la qualitat de les relacions educatives està en funció de la qualitat de les relacions comunicatives" (ICE), "Penso que [la comunicació] abarca absolutament tots els àmbits de lo relacional, sí, a nivell vincular, a nivell individual, a nivell social, a nivell afectiu, etc." (ICR) o "Observem que sovint les dificultats i els conflictes que les persones tenen, amb els seus vincles, diríem, o amb els sistemes vinculars en què participen, són deguts a la comunicació" (ICR).

Aquesta relació entre la comunicació i les relacions interpersonals no funciona de manera unidireccional sinó, que, com s'exposa al punt 5.1.2, el canvi es dona de manera bidireccional: "En el fons la bona comunicació és un canvi relacional, no només de llenguatge" (Experta, ICR)

5.1.2. Conceptualització de la CNV

Pel que fa a aquest segona dimensió, trobem un seguit de temàtiques, derivades tant dels agents informants com de l'anàlisi documental, que ajuden a entendre aquesta teoria des d'alguns dels

seus matisos. Aquestes temàtiques son: Honestedat (HON), Canvi de consciència (CACO) i Importància CNV (IMPCNV).

Citant a Rosenberg (2006), la CNV “Ens ajuda a expressar-nos amb sinceritat i claredat, al mateix temps que oferim una atenció respectuosa i empàtica a la resta” (p. 19, HON), però és encara més profunda. Per tal de dur a terme aquesta comunicació, cal tenir en compte diversos factors que van més enllà de la pròpia comunicació:

“La CNV ens orienta per a reestructurar la nostra manera d'expressar-nos i d'escoltar els altres. En lloc d'obeir a reaccions habituals i automàtiques, les nostres paraules es converteixen en respostes conscients amb una base ferma en un registre del que percebem, sentim i desitgem”. (p. 19, CACO).

Com assenyala l'educadora, “Portar endavant tot això requereix posar-hi molta consciència i és transformador sense dubte perquè ens posa a veure'ns a nosaltres mateixes” (CACO). L'experta apunta “[La CNV] Realment requereix i produeix un canvi de consciència, [...] és tan abarcatiu el tema de la comunicació, que si no hi ha canvi de consciència no té eficiència o eficàcia” (CACO). D'aquesta manera, totes tres fonts d'informació coincideixen en aquest aspecte. Al punt 5.2.2. Facilitadors de la CNV, s'entra en més profunditat en alguns dels aspectes que formen part d'aquest canvi de consciència.

Un altre aspecte en què les diverses fonts d'informació coincideixen és en la importància d'utilitzar la CNV. “És molt útil i que està bé tenir-la present quan ens relacionem” (IMPCNV) afirma l'educadora. L'experta declara: “Com deia Rosenberg, l'alcanc que té i la profunditat de la Comunicació No Violenta és una tasca que encara hem de portar endavant, o en tot cas que hem de seguir intentant portar endavant en les nostres societats” (IMPCNV). Per últim, citant a Rosenberg (2006): “L'objectiu de la CNV no consisteix a canviar la gent ni modificar la seva conducta, sinó a establir relacions basades en la sinceritat i l'empatia que permetran, en última instància, que es satisfacin les necessitats de tots”. (p. 93, IMPCNV)

Tenint això en compte i relacionant-ho amb les tres fonts informants, veiem que la CNV és una praxi honesta, transformadora, rellevant i que aspira al bé comú. Així i tot, com comenta l'educadora, no és senzilla:

“Pot ser una mica utòpica, perquè si jo tinc present la CNV, però en canvi l'altre interlocutor o el grup no la té present, és com complicat. Perquè al final jo actuo de forma no violenta, però si l'altre té una forma de fer violenta, costa molt que sigui eficaç

[...] perquè no hi ha aquest diàleg. Això és molt important, tot i que l'altre no la faci servir, sempre mantenir-la, perquè al final, com a model, poc a poc es va coneixent més”

Cal remarcar que la CNV té moltes més característiques, però aquí es presenten les de més importància que es troben a les fonts d'informació així com aquelles que no s'han desenvolupat prèviament a la fonamentació teòrica.

5.2. CATEGORIA 2: PRÀCTIQUES D'EDUCADORS SOCIALS

La segona categoria fa referència a les pràctiques dels educadors socials que es vinculen amb la competència comunicativa, des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta. Aquesta categoria es relaciona amb l'àrea temàtica del mateix nom, que es deriva del segon objectiu específic: “Identificar les pràctiques vinculades amb la competència comunicativa des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta, en un educador d'un centre obert del Raval”.

Les dimensions que conformen aquesta categoria, com s'il·lustra a la figura 4, són l'Ús de la Competència comunicativa, els Facilitadors de la CNV i els Obstacles de la CNV, que són presentades a continuació:

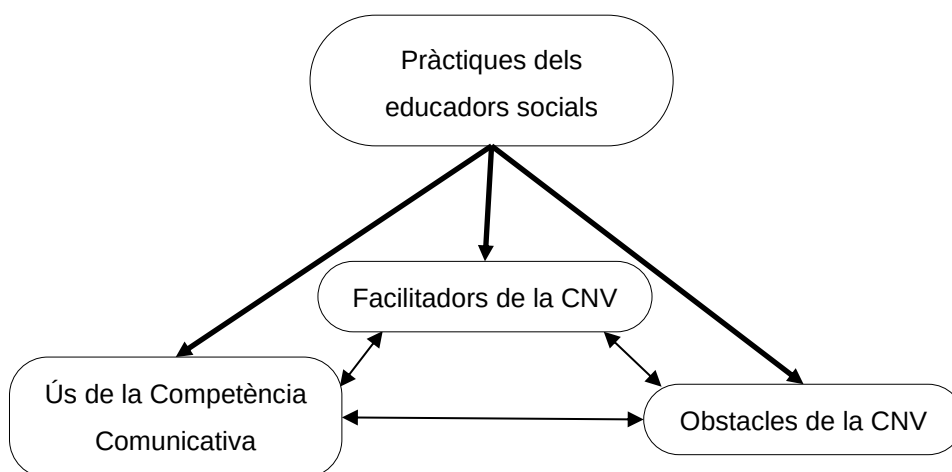


Figura 4: Categoria 2 i les seves dimensions. Elaboració Pròpia.

5.2.1. Ús de la competència Comunicativa

Aquesta dimensió fa referència a com és l'ús de la competència comunicativa i les diverses temàtiques que s'han derivat de la informació obtinguda són: Transmissió del Missatge i les Eines (TRANS), Consciència del Rol (ROL) i Comunicació No Verbal (NOVER).

En referència a la primera temàtica, l'educadora ens menciona "Que el centre de la competència sempre és el missatge i que aquest s'ha de transmetre. I llavors que ha de ser eficaç" (TRANS), de manera coincident, l'experta declara que "L'eina comunicativa [...] és a través de la transmissió. [...] És a dir, òbviament que es pot ensenyar, sí, una bona comunicació, per suposat. Però s'ha de transmetre, també. I com es transmet? Doncs encarnant una bona comunicació" (TRANS). Des d'aquí segueix:

"És impossible no comunicar. Aquest és el primer axioma de la comunicació humana. I quan veiem la dimensió, que vol dir que és impossible, que sempre estem comunicant, vol dir que la comunicació en les nostres vides està sempre actuant, sempre. Inclús quan estem callats, inclús quan hi ha silenci. [...] Pot hi haver silenci, però hi ha expectativa, per tant, hi ha comunicació. Hi ha una comunicació, tu saps, que és la comunicació no verbal, que és una comunicació que té una importància cabdal. I és el que tu transmet només en com et mous, en la teva postura, en com mires, en com et situes davant dels altres, en com tots" (NOVER)

D'aquesta manera, el rol de la comunicació no verbal, la segona temàtica, és molt rellevant quan tenim en compte la competència comunicativa: "Ha d'estar present, però ha d'estar encarnat" (NOVER/TRANS). L'educadora coincideix i afegeix, discernint una mica amb l'experta: "Com que és tan implícit o ens surt com tan natural [la comunicació no verbal], no hi parem atenció. Però també és com que la màgia, al final, és important perquè ens surt natural i no la tallem" (NOVER).

Per últim, un altre aspecte que l'educadora posa en relleu sobre l'ús de la competència comunicativa és la importància de ser "conscient del rol que tens amb l'altre i quin rol té l'altre amb tu" (ROL). Aquí afegeix: "Quan estic amb gent que té un registre diferent, m'intento adaptar al seu. O sigui, mirar com qui té el poder en la comunicació, com per posar-ho fàcil a l'altre" (ROL).

5.2.2. Facilitadors de la CNV

Aquesta dimensió és la més àmplia pel fet que s'hi inclouen moltes de les temàtiques que s'extreuen del procés d'anàlisi de dades. Aquestes temàtiques són aspectes que faciliten i promouen l'ús de la Comunicació No Violenta. Les temàtiques són: Escolta Activa i Observació (ESC), Capacitat d'agafar Perspectiva i Amplitud mental (PERS), Consciència emocional (CONS), Gestió de Conflictes i Visió del Conflicte com a Oportunitat (GECO), Empatia i Ètica (EMP) i Temps (TEMPS). Moltes d'elles van estretament vinculades a la temàtica de canvi de consciència (CACO) de l'apartat 5.1.2.

En relació amb la primera temàtica, trobem tot l'aspecte, que faria referència al primer dels components de la CNV, de l'observació. Citant a l'experta:

“Necessites temps per observar, necessites temps, necessites interès per suposat, posar l'atenció i implicar-te. Posar-te present amb allò, no? [...] És molt important poder observar en què consisteix la manera de dir de l'altre, d'expressar-se de l'altre, de moure's de l'altre, de com comunica amb el llenguatge i les paraules, però com comunica amb el cos. Poder veure tot això, no?” (ESC)

La segona temàtica fa referència a la capacitat que es té d'agafar perspectiva respecte d'una situació o vivència, molt relacionada al que l'experta anomena amplitud mental. En parlar d'una competència comunicativa ideal, l'educadora comenta que aquesta hauria de ser “molt des de la calma, intentant posar distància [...] Si de cop algú em diu alguna cosa i que em ressona i em faria saltar, doncs jo he de poder posar a aquesta distància” (PERS). D'aquesta manera, afegeix que quan es dona un conflicte és imprescindible donar espai a les diverses versions que l'han viscut i, seguint en aquesta línia, que “[els infants] és important que vegin l'educador manté la calma, que és capaç de distanciar les emocions” (PERS). L'experta, en aquest sentit, critica la facilitat que es té a vegades per a reaccionar a la defensiva davant dels estímuls externs “O sigui, no ens han atacat, però reaccionem, perquè ens sentim atacats de vegades” (PERS) i al·ludeix que “la comunicació exigeix [...] tenir la capacitat i la flexibilitat mental d'acceptar altres maneres de mirar al món” (PERS). Aquí remarca la importància d'educar en el diàleg i en la bona comunicació, que implica “el repte de poder canviar l'opinió” (PERS), educar l'agilitat emocional.

La tercera temàtica facilitadora de la CNV és la consciència emocional. Aquesta al·ludeix a la capacitat per a mirar endins i reconèixer les pròpies emocions. L'experta comenta la importància de veure'ns a nosaltres mateixes:

“Quines són les meves creences limitants? Quines són les meves... Què fa que jo em senti o reaccioni d'aquesta manera o d'una altra? Tot això és interpel·lar-se a un mateix. Jo crec que és un procés, en aquest sentit, molt d'expansió de la consciència” (PERS)

També afegeix que la comunicació va molt relacionada amb el coneixement de si: “Poder observar quines emocions em limiten, que em fan reaccionar d'aquella manera o d'aquesta altra”. L'educadora explica que duen a terme activitats amb l'objectiu de fomentar aquesta educació emocional:

“Va treure la generalitat unes cartes que hi ha com emocions i necessitats. [...] Llavors, quan hi havia conflictes eren una eina per portar als infants. A veure, quina necessitat té? Això, molt de conèixer paraules i d'intentar-se ubicar i saber el que senten o el que els calen. També, molt d'autoregulació. Per exemple, emocions molt fortes que potser pot costar de transitar, els hi donàvem eines i estratègies perquè aprenguessin a fer-ho de forma sana. [...] Les emocions van i venen, però és cert que si una emoció ha de provocar conflictes o a que facis mal a tu mateix o als altres, és important que aprenguin a gestionar-les” (CONS).

La següent temàtica fa referència a la gestió de conflictes i la possibilitat de veure aquest conflicte com a una possibilitat. Citant a l'experta: “Quan tenim un conflicte el que se'ns planteja és un repte, una oportunitat de resoldre, de millorar, de canviar-ho cap a millor” (GECO). L'educadora fa referència al fet que la Comunicació No Violenta, al cap i a la fi, té molt a veure amb la gestió de conflictes.

Per últim, una altra temàtica que es considera facilitadora de la CNV fa referència al sentit de l'ètica i a l'empatia. L'educadora remarca la importància “d'intentar entendre l'altre i des d'on et comuniquen les coses” (EMP), ja que afirma que quan manca aquest sentit és quan succeeixen els conflictes. L'experta ho enfoca des del sentit ètic envers el grup:

“Treballar en equip requereix mirar als altres. I tot compromís emergeix d'una ètica. D'una ètica que vol dir d'un comportament ètic sense el qual jo no concebo l'educació. És a dir, l'ètica des de la perspectiva del que jo puc fer. No deia des del que he de fer, sinó des del que jo puc fer en el grup. Per tant, donar lo millor de mi.” (EMP)

5.2.3. Obstacles de la CNV

Aquesta dimensió pretén mostrar els factors que dificulten l'aplicació d'una Comunicació No Violenta. D'aquí se'n desprenen dues temàtiques: La manca de temps o recursos (NOREC) i el Judici (JUD).

El primer element clau és la manca de temps o recursos. L'experta subratlla: "No hi ha una comunicació sense temps, com que quasi no hi ha res bo o important que puguem fer sense temps". D'aquesta manera, en preguntar a l'educadora sobre els recursos que s'atorguen a la comunicació al centre, la seva resposta és:

"Jo crec que són suficients... És que el problema és que no hi ha temps. Vull dir, voldries fer tantes coses, llavors... Els recursos són suficients perquè n'hi ha moltíssims, i és un tema que està molt actual. Tot i això, és que no tens prou temps. Hi ha tantes problemàtiques a tractar el centre que és que l'acabes desprioritzant" (NOREC)

Per acabar, la segona temàtica fa referència al judici, que com ja apunta Rosenberg (2006): "Ens cal observar clarament allò que veiem, escoltem o toquem, que afecta al nostre benestar, sense mesclar-ho amb una avaluació" (p.39, JUD). En aquest sentit, l'experta ho confirma: "Doncs per mi un fonamental que no n'hem parlat i que em sembla fonamental amb la CNV, que és el judici. El tema del judici. Jo crec que està molt incrustat en educació, d'una manera no evident a vegades" (JUD). En referència a aquesta temàtica, l'educadora afirma que "el llenguatge té ja prejudici, perquè és subjectiu. Llavors, és complicat fer un traspàs objectiu o una valoració objectiva, perquè al final és 100% la meva vivència" (JUD), però que cal ser conscient d'això ja que, sinó, "es poden caure en estereotips i en etiquetatges de les criatures, que tampoc són positius" (JUD).

3. DISCUSSIÓ

En aquest apartat es realitza la discussió dels resultats obtinguts a les fonts d'informació i exposats a la secció anterior. Per fer-ho, es relacionen els resultats obtinguts amb els objectius de la recerca i amb els conceptes pertinents de la fonamentació teòrica, amb l'objectiu de confirmar l'acompliment dels objectius específics i, d'aquesta manera, de l'objectiu general de la investigació: "Analitzar les competències comunicatives en els educadors socials d'un centre obert del Raval (Barcelona) des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta".

A continuació es presenta aquesta informació dividida en dos subapartats, cadascun en referència a un dels objectius específics de la recerca.

6.1. Conceptualitzar les competències comunicatives des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta

Per tal de donar resposta a aquest objectiu específic, s'ha dut a terme una exhaustiva revisió teòrica dels principals referents acadèmics en els àmbits que pertocuen aquesta recerca, és a dir, les competències comunicatives i la Comunicació No Violenta, i s'han aplicat els instruments de recerca pertinents per tal de poder adquirir la informació necessària per part dels agents informants principals de la present investigació.

A la fonamentació teòrica es confronten diversos referents teòrics que defineixen la competència comunicativa (Hymes, 1972; Council of Europe, 2002). Per tal de conceptualitzar-la des de la perspectiva de la CNV, es complementen els referents esmentats amb la teoria de la Comunicació No Violenta de Rosenberg (2006), D'aquesta manera, finalment, es presenten les característiques que es consideren fonamentals per a aquesta competència:

1. És un conjunt un conjunt de coneixements i capacitats per a utilitzar el llenguatge.
2. Es troba intrínsecament lligada a un context i als factors socioculturals que se'n deriven.
3. L'ús del llenguatge contempla i incorpora la interacció entre codis verbals i no verbals, així com un seguit de recursos lingüístics (com el domini del discurs, la identificació i ús de diverses tipologies i formes textuais o l'humor).
4. El llenguatge ha de ser un mitjà per a una comunicació honesta, transparent i empàtica amb l'interlocutor.

5. Aquest ha de partir d'una lectura conscient i sincera dels propis desitjos, sentiments i necessitats.
6. La finalitat ulterior del llenguatge ha de ser la recerca de punts en comú, és a dir, la satisfacció de les necessitats de totes les parts de la comunicació i, en última instància, el bé comú.

Aquest seguit de característiques són les que, en conjunt, conceptualitzarien les competències comunicatives des de la perspectiva de la CNV. Observant algunes de les cites dels agents informants d'aquesta recerca, es percep la coherència amb les característiques esmentades:

"[La comunicació és] la capacitat o habilitat de remetre un missatge", "perquè [la comunicació] sigui eficient, ha d'arribar bé el missatge". Aquestes cites de l'educadora fan referència a les tres primeres característiques esmentades anteriorment. "La comunicació sempre, sempre, la comunicació pragmàtica, relacionada entre persones, sempre va precedida per les emocions", "La comunicació està dins del marc d'una educació emocional. Per tant, adonar-me de què em passa, de què li passa a l'altre". Aquestes cites de l'experta fan referència a les característiques 4, 5 i 6.

Sintetitzant-ho, el concepte de la competència comunicativa des de la perspectiva de la CNV és el conjunt de coneixements i capacitats per a utilitzar el llenguatge en totes les seves formes i que s'emmarca en un context sociocultural determinat; aquest ús del llenguatge ha de partir d'una lectura honesta i conscient dels propis sentiments i necessitats i ha de cercar la satisfacció de les necessitats totes les parts implicades en la comunicació.

D'aquesta manera, es conclou que el primer objectiu específic de la recerca queda satisfet, havent conceptualitzat les competències comunicatives des de la perspectiva de la CNV, fent ús de les diverses tècniques de recollida d'informació així com d'una profunda anàlisi de la literatura i confrontant així les diverses narratives.

6.2. Identificar les practiques vinculades amb la competència comunicativa des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta, en un educador d'un centre obert del Raval (Barcelona)

Per a donar resposta a aquest objectiu específic, s'ha fet ús, de la mateixa manera que amb l'objectiu anterior, de les diverses fonts d'informació d'aquesta recerca: L'Anàlisi documental i

la fonamentació teòrica, la consulta amb una persona experta i l'entrevista a una educadora d'un centre obert del Raval (Barcelona). Tenint això en compte es citen algunes de les pràctiques de l'educadora que es consideren vinculades amb la competència comunicativa des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta:

1. El coneixement de la teoria de la CNV i reconeixement del seu valor i utilitat: "M'agrada molt, crec que és molt útil i que està bé tenir-la present quan ens relacionem" (educadora), així com l'interès en la seva utilització encara que el context pugui no acompanyar: "Això és molt important, tot i que l'altre no la faci servir, sempre mantenir-la, perquè al final, com a model, poc a poc es va coneixent més" (educadora).
2. L'amplitud mental i la consciència de la seva importància. Com menciona l'experta, la bona comunicació inclou "el repte de poder canviar d'opinió, [...] de tenir la suficient [...] agilitat emocional" i "de tenir la capacitat i la flexibilitat mental d'acceptar altres maneres de mirar al món". En aquest sentit, l'educadora comunica que una competència comunicativa ideal es basa en "la calma" i "en poder posar" distància a les emocions si "et ressonen" o "et sents atacat".
3. La consciència emocional i l'interès de treballar-ho amb el grup. El segon component de la CNV (Rosemberg, 2006) són els sentiments, i cal observar-los de forma honesta i lliure de judicis. D'aquesta manera, l'experta remarca la importància d'aquesta característica: "L'emoció és un aspecte molt important per [...] poder veure des d'on jo contesto, des d'on jo escolto". En aquest sentit, l'educadora constata la importància d'aquestes habilitats emocionals i de treballar-ho amb el grup.

En conseqüència, i a mode de síntesi, les pràctiques de l'educadora social vinculades a la competència comunicativa des de la perspectiva de la CNV son les que es mostren a la taula a continuació (Taula 2):

Taula 2: Pràctiques de la competència comunicativa vinculades a la CNV d'un educador d'un centre obert del Raval (Barcelona). Elaboració Pròpia.

Dimensions	Pràctiques
Reconeixement del valor i la utilitat de la teoria de la Comunicació No Violenta	1. Valorar positivament la teoria de la CNV i considerar-la útil en les relacions interpersonals 2. Mantenir l'ús de la CNV fins i tot quan el context no és favorable amb l'objectiu de difondre la seva pràctica i de construir unes relacions interpersonals més positives

Amplitud mental i consciència de la importància d'acceptar la diversitat de visions i opinions	1. Tenir interès per a treballar l'amplitud mental, i la capacitat per a canviar d'opinió. 2. Tenir la capacitat i flexibilitat mental per a acceptar diverses perspectives. 3. Entendre la importància de la calma en la comunicació i tenir la capacitat de posar distància amb les emocions quan aquestes són difícils d'afrontar o generen respostes agressives.
Consciència emocional i la seva aplicació en els processos educatius	1. Observar els sentiments i emocions de manera honesta i lliure de judicis 2. Reconèixer la importància de les per a entendre des de quina posició s'escolta, es respon i s'interactua. 3. Valorar el treball de les habilitats emocionals i aplicar-ho en les activitats i les dinàmiques educatives del centre.

Tenint tot això en consideració, es considera com a satisfet el segon objectiu específic de la present investigació.

4. CONCLUSIONS

En aquesta investigació s'han analitzat les competències comunicatives d'un educador social d'un centre obert del Raval (Barcelona) des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta (CNV). D'aquesta manera, s'han abordat diverses temàtiques relacionades amb les competències comunicatives, la CNV, i la seva vinculació amb el món de l'educació social. En aquest apartat es presenten les conclusions principals de l'estudi.

En primer lloc, s'han conceptualitzat les competències comunicatives des de la perspectiva de la CNV -fent referència al primer objectiu específic de l'estudi- i s'han exposat els beneficis de l'aplicació de la CNV en l'àmbit de l'educació social. La CNV, en la recerca de punts en comú i de la creació de relacions interpersonals més respectuoses, empàtiques i honestes, és capaç de generar espais educatius més inclusius, comprensius, horitzontals i col·laboratius.

En segon lloc, s'han identificat les pràctiques vinculades amb la competència comunicativa des de la perspectiva de la CNV en un educador d'un centre obert del Raval (Barcelona), el que fa referència al segon objectiu específic de la investigació. Entre aquestes pràctiques trobem el reconeixement del valor i la utilitat de la teoria de la CNV, la consciència de la importància d'acceptar la diversitat de visions i opinions i la consciència emocional i la seva aplicació en els processos educatius.

Prenent en consideració aquests dos punts, que confirmen l'acompliment dels dos objectius específics de la recerca, es confirma l'acompliment de l'objectiu general d'aquesta investigació, analitzar les competències comunicatives en un educador social d'un centre obert del Raval (Barcelona) des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta.

Abordant les limitacions que s'han identificat en aquest estudi, es conclou que la principal limitació ha estat la manca de recerca i l'escassetat de literatura existent sobre l'aplicació de la CNV en el món de l'educació social, el que ha dificultat l'aprofundiment teòric necessari per a una comprensió més completa de l'impacte de la CNV en aquest camp i l'aplicació d'aquest coneixement en la recerca.

Per últim i tenint en compte aquesta limitació, es recomana seguir investigant com es vincula l'educació social amb la CNV. D'aquesta manera, futures línies de recerca podrien estudiar la implementació de la CNV en diversos contextos educatius de manera longitudinal o analitzar, de manera comparativa, l'aplicació de la CNV en institucions socioeducatives de diversos àmbits

d'intervenció. Per últim, també es considera que seria rellevant i beneficiós examinar les experiències i percepcions dels usuaris d'aquestes institucions per tal d'obtenir una visió més holística i acurada de l'impacte de la CNV en l'educació social.

REFERÈNCIES

- Ajuntament de Barcelona (2023, març 31). Departament d'Estadística i Difusió de Dades.
Recuperat de <https://ajuntament.barcelona.cat/estadistica/catala/index.htm>
- Albertí, M., Hernández, L., Ponce, M. & Torres, J. (2020). Comunicació NoViolenta: una actitud i un llenguatge de pau. Generalitat de Catalunya.
https://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/projeducatiu/convivencia/una-comunitat-educativa-restaurativa-i-resilient/comunicacio-noviolenta-cnv/Comunicacio-NoViolenta_PE.pdf
- Álvarez, C. & San Fabián, J. (2012) La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1). <http://hdl.handle.net/10481/20644>
- Beesley, P., Watts, M., & Harlow, S. (2023). *Developing your communication skills in social work*. SAGE Publications Limited.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Council Of Europe. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Danet, A. D. (2020). La comunicación noviolenta entre teoría y práctica. Una revisión sistemática. *Revista de Paz y Conflictos*, 13(1), pp. 35-55.
<http://dx.doi.org/10.30827/revpaz.v13i1.9547>
- Denzin, N. K., Lincoln, Y. S., Giardina, M. D., & Cannella, G. S. (Eds.). (2023). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage publications.
- Durán, M. M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista nacional de administración*, 3(1), pp. 121-134.
<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/rna/article/view/477>
- Folgueiras, P. (2020). *De la pregunta de investigación a la metodología del estudio*. [Diapositivas de PowerPoint]. Universitat de Barcelona.
<http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/150147>

-
- Galdames, M. (2024). *Anàlisi de resultats, Resultats, Discussió i Conclusions*. [Diapositives de PowerPoint]. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. *Sociolinguistics: Selected Readings*, pp. 269-293.
- Institut d'Estudis Catalans. (2024). *Diccionari de l'Institut d'Estudis Catalans* (2a edició) de <https://dlc.iec.cat/results.asp?txtEntrada=compet%E8ncia&operEntrada=0>
- Jímenez, V. (2021). Triangulación metodológica cualitativa y cuantitativa. *Revista sobre estudios e investigaciones del saber académico*, (14), 76-81.
- Koopman, S. & Seliga, L. (2021). Teaching peace by using nonviolent communication for difficult conversations in the college classroom. *Peace and Conflict Studies*. DOI: [10.46743/1082-7307/2021.1692](https://doi.org/10.46743/1082-7307/2021.1692)
- Lillis, T. (2005). Communicative Competence. *Encyclopedia of Language & Linguistics*, pp. 666-673. DOI: [10.1016/B0-08-044854-2/01275-X](https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/01275-X)
- López, E. (2016). En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. 20(1), pp. 311-322. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56745576016.pdf>
- Martínez Rigol, S. (2000). El retorn al centre de la ciutat. La reestructuració del Raval entre la renovació i la gentrificació. Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/10803/31847>
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International journal of qualitative methods*, 16(1). <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- OECD. (2005). The Definition and Selection of Key Competencies (DeSeCo). Executive Summary. <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.43469.downloadList.2296.DownloadFile.tmp/2005.dskcexecutivesummary.en.pdf>

- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Peris, E. M., & Cerezo, E. A. (2008). Competencia Comunicativa. *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm
- Pulido, A., & Pérez, V. M. (2004). Hacia un concepto de competencia comunicativa integral: un novedoso acercamiento a sus dimensiones. Mendive. *Revista de Educación*, 2(3), pp. 160-167. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/137/135>
- Rosenberg, M. B. (2006). *Comunicación no violenta: un lenguaje de vida*. Gran Aldea Editores.
- Stake, R. E. (1995). The art of case study research. Sage Publications.
- Tiana, A. & Rychen, D. S. (2004). Developing key competencies in education: some lessons from international and national experience. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000135038>
- Tobón, S. (2007). Aspectos básicos en la formación basada en competencias. *I+ T+ C-Research, Technology and Science*, 1(1).
- Trevithick, P. (2014). Humanising managerialism: reclaiming emotional reasoning, intuition, the relationship, and knowledge and skills in social work. *Journal of Social Work Practice*, 28(3), pp. 287-311. <https://doi.org/10.1080/02650533.2014.926868>
- Úcar, X. (2001). Actualidad de la profesión de educador social. *Letras de Deusto*, 31(91), pp. 69-80.
https://www.researchgate.net/publication/236464751_Actualidad_de_la_profesion_de_educador_social
- Universitat Autònoma de Barcelona (2020). Código de buenas prácticas en la investigación.
https://www.uab.cat/doc/DOC_CBP_ES

ANNEXOS

ANNEX 1: TAULA DE TRAÇABILITAT DE L'ESTUDI

Taula 3: Taula de traçabilitat de l'estudi i operacionalització dels objectius. Elaboració pròpia.

Objectiu General	Objectiu Específic	Àrees Temàtiques	Dimensions	Indicadors	Ítems
Analitzar les competències comunicatives en un educador socials d'un centre obert del Raval (Barcelona) des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta.	Conceptualitzar les competències comunicatives des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta	Fonaments teòrics	Conceptualització de la competència comunicativa	Coneixement del concepte de Competència Comunicativa	Coneixes el concepte de competència comunicativa?
			Perspectiva CNV	Coneixement de la perspectiva de la CNV	Coneixes la perspectiva de la CNV? *Si diu que no, no continuem amb aquesta dimensió.
				Coneixements dels 4 elements de la CNV	Coneixes els 4 elements de la CNV? Observació, Sentiment, Necessitat i Petició. Podries explicar-los?
	Identificar les practiques vinculades amb la competència comunicativa des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta, en un educador d'un centre obert del Raval	Pràctiques d'educadores socials	Competències comunicatives	Saber (coneixements)	Podries explicar què és la competència comunicativa?
				Saber fer (habilitats)	Podries descriure una experiència on poses en acció aquesta competència?
				Saber ser (actituds)	Segons la teva percepció, com hauria de ser una competència comunicativa ideal?
			Facilitadors de la CNV	Habilitats Interpersonals (empatia, compassió,	Podries posar dos exemple de gestió de conflictes al grup i com s'aborden?

(Barcelona)		etc.)	
		Existència de recursos per a la comunicació (espai, temps, disposició del centre, cultura organitzacional)	Quins recursos existeixen al centre per al treball de la comunicació amb el grup (activitats i gestió del temps, principalment)? Consideres que son suficients?
	Obstacles de la CNV	Judicis de Valor	Com són els textos que realitzeu per a avaluar com ha estat el comportament dels infants i joves? Podries donar dos exemples orientatius?
		Expressió de peticions en forma d'exigències	Com són els processos de presa de decisions amb el grup? Podries donar-me un exemple?

ANNEX 2: PAUTA DE PREGUNTES

Taula 4: Pauta de preguntes per a l'entrevista a l'educador i la consulta a l'expert. Elaboració pròpia.

Dimensions	Indicadors	Preguntes entrevista a educadora social del centre obert del Raval	Preguntes consulta a expert en CNV (adaptades)
Conceptualització de la competència comunicativa	Coneixement del concepte de Competència Comunicativa	Coneixes el concepte de competència comunicativa?	Coneixes el concepte de competència comunicativa?
Perspectiva CNV	Coneixement de la perspectiva de la CNV	Coneixes la perspectiva de la CNV? *Si diu que no, no continuem amb aquesta dimensió.	Coneixes la perspectiva de la CNV? *Si diu que no, no continuem amb aquesta dimensió.
	Coneixes els 4 elements de la CNV	Coneixes els 4 elements de la CNV? Observació, Sentiment, Necessitat i Petició. Podries explicar-los?	Podries explicar els 4 components de la CNV?
Competències comunicatives	Saber (coneixements)	Podries explicar què és la competència comunicativa?	Podries explicar què és la competència comunicativa?
	Saber fer (habilitats)	Podries descriure una experiència on poses en acció aquesta competència?	Podries donar un exemple de situació en què s'utilitzi la competència comunicativa de forma correcta?
	Saber ser (actituds)	Segons la teva percepció, com hauria de ser una competència comunicativa ideal?	Segons la teva percepció, com hauria de ser una competència comunicativa ideal?
Facilitadors de la CNV	Habilitats Interpersonals (empatia, compassió, etc.)	Podries posar dos exemples de gestió de conflictes al grup i com s'aborden?	Com s'hauria d'abordar la gestió de conflictes en un grup per a ser coherent amb la CNV?

	Existència de recursos al centre per a la comunicació	Quins recursos existeixen al centre per al treball de la comunicació amb el grup (activitats i gestió del temps, principalment)? Consideres que són suficients?	Quins recursos haurien d'existir a un centre per al treball de la comunicació amb el grup?
Obstacles de la CNV	Judicis de Valor	Com són els textos que realitzeu per a avaluar com ha estat el comportament dels infants i joves? Podries donar dos exemples orientatius?	Com haurien de ser les avaluacions que es realitzen a un centre per a avaluar el comportament dels infants i joves per ser coherents amb la CNV?
	Expressió de peticions en forma d'exigències	Com són els processos de presa de decisions amb el grup? Podries donar-me un exemple?	Com haurien de ser els processos de presa de decisions amb un grup d'acord amb els principis de la CNV? Podries donar-me un exemple?

ANNEX 3: PAUTA D'ANÀLISI DOCUMENTAL

Taula 5: Pauta d'anàlisi documental des de l'objectiu general. Elaboració pròpia.

Objectiu General	Objectiu Específic	Àrees Temàtiques	Dimensions	Indicadors
Analitzar les competències comunicatives en un educador social d'un centre obert del Raval (Barcelona) des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta.	Conceptualitzar les competències comunicatives des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta	Fonaments teòrics	Conceptualització de la competència comunicativa	Identificació dels conceptes de comunicació
			Perspectiva CNV	Característiques principals
				Objectius
				Components
				Ús de la perspectiva CNV

ANNEX 4: CODIFICACIÓ I CATEGORITZACIÓ

Taula 6: Codificació i Categorització de les dades recollides

Temes	Codis	Dimensions	Categories
Concepte Competència Comunicativa	CCC	Conceptualització de la Competència Comunicativa	Fonaments teòrics
Relació entre Comunicació i Emocions	RCE		
Importància Comunicació en l'Educació	ICE		
Importància Comunicació en les Relacions	ICR		
Honestedat	HON	Conceptualització de la CNV	Pràctiques dels educadors socials
Canvi de Consciència	CACO		
Importància CNV	IMPCNV		
Transmissió del missatge i les Eines	TRANS	Ús de la Competència Comunicativa	
Consciència del Rol	ROL		
Comunicació No Verbal	NOVER		
Escolta Activa i Observació	ESC	Facilitadors de la CNV	
Capacitat d'agafar Perspectiva i Amplitud mental	PERS		
Consciència emocional	CONS		
Gestió de Conflictes i Visió del Conflicte com a Oportunitat	GECO		
Empatia i Ètica	EMP		
Incentiu de la participació	PART	Obstacles de la CNV	
Manca de Temps o Recursos	NOREC		
Judici	JUD		

ANNEX 5: PLANTILLA CONSENTIMENT INFORMAT PROFESSIONAL



UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA DOCUMENT D'INFORMACIÓ SOBRE L'ESTUDI

“EL DESENVOLUPAMENT DE LES COMPETÈNCIES COMUNICATIVES DES DE LA PERSPECTIVA DE LA COMUNICACIÓ NO VIOLENTA”.

Se la convida a participar en un estudi en el qual s'investiga el desenvolupament de les competències comunicatives, des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta, en les educadores d'un centre obert del Raval (Barcelona). Vostè ha estat seleccionada com a candidata degut a la conveniència i adequació per a la recerca així com pels seus coneixements i experiència en un centre obert del barri del Raval (Barcelona).

Si us plau, llegeixi atentament el present document i realitzi les preguntes que cregui necessàries abans de donar el seu consentiment per a formar part d'aquest estudi. La investigació serà duta a terme per Nicolas de Angel Soler, estudiant del grau d'Educació Social a la Universitat Autònoma de Barcelona. La tutora referent de la recerca és Marisol Galdames Calderón, de la Facultat de Ciències de l'Educació de la mateixa institució.

OBJECTIU DE L'ESTUDI

L'objectiu d'aquest estudi és analitzar les competències comunicatives en els educadors socials d'un centre obert del Raval (Barcelona) des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta.

PROCEDIMENTS PER A L'ESTUDI

La duració aproximada de la seva participació serà de 30 minuts. Si està d'acord a participar de la recerca, vostè realitzarà la següent tasca:

1. Participar en una entrevista semi estructurada (30 minuts aprox.)

CONFIDENCIALITAT

Es farà tot el possible per conservar la confidencialitat de les seves dades personals. Es mantindrà el seu anonimat als informes relacionats amb les publicacions que es derivin d'aquest estudi i a les bases d'emmagatzematge de dades. Únicament la investigadora principal tindrà accés a les respostes.

CONTACTE

Per a preguntes relacionades amb el present estudi, escrigui a l'investigador a la següent adreça de correu electrònic o número de telèfon:

Correu e.: 1566383@uab.cat

Telèfon: +34 657 451 636

NATURALESIA VOLUNTÀRIA DE L'ESTUDI

La participació d'aquest estudi és voluntària. Vostè pot decidir no prendre part o abandonar-lo en qualsevol moment. El fet de rebutjar continuar participant d'aquest estudi, independentment del punt en que es trobi l'estudi, serà una decisió vàlida i respectada en tot moment.

CONSENTIMENT

Nom i cognoms:

Sí, dono el meu consentiment per a participar de l'estudi.

Firma

Data: ____ / ____ / ____
(Dia Mes Any)

Correu e.: _____

ANNEX 6: PLANTILLA CONSENTIMENT INFORMAT EXPERTA



UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA DOCUMENT D'INFORMACIÓ SOBRE L'ESTUDI

"EL DESENVOLUPAMENT DE LES COMPETÈNCIES COMUNICATIVES DES DE LA PERSPECTIVA DE LA COMUNICACIÓ NO VIOLENTA".

Se la convida a participar en un estudi en el qual s'investiga el desenvolupament de les competències comunicatives, des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta, en les educadores d'un centre obert del Raval (Barcelona). Vostè ha estat seleccionada com a candidata degut a la seva proximitat i expertesa en la Comunicació No Violenta, objecte d'estudi d'aquesta investigació.

Si us plau, llegeixi atentament el present document i realitzi les preguntes que cregui necessàries abans de donar el seu consentiment per a formar part d'aquest estudi. La investigació serà duta a terme per Nicolas de Angel Soler, estudiant del grau d'Educació Social a la Universitat Autònoma de Barcelona. La tutora referent de la recerca és Marisol Galdames Calderón, de la Facultat de Ciències de l'Educació de la mateixa institució.

OBJECTIU DE L'ESTUDI

L'objectiu d'aquest estudi és analitzar les competències comunicatives en els educadors socials d'un centre obert del Raval (Barcelona) des de la perspectiva de la Comunicació No Violenta.

PROCEDIMENTS PER A L'ESTUDI

La duració aproximada de la seva participació serà de 30 minuts. Si està d'acord a participar de la recerca, vostè realitzarà la següent tasca:

1. Participar en una entrevista semi estructurada (30 minuts aprox.)

CONFIDENCIALITAT

Es farà tot el possible per conservar la confidencialitat de les seves dades personals. Es mantindrà el seu anonimat als informes relacionats amb les publicacions que es derivin d'aquest estudi i a les bases d'emmagatzematge de dades. Únicament la investigadora principal tindrà accés a les respostes.

CONTACTE

Per a preguntes relacionades amb el present estudi, escriuï a l'investigador a la següent adreça de correu electrònic o número de telèfon:

Correu e.: 1566383@uab.cat

Telèfon: +34 657 451 636

NATURALESIA VOLUNTÀRIA DE L'ESTUDI

La participació d'aquest estudi és voluntària. Vostè pot decidir no prendre part o abandonar-lo en qualsevol moment. El fet de rebutjar continuar participant d'aquest estudi, independentment del punt en que es trobi l'estudi, serà una decisió vàlida i respectada en tot moment.

CONSENTIMENT

Nom i cognoms:

Sí, dono el meu consentiment per a participar de l'estudi.

Firma

Data: ____ / ____ / ____
(Dia Mes Any)

Correu e.: _____

ANNEX 7: TRANSCRIPCIÓ ENTREVISTA PROFESSIONAL

Entrevistadora: D'acord, doncs la primera pregunta és si coneixes el concepte de competència comunicativa.

Educadora: Vale, o sigui el que jo entenc pel concepte és la capacitat o habilitats de remetre un missatge. I aquí hi ha com canals, no ho sé, però com que és el canal escrit, el canal oral, i com que perquè sigui eficient doncs ha d'arribar bé el missatge, algo així.

Entrevistadora: D'acord, i una mica relacionat amb això, coneixes la perspectiva de la Comunicació No Violenta?

Educadora: Sí, la conec. O sigui, el que conec de la comunicació no violenta és com explicar, o sigui, com es gestiona un conflicte. Primer de tot, mires i descrius què ha passat objectivament. Descrius el que tu has sentit en el conflicte. Després busques necessitats i estratègies per suplir les necessitats. No sé si es ben bé això. També conec, i també m'han parlat, que tens com dues veus. La de girafa i de la xacal, que la xacal és com la que és més agressiva, que et ressona més amb les emocions i els impulsos. En canvi, la girafa és més com que has de mirar en perspectiva la situació per posar una mica de distància i perquè no en respongui l'impuls, sinó perquè puguís dir l'emoció i després ja afrontar el conflicte. També, no sé si és Comunicació No Violenta, però parlar de necessitats i estratègies. Jo què sé, necessitat, doncs cal calma. Estratègia podria ser vaig un segon a fora, respiro i torno i que és important que no ho confonguem. No és que necessito anar a fora per respirar, sinó que necessito calma i una eina o una forma d'aconseguir-la és una estratègia. I a vegades comuniquem directament estratègies com necessitats, doncs pot posar-hi un compromís. És que això... no són conceptes de Comunicació No Violenta, però són coses que he anat estudiant o m'han anat explicant.

Entrevistadora: La segona pregunta és si coneixes els quatre elements de la comunicació no violenta, però crec que ja has passat una mica. Per tant, potser no cal aprofundir-hi. Aquesta no és aquí, però t'ho pregunto. I què n'opines de la comunicació no violenta?

Educadora: M'agrada molt, crec que és molt útil i que està bé tenir-la present quan ens relacionem. Sí que pot ser una mica utòpica, perquè si jo tinc present la CNV, però en canvi l'altre interlocutor o el grup no la té present, és com complicat. Perquè al final jo actuo de forma no violenta, però si l'altre té una forma de fer violenta, costa molt que sigui eficaç. I com que sovint acabo sentint que és més parlar contra una paret, perquè no hi ha aquest diàleg. Això és molt important, tot i que l'altre no la faci servir, sempre mantenir-la, perquè al final, com a model, poc a poc es va coneixent més. També penso que a vegades pot no ser orgànica. Penso que amb la CNV cal tenir més o menys clar com funciona o quines parts té. Perquè com ens han educat, a vegades costa posar al centre els estats, les emocions, l'altre, l'empatia. Llavors sí, cal tenir consciència de la CNV i a vegades no és orgànica, tot i això, sí, la defenso molt i crec que és la més correcta per comunicar-te.

Entrevistadora: D'acord, molt útil, moltes gràcies. Seguim, recupero el que comentàvem abans de la competència comunicativa. Podries descriure una experiència on poses en acció aquesta competència?

Educadora: D'acord, doncs, per exemple, quan el centre, quan tancàvem, havíem de valorar una mica el dia que més ens havia agradat amb els infants i als joves. Al final era com que tots en rotllana, tothom podia compartir i explicar, què és el que més li ha agradat, el que menys i com millores o idees de cara a futures sessions. Llavors és un espai que la comunicació està molt present, perquè al final és un moment de, doncs això, cadascú diu com s'ha sentit i què vol millorar. Llavors és important, també, si hi havia conflictes, era també un moment que si de cop no es gestionava bé, podia desembocar en de cop un debat o de cop, jo què sé, abans X infant m'ha fet això... Llavors era un moment que tot i que podia ser molt interessant, a vegades com que els sortia molt l'impuls emocional i de cop comunicaven coses, o per com ho comunicaven, s'acaban creant disputes. Llavors, bueno, sí, això. El moment principal de la sessió era els tancaments i les rondes de valoració.

Entrevistadora De fet, moltes gràcies perquè això és una pregunta que tenim una mica endavant. I ara et pregunto, relacionant-ho amb això, perquè després ja hi aprofundim més en aquest tema, però podries descriure una experiència on tu com a educadora posis en acció aquesta competència? No cal que sigui una cosa grupal, pot ser una experiència en general on tu poses en pràctica la teva competència comunicativa.

Educadora: Ah, a nivell individual també? No sé, tan fàcil com quan ve un infant disgustat o el que sigui, que tu com que l'has de controlar, has de buscar el que li passa, has de parlar u a u, intentant no fer judicis, intentar escoltar... Sí, per exemple, sí, sí, algo així.

Entrevistadora. Vale, va relacionat perquè la segona pregunta és com creus que hauria de ser una competència comunicativa ideal?

Educadora: Vale, ideal. Jo crec que idealment... No sé, com molt des de la calma, intentant posar distància, en el sentit que si hi ha un conflicte o en el que sigui, on potser a mi em sortiria un impuls com més... No sé com... no violent, eh, però no sé, no sé, com si de cop algú em diu alguna cosa i que em ressona i em faria saltar, doncs jo he de poder posar a aquesta distància. Que el centre de la competència sempre és el missatge i que aquest s'ha de transmetre. I llavors que ha de ser eficaç. També, al final, comunicar-se també implica escoltar, llavors una comunicació sense una part d'escolta.. No sé, també molt des de l'empatia, intentar entendre l'altre i des d'on et comuniquen les coses. També com potser, conscient del rol que tens amb l'altre i quin rol té l'altre amb tu, com per tenir cura i respecte. Sí, no sé, més coses que a mi també, bé, és que ara potser pensant en infància, al final també el registre. Si jo tinc un lèxic o una forma de pensar o de dir les coses, que potser ara la faig servir, però en canvi, quan estic amb gent que té un registre diferent, m'intento adaptar al seu. O sigui, mirar com qui té el poder en la comunicació, com per posar-ho fàcil a l'altre. Sí, he dit un munt de coses, no sé si...

Entrevistadora: Està perfecte. I quin paper opines que hi té la comunicació no verbal en aquesta competència comunicativa?

Educadora: Val, crec que és molt gran, si em sona haver-ho llegit, que és molt important la comunicació no verbal en la comunicació. Però crec que com que és tan implícit o ens surt com tan natural, no hi parem atenció. Però també és com que la màgia, al final, és important perquè ens surt natural i no la tallem. Llavors, doncs sí, molt important. Molt important.

Entrevistadora: Vale, gràcies. Doncs mira, ara et preguntaré potser alguna cosa més pràctica que té a veure amb el que hem parlat una mica abans. Llavors, ja ho has començat a explicar abans, per tant, si ho pots recuperar des d'allà, que és si podries posar dos exemples de gestió de conflictes al grup, al centre obert, i com s'aborden.

Educadora: Vale. Quan hi ha un conflicte, normalment t'arriben els infants com molt alterats, com molt a dalt. Llavors, per tant, és com relaxar l'emoció, perquè des de l'emoció i des de l'impuls és molt complicat la comunicació. Llavors, el pas 1, és relaxar energies. Llavors, això pot ser un moment te'n vas un moment a fora i tornes. I hi ha moltes estratègies, però el pas 1 és com relaxar energies. Llavors, el pas 2 és escoltar les dues versions, perquè normalment hi més d'una visió del conflicte. El conflicte final és que hi ha dues necessitats que no es troben i no es posen d'acord. Llavors, cadascú mira per si mateix i fa el que vol, llavors, clar, aquí hi ha el conflicte. Llavors, escoltes les versions del conflicte i que intentin fer-ho de forma objectiva. Després, un cop els dos infants han exposat com han viscut ells la situació, es busca com es senten i quines necessitats els surten ara. Si és un conflicte que requereix reparació, per exemple, jo què sé, jugant a futbol un li ha fet falta a l'altre, doncs llavors es busca quin tipus de reparació podria ser l'adequada i aquesta reparació l'ha de demanar l'afectat. A l'inici, quan comences a introduir aquests passos, normalment l'educador és el que ha de proposar diverses reparacions i llavors tria l'infant afectat, com si diguéssim, quina li ressona més o quina li sembla més adequada, però a mesura que van agafant la dinàmica, ja són conscients, ja saben quines opcions hi ha. En el cas que no hi hagués reparació, es fan peticions, es demana i es posen uns acords perquè aquest conflicte no torni a passar. Sempre és una comunicació enfocada a que solucioni el conflicte in situ i que no passi en un futur. Al final, el conflicte, des d'aquest, aprenem i coneixem més els límits i aprenem a solucionar de forma correcta sense afari l'altre. Llavors això, com que tota comunicació des dels conflictes ha d'anar enfocada a millorar la convivència. Quina és la pregunta?

Entrevistadora: D'acord, em podries explicar una mica més quin rol té la persona educadora en aquest procés de gestió de conflictes?

Educadora: És més com de facilitar i donar les eines, perquè l'objectiu és que quan siguin més grans i tinguin conflictes en el món, que tinguin les eines per saber-los resoldre de forma autònoma. Llavors, l'educador és com això, facilitar, potser a l'inici portar aquests processos a la taula, marcar una mica, pausar-los, però també és molt de modelatge. És a dir, que també és important que vegin l'educador com que manté la calma, que és capaç de distanciar les emocions i, com es diu, no fred, però com que en cas de conflicte, que sap mantenir la calma. Això és facilitador i de modelatge. L'objectiu és que siguin autònoms després de fer-ho.

Entrevistadora: Vale. Perfecte. Llavors, una altra pregunta. Quins recursos existeix en el centre per al treball de la comunicació amb el grup? Per ubicar-te una mica, per exemple, activitats que des de l'estructura del centre s'ofereixen o com es gestiona el temps a nivell d'horaris, etcètera.

Educadora: Val. A dins del grup, el que fem molt són activitats puntuals que fan implícita o explícita treballar la Comunicació No Violenta, la gestió d'emocions, sobretot. Sí, el tema de resolució de conflicte. Llavors, per exemple, no sé, recordo aquests puntuals... Va treure la generalitat unes cartes que hi ha com emocions i necessitats. Llavors, és com perquè els infants posin paraules al que els passa. O sigui que eren com 30 cartes. Llavors, hi havia un estat de calma, un estat de validació, de reconeixement. Hi havia un munt de necessitats que moltes no les coneixien, perquè al final són paraules que potser ells no tenen el seu dia a dia, però que realment són importants i sí que crec que cal tenir una definició molt específica. Llavors, emocions igual, eren com unes 30 amb un munt d'emocions. Algunes, les més típiques sí que les coneixien, però hi havia coses molt específiques. Llavors, va ser un dia que vam treure-les, vam llegir-les, vam pensar situacions on ens havíem sent així i durant un temps, perquè al final això va durar un temps, les teníem a l'aula. Llavors, quan hi havia conflictes eren una eina per portar als infants. A veure, quina necessitat té? Això, com molt de conèixer paraules i d'intentar-se ubicar i saber el que senten o el que els calen. També, molt d'autoregulació. Per exemple, emocions molt fortes que potser pot costar de transitar, els hi donavem eines i estratègies perquè aprenguessin a fer-ho de forma sana. Hi havia molts infants que tenien molt poc control de la ira o poca tolerància a la frustració, doncs a través de dinàmiques... Teníem aquelles típiques boles antiestrès a l'aula. Com que donavem formes d'autoregular-se perquè en sapiguessin una mica més... Sí, com que les emocions van i venen, però és cert que si una emoció ha de provocar conflictes o a que facis mal a tu mateix o als altres, és important que aprenguin a gestionar-les.

Entrevistadora: Això estava implícit d'alguna forma rutinària a l'activitat del centre o eren més activitats esporàdiques que sí que anàveu fent regularment, però dins aquesta...?

Educadora: Era més esporàdic o quan apareixia un conflicte. Llavors ho feies, els passos i això, però no hi havia res com a establert. Si que potser als tancaments, sí que potser parlàvem de... Ah, doncs he tingut aquest conflicte amb el company.

Entrevistadora: Si que potser pensava en això que comentaves abans de la ronda d'avaluació i això?

Educadora: Doncs això. També a vegades, quan teníem temps, doncs si hi havia hagut un conflicte important o que poguessin destacar durant la sessió, el deien i parlaven sobre com l'havien resolt, si hagués sigut sol, si hagués hagut de demanar a un educador que l'ajudés, si tal, si estaven satisfetes amb aquesta resolució. Sí, també com per posar les eines sobre la taula.

Entrevistadora: Molt bé, guai. Consideres que són suficients? Els recursos, els espais que s'otorguen a aquesta comunicació.

Educadora: Jo crec que són suficients... És que el problema és que no hi ha temps. Vull dir, voldries fer tantes coses, llavors... Els recursos són suficients perquè n'hi ha moltíssims, i és un

tema que està molt actual. Tot i això, és que no tens prou temps. Hi ha tantes problemàtiques a tractar el centre que és que l'acabes desprioritzant. I sí que és cert que intentes en tot moment tenir-ho present, fer el modelatge, quan hi ha un conflicte fas els passos... Però si tens dos educadors, si tens 15 criatures i de cop tenen tres conflictes, no et pots màgicament dividir. Llavors, alguns conflictes o alguns infants acaben rebent més atenció o acabes acompanyant-los més que a altres. Jo és que no ho sé. Recursos sí, però el temps material no.

Entrevistadora: Vale. Gràcies, m'ha ajudat molt la resposta. Doncs seguim. Ara et volia preguntar com són els textos que utilitzeu per avaluar com és el comportament dels infants i joves. Els textos d'avaluació em refereixo tant potser trimestrals o de final d'etapa, com potser els que feu de forma més rutinària amb l'equip d'educadores, on s'avalua un cert comportament... No potser tant el rendiment en activitats, perquè entenc que al centre obert no sempre és així, sinó que potser més aviat comportaments i tot aquest aspecte relacional. Com són els textos que utilitzeu per avaluar-ho? Podries donar dos exemples orientatius?

Educadora: Bueno, o sigui, ho fem a través de rúbriques. O sigui, lo bo de rúbriques és que com a educador et permeten veure una mica... O sigui, com a educador pot resultar més fàcil escollir ítems de rúbrica que no pas posar-te a redactar, perquè cadascú com que té una forma de redactar o fa servir unes paraules molt diferents. Tot i això, també penso que es queden pobres. I llavors sí que hi ha com els apartats d'observacions extres, però és que al final depèn molt de l'educador. O sigui, sento que no ha estat del tot sistematitzat, perquè... Infants que potser ja porten una motxilla d'estereotips i prejudicis, com que costa molt sortir, no? Si tu has rebut una rúbrica de l'any anterior d'un educador que diu que aquesta criatura és XX i X, et pot com costar sortir d'aquest esquema. Llavors, quan tu fas segurament la devolució d'aquesta valoració i fas el traspàs al segon educador, és fàcil que et tornis a repetir els patrons, no perquè aquest infant sigui així, sinó perquè tu com que ja te l'han... te l'han presentat així, doncs... doncs és com el que tu traspasses. Però això sí, amb rúbriques i a l'espai per observacions.

I també sovint crec que aquestes observacions, com que depèn tant de l'educador. O sigui, el llenguatge... el llenguatge té ja prejudici, perquè és subjectiu. Llavors, és complicat fer un traspàs objectiu o una valoració objectiva, perquè al final és 100% la meua vivència. Llavors, si hi ha educadors més conscients que altres, si ets més conscient, potser tindràs més cura amb els adjectius o amb el que dius. En canvi, si ho ets menys, o sigui que es poden donar per això, es poden caure en stereotips i en etiquetatges de les criatures, que tampoc són positius. No ho sé.

Entrevistadora: D'acord. Doncs bueno, ja estem quasi acabant. I tenim ara en principi l'última pregunta, que és... que de fet ja hi has anat passant. O sigui, que... que si creus que et repeteixes o alguna cosa ho pots dir. La pregunta és, com són els processos de presa de decisions en el grup i si en podries donar un exemple.

Educadora: Vale, en el grup. O sigui, sempre s'intenta que els infants siguin el màxim de partícips de l'activitat. Al final, o sigui, és un espai que s'han de fer molt seu, que han de venir motivats perquè sense això no tenim res. És molt més fàcil que estiguin... que estiguin a gust i que estiguin còmodes a l'espai si senten que són una part important. Llavors, dintre del que podem, intentem que els infants ens puguin dir la seva, puguin valorar. Llavors a nivell rutinari i com, sí, tenim això

de la ronda d'avaluació, que també així veiem cap on volen tirar, quina activitat els motiva més, quines menys. També com per anar valorant el grup i fer les necessitats. I després a nivell més especial, per exemple, no sé, al final del trimestre podem triar com una sortida també de cara als casals. Llavors es fa a través d'intentar que estigui semblant, és a dir que tothom pugui participar, dir idees, llavors es posen a la pissarra diverses idees, de llocs on podem anar i tal, i després normalment s'acaba fent a través de la democràcia, votacions, triem tres o quatre i llavors ja, com al centre, mirem quines són les més viables a nivell econòmic i logístic. Però això fins el que es pot, s'intenta que els infants siguin molt partíceps del que es fa al casal, perquè al final, bueno, sí, és que sí, són les seves tardes, no sé.

Entrevistadora: D'acord, doncs bé, jo crec que ja estaria, m'has donat molta informació i m'has ajudat molt. Moltes gràcies.

ANNEX 8: TRANSCRIPCIÓ ENTREVISTA EXPERTA

Entrevistadora: La primera pregunta és si et podries introduir una mica i podries explicar quina relació guardes amb la comunicació a nivell teòric i formal, les competències comunicatives i la comunicació no violenta.

Experta: Sí, una mica el que t'he explicat abans. Dins del meu camp de tant docent com terapèutic, jo sempre he considerat que la comunicació relacional o el que també diem pragmàtica de la comunicació és un element a tenir en compte. La comunicació em sembla que, per exemple, en l'educació hem de tenir en compte que és d'allò que disposa l'educació per portar endavant els objectius i els canvis que es proposen. Una de les coses més importants que té l'educació per arribar on vol arribar és la comunicació i, concretament, la comunicació relacional, la pragmàtica de la comunicació. I penso que això, en educació, no ho podem obviar, perquè penso que la qualitat de les relacions educatives està en funció de la qualitat de les relacions comunicatives. I, en aquest sentit, penso que els educadors hem de ser molt conscients de què representa una bona comunicació. Algunes de les assignatures que t'he comentat que jo faig estan dins d'aquest àmbit. Per altra banda, a nivell terapèutic, per exemple, des d'un enfocament sistèmic, observem que sovint les dificultats i els conflictes que les persones tenen, amb els seus vincles, diríem, o amb els sistemes vinculars en què participen, són deguts a la comunicació, moltes vegades, a la manera, a la mala comunicació; a vegades hi ha mala falta de comunicació. Jo crec que més que a la falta de comunicació és a una mala comunicació. Per què? Perquè la comunicació sempre, sempre, la comunicació pragmàtica, relacionada entre persones, sempre va precedida per les emocions. I les emocions sabem que són respostes, algunes automàtiques, a estímuls emocionalment competents. Pel que, la comunicació, sovint, és un d'aquests estímuls emocionalment competents que ens mou les emocions, però si no ens són conscients, sovint les nostres respostes configuren cercles de retroalimentació negativa. Llavors això és un problema. És un problema per la convivència, és un problema per les relacions vinculars, és un problema social, és un problema polític, com estem veient molt, no dic aquests dies, sinó jo crec que ja fa temps que la comunicació, per exemple, que observem en molts dels mitjans, entre polítics, entre partits polítics, és algo de tot menys edificant. Per tant penso que abarca absolutament tots els àmbits de lo relacional, sí, a nivell vincular, a nivell individual, a nivell social, a nivell afectiu, etc. Per tant, em sembla que és un pilar fonamental sobre el que pivota les nostres vides o la qualitat de les nostres vides. Per tant, penso que no la podem, en educació, deixar de banda de cap manera.

Entrevistadora: La següent pregunta és si coneixes el concepte de competència comunicativa, però com ja l'has anat responent una mica, doncs si vols passo a la següent pregunta... Que és si coneixes la perspectiva de la Comunicació No Violenta de Marshall Rosenberg i si podries explicar els seus quatre components.

Experta: Molt bé. Jo he estudiat bastant, com t'he comentat, la pragmàtica de la comunicació a partir d'autors com Watzlawick, Bateson i d'altres, que formaven part de l'escola de Palo Alto, com ja t'he dit, però quan va caure a les meves mans el llibre de Comunicació No Violenta, un llenguatge de vida, que a això m'agrada molt la idea aquesta d'un llenguatge de vida i per a la vida, em va interessar. Rosenberg ja des de la seva pròpia experiència, em sembla que va fer unes propostes i va fer un treball bastant espectacular, espectacular o significatiu, si tu vols, més que espectacular, en àmbits molt difícils, com són les presons, per exemple. Aleshores, a mi em sembla que el treball que planteja i que presenta és un treball que posa les bases perquè d'alguna manera, des de qualsevol disciplina, o bé l'educació o bé la teràpia, puguem relacionar moltes de les coses que ell planteja en els nostres àmbits d'actuació. Per tant, més que mai, ara, bé, més que mai no ho sé, però jo crec que ara, és molt necessari, jo crec que vivim en una societat enormement violenta, que no ens ho sembla perquè tenim molts discursos que sembla que hem superat molt i aparentment a vegades podríem dir que sí, però hi ha una violència que està molt normalitzada i de la que no ens en adonem, i la comunicació és un dels espais on això es fa més evident. Per tant, jo crec que una mica, com deia Rosenberg, l'alcanc que té i la profunditat de la Comunicació No Violenta jo crec que és una tasca que encara hem de portar endavant, o en tot cas que hem de seguir intentant portar endavant en les nostres societats, perquè en absolut crec que estiguem allà, com ja et deia abans, en els diferents àmbits. I hi ha algo que a mi sempre m'ha interessat molt, de Rosenberg també, que ell ho diu molt obertament, i és com que no es tracta només d'una forma d'utilitzar el llenguatge. Jo li dic com utilitzar el llenguatge i vostè ja veurà que bé que s'entendran... No, jo crec que, com ell diu obertament, es tracta de com es produeix un canvi de consciència. I de fet, les propostes que fa, de fàcils, no tenen res. Vull dir que vostès seguiu paper a la letra i ja veurà que... No, no necessàriament. Vull dir, una de fer ha d'estar realment interessat perquè requereix canvis qualitatius. Vull dir, el practicar una comunicació no violenta o una bona comunicació. Per tant, jo crec que no és només una qüestió, diguem, que canvis el llenguatge des de la comprensió i la racionalitat i després ja està, ja funciona. No, no, no, és molt més. És un canvi de consciència. A mi això em sembla molt important, perquè a vegades pensem, bueno, apliquem un mètode i ja està. Apliquem un mètode en què tinguem clars els passos i ja està, i no va ben bé així.

Realment requereix i produeix un canvi de consciència, això em sembla molt fonamental. Perquè és tan abarcatiu el tema de la comunicació, és que si no hi ha canvi de consciència no té eficiència o eficàcia. En el fons la bona comunicació és un canvi relacional, no només de llenguatge. Aquesta idea m'interessa molt i de fet, els quatre components que planteja crec que ho indiquen molt bé, això. Per exemple ell parla de l'observació, de l'atenció. Que en teràpia diem, en teràpia o en enfoc humanistes, adonar-nos-en... adonar-nos-en, vull dir, donar-nos compte.

Llavors, per exemple, el tema de l'atenció. Estem en una veritable crisi d'atenció. No ara, ja, crec que un dia en parlàvem, ja fa temps. Per tant, és el tema de l'observació, diríem, de poder... Necessites temps per observar, necessites temps, necessites interès per suposat, posar l'atenció i implicar-te. Posar-te present amb allò, no? Per tant, no és qualsevol cosa, ja, aquesta qüestió. Però és molt important poder observar en què consisteix la manera de dir de l'altre, d'expressar-se de l'altre, de moure's de l'altre, de com comunica amb el llenguatge i les paraules, però com comunica amb el cos. Poder veure tot això, no? I, per tant, observar és... però ens costa molt els humans observar i sobretot en la comunicació, perquè sempre tenim molta pressa de contestar, reaccionar, defensar-nos o justificar-nos, no? I clar, aquí hi ha una qüestió molt important i que jo la poso aquí una mica dins de l'observació i del d'adonar-nos-en perquè té a veure amb les creences. Vull dir, els humans tendim a donar valor de veritat, de realitat, a les nostres creences. Jo crec que això, per tant, és cert, això. Això és així, no? I no hi ha res més lluny de la realitat que si sigui així, no? Que les creences només són creences. Ni menys, ni més, ni tampoc menys, però creences, no? I alguna vegada poden coincidir en algun sentit, en una certa realitat, però són construccions i sobretot aquelles que anomenem creences limitadores, que són les més abundants i són les que més ens compliquen, que ens fastidien la comunicació. Aleshores, observar aquestes creences, per exemple, jo penso que és molt important, i observar la relació que té l'altre amb aquestes creences. Rosenberg fa, en el seu llibre, tu ho has vist, ell posa molts exemples. Al començament crec que del llibre posa un exemple com en un camp a Cisjordània un palestí li va dir, com americà, en aquell moment que ell hi va anar, bueno, en quasi qualsevol moment, que fa vostè aquí, que s'ha pensat i tal, perquè... I ell transcriu una seqüència en el diàleg. L'últim que fa Rosenberg és posar-se a defensar-se, com dir que és un americano diferent o bueno.. Si no que va intentar comprendre, intentava comprendre en què consistia el sentit de l'altre, i aquí passaríem a la segona, al sentiment, i aquest és molt important.

En aquest sentit, jo deia, és que la comunicació sempre va precedida pels sentiments. Per tant, és important saber què li passa a l'altre o poder observar què li passa a l'altre a través de les seves creences, de les seves experiències, de la seva bibliografia, del seu partiment, del context.

I què em passa a mi? Com jo també em sento interpel·lat, o com potser, si jo reaccio des de la culpa, aleshores què em passa a mi, el meu sentiment és de culpa davant del que l'altre em diu. Aleshores, és la part del sentiment, de l'emoció barra sentiment, hi ha diferències entre emoció i sentiment, però bé, l'emoció barra sentiment és un aspecte molt, molt important per posar allò, per poder posar allò i poder veure la ses d'on jo contesto, des d'on jo escolto, t'estic escoltant des del voler saber en què consisteix la teva manera de ser o t'estic contestant per rebetir-te perquè tinc les meves creences que fonamenten del que tu dius ja no va enlloc, m'entens? Per tant, jo crec que aquest és un punt tremendo, perquè quantes vegades, i ell ho exemplifica molt a llarg de llibre, en situacions més quotidianes o més domèstiques, que la que hem posat abans com a exemple, de com reaccionem. O sigui, no ens han atacat, però reaccionem, perquè ens sentim atacats de vegades, però si l'altre potser ha dit alguna cosa que nosaltres des del sentiment de culpa o des de l'emoció de la culpa, reaccionem.

Aleshores, aquí ell desenvolupa per mi algo que per exemple és molt important en teràpia, en qualsevol enfoc... o en alguns enfocs terapèutics, que és el responsabilitzar-te dels teus sentiments, que cadascú com a adult es pugui responsabilitzar d'allò que sent. Perquè un no és responsable dels sentiments ni de les emocions de l'altre, un és responsable del que fa. Sí, del que fa, però com l'altre, diríem, quina emoció li produeix o quin sentiment no és algo que estigui en la mà d'un dels interlocutors, està en la mà d'aquell que ho sent. Per tant, i és una cosa bastant difícil de fer, en general, i com a adults, és a dir, ja no dir com... Bueno, i per mi és la base també de tenir compte en una educació emocional. Jo sempre dic que la comunicació està dins del marc d'una educació emocional. Per tant, adonar-me de què em passa, de què li passa a l'altre, i responsabilitzar-me del que a mi em passa. És la meva responsabilitat com em sento. És molt diferent culpar l'altre perquè jo em sento enfadat o perquè jo em sento culpable que dir quan tu actues d'aquesta manera o em dius això, jo em sento així. Llavors tu agafes la responsabilitat de com et sents. A mi això em sembla molt important, és a dir, què em passa? I què li passa a l'altre? Tot això és intel·ligència emocional i gestió emocional.

Després hi ha un altre tema d'una dificultat enorme, que és la necessitat. Què necessito? Primer, que fan falta les dues primeres per suposat, però en el moment que podem demanar, dir, expressar allò que un necessita és quan realment es responsabilitza d'ell mateix com a adult i es disposa a saber que quan demana o diu jo en aquesta situació necessitaria això, s'exposa a que li diguin que sí o que li diguin que no. Lo qual està molt bé, però llavors el que no pot fer és, des de l'assertivitat d'expressar la necessitat, enfadar-se perquè les seves necessitats algú diu que jo no puc amb això. Necessita un grau d'intel·ligència i de gestió emocional ben important. I el

tema de les necessitats és fonamental. A més, quan parlem de necessitats no parlem d'una qüestió d'egos o d'egos de dir que jo necessito, desitjo si quiera, sinó dins d'aquella relació, dins del que ens estem comunicant, negociant, dialogant, jo què necessitaria per anar a favor de la vida, a favor del benestar, a favor de comunicació. Amb la qual cosa no és qualsevol cosa expressar les necessitats. A vegades diem que és com un caprici... No, no és un caprici les veritables necessitats perquè són la meua responsabilitat. Una mica ho he dit, des d'aquesta possibilitat de detectar la necessitat i responsabilitzar-me d'ella és l'assertivitat de com ho anuncio, de com faig les peticions o de com m'expresso. Per mi és un tema fonamentalment d'assertivitat, d'assertivitat, entesa l'assertivitat com la capacitat de poder expressar, des de la mateixa responsabilitat, allò que un considera necessari o necessita per portar endavant allò que es proposa en la negociació, en el diàleg.

Aquestes serien quatre parts que em semblen que requereixen canvis. Portar endavant tot això requereix posar-hi molta consciència i és transformador sense dubte perquè ens posa a veure'ns a nosaltres mateixes. Quines són les meves creences limitants? Quines són les meves... Què fa que jo em senti o reaccioni d'aquesta manera o d'una altra? Tot això és interpel·lar-se a un mateix. Jo crec que és un procés, en aquest sentit, molt d'expansió de la consciència. Vull dir, relacional i tal, no vull dir a nivell espiritual.. Que també, perquè per mi està molt relacionat. Per a mi això que dèiem d'espiritualitat no té a veure amb religió, sinó amb la capacitat de connexió. Tot el plantejament, per mi, de Rosenberg té molt a veure amb la connexió. La pregunta que es fa per la connexió: Quan ens hem desconnectat? Aquesta a mi a més em sembla una pregunta molt important en aquesta ocasió, quan ens hem desconnectat o quan ens desconnectem de la nostra naturalesa, empàtica, altruista, compassiva? I de fet hi ha un psicòleg contemporani anglès, que potser no n'hem parlat, Taylor, que parla d'un llibre recentment publicat aquí, que és diu desconexión. I parla una mica de tot això, de quan ens hem desconnectat o què fa que ens estiguem tan desconnectats. Perquè tot això que hem dit, aquests quatre components, requereixen estar connectat. Connectar en un mateix i connectar amb tot allò. I tot això, efectivament, vol dir temps, responsabilitat, autoconsciència i capacitat de comunicar-nos bé.

Entrevistadora: Moltes gràcies. Has passat per moltes coses que crec que em seran bastant útils de cara a altres preguntes que venen després. Llavors, ja investigaré sobre la publicació aquesta de Taylor, has dit, oi? Desconexión?

Experta: Sí, a veure si el tinc aquí. Justament el tinc aquí, però l'utilitzo bastant jo. Es diu Conectados, es diu Steve Taylor, és anglès, i diu les raïces de la col·laboració humana i como la conexión en puede sanar el món. Parla de l'apatocràcia, o sigui, del poder en mans de... Ell és psicòleg i és psicoterapeuta, ho enfoca una mica des d'aquí, però té un largo alcance.

Entrevistadora: Doncs ho deixo aquí apuntat. Llavors, ara et demanaré si em vols explicar així, ràpidament, perquè ja hi hem passat, però sortint una mica de la CNV, potser col·locant-nos en un punt una mica més ampli, com definiries la competència comunicativa?

Experta: Vale, mira, jo la competència comunicativa... Jo la relacionaria més que definir-la. I també la podríem definir, sens dubte. Però la competència comunicativa, jo, com ja t'he dit, insistiria molt en relacionar-la amb la competència emocional. Perquè no crec que es pugui comunicar bé si no hi ha una bona gestió de les emocions. I una bona gestió de les emocions vol dir un coneixement de si, també. I quan això ho comencem a l'escola, com veiem en algunes escoles que comencen als tres, o centres educatius, comencen als tres anys, doncs els resultats, amb l'educació emocional, els resultats són bastant òptims quan arribem a l'adolescència. I no ho diuen perquè els ho sembli, perquè hi ha molts estudis. Per sort, actualment, hi ha fets d'això. Perquè hi ha alguns països que van bastant àgils amb el tema de l'educació emocional. Aquí anem fent coses però encara no ho tenim del tot, almenys no d'una manera àmplia. Per tant, jo vull dir que la competència comunicativa la relacionaria amb la competència emocional. I per tant, per mi, és una competència que té a veure amb el coneixement de si. En el coneixement d'allò que ens limita, també. O sigui, com poder, el que dèiem abans, poder observar quines emocions em limiten, que em fan reaccionar d'aquella manera o d'aquesta altra. Això diríem com a coneixement de si. Després, jo diria que la competència emocional, perdó, comunicativa, està molt en relació també i, per tant... posaria parts i després la definiria, en tot cas, si em demanessin una definició. Perquè a mi, com que es defineixen algunes competències, no m'agrada gens. Perquè penso que és... Perquè quan parlem de competència, és saber fer. I són processos molt llargs, de vegades. Que es poden anar ensenyant, es poden anar transmetent. Però el que no podem esperar és que... Vull dir que aquí posem el coneixement i aquí ja posem la... Vull dir, el coneixement o la transmissió, i aquí ja posem el resultat... Doncs no exactament. Perquè té moltes variables, al voltant.

Però deia que això, que per mi està molt relacionada, també, la competència comunicativa, amb l'amplitud mental. És a dir, amb l'amplitud mental, que crec que l'educació té la responsabilitat de proporcionar-la d'alguna manera o d'acompanyar en aquest procés. Que vol dir que no estem

en possessió de la veritat. Mentre hi hagi fonamentalismes de qualsevol ordre... No religiós, sinó, és igual, fonamentalismes. És a dir, persones que es creguin en possessió de la veritat, la comunicació és realment difícil. Per tant, una competència emocional vol dir persones que tenen la flexibilitat i l'amplitud mental per no tenir que tolerar, sinó per poder sostenir tranquil·lament. Tolerar, li dono l'excepció negativa de... Bueno, jo tolero que tu digas... No, no, no tinc que tolerar. Està bé que tu puguis pensar diferent, perquè jo no estic en domini de la veritat absoluta. Per tant, podem no pensar igual, però està bé. Quan està bé, no pensar igual. Sempre hi ha unes línies vermelles. També depèn de què estem parlant. Vull dir, del respecte mínim als drets humans, diríem, ja. Però vull dir que les persones que estiguin convençudes que això, que els altres s'equivoquen perquè no pensen en comú, aquí està molt difícil. Per tant, la comunicació exigeix, per mi, la bona comunicació, exigeix estar exempts de fonamentalismes de qualsevol ordre. I de tenir la capacitat i la flexibilitat mental d'acceptar altres maneres de mirar al món.

Després, jo crec que també és una competència que tenien que tenir en compte, que requereix... Això ho deia Pániker, no? Deia que parlant del diàleg, per dialogar-se fa falta... Fa falta una certa saviesa, una certa disciplina. Aprenc a dialogar, però immediatament no. No s'aprèn immediatament a dialogar. Però es pot educar en el diàleg. O sigui, educar pel diàleg o per la comunicació, per la bona comunicació, seria educar en el diàleg. No podem dir un acord... Voleu anar a un lloc sense passar per aquest lloc. Seria una contradicció. Per tant, educar en el diàleg és molt important. I educar en el diàleg és... I en la bona comunicació, d'alguna manera, amb el repte de poder canviar l'opinió. O sigui, de tenir la suficient... Maduresa... No m'agrada dir maduresa, la suficient... Com diríem... Agilitat emocional. Per poder canviar de parer. No necessàriament tenir que canviar de parer. Jo estic dialogant amb tu sobre un tema que... Vale, tu penses unes coses i nosaltres, però tu m'expliques i m'expliques algunes coses. Jo no havia pensat ni en això ni en l'altre. I ara que penso en tot això... Jo estic disposada, estic disponible a canviar d'opinió, d'opinió, d'argumentació. O sigui, a partir del que l'altre em diu. Per tant, no és una dialèctica de dir... Bueno yo, con lo que me digas, voy a hacer dialéctica, porque como no estamos de acuerdo... No, voy a escucharte, en consiste tu manera de entender eso. I des d'allà, jo poso entre parèntesis, perquè jo crec que la bona comunicació exigeix una cosa que la fenomenologia ja ho explicava molt bé, que és l'epoge. És a dir, posar entre parèntesis, mentre t'estic escoltant, no deixar les meves idees, sinó posar entre parèntesis el que jo penso. I escoltar en què consisteix la teva manera de pensar i de transmetre'm i de ser.

Per tant, per mi la competència comunicativa és una competència que hauria de començar quan comencem l'escola i durar fins a l'infinit, pràcticament. Perquè crec que és una cosa que es va

desenvolupant al llarg de la vida. Però bueno, seria molt important que ocupéssim uns quants anys, que siguin els anys fins a l'adolescència, o fins a l'educació, diríem, obligatòria, d'implementar una educació en la comunicació que estigui inserida en una educació emocional. Ja sé que no t'he donat la definició, però...

Entrevistadora: No, no, realment està bé perquè has parlat de molts components que és útil. Ara tinc un parell de preguntes que són arran de com seria una competència comunicativa ideal, o com es desenvoluparia una situació amb una competència comunicativa correcta, però crec que realment ja ho has respost parlant del fet que per mobilitzar una competència comunicativa adequada i correcta s'han de mobilitzar aquests components que has explicat, tant l'autoexploració com l'agilitat emocional, diríem...

Experta: Una altra que seria típica és, sobretot tenint en compte la societat actual, que no hi ha una comunicació sense temps, com que quasi no hi ha res bo o important que puguem fer sense temps. Llavors, en aquestes societats apresurades que vivim i accelerades, diríem que ens han colonitzat els conceptes, els valors dels sistemes tecnològics, com eficiència, eficàcia, acceleració de pressa, corrents... Allí no estamos bien puestos. Ho dic jo, per a una bona comunicació, perquè una bona comunicació requereix temps. Temps i estar en el temps. Vull dir, temps i estar en el temps, estar present. Una mica el que parlàvem abans. Estar present. Perquè a vegades estem pero no estem, estamos muy desconectados. Per tant, és impossible la bona comunicació. Per tant, el component temps, en aquest sentit ampli, crec que també és temps, atenció.

Entrevistadora: D'acord, super. Em serveix molt, jo crec, aquesta classificació que fas dels diversos factors. Ara tinc algunes preguntes una mica més pràctiques. Bueno, no són casos pràctics, però són com coses més aplicades a la gestió d'un grup i tal. Llavors, són realment preguntes, molt semblants a les que li faré a l'educador en aquest cas, però te les faig a tu per veure com ho enfocaries tu, d'acord? La primera és com s'hauria d'abordar una gestió de conflictes grupal per ser coherent amb aquesta perspectiva de la CNV.

Experta: És curiós, veuràs, perquè el que... T'ho dic perquè estic fent la classe, no? Estem treballant en grups i conflictes i tal, en una assignatura, no? I la majoria de persones, em crida molt l'atenció, manifesten que fugen del conflicte. O sigui que el primer que plantejaria és que el conflicte no és un problema, el conflicte és una oportunitat. I per mi seria important canviar aquesta percepció que tenim del conflicte. No dic que els conflictes siguin bons en si o no, sinó que quan tenim un conflicte el que se'ns planteja és un repte, una oportunitat de resoldre, de millorar, de canviar-ho cap a millor. Per tant, jo crec que el primer que necessitem és que les

persones que treballen en equips puguin entendre el conflicte no des de l'aspecte negatiu. Perquè a mi tots, molts membres dels grups em diuen que jo fujo dels conflictes, no vull saber res de conflictes. Hi ha moltes maneres diferents de fugir dels conflictes. I de maneres molt elaborades. Però el que vull dir és això. Veure un conflicte com una cosa positiva, positiu en el sentit que deia. El fet de poder abordar un conflicte com una cosa que va a millorar, una cosa que necessitem millorar. Per tant, que bueno.

I després hi ha una qüestió que crec que és central en els éssers humans, que la tinguem present a l'hora de resoldre conflictes i en grup. I equips. És que tots tenim... Els humans tenim una necessitat fonamental. Però des de minuto cero. I sempre. Que és pertànyer. Necessitem... La pertinença és una cosa que sentim important. La pertinença està molt posada en el nostre inconscient. Però el que vull dir és que pertànyer i ser acceptat són dues de les qüestions, o una variació de la mateixa, més importants per a un ésser humà. Per tant, com l'ésser humà és un ésser social, penso que el grup, l'equip, la comunitat, que són coses diferents, l'ésser social que són, no són opcionals. Són ineludibles. Per tant, una de les qüestions fonamentals, perquè jo penso que hem de veure per abordar conflictes en un grup, és aquestes dues qüestions. Qui no s'està sentint acceptat? Qui s'està sentint excluït? Qui sent que no pertany? I focalitzar-nos d'entrada molt al pertànyer i a l'acceptació, o situarse a l'exclusió. Qui s'està sentint excluït? Qui? Perquè tots necessitem, com a éssers socials que som, pertànyer. Però quan ens sentim pel que sigui, per les experiències que hem tingut, que no som acceptat, que som excluïts, ens anem apartant però en el fons hi ha algo en el fons que sempre reclama la necessitat de pertànyer. I ho manifestarem de molt diverses maneres. I això complica molt la vida de les persones. Per tant, tot el tema de l'exclusió és un focus claríssim a tenir.. l'exclusió quant a que ens enfronta a una de les qüestions més difícils, o més fonamentals per l'esser humà, o per l'educació que és el de pertànyer, la pertinença. En l'educació, per exemple, no sempre ho tenim prou en compte. I després, una altra qüestió és tota la resolució de conflictes, si hi ha una bona gestió emocional, si hi ha un bon coneixement de les possibilitats emocionals, del que puc fer emocionalment, i jo crec que es redueixen i es converteixen en veritables oportunitats. Per tant, poso molt el focus en el tema de l'exclusió o en el tema de l'acceptació i la pertinença.

Entrevistadora: Vale, super. Llavors, una altra pregunta. Crec que aquí va bastant relacionada amb el que abans comentaves del temps, com a possibilitador d'una comunicació bona, perquè la pregunta és quins recursos haurien d'existir a un centre per tal de poder treballar la comunicació de forma adequada a un grup o a nivell de centre?

Experta: Jo penso que aquest és un recurs, diríem, que no hauria de faltar en un centre formal o no formal d'educació, saps? Bé, sigui a través dels programes, com jo dic, d'educació emocional o com vulguem. Li diguem com vulguem, però jo crec que aquí hauríem de tenir sempre persones que jo diria educadors que estiguéssim molt ben equipats, molt ben formats en el tema de la comunicació. Perquè és que si el tema de la comunicació des de la perspectiva de la qual estem parlant és el que ens ajuda a resoldre conflictes, és el que ens possibilita el que diem abans, la possibilitat d'amplificar consciència, de millorar tot allò que és relacional. I en l'ésser humà no és opcional lo relacional, és fonamental. I per tant, la qualitat de les nostres vides depèn de la qualitat de les nostres relacions. I per tant, en centres educatius de cap manera hauria... I jo, és veritat, que jo li poso molt el focus. Per mi, la eina comunicativa m'atreviria a dir que és a través de la transmissió. Per tant, de la transmissió. És a dir, òbviament que es pot ensenyar, sí, una bona comunicació, per suposat. Però s'ha de transmetre, també. I com es transmet? Doncs encarnem una bona comunicació. Per tant, primer, els educadors jo crec que haurien de ser molt bons en aquest sentit, molt bons, vull dir que hauriem d'estar ben dotats, diríem, de bon coneixement de si i de tot el que implica. I després poder-ho transmetre. És a dir, no com algo una cosa puntual... en tutories o puntual en el programa. No, no, és una cosa transversal, és algo que està present constantment, estem constantment relacionant-nos i comunicant-nos, és impossible no comunicar. Aquest és el primer axioma de la comunicació humana. I quan veiem la dimensió, que vol dir que és impossible, que sempre estem comunicant, vol dir que la comunicació en les nostres vides està sempre actuant, sempre. Inclús quan estem callats, inclús quan hi ha silenci, inclús quan... Sí? Pot hi haver silenci, però hi ha expectativa, per tant, hi ha comunicació. Hi ha una comunicació, tu saps, que és la comunicació no verbal, que és una comunicació que té una importància cabdal. I és el que tu transmet només en com et mous, en la teva postura, en com mires, en com et situes davant dels altres, en com tots... Vull dir, hi ha una infinitat de coses, però hi ha coses que és molt important, i és com tu mires als altres. És impossible comunicar si no mires als altres. És impossible comunicar, vull dir, en tot cas, comunicar és que no vols comunicar, però la mirada cap a l'altre, el tipus de mirada que poses... Per tant, el que vull dir és que ha d'estar present, però ha d'estar encarnat. Encarnat, vull dir, és l'embodiment, no? Vull dir, és l'educació, l'embodiment, vull dir, en el sentit que ha d'estar corporitzat per l'educador, per una banda, per una bona comunicació, i la capacitat de transmetre-la i de tenir-la present i d'estar observant en el relacional perquè sempre està present. A vegades confonem, per exemple, diem, i això és molt com una educació, ai, és que la Maria o el Joan són molt tímids, perquè no parlen i sempre estan com sols, no es relacionen, és que és molt tímida, aquesta nena. Potser sí, potser no. Vull dir, hi ha moltes coses darrere de

com actuem o no actuem actuant, vull dir, no? És que no diu res, i què hi ha darrere que no diu res? És que sempre està fent... Sempre es posa al pati.. Bueno, i què està passant, no? Hem de poder observar què passa amb la comunicació de les persones, perquè ens donarà una quantitat d'informació. I jo ho veig en la comunicació, sobretot en com les persones s'asseuen, en com les persones estan encongides de vegades, en com les persones, jo ho veig molt a classe, per exemple, com estan movent la cama constantment, moltes persones actualment estem a classe i mouen... Bueno, no passa res, però què hi ha darrere de tot això? Inquietut, ansietat, pressa, malestar... I tot això diu molt. Per tant, el que vull dir és que la comunicació, la millor eina per a la comunicació és el bon comunicador. És a dir, l'educador que és competent, en aquest sentit, diríem, no?

Entrevistadora: Vale, i potser més a nivell... O sigui, bueno, gràcies, també ha aportat molt, però potser jo pensava més a nivell de centre. Creus que hi ha algun tipus de recurs,

algun tipus d'infraestructura o de recurs horari que pot col·laborar amb el treball d'una bona comunicació, des d'aquesta perspectiva CNV? M'estic fent entendre.

Experta: Sí, què vols dir, recurs horari?

Entrevistadora: Pues, recursos que no formin pària només de la responsabilitat de l'educador, sí, sinó potser del centre de com s'organitzen les activitats, un recurs més organitzatiu. Saps el que vull dir? Clar, és que tampoc vull dir coses molt específiques, però... O sigui, si més enllà del que queda en mans de l'educador davant d'un grup, per exemple, un centre obert, si existeixen els tipus de recursos que pot oferir el centre, doncs, certes dinàmiques que es puguin reproduir de forma constant o com dedicar-hi temps d'alguna manera... Saps el que vull dir?

Experta: A mi el que et ve ara, que m'agita això que no ho he dit abans, és com quan parlem de transversal, saps? Jo crec que un centre, en un centre, la bona comunicació comença a consergeria i acaba el menjador. Bueno, acaba. Acaba o segueix. Passant per... M'entens? Per tant, com es comuniquen les persones, les persones del recurs que sigui, no? Les persones que gestionen el recurs, com es comuniquen entre elles? És fonamental. M'entens? Perquè no podem esperar que els altres es comuniquin d'una forma no violenta si nosaltres tenim... Tenim un tipus de comportaments comunicatius que s'escapen i que podríem dir violents, no? I és molt fàcil, perquè a vegades el relacionament que... Són crits i són no, no, no, no, i de vegades no passa per aquí. Però passa que la tenim molt normalitzada, no? Són coses molt subtils, de vegades, o no tan subtils, però vull dir que les donem molt per normalitzades. Per tant, per mi,

claro, lo relacional entre els membres de l'espai, del recurs o de l'escola, del CRAE, del que sigui, és fonamental. Però dic des de consergeria, que normalment és un bon lloc, perquè jo recordo alguns alumnes que em deien, de l'Arnau, que em deien... el millor psicòleg que és el conserge. Perquè molts em van dir, perquè sempre et deia... Com sigui, era algú que era amable, que era somrient, que era... Bueno, clar, això és una forma de comunicació ja entrant, no? Però, per suposat, el mateix passa al gimnàs, a la cuina, o on sigui, no? Això em sembla ineludible. No sé si anava molt en la línia del que em deies, però és el que me venia, no?

Entrevistadora: No, no, esta bé, perquè no havia evaluat això. O sigui, no... Has portat una idea nova aquí i crec que m'anirà bé per aprofundir en això. Jo potser, quan t'ho preguntava, pensava més en l'existència d'espais d'assemblea, rondes d'emocions, aquest tipus de... Com d'activitats, més aviat, o així, però no m'havia plantejat la importància que tenen la resta de personal que existeix al centre, que és molt més enllà de l'educador en si, no? Vull dir que ha sigut un esforç igualment molt útil.

Experta: De tota manera, que ho dius, ara estic pensant, que crec que més que us he parlat d'aquest llibre, que, per exemple, jo crec que és molt important fer grups de diàleg. I els grups de diàleg es poden fer des de P3. No posaràs en els de P3 a dialogar sobre la maternitat subrogada, òbviament, no? Però vull dir, hi ha persones que ho treballen molt, això, i crec que et veig en un llibre que es diu Els nens com a filòsofs, que la Joanna Haynes parla molt precisament de grups de diàleg amb nens molt petits. I és molt interessant com es planteja ella, a través d'objectes, a través de pedres, a través d'elements que tenen a veure amb el que ens agrada. Saps? Molt metafòric. Jo crec que els grups de diàleg són molt importants, perquè no hi pensava, i ara que tu m'has dit, claro, els grups de diàleg, que poden tenir formats molt diversos, però a mi m'entusiasmen els grups de diàleg, perquè a més s'aprèn molt en els grups de diàleg, s'aprèn molt d'observar. Veurem què em passa a mi quan aquell diu aquella cosa que jo no penso igual, perquè una de les coses que diuen els estudis és que els nens i les nenes que reben educació emocional i comunicativa des de primària o des de parvulari, quan arriben a l'adolescència saben dialogar molt bé, perquè no se'ls importen els dimonis perquè l'altre pensi diferent, perquè porten molta pràctica en grups de diàleg amb petites coses, d'anar veient les diferències i d'acollir la diferència i que l'altre pensi que tenen una idea d'anar a veure o poden fer-ho d'una altra manera. S'aprèn molt, jo crec que poden ser molt potents, els grups de diàleg, per tant, sí, sí, grups de diàleg.

Entrevistadora: Ok, guai. Queda xulo per veure aviam també què diuen les professionals del centre com de recursos i així. Tenim informació per comparar-ho. Ara sí, també un parell de preguntes així més com pràctiques i ja estaríem. És com haurien de ser les evaluacions que es realitzen en un centre. Evaluacions, vull dir, els informes d'evaluació, el comportament, el rendiment i tal. Bé, estem parlant d'un centre obert en aquest TFG, però una mica com en general aquests informes evaluatius per tant de ser coherents amb la CNV. Quina és la qualitat que haurien de tenir aquests informes?

Experta: Doncs per mi un fonamental que no n'hem parlat i que em sembla fonamental amb la CNV, que és el judici. El tema del judici. Jo crec que està molt incrustat en educació, d'una manera no evident a vegades, però perquè jo diferencio entre creences, tot i que està molt a la vora, entre les creences i les creences limitants i els judicis. Els judicis que es transformen en prejudicis, no? Però no tant com per... Hem d'eliminar el prejudici perquè tenim una certa tendència i jo crec que un dia ho va parlar. Tenim un cervell que sempre està avaluant perquè li importa molt la supervivència. Llavors té un automatisme a anar avaluant constantment i fent judicis de valor. I aquí apareix per exemple la cosa de com allò que el cervell interpreta com estrany normalment se posa a la defensiva. Per tant, els judicis tenen una tendència, o els judicis tenen una tendència, hi ha una tendència a que emergeixin. Per tant, no es tracta de dir no, no, no podem tenir judicis. No, no, els judicis els tindrem. Ens sortiran i hi ha una part del judici, sobretot quan no involucra ni fa valoracions que no corresponen d'altres, que tenen sentit, perquè són formes d'observar la realitat i d'informar-te i avaluar allò que... Però aleshores el que cal diferenciar és el judici que jo faig d'altres, no? Que normalment el que representen és una limitació meva, o algo que emocionalment té a veure amb mi, però això no ens n'adonem. I per tant, el judici que tenim... A més, també estem en una societat que hi ha molt de judici, jo crec que... Sempre, eh? Però crec que estem en uns nivells de judici exponencials, que suposo que tenen molt a veure, no és per posar la culpa de tot a les xarxes socials, que jo tampoc hi poso tota, però crec que tenen una responsabilitat, perquè són molt superficials i molt tòpiques. Si hi ha més superficialitat i més tòpic, més judici, normalment, no? O més fàcil, vull dir que... Per tant, crec que és molt important que cadascú, com a educador, per exemple, en un centre com tu dius, hagi fet una bona feina, no només en el tema de la comunicació, sinó en el tema de veure com té interioritzades, sí, com té interioritzades certes violències cap als altres, de judici, per exemple. No, però això no passa nada. Bueno, bueno, no passa nada... Si tu parteixes... No, però jo això no ho dic, o no, no, però precisament perquè no ho dius, te va a salir por el language, por algun lado. O en alguna evaluació et sortirà. Però jo crec que hem de tenir molt resolt o

visionat tot el que tenim internalitzat, saps? Igual que parlem de l'homofòbia internalitzada, en el sentit que podem ser persones defensores de tot lo LGTBI, de lo queer, o ser persones, inclús, que estem en aquest col·lectiu, i en canvi tenim interioritzades a vegades d'una manera que... Bueno, jo és un tema que me la mira... Bueno, que el treball bastant o el miro bastant, a teràpia sobretot, i és impressionant el que sense saber tenim interioritzat que s'acaba sortint pels poros del llenguatge o pels poros de les sentències. I contra més fred el llenguatge, més fred o més, com te diria? No, més fred, potser no... Més escèptic és el llenguatge, i el llenguatge a l'avaluació a vegades és molt escèptic, a mi em poso una mica nerviosa a vegades, més fàcil és, saps?, que... Vull dir, més fàcil és com estar darrere d'això, perquè és tot com molt aseptíc, o no, no, si és... Aleshores, bueno, jo aquí diria una altra vegada, fixat que no vaig a coses pràctiques... Però és que jo he vist claustres de profes, a vegades, quan rondàvem per l'escola o per les escoles, i veia que jo m'hi fixava molt en la comunicació, perquè jo entrava i sortia de l'escola i no em quedava, i per tant, no és que anés d'observadora, però podia observar molt. I aleshores jo el que me n'adonava és com, d'una manera, però feliçíssima, molts educadors diuen coses de nens de 6 anys com si fossin adults, bé, que no em semblaria bé que ho diguessin tampoc dels adults, però com si un nen de 5 anys pogués ser algo, pogués ser conflictiu. Un nen de 6 no pot ser conflictiu, i un de 25 tampoc. Però enten-me, vull dir, saps com dient, és el conflictiu de la classe, és el cabroncete de la classe. Però què és això? Saps? Vull dir, això són uns nivells de judici i de violència, però tan tranquil·lament, eh? Vull dir, i no fa tant d'això, vull dir. Llavors, jo em fixo molt en aquestes coses, saps? Per tant, vull dir, ho faig recaure tot o ho faig privotar molt tot amb la capacitat del docent d'encarnar allò que diem, o allò que pensem que cap a on hem d'anar. I jo diria, a mi les avaluacions, he de dir-te que no soc gens experta en l'avaluació, i menys quantitativa. Però jo crec que hi ha avaluacions que haurien de ser molt qualitatives, i bé, aquesta és una. Que es pot quantificar? Segurament, home, si no, no es pot quantificar, tot. Però jo crec que haurien de ser bastant qualitius. No sé si et serveix.

Entrevistadora: Sí, sí, em serveix molt, de fet. Sí, realment, tot el tema del judici i tal és un tema que estava esperant que sortís en algun moment, perquè en el marc teòric es tracta. I bueno, és una cosa que crec que observaré molt a la resta de part de treball de camp per tant dona solidesa que ho hagi comentat. Bé, i de fet, ja estem a l'última pregunta. Hi hem passat una mica, alguna l'he reformat una miqueta, però bé, hem passat una mica per tots els àmbits que volia abordar. Fins que hauria aquesta, que de fet ja hi hem passat una mica, però bueno, hi tornem. I si creus que t'estàs repetint molt, també m'ho pots dir. I què és, com hauríem de ser els processos de presa de decisions en un grup, d'acord amb els principis de la CNV? I si em podries donar un

exemple, tipus d'algun recurs que es pot mobilitzar per tal de generar una presa de decisions d'aquesta manera, segons la comunicació no violenta.

Experta: Em dius en grups, oi?

Entrevistadora: Sí, exacte, com un grup, clar, per exemple un grup de centre obert, potser.

Experta: Sí, sí, sí, sí. Mira, l'altre dia, en una classe, perquè m'hi fa pensar, a veure si... En una classe, estàvem parlant del tema de com el treball en equips ens frustra. Com, per exemple, el treball en equips ens frustra o ens angosta, més. I ho estàvem parlant amb els alumnes, amb els alumnes de primària, en aquest cas, crec que eren de primària. I em vaig interessar, t'ho dic pel següent, perquè vaig detectar en els treballs en equips, en els cinc treballs en equips, que alguns estaven molt angostats o manifestaven una certa angosta, no ho deien com a tal, però jo la notava, pel ritme de treball. Sí? I llavors ens vaig preguntar, com seria convertir aquesta angosta en algo a favor? Com ho faríeu, perquè allò que us angosta, perquè suposem que un dels membres o una de les noies deia, és que a mi m'agrada tenir-ho tot controlat i amb el treball en equips perquè cada un al seu ritme em poso molt nerviosa, perquè jo necessito veure el que avanço i aquí ens estanquem molt i passen les setmanes i a vegades no veig els avanços que jo necessitaria i tard que m'ho passo fatal. Ho va dir obertament. Doncs convertim això en algo positiu, en algo creatiu, o també positiu. Com ho podríem fer? I llavors, una cosa que per mi en el treball en equips, sobretot en equips, és molt important, que és el compromís. I el compromís vol dir, jo els hi faig fer sempre, en els equips, procuro que es faci com un espai al principi, quan es configuren, un espai de compromís. I com ho puc comprometre jo i quines necessitats tinc? Per exemple, imagina que jo tinc una beca molt important i jo de tenir una nota altíssima per tenir, perquè tinc una beca súper. Aleshores, jo necessito que el meu treball en equips sigui bastant dinàmic i bastant potent, perquè necessito, no puc estar en la... com l'hi dic, en allò de gauss, ja m'entens, que són si o si els treballs en equips. No, jo necessito un... treballant en equips. A veure els altres, què? Jo necessito que avancem, perquè jo m'angoixo si veig que el treball no avança. M'angoixo i no m'ho passo bé?

I la meva necessitat, aquí ja estem en la necessitat, que sento, sento ansietat, de que me n'adono, que sento, sento ansietat i què necessito? Necessito que cada final de reunió d'equip veure, mireu, hem envasat amb això, amb això, amb això, ens queda això i això. Jo necessito portar-ho al dia, perquè estaré més tranquil·la que us sembla.

Segur que a tots els sembla bé. Això és convertir una dificultat meva, o de més membres del grup, però és observar-la, sentir-la, què necessitat tinc i proposar-la. Veus que fa els quatre recorreguts? Bueno, els quatre punts que deien. Doncs aquest per mi és un aspecte fonamental dels equips, dels equips de treball. Aquest compromís que consisteix en passar per els quatre punts de la Comunicació No Violenta. Saps? De dir que jo què necessito, sigui a nivell de qualificacions, sigui a nivell, no que sigui, que cadascú. Pot ser la qualificació, que és una cosa molt concreta, o pot ser l'ansietat, que és una qüestió que, bueno, que té a veure amb què a mi em passa. I a més, aquí jo mostro la confiança que jo a l'equip puc dir el que em passa. Per tant, a mi em genera inquietud, em genera una certa ansietat i proposo fer això. I a més, això segur que va molt bé a tot el grup. I ho vam estar comentant i va sortir un munt de gent que deia que passava el mateix, que s'ho passava fatal en els equips, a la facultat, he fet treball i tant, perquè la gent es columpia a uns, als altres, a la que hi ha gent que necessita tenir-ho tot molt, molt controlat. Per tant, reequilibrar tot això a través d'aquests passos. I després, per mi, aquí hi ha una qüestió de compromís, negociació i d'ètica. Vull dir claríssim. Vull dir, treballar en equip requereix mirar als altres. I tot compromís emergeix d'una ètica. D'una ètica que vol dir d'un comportament ètic sense el qual jo no concebol'educació. És a dir, l'ètica des de la perspectiva del que jo puc fer. No deia des del que he de fer, sinó des del que jo puc fer en el grup. Per tant, donar lo millor de mi. Llavors, per mi seria això. Observar que són les quatre parts d'alguna manera. Sí, sí.

Entrevistadora: Entenc que aquesta ètica que comentes al final podria en certa manera relacionar-se amb aquest... No exactament, però amb aquest concepte de la compassió de Rosenberg, que jo observo l'altre i sense negligir les necessitats intento fer la vida de l'altre el millor possible. Sense fer la meva pitjor, per això, però sempre intentant millorar l'espai comú.

Experta: Exacte. Sí, sí. Per mi aquesta és una mirada ètica. No moral, sinó ètica. La moral és més jo què he de fer, que em diu la normativització que he de fer. Tota cultura genera una moral. I la ètica és més jo què puc fer? Què puc fer en aquest sentit relacional i en aquest sentit compassiu, efectivament. A mi m'agrada molt que Rosenberg parli de la compassió, perquè és molt difícil a vegades parlar de la compassió sense caure o sense que t'interpretin com una cosa una mica cristiana. Cristiana, sí, o Judeocristiana. I la compassió és una emoció. La compassió és una emoció social. I és una compassió que és una emoció que cabdal pels sistemes ètics i socials. I, per tant, em sembla, efectivament, com tu has dit, totalment. Sí, sí.

Entrevistadora: D'acord. Doncs moltes gràcies, realment. Jo crec que fins aquí ja ja m'has donat molt del que ara he d'analitzar i recollir i tal, però que em servirà de molt. Per mi ja podríem deixar aquí l'entrevista.