

RECERCA FILOSÒFICA

Manual del professorat per treballar

La descoberta de l'Aristòtil Mas

M. Lipman, A. M. Sharp, F. Oscanyan

Traducció i adaptació de l'equip del Grup IREF

Primera edició: octubre de 2017

© M. Lipman, A. M. Sharp, F. Oscanyan

© de la traducció i adaptació: Equip del GrupIREF

© d'aquesta edició:

Eumo Editorial. C. Perot Rocaguinarda, 17. 08500 Vic

www.eumoeditorial.com – eumoeditorial@eumoeditorial.com

–Eumo és l'editorial de la UVic-UCC–

Universitat de Girona

www.udg.edu

GrupIREF (Innovació i Recerca per l'Ensenyament de la Filosofia)

www.grupiref.org

ÍNDEX

ÍNDEX TEMÀTIC D'EXERCICIS, 11

SUGGERIMENTS PER USAR AQUEST MANUAL, 19

NOTES, 29

INTRODUCCIÓ, 33

Idea 1. Inferir, 33

Idea 2. Coses que podem triar i coses que no, 34

Idea 3. Canvis, 35

Idea 4. Fer-se preguntes, 37

Idea 5. Comunitat de recerca, 40

CAPÍTOL U, 45

Episodi 1, 46

Idea 1. El procés de recerca, 46

Idea 2. Descoberta i invenció, 49

Idea 3. Què és pensar?, 52

Episodi 2, 56

Idea 4. Ressentiment, 56

Idea 5. L'estructura dels enunciats lògics, 58

Idea 6. Inversió de subjectes i predicats (Conversió), 61

Idea 7. Excepció de la regla: enunciats d'identitat, 63

Idea 8. Regla de conversió amb *Cap*, 64

Episodi 3, 65

Idea 9. L'Aris usa la seva regla en un cas pràctic, 65

Idea 10. Veritat, 67

Autoavaluació per a l'alumnat, 70

Autoavaluació per al professorat, 71

CAPÍTOL DOS, 73

Episodi 1, 73

Idea 1. Sí, i què?, 73

Idea 2. Què és una superstició?, 74

Episodi 2, 76

Idea 3. Per a què serveix?, 76

Idea 4. Normalització, 77

Idea 5. Oracions que comencen amb *Només*, 79

Idea 6. Aplicació de la regla de conversió, 83

Episodi 3, 84

Idea 7. Què et fa a tu?, 84

Idea 8. Estereotips, 87

Idea 9. Diagrames de pertinença a una classe, 89

Idea 10. Què es considera una raó?, 92

Autoavaluació per al professorat, 94

CAPÍTOL TRES, 95

Episodi 1, 95

Idea 1. El pensament és valuós, 95

Idea 2. Els pensaments poden fer que passin coses?, 98

Idea 3. Esbrinar coses: inferència, 101

Idea 4. D'on venen els pensaments?, 104

Episodi 2, 108

Idea 5. La realitat dels pensaments, 108

Episodi 3, 111

Idea 6. Empipar, 111

Idea 7. El reny injust, 112

Idea 8. La Loli copeja les taules, 115

Idea 9. La imatge que té l'Elisa dels animals. Els somnis, 117

Idea 10. Raonament i fantasia, 120

Autoavaluació per al professorat, 121

CAPÍTOL QUATRE, 123

Episodi 1 123

Idea 1. Són reals els pensaments?, 123

Idea 2. Els professors poden demanar ajuda, 124

Idea 3. Ambigüitat, 126

Idea 4. Què és interessant?, 129

Idea 5. Vaguetat, 131

Idea 6. Pensar porta a entendre, 133

Idea 7. El paper del fet de pensar en el coneixement d'un mateix, 135

Episodi 2, 137

Idea 8. Tres tipus de quantificadors, 137

Episodi 3, 141

Idea 9. Adults, 141

Idea 10. Intencionat i accidental, 143

Idea 11. L'Aris infereix que en Toni li va llançar la pedra, 146

Autoavaluació per al professorat, 149

CAPÍTOL CINC, 151

Episodi 1, 152

Idea 1. A vegades diem o fem coses que no diríem ni faríem, 152

Idea 2. L'avorriment, 153

Idea 3. Totes les classes són dolentes, 155

Idea 4. Pensament flexible i inflexible, 157

Idea 5. Raonament inductiu, 166

Episodi 2, 170

Idea 6. Llançar-se sobre l'altra gent, 170

Idea 7. Qui hauria de dirigir les escoles?, 171

Idea 8. Què es vol dir amb la paraula *bo*?, 173

Idea 9. Objectius de l'educació, 174

Idea 10. Hem d'aprendre a trobar respostes o a fer preguntes?, 176

Idea 11. Pensar pel seu compte, 180

Episodi 3, 183

Idea 12. Pensar sobre percepcions, 183

Autoavaluació per al professorat, 185

CAPÍTOL SIS, 187

Episodi 1, 188

Idea 1. Els pensaments i la ment, 188

Idea 2. Definicions de *ment*, 192

Episodi 2, 195

Idea 3. Només els éssers humans tenen ment?, 195

Idea 4. Què és una cultura?, 199

Idea 5. Diferències de grau i diferències de tipus, 202

Idea 6. Cultures com a grans magatzems d'idees, 206

Idea 7. Humans i animals: diferència de grau o diferència de tipus?, 207

Idea 8. Invents, 208

Episodi 3, 209

Idea 9. Capgirar oracions, 209

Idea 10. Capgirar oracions de relacions, 211

Autoavaluació per al professorat, 213

CAPÍTOL SET, 215

Episodi 1, 215

Idea 1. Incomodar, ofendre, 215

Idea 2. Interpretar, 217

Idea 3. Què és una possibilitat?, 218

Episodi 2, 220

Idea 4. Empatia, 220

Idea 5. Per què va passar l'incident del llançament de la pedra?, 221

Idea 6. Disculpar-se, 222

Idea 7. Tenir por, 224

Idea 8. El dubte, 226

Episodi 3, 227

Idea 9. Desaparició dels diners - Robar, 227

Idea 10. Enganyar, 229

Episodi 4, 231

Idea 11. Raonaments amb classes, 231

Autoavaluació per al professorat, 235

CAPÍTOL VUIT, 237

Episodi 1, 238

Idea 1. Què és primer: la planificació de la lliçó o l'interès de l'alumne?, 238

Idea 2. Donar bones raons de les nostres opinions, 239

Episodi 2, 244

Idea 3. Un sentiment, pot ser una raó?, 244

Idea 4. L'alarmisme és una raó de valor dubtós, 248

Idea 5. Quan pot ser una bona raó l'argument d'autoritat?, 250

Idea 6. Què és una regla?, 252

Idea 7. Tautologies i veritat, 254

Idea 8. Excepcions, 256

Idea 9. Què és una generalització?, 258

Episodi 3, 260

Idea 10. Hem de fer el que el grup ens diu que fem?, 260

Idea 11. Llibertat, 262

Idea 12. Drets, 264

Idea 13. Què és un deure?, 267

Idea 14. Respecte, 268

Autoavaluació per al professorat, 270

CAPÍTOL NOU, 273

Episodi 1, 274

Idea 1. L'autonomia d'en Toni, 274

Idea 2. Raonaments hipotètics, 275

Idea 3. Què són les hipòtesis?, 283

Idea 4. Desconcert, 286

Episodi 2, 287

Idea 5. Podem estar segurs d'alguna cosa?, 287

Idea 6. Correcte - Bones raons, 290

Autoavaluació per al professorat, 292

CAPÍTOL DEU, 293

Episodi 1, 293

Idea 1. Vergonya, 293

Idea 2. Plorar, 294

Idea 3. Considerar les conseqüències, 296

Episodi 2, 300

Idea 4. Sempre, mai, 300

Episodi 3, 301

Idea 5. Saber i sentir, 301

Episodi 4, 302

Idea 6. Convidats, 302

Idea 7. Converses, 303

Idea 8. Confiança, 305

Idea 9. Silenci, 309

Idea 10. Les quatre possibilitats, 310

Autoavaluació per al professorat, 311

CAPÍTOL ONZE, 313

Episodi 1, 314

Idea 1. Amistat, 314

Idea 2. La Frick Collection, 316

Idea 3. Bonic, 318

Idea 4. Gaudir dels sentits, 320

Idea 5. La cara, 322

Episodi 2, 324

Idea 6. El poema de la Suki, 324

Idea 7. Celebracions de la naturalesa, 325

Idea 8. Actuar irreflexivament, 326

Idea 9. Tractar les persones com si fossin coses, 329

Idea 10. Tenir sentiments i mostrar sentiments, 332

Idea 11. Poden mostrar pensaments les coses?, 333

Episodi 3, 335

Idea 12. Hi ha societats endarrerides?, 335

Idea 13. El progrés, 336

Autoavaluació per al professorat, 338

CAPÍTOL DOTZE, 339

Episodi 1, 340

Idea 1. Misteri, 340

Idea 2. Prendre decisions, 341

Idea 3. Culpable o innocent, 343

Idea 4. Sospitar, 345

Episodi 2, 347

Idea 5. Valorar amb criteris, 347

Idea 6. Què és un valor?, 348

Idea 7. Excuses, 350

Idea 8. Mètodes adequats, 351

Autoavaluació per al professorat, 353

CAPÍTOL TRETZE, 355

Episodi 1, 356

Idea 1. Suposar no és investigar, 356

Episodi 2, 359

Idea 2. Tot això del raonament, 359

Idea 3. Entendre, 360

Idea 4. Creure, 362

Idea 5. El que és important, 363

Idea 6. Valors com a coses importants, 364

Idea 7. Què és un pressentiment?, 370

Episodi 3, 371

Idea 8. Punts de vista, 371

Idea 9. Objectivitat i subjectivitat, 372

Idea 10. Interpretació del poema de l'Elisa, 374

Idea 11. Objectivitat i marcs de referència, 376

Autoavaluació per al professorat, 377

EPÍLEG, 379

Idea 1. Diferents estils de pensament, 379

Idea 2. Qualitats dels personatges, 381

Idea 3. Valoració personal, 384

ÍNDEX TEMÀTIC D'EXERCICIS

Aquest índex agrupa temàticament exercicis similars o complementaris. Les entrades consignades i les referències indirectes donen una visió global del material ofert en aquest manual. L'índex, però, no és fet amb pretensions d'exhaustivitat, sinó més aviat per ajudar a ampliar les perspectives de l'usuari i per facilitar-li l'accés a materials diversos –però relacionats– sobre un mateix tema.

Cada exercici és citat amb una xifra que consta de dos nombres separats per un punt: el primer nombre indica el capítol del manual; i el segon, l'exercici d'aquell capítol.

Accidental: 4.15; —, accidental/intencionat: 4.16

Acord: 3.2 Vegeu *desacord*

Actes mentals: 1.4

Actituds: —, i valors: 13.12

Adults/Nens: 4.13, 4.14

Agradable: 13.10

Ajudar: —, necessitat d': 4.2, 8.1

Alarmisme: 8.8

Alguns: —, oracions amb *Alguns*: 4.11, 4.12

Alternatives: 8.9

Ambigüitat: 4.3, 4.4; tautologies: 8.14

Amistat: 11.1, 11.2

Analogies: 3.3A, 5.6

Animals: humans: 6.9; humans i: 6.10; diferència animals amb humans: 6.17

Argumentar: 9.1

Assumpcions: 3.7

Autoconeixement: 4.9

Autonomia: 9.1, 9.2

Avaluar inferències: 4.18

Avorriment: 5.2

Bo/Correcte: 5.11

Bonic: 11.4, 11.5, 11.6

Canvi: 0.3

Cap: - oracions: 1.10, 2.5, 2.9

Cara: 11.9, 11.10

Causa: 3.9; - causal: 2.2

Celebracions natura: 11.2

Classe: - concepte de: 2.12

Classes bones i dolentes: 5.3

Classificar: 1.3, 12.11

Comparar: 3.3B; - ment i cervell: 6.6

Comprovar hipòtesis: 9.7

Comprensió: 9.9; vegeu *entendre*

Comunicació no verbal: 3.16

Comunicar: comunicació familiar: 4.13; adults i joves: 4.14

Comunitat de recerca: 0.7

Conclusions: - precipitades: 3.15; - treure: 5.9, 7.21

Conèixer: - a si mateix: 4.9

Confiança: 10.12, 10.13; - confiar i refiar-se: 10.14, 10.15

Conseqüències: 10.4, 10.5

Conversar: 10.10; - i diàleg: 10.11

Convidats: 10.9

**Conversió: - d'oracions amb *Tots*: 1.8, 1.11; - d'oracions amb *Cap*: 1.10;
només: 2.6**

Correcte: - bo/correcte: 5.11; - pensar: 9.12

**Coses: - tractar persones com a: 11.15, 11.16; - diferències entre
persones i: 11.17**

Comunitat de recerca: 0.7

Creure: - que podem: 13.6; - tu, què creus: 13.7

Criteri: 12.8

Culpabilitat: 12.6

Cultura: 6.11, 6.12, 6.16

Decidir: 12.3

Decisions: - prendre: 12.4; - la meva: 12.5

Definició: —, com a valor: 13.17

Desacord: 3.2

Descoberta i invenció: 1.2, 1.3; vegeu *invent*

Desconcert: 9.8, 9.9

Descriure: 8.3

Deures: 8.24, 8.25; —, deures i drets: 8.22

Diagrames: 2.13

Diferències: 3.3C; —, i semblances 5.8; —, entre animals i humans:

6.10, 6.17; —, de grau i tipus: 6.13, 6.14, 6.15; —, capgirar: 6.19;

—, saber i notar: 10.8; —, entre persones i coses: 11.17

Dir: —, el que no es vol: 5.1; —, la veritat i no dir-la: 7.8

Disculpar-se: 7.8; —, maneres de: 7.9

Dissentir: 8.27

Donar raons: 1.3, 7.15

Drets: 8.21, 8.22; —, drets nens: 8.23

Dubte: 7.13; vegeu *segur*

Educar: 5.3, 5.4; —, encarregats educació: 5.10; —, per què anar a

l'escola: 5.12; educació: 5.13

Empatia: 7.6

Empipar: 3.13, 3.14

Endarreriment: 11.21

Engany: 7.17

Entendre: 13.4, 13.5; —, pensar porta a: 4.7, 4.8; —, l'altra gent: 13.9

Enunciats lògics: —, estructura d': 1.7

Esbrinar: 3.6

Escola: —, interessant 5.4; —, ideal: 5.5; —, per què anar a: 5.12

Escriure: —, poesia: 11.11

Estàndard: 13.15

Estereotips: 2.11; vegeu *conclusions precipitades*

Estils de pensar: 14.1

Excepcions: 8.15; —, enunciats d'identitat: 1.9

Excuses: —, raons i excuses: 12.11, 12.12

Fantasia: —, raonament i: 3.23

Fer: —, coses que no faríem: 5.1; —, mal als altres: 11.13

Fet i valor: 12.10, 13.13

Força i violència: 7.7

Frick Collection: 11.3

Grat: 7.1

Generalitzar: 8.16, 8.17

Hipòtesis: —, comprovar: 9.7

Humans: —, som animals: 6.9; —, i altres animals: 6.10; diferència animals i: 6.17; Declaració Drets Humans: 11.22

Ideals: 13.14

Identitat: —, enunciats d': 1.9; —, personal: 2.10, 4.9, 7.15, 11.15, 11.22, 11.23; vegeu *autoconeixement*; vegeu *persona*

Imaginar: 3.18; —, crear il·les: 3.19, 3.21; imaginació: 3.20

Imaginació moral: 7.6

Important: 13.8, 13.9

Inductiu: 5.7

Inferir: 0.1; —, coses: 3.6; percepció: 4.17, 4.18

Innocència: 12.6

Intenció: 4.16

Interessant: 4.5; —, escoles: 5.4

Interpretar: —, el que es veu: 5.12, 7.3; interpretació: 13.22

Irreflexiu: 11.13, 11.14

Invent: 6.18; vegeu *descoberta i invenció*

Invertir: —, termes: 6.20

Llei: 8.12

Llibertat: 0.2, 5.1, 8.20

Lògica: —, oracions lògiques: 1.7; reversibilitat: 1.8; oracions que comencen amb *Cap*: 1.10; oracions que comencen amb *Tots*: 1.11; quantificadors: 4.10; capgirar oracions: 6.19, 6.20

Majoria: 8.19

Marc de referència: 13.23, 13.24; vegeu *perspectiva*

Ment: 6.1, 6.2, 6.3, 6.5; —, - ment/cervell: 6.6, 6.7, 6.8; —, actes mentals: 1.4

Mentir: 7.18, 7.19

Mètodes adequats: 12.13

Misteri: 12.1, 12.2

Mitjans: —, valor com a: 13.16

Natura: —, festes de la: 11.12

Només: 2.6, 2.7, 2.8; —, raonament hipotètic: 9.4

Normalització: —, d'oracions amb *Tots*: 2.4; —, d'oracions amb *Cap*: 2.5, 2.9; —, d'oracions amb *Només*: 2.6, 2.7, 2.8, 4.10, 4.11; —, d'oracions amb *Alguns*: 4.12

Objectivitat: 13.20, 13.21

Oracions: —, lògiques 1.7; de relacions: 6.19, 6.20

Orgullós: 3.17

Pensaments: —, què són: 6.4; —, sobre pensaments: 3.1, 3.2, 3.4, 3.11; —, origen: 3.8; realitat dels: 3.12; —, com a causa o efecte de coses: 3.9, 3.12; —, reals: 4.1; estils de pensament: 14.1; —, i percepció: 5.19; —, flexible i inflexible: 5.6

Pensar: —, sobre com pensar: 1.5; —, pensar i fer: 3.5; com pensem: 3.10; —, per si mateix: 5.16, 5.17, 5.18; —, i sentir: 10.17

Percepció: —, inferències de: 4.17, 4.18; —, pensaments: 5.19; —, interpretar: 5.21

Persona: —, tractar com a coses: 11.15, 11.16; —, diferències entre persones i coses: 11.17

Perspectiva: 12.13, 12.24; vegeu *marcs de referència*

Pertinença: 8.18

Plorar: 10.2, 10.3

Poesia: —, escriure: 11.11

Possible: 5.11, 7.4; —, o impossible: 7.5; —, possibilitats: 10.18

Por: 7.10, 7.11, 7.12

Preguntar: 0.4, 0.5, 0.6; —, preguntes: 5.14; —, i respostes: 5.15

Pressentiment: 13.18

Procés de recerca: 1.1

Progrés: 11.22

Punts de vista: 13.19

Qualitats dels personatges: 14.2

Raonaments: 5.9, 4.15, 8.21; —, i fantasia: 3.22; —, inductiu: 5.7; —, sil·logismes: 7.20; —, hipotètics: 9.3, 9.4, 9.5, 9.6; —, bons o mals: 9.12; —, i judicis: 9.13

Raonar: —, sobre descoberta i invenció: 1.3; 13.2

Raons: 2.11; —, bones: 2.14, 8.4, 11.13; —, donar: 4.7, 7.15; —, sentiments com a: 8.5; demanar: 8.6; —, judicis i raons: 9.13; —, bones i males: 13.1

Real: 4.1

Recerca: —, procés de: 1.1; —, comunitat de: 0.7

Refiar-se: 10.4, 10.5; vegeu *confiança*

Regla: 8.10; —, inventar: 8.11; —, i lleis: 8.12

Respecte: 8.26, 8.27

Ressentiment: 1.6, 7.2

Reversibilitat: 1.8

Robar: 7.14, 7.15, 7.16

Saber: —, pensar i sentir: 10.7; —, sentir i notar: 10.8

Satisfactori: —, com a valor: 13.11

Sentiments: 8.7, 11.18; —, i raó: 8.5, 8.6; —, mostrar: 11.19, 11.20

Segur: 9.10, 9.11

Sempre: 10.6

Sentits: 11.7, 11.8

Servei: —, per a què serveix?: 2.3; vegeu *utilitat*

Significat: —, no verbal: 3.16; —, bo i correcte: 5.11; —, explícits i implícits: 2.1

Silenci: 10.16, 10.17

Sil·logismes: 7.20, 7.21

Sospitar: 12.7, 12.8

Supersticions: 2.2

Tautologies: 8.13, 8.14

Tot: —, oracions: 1.11, 2.4; —, només: 2.7

Triar: 0.2; —, alternatives: 8.9

Utilitat: 2.2

Vaguetat: 4.6

Valors: —, i raonament hipotètic: 9.6; —, qüestions de: 12.9; —, fets i:

12.10, 13.13; —, com a important: 13.9; —, com a agradable:

13.10; —, com a satisfactori: 13.11; —, i actitud: 13.12; —, fets i:

13.13; —, com a ideals: 13.14; —, com a estàndard: 13.15; —, com a mitjans: 13.16; —, com a definicions: 13.17

Vergonya: 10.1

Veritat: 1.12, 7.18; vertader 3.3B; vegeu *mentir*

Violència 7.7; vegeu *força*

Voluntari/obligatori: 8.18

És ben cert que ni amb l'índex temàtic ni amb l'analític no podrem cobrir totes les necessitats ni inquietuds de l'alumnat, perquè sempre és alumnat nou i també perquè el món gira de pressa i no es pot preveure quines qüestions de l'actualitat poden influir en les preocupacions dels joves. Com ja sabeu tampoc no es tracta de fer de l'hora de filosofia una mena de miscel·lània de notícies, però amb la mateixa vehemència diem que no podem defugir les oportunitats per ajudar a la reflexió. Així, per exemple, la frase: «La Suki va arribar de Tòquio fa només un any» (cap. 11, p. 80, 4) pot donar peu a un diàleg sobre mobilitat, migracions i immigració. O quan el pare d'en Toni es posa a llegir el diari (no sabem si amb tauleta o amb paper) pot ser una excusa per parlar de mitjans de comunicació. En el text hi ha molts aspectes insinuats i també molts d'altres que, involuntàriament, poden ser útils. Si volen parlar d'algun aspecte que no surt a cap dels índexs, convida'ls a fer alguns exercicis tipus: de conceptualització, de comparació, de semblança i diferència, d'analogia, de buscar exemples, etc. I no et deixis endur per l'actualitat i les informacions immediates, i si ho fas procura tractar la qüestió des d'un punt de vista filosòfic: amb serenitat, amb profunditat, amb rigor...

En el manual trobaràs molts models d'exercicis que són aptes per a qualsevol qüestió que se'ns pugui plantejar i que pots adaptar a la temàtica que sorgeixi del grup.

SUGGERIMENTS PER USAR AQUEST MANUAL

La majoria dels manuals d'instruccions comencen oferint al professorat una llista amb les coses que ha de fer i les coses que no ha de fer. Aquest manual no és una excepció d'aquesta norma. El que ara segueix són coses de les quals ens agradaria prevenir-te, i, alhora, suggeriments sobre actituds i mètodes per dur a terme aquest programa.

Coses que no s'han de fer i coses que s'han de fer

Heus aquí algunes de les coses que caldria evitar i algunes de les que caldria practicar. No cal dir que no serà cap desastre si, de tant en tant, et trobes fent qualsevol de les coses negatives assenyalades a continuació. Ara bé, el fet de caure repetidament en alguna combinació d'aquests errors, ben segur que t'impediria usar el programa amb èxit. Paral·lelament, és lícit pensar que com més aspectes positius s'acumulin en la realització del programa, més a prop s'estarà de dur-lo a la pràctica amb possibilitats d'èxit.

Coses que NO s'han de fer	Coses que s'han de fer
1. NO obliguis l'alumnat a seguir l'ordre de les idees que hi ha a cada capítol del manual.	DEIXA'LS seguir l'ordre dictat pels seus propis interessos.
2. NO facis explicacions magistrals teòriques sobre cada concepte filosòfic.	DEIXA que la comprensió teòrica emergeixi del mateix diàleg.
3. NO permetis llargues disquisicions de temes relativament poc importants.	RECORDA quins són els temes de més pes de cada capítol.
4. NO promoguis el diàleg de conceptes «en el buit».	DONA SUPORT a l'anàlisi dels conceptes filosòfics per mitjà dels exercicis.

5. NO sobreestimis la importància de la lògica formal.	AJUDA també a analitzar i valorar els arguments de la vida quotidiana que no s'adapten als esquemes precisos de la lògica tradicional.
6. NO usis els exercicis del manual mecànicament.	MOSTRA quina relació tenen els exercicis usats amb temes o episodis del capítol que es discuteix.
7. NO et limitis a usar els exercicis previstos a cada apartat del manual.	USA exercicis adequats al tema, encara que siguin d'un altre apartat o capítol del manual, o fins i tot d'un altre manual.
8. NO usis el manual només per posar deures per fer a casa.	UTILITZA'L per afavorir el diàleg a classe.
9. NO deixis que el diàleg derivi en un conjunt de monòlegs.	ENCORATJA els alumnes perquè edificuin sobre les idees dels altres.
10. NO deixis que es facin aportacions inconseqüents.	INTENTA que els alumnes vegin les implicacions de les coses que diuen.
11. NO deixis que es facin aportacions irreflexives.	INTENTA que els alumnes esdevinguin conscients de les seves pròpies assumpcions.
12. NO deixis que es facin aportacions injustificades.	ENCORATJA els alumnes perquè trobin raons que justifiquin les seves pròpies creences.
13. NO manipulis la conversa per aconseguir que les teves opinions semblin les més justificades.	SIGUES un bon membre del grup i exigeix-te el mateix grau d'objectivitat, reflexió i coherència que demanes als altres.
14. NO assumeixis que sempre has de dirigir el diàleg de classe.	SIGUES un facilitador o possibilitador del diàleg, més que no pas un director.

15. NO monopolitzis la conversa.	AFAVOREIX la participació de tothom i que es tingui el mateix respecte per totes les intervencions.
16. NO vulguis que els comentaris i les intervencions es dirigeixin a tu.	AFAVOREIX que els estudiants tinguin un diàleg directe entre ells.
17. NO valoris només la participació dels que parlen molt.	ESCOLTA tu mateix el que l'alumnat diu, i ANIMA'LS perquè s'escoltin els uns als altres.
18. NO insisteixis en les teves pròpies opinions.	ANIMA l'alumnat a pensar pel seu compte.
19. NO tinguis una actitud distant i suficient.	MOSTRA a l'alumnat que el que ells diuen et fa pensar.
20. NO insisteixis perquè l'alumnat discuteixi una qüestió fins que arribin a «la resposta».	AJUDA'LS a descobrir el sentit i la utilitat d'un diàleg ben fet, encara que no acabi amb una solució definitiva.
21. NO indueixis els alumnes a pensar que poden resoldre els problemes filosòfics a través de votacions.	AJUDA'LS a descobrir el sentit i la utilitat d'un diàleg ben fet, encara que no acabi amb una solució unànime.
22. NO t'impacientis amb l'alumnat que vol buscar significats rebuscats i ocults a molts passatges de la novel·la.	AJUDA l'alumnat a adquirir sentit crític i autocrític, i, per tant, a abandonar posicions o explicacions insostenibles, però també a aprofitar suggeriments que, a primera vista, poden resultar estranys o incòmodes.
23. NO converteixis el temps de classe en una sessió de teràpia de grup.	AFAVOREIX la formació d'una comunitat de recerca il·lusionada, que, a mesura que es constitueixi, ja produirà efectes beneficiosos indirectes sobre les relacions personals dels membres de la classe.

24. NO accentuïs unilateralment els aspectes afectius del programa.	RECORDA i potencia'n els aspectes cognitius.
25. NO accentuïs unilateralment els aspectes cognitius del programa.	RECORDA i potencia'n els aspectes afectius.

Tot i que en aquesta llista de vint-i-cinc punts n'hi ha alguns que són de més abast i entitat que altres, tanmateix és aconsellable evitar tots els aspectes negatius i practicar tots els positius. És cert, però, que resulta més fàcil dir quines són les maneres de fer que semblen clarament equivocades, que no pas dir què convé fer exactament. En realitat, es pot procedir de moltes maneres.

Per treballar amb aquest manual hauries de tenir clar l'enfocament pedagògic. Ens referim als procediments d'ensenyament que uses: què fas primer i com ho continues, com organitzes cada sessió de classe, com facilites el diàleg, com integres els exercicis en el diàleg, quin ús fas d'activitats complementàries (teatre, dansa, música, poesia, cinema) per reforçar un concepte..., i també quin ritme marques i quina avaluació has previst.

Com que treballes amb joves, cal que sempre exposis les teves opinions filosòfiques d'una manera molt cautelosa i provisional, perquè, en aquesta edat, són molt impressionables i, per tant, propensos a assumir, com si fos la veritat absoluta, qualsevol posició intel·lectual que prenguis. En altres paraules: el risc que corres d'adoctrinar-los amb les teves pròpies opinions és més gran en aquest període que no pas en qualsevol altre moment de la seva vida. Si els proporciones respostes, estàs tallant la investigació, estàs tallant el procés, tanques el diàleg i frustres els objectius del curs.

L'experiència feta amb aquest programa ens ha mostrat que hi ha unes maneres d'abordar-lo que són més eficaces que altres. És per això que oferim els suggeriments següents:

1) La investigació en psicologia cognitiva ha indicat clarament que els materials presentats en un context narratiu –com ara, una història– són més aptes per ser recordats pels alumnes que no pas els materials organitzats simplement d'una manera lògica, com en un llibre de text. Per aquesta raó, recomanem vivament que mai no us aparteu massa del context de la història. La millor manera de fer això és començar cada classe amb la lectura, en veu alta, d'un

episodi. Es pot fer, és clar, de moltes maneres. A vegades, poden llegir cadascun un paràgraf, i altres vegades en poden fer una lectura com si es tractés d'un guió radiofònic. Aquesta última és la manera més sofisticada de fer-ho. Al començament ho poden trobar difícil, perquè han d'aprendre a copsar ràpidament una oració, a ometre els «va dir» i a llegir-ho amb entonació. Amb una mica de pràctica, però, milloren molt ràpidament.

Pots començar preguntant als alumnes què és el que els ha resultat més significatiu del capítol. I pots procedir a dialogar sobre aquests temes. Però, imagina que els alumnes no diuen res. Com comences el diàleg, aleshores? Com que pot ser prematur començar de seguida amb alguns dels temes més filosòfics tocats per la novel·la, usa les preguntes que hi ha al començament de cada capítol del manual. Són preguntes referides sobretot a la trama, als personatges i a les relacions personals que van sorgint a mesura que la història es descabdella. Recorda, però, que no estem fent un curs de literatura, i que l'objectiu no és simplement l'anàlisi de la trama i dels personatges de la novel·la; es tracta més aviat de fer avançar el diàleg des dels fets concrets de la novel·la fins a les principals idees filosòfiques del capítol.

2) Immediatament després de la lectura, pregunta als alumnes quines són les seves reaccions davant el que acaben de llegir. Fixa't que busques les seves reaccions, i no les teves: tan bon punt notin que tu hi estàs interposant la *teva* interpretació, es retrauran i no s'atreviran a oferir les seves pròpies opinions. Més encara: no els exigeixis massa a cada moment:

a) No vulguis treballar més d'un episodi de cop, i si és llarg el pots dividir amb segments que tinguin certa unitat.

b) En lloc de preguntar-los sobre les *idees* que *hi ha* a la pàgina, pregunta'ls què troben en aquella pàgina que els interessi. Cada comentari obtingut hauria de ser escrit a la pissarra amb la màxima fidelitat. (Si s'adonen que estàs reescriuint els seus comentaris amb paraules teves, sospitaran que estàs manipulant els seus pensaments.) O pots deixar que ells mateixos els escriguin. Com que un dels objectius consisteix a encoratjar les aportacions, aniria bé que identifiquis cada aportació tot afegint-hi, al costat, el nom del qui l'ha feta.

Un cop extrets els temes o idees principals del capítol, escriu-los a la pissarra. Quan el flux d'idees de la classe disminueixi, aprofita l'oportunitat per afegir a la llista de la pissarra qualsevol idea que creguis que la classe ha oblidat i que pot resultar d'interès.

Com que pot ser que es proposin un gran nombre d'idees o temes, alguns professors troben útil anar posant juntes les propostes que s'assemblin o que estiguin interrelacionades. Això pot ajudar a centrar i, fins i tot, enriquir el diàleg posterior. Si algun d'aquests grups temàtics resulta ser semblant a alguna de les idees mencionades en el mateix manual, molt millor.

3) En aquest moment, tens una colla d'opcions: pots posposar el diàleg a partir de les aportacions que hakis escrit a la pissarra; o bé pots animar-los a comentar les aportacions a mesura que es van fent, o bé, finalment, pots discutir breument cada qüestió quan es planteja, i pots reservar-ne un debat més ampli per a després, quan ja s'hagin presentat totes. Es pot provocar la reflexió a base de preguntes com ara: «Per què ho trobes interessant, això?», o «Què et sembla que signifiquen aquestes paraules?», o «Què et sembla que vol dir l'Aris?», o «Per què et sembla que va passar això?».

Tanmateix, deixa sempre que el diàleg segueixi la seqüència dels suggeriments de la classe més que no pas la seqüència de les «idees» previstes en aquest manual. El teu objectiu és treballar amb el que els estudiants mateixos troben interessant, més que no pas amb qüestions prefixades per tu. Procura no confondre allò que et sembla interessant, a tu, amb allò que ho és per l'alumnat. Pren alguna de les idees de l'alumnat com a punt de partença, i mira que el diàleg es vagi decantant gradualment des de les qüestions concretes, simplement anecdòtiques i personals, cap a les idees més generals de la novel·la.

Quan, finalment, la conversa arribi a una de les idees bàsiques proposades en el manual, potser serà el moment adequat per introduir algun dels exercicis o plans de diàleg previstos per a aquella idea. Aquestes activitats estan pensades per centrar el diàleg sobre el tema, per aclarir els significats que es qüestionen i per evitar que la conversa s'extravii. Abans d'anar a classe, prepara les idees i exercicis del capítol corresponent, així podràs proposar els exercicis en el moment més adequat.

4) Com que un dels objectius consisteix a ajudar els estudiants a escoltar-se mútuament i a enraonar els uns amb els altres, els pots preguntar si veuen semblances o diferències en les idees plantejades a la pissarra. També pots reprendre una de les aportacions fetes i pots demanar al seu autor que busqui, en el text, la línia que hi correspon i que es preguntí: «Quin problema hi ha aquí?». El teu objectiu ara és convidar a donar interpretacions diferents d'un text determinat, amb l'esperança que això fomentarà el diàleg entre l'alumnat.

No oblidis que aquest és un programa referit a habilitats de pensament; això implica, entre altres coses, que has d'ajudar els joves a generar idees noves, i també a esdevenir més crítics. Si l'alumnat participa del diàleg es trobarà en situacions que el provocaran, que l'obligaran a desenvolupar *habilitats* que l'ajudaran a ser competent. El diàleg entre iguals permet fomentar el domini de les habilitats de raonament sense una exercitació preestablerta. El caràcter espontani –com de joc– del diàleg entre iguals fa que la participació sigui agradable i que valgui la pena per ella mateixa. No és quelcom que es fa per donar satisfacció al professor, ni per cap altra recompensa externa.

Una altra cosa que implica és que has d'ajudar-los a descobrir significats. De vegades, això exigirà passar del que és específic al que és general; altres vegades, s'aconseguirà el mateix si es passa del que és real al que és possible.

5) Algunes maneres de fomentar el diàleg són aquestes:

a) Quan apareix una qüestió de *definicions* –i si no apareix, pot ser que tu la vulguis introduir–, convé adonar-se que les definicions donades per cada alumne no han pas de comportar la fi del diàleg. Al contrari, cada definició representa una oportunitat per desafiar-la: «És sempre veritat això?», «Són així tots els casos?». Suposem que l'expressió debatuda és: «conte de fades». Pots preguntar: «Què és un conte de fades?», i l'alumne potser diu: «És una història». Aquí el camí que has de seguir és clar, has de preguntar: «Quina *classe* d'història?». Si la resposta és: «Una història de ficció», la resposta pot ser suficient. Amb tot, encara pots preguntar: «Algú de vosaltres coneix una història de ficció que no sigui un conte de fades?». Si ningú no s'hi agafa, ho pots deixar córrer. Però si volen continuar pot resultar molt útil.

b) Si es fa evident que hi ha opinions divergents entre l'alumnat, aprofita-ho: «Em sembla que la Cèlia diu una cosa i en Carles en diu una altra. Cèlia, digues a en Carles per què et sembla que tens raó.»

c) Encara podries preguntar: «Tots els contes de fades són històries de ficció?». Potser algú diu que un conte de fades podria ser vertader. En aquest cas, tindries a les mans una altra controvèrsia amb possibilitats: «Pot ser vertader un conte de fades?», i encara: «Què volem dir amb *vertader*?».

En discussions com aquestes, el que cal és que el professor sàpiga veure bé quines són les implicacions d'una definició acceptable i quins són els aspectes problemàtics de certes paraules –com ara *vertader*–, que nosaltres acostumem a trobar la mar de naturals.

6) No és pas fàcil dirigir un diàleg filosòfic de la manera que s'acaba d'esbossar. Cal temps per adquirir l'habilitat de saber quines qüestions són adequades per acompanyar les observacions de l'alumnat. És per això que s'ofereixen una colla d'exercicis que t'ajudaran a desenvolupar aquesta habilitat. Estan pensats expressament:

- a) per fomentar el diàleg;
- b) per manifestar els aspectes problemàtics de certes idees, conceptes o temes, que s'han d'examinar;
- c) per posar al descobert interpretacions divergents;
- d) per proporcionar pràctica en l'ús de tècniques filosòfiques;
- e) per explorar les implicacions de cada aportació que es fa a al diàleg, i
- f) per considerar les implicacions que tenen els problemes proposats per la novel·la.

Així, els exercicis són un pont perquè el professor connecti les idees de la novel·la amb els diàlegs filosòfics dels nois i noies, *a condició que*, tant l'ensenyant com l'alumnat, arribin a internalitzar els moviments lògics i les estratègies filosòfiques que estan incorporats en els exercicis i en els plans de diàleg. Si els alumnes arribessin a la conclusió que les preguntes són «preguntes de professor» o bé «preguntes de receptari de cuina» d'un curs habitual, més que no pas *models* de les maneres de pensar en què ells mateixos se suposa que participen en la rutina de la vida diària, aleshores no s'aconseguiria pas l'objectiu del curs.

Només es pot aprendre a anar en bicicleta si es va en bicicleta. Semblantment, fer filosofia pressuposa que només es pot aprendre a filosofar, a dominar habilitats de pensament, si se'n fa pràctica, i no pel fet que el professorat en parli.

Els exercicis proporcionen els mitjans perquè els joves en facin pràctica diàriament i perquè arribin al punt en què hagin internalitzat tant la metodologia que ja la puguin fer servir habitualment. Els exercicis no són fins en ells mateixos. Hi són per ajudar, tant els ensenyants com l'alumnat ha de dominar certes habilitats. No s'hi hauria pas de recórrer a costa del diàleg entre alumnes, sinó que s'haurien d'usar per ajudar els alumnes a clarificar allò que ells mateixos han decidit de discutir després de llegir un fragment de la novel·la.

L'esquematització que acabem de fer no s'ha d'entendre de cap més manera que com una simple recomanació de com es podria portar la classe de filosofia quan s'usin aquests materials del currículum. No creiem, en absolut, que aquests suggeriments siguin exclusius o exhaustius. Ben segur que, quan et familiaritzis amb el programa, seràs capaç de desenvolupar un estil i una manera de fer que siguin la mar d'eficaços i que estiguin directament connectats amb el teu estil habitual d'ensenyar. Tot i que estem segurs que qui vulgui fer filosofia ha d'evitar els vint-i-cinc aspectes negatius que hem assenyalat, i ha de mirar de practicar, en canvi, els vint-i-cinc punts positius que hi oposàvem, tanmateix hem de reconèixer, altre cop, que hi ha molts estils reeixits.

Dues coses per als professors novells. D'una banda, és molt útil de tenir prèviament preparats certs exercicis i plans de diàleg, fins i tot va bé de tenir-ne una còpia per a cada alumne. D'altra banda, però, si la conversa va en una altra direcció, el professor ha de ser prou flexible –i ha de conèixer prou el repertori d'exercicis– com per poder acompanyar el camí de la conversa amb algun altre exercici que sigui apropiat. Normalment, aquesta flexibilitat només s'adquireix a base de temps, d'experiència i d'un ús creatiu del manual d'instruccions.

La filosofia comença amb l'admiració, i els infants i joves estan al començament de les seves vides; per tant, el que hauries de fer és ajudar-los a admirar-se i a mantenir la seva curiositat.

NOTES

NOTA A L'EDICIÓ CATALANA DE 1989

L'edició catalana vol ajudar a fer possible que el professorat i l'alumnat de casa nostra usin aquest manual segons els seus propis interessos o necessitats. A fi que el material resulti realment apropiat i intel·ligible, s'ha posat un èmfasi especial en dos punts: 1) l'adaptació del text, i 2) l'elaboració de comentaris propis.

1) Adaptació del text original. Amb tot el respecte degut a l'original, i fins i tot per fidelitat a ell, s'ha vist la necessitat d'anar més enllà d'una mera traducció mecànica del text americà. Ja se sap que un cert nivell d'adaptació resulta pràcticament imprescindible en qualsevol procés de traducció. I és que no es tracta només d'adaptar una colla d'exemples i de situacions que, si no, resultarien distants i forasters, sinó que cal també –i això és més important– repensar i refer tots aquells passatges i exercicis –una bona colla– que el manual dedica específicament a l'anàlisi i a la comprensió de la lògica del llenguatge ordinari. Tots ells han hagut de ser, doncs, replantejats des dels esquemes i estructures propis de la llengua catalana. És en casos així quan esdevé diàfan que *traduir* vol dir «traslladar».

Ara bé, el sol fet que l'adaptació dels esquemes lògico-lingüístics sigui una peça clau d'aquesta edició, posa també de manifest un dels trets característics del Projecte de Filosofia 3/18: perquè el Projecte –a través de totes les novel·les i manuals que el componen– no vol oferir una «doctrina» tancada, que pugui ser abstractament anunciada en qualsevol país i enunciativa en qualsevol llengua, sinó que intenta presentar un mètode de treball i unes eines de reflexió que ajudin a constituir una comunitat de recerca, és a dir, una comunitat on, juntament amb l'adquisició d'habilitats de pensament, es vagi assimilant també un tarannà reflexiu i crític. Ja es veu, doncs, que el que convé no és disposar d'un material literalment traduït, sinó sobretot d'un material literalment apropiat.

2) Comentaris al text original. Els comentaris afegits en aquesta edició intenten fer el material més accessible, més intel·ligible. És per contribuir a aquesta intel·ligibilitat que s'han afegit al text abundosos incisos, relacionats amb els temes principals, amb els exercicis o, ben sovint, amb les respostes als exercicis.

Per no confondre o desorientar el lector, tots els comentaris i afegitons propis de l'edició catalana s'han senyalitzat explícitament i s'han posat sempre entre claudàtors ([...]).

Aquest és també el sentit d'una altra innovació d'aquesta edició:

- L'índex temàtic d'exercicis, col·locat al començament del volum, pretén oferir una panoràmica completa –i parcialment interrelacionada– dels exercicis de tot el manual. Un índex així pot ser útil per localitzar fàcilment materials i pistes que ajudin a completar, diversificar o contrastar algun tema.
- Els exercicis han estat numerats amb una xifra composta: el primer nombre indica sempre el capítol del manual, i després, separat per un punt, ve el nombre de l'exercici en aquell capítol; així, 3.8 indica l'exercici 8 del capítol 3; i 4.8, l'exercici 8 del capítol 4.

Tal com es deia al començament, l'edició catalana d'aquest manual només és un instrument per ajudar a avançar en aquest procés.

NOTA A L'EDICIÓ DE 2017

Han passat una colla d'anys des de l'edició catalana de *La descoberta de l'Aristòtil Mas* (1987) i del seu manual *Recerca Filosòfica* (1989), temps suficient per fer-ne una bona revisió i adequació. L'adaptació ja la vam fer en el seu moment i se'n poden llegir les justificacions a l'apartat anterior.

Ara era el moment d'actualitzar el programa sencer, tant en el contingut com en la forma; això, però, sense trair-lo ni desdibuixar-lo. De fet, n'havíem parlat a bastament amb el mateix Lipman, que ens va donar carta blanca i una colla d'orientacions i consells. Ell s'adonava que hi havia capítols i episodis molt feixucs, que alguns exemples eren banals, que li faltava un xic d'intriga, un aire

novel·lesc, i era conscient que algunes situacions s'havien d'adequar a les cultures i llengües, tractant-se de lògica.

Ens va suggerir quines de les situacions que plantejava el relat eren fonamentals i quines eren secundàries, i quins capítols de la novel·la podien eliminar-se, però mantenint alguns exercicis en el manual, per reforçar la tasca del professorat.

Vam analitzar, capítol per capítol, el que era prescindible i el que no, i quines anècdotes eren substancials i quines eren irrelevantes. A partir d'aquestes directrius hem confeccionat el nou relat i el manual que ara teniu a les mans –a l'ordinador!

Quant al relat hi ha una colla de canvis. S'han eliminat alguns capítols o episodis, s'ha reforçat la idea de recerca i s'han afinat alguns personatges i s'han renumerat els capítols. Aquesta darrera intervenció afecta directament el manual.

També hi hem afegit aspectes que ja són habituals als altres programes, per exemple: pintura, cinema i música. I en canvi hem deixat de banda la majoria d'exercicis dels apartats *Repàs de lògica* o *Repàs de raonament* que hi havia entre capítols.

Hi ha canvis en el vocabulari, i hem convertit els coneguts *Plans de discussió* en *Plans de diàleg*.

En alguns casos hem substituït algun exemple o exercici, i de la mateixa manera que hem tret alguna activitat perquè ja no es corresponia al text, també n'hem ampliat alguna altra quan ens ha semblat oportú.

Hem mantingut en bona part l'estructura original del manual. El canvi més substancial és que hem ressituat l'apartat RESPOSTES I ORIENTACIONS del final de cada capítol, posant la resposta o l'orientació sota cada exercici o activitat per facilitar la tasca del professorat.

INTRODUCCIÓ

IDEA 1. INFERIR

Inferir significa treure conclusions a partir de la informació que tenim o ens ve donada. Podem inferir coses a partir del que la gent diu, o podem inferir coses del que nosaltres observem. Per exemple, si has vist que al terra del carrer hi ha vidres d'ampolla trencats després d'una festa, infereixes que algú els ha deixat allà, ja que els vidres no apareixen del no-res. En aquest cas, has inferit una causa a partir d'un efecte percebut. Podem inferir fets, però també accions, intencions, relacions, etc. Quan hom llegeix: «Voleu saber què vaig fer l'estiu passat?», infereix que hi ha alguna cosa interessant en aquest estiu.

D'altra banda, inferir és molt important per comprendre el sentit de la lectura. Quan llegim, anem omplint constantment les llacunes i anem inferint sobre la base del que l'autor ens diu i de les coses que l'autor no ens diu, i que simplement pressuposa. Si llegim que un home es va presentar mudat, amb barret de copa i bastó, podem inferir la resta del seu vestuari, anava vestit d'esmòking, amb sabates negres... Es tracta d'una inferència molt vaga i la conclusió pot ser només probable.

Però hi ha inferències fetes de manera tan rigorosa i travada que el lector no té altra opció que inferir, a partir d'un enunciat donat o més, un altre enunciat que es dedueix lògicament del primer i que n'és la conclusió. Per exemple, si l'Aris diu que «Els dies d'estiu ja ens quedaven lluny», podem inferir que l'acció de la qual ens parlarà no succeirà a l'estiu, sinó a la tardor o a l'hivern.

A la lògica formal, la inferència deductiva és aquella en què donat un conjunt d'enunciats vertaders (anomenats premisses), disposats d'una certa manera, és possible d'extreure un altre enunciat que també serà vertader. Aquest enunciat és la conclusió.

Al llarg de la novel·la i del manual apareixeran diferents tipus de raonament. Alguns seran deduccions, o inferències conclusives, i d'altres seran induccions no conclusives, sinó probables.

0.1 EXERCICI: Fer inferències

Digues si les següents afirmacions es poden inferir de la lectura d'aquesta introducció. Pot ser una inferència conclusiva o potser no tenim prou dades per treure aquesta conclusió. En qualsevol cas, explica la raó o raons de la teva opció.

	Sí	No	No ho sé
1. L'Aris continua al mateix centre educatiu de l'any passat.			
2. El curs ja ha començat.			
3. Els protagonistes tenen entre 12 i 14 anys.			
4. A l'Aris li agraden els canvis.			
5. L'Aris tindrà molt temps lliure.			
6. L'Aris farà nous amics i amigues.			
7. Als nois els agrada més el futbol que el teatre.			
8. És segur que es farà el viatge de final de curs.			
9. Tot canvia.			
10. Hi ha preguntes que es responen consultant informació.			

IDEA 2. COSES QUE PODEM TRIAR I COSES QUE NO

A la base del que podem decidir i del que no podem decidir hi ha conceptes com els de llibertat, voluntat i responsabilitat. Són conceptes centrals en ètica, i per això en aquest manual s'incidirà en la seva clarificació.

Si, seguint el fil de la narració, els teus alumnes volen discutir aquest punt, els pots proposar d'indagar les diferències entre qüestions que podem decidir i qüestions que no podem decidir. Ajuda'ls a posar exemples i donar raons dels

seus punts de vista. També tens una oportunitat per tenir en compte el context en què un fet o una acció, en principi no decidibles, podrien arribar a ser-ho.

0.2 EXERCICI: Triem o no triem

Digues quines de les següents coses podem triar i quines no:

1. Color dels ulls
2. On vivim
3. El nostre equip de futbol
4. La nostra família
5. Els amics
6. Plorar
7. Riure
8. La mort d'una persona estimada
9. El tipus de persona que serem

IDEA 3. CANVIS

Sembla que l'Aris planteja que davant de determinades situacions que no podem canviar només ens queda adoptar una actitud d'acceptació, suposant que no volem les conseqüències de no acceptar els canvis. De vegades, darrere d'un canvi que interpretem com a bo, potser s'hi amaguen conseqüències negatives. I també pot passar el contrari, darrere d'un canvi que no sembla bo s'hi poden amagar conseqüències molt positives. Com quan algú és acomiadat d'una feina i en troba una altra de millor.

«Sabeu alguna cosa que mai no canviï?», pregunta l'Aris. La paraula *mai* sembla plantejar una universalitat absoluta. Només s'aplica a allò que no té cap excepció. Però, de fet, un únic contraexemple és suficient per contrarestar o invalidar un mai.

D'una banda, hi ha els qui pensen que el canvi és mera aparença i que, en realitat, *res* no canvia (Parmènides, s. VI aC). A l'altre extrem, hi ha aquells que mantenen que només el canvi és real: *res* no roman igual (Heràclit, s. VI aC). Entre aquests dos extrems, segur que trobem diversos graus intermedis.

De vegades pensem que hi ha coses que són permanents, però això només passa perquè són coses que canvien més lentament que no pas d'altres o perquè estan sotmeses a canvis no perceptibles per nosaltres.

Aristòtil va entendre el canvi com a inherent en les coses de la naturalesa: neixen o moren, creixen o disminueixen, s'alteren o es transformen. Hi ha, és clar, molts tipus de canvis, alguns són «substancials» i alguns altres són merament accidentals o circumstancials; alguns, quantitatius, i altres, qualitatius.

0.3 EXERCICI: Sobre el canvi

A) «Sabeu alguna cosa que mai no canviï?»

Digues si d'aquestes situacions que es plantegen n'hi ha alguna que no canviï mai:

1. El teu cos.
2. El dia del teu aniversari.
3. La posició dels estels.
4. Els teus records.
5. Els teus sentiments.
6. L'amor d'una mare cap a un fill o filla.
7. El teorema de Pitàgores.

B) Digues si estàs d'acord amb les següents afirmacions. Si és que sí, posa'n alguns exemples i si és que no dona'n raons.

1. Estem assistint a un canvi climàtic.
2. Les modes canvien constantment.
3. En els canvis, guanyem algunes coses i en perdem d'altres.
4. L'adolescència és etapa de canvis.
5. Un canvi prudent pot evitar una catàstrofe.

C) Comenta individualment, o per parelles, en quin sentit es parla de canvi a cada frase i quina importància té per a la vida de les persones. Després, es pot plantejar un diàleg en gran grup.

- «Quan bufen vents de canvi, alguns aixequen murs i altres construeixen molins.» (Proverbi xinès)
- «Les espècies que sobreviuen no són les més fortes, ni les més ràpides, ni les més intel·ligents, sinó aquelles que s'adapten millor al canvi.» (Charles Darwin)
- «Tots pensen en canviar el món, però ningú no pensa en canviar-se a si mateix.» (Lev Tolstoi)
- «El canvi és l'única cosa immutable.» (Arthur Schopenhauer)
- «No et pots banyar dues vegades al mateix riu.» (Heràclit)

IDEA 4. FER-SE PREGUNTES

Les preguntes són importants perquè ens fan cercar respostes. És a dir, ens conviden a explorar el significat de la nostra experiència. Sense preguntes no hi ha respostes, i sense respostes no hi ha coneixement, i no hi ha necessitat de buscar-lo. En altres paraules, les preguntes són importants perquè tenen efectes importants sobre les nostres vides.

Si cultivar el coneixement és un objectiu educatiu, hauríem d'ajudar els nostres alumnes a apreciar la pràctica de fer preguntes i a ser hàbils a fer-ne. També els hem d'ajudar a distingir diferents tipus de preguntes.

Les preguntes poden ser importants per diferents motius. Aquí en tenim alguns:

- Ens fan buscar la informació que necessitem o volem.
- Ens fan pensar coses que abans no havíem pensat.
- Ensenyen a pensar noves preguntes i noves maneres de respondre-les.
- Ens fan canviar les nostres opinions, sovint per millorar.
- Ens fan investigar les coses que hem donat per fet o per suposat.

Aquí, tenim l'oportunitat de pensar què fa esdevenir una pregunta meravellosa. Una pregunta meravellosa pot ser la que canvia la nostra forma de mirar el món.

De vegades, una pregunta ens sembla meravellosa tant pels seus efectes com pel fet que té una formulació diferent. Pot resultar bonica, excitant i sorprenent. Fins i tot, pot tenir un efecte aclaparador.

De vegades les preguntes poden semblar sorprenents perquè plantegen alguna cosa misteriosa, problemàtica o desconcertant. Pot ser que hi hagi alguna cosa que sembli estranya, com quan la persona que veus al mirall de sobte et pot semblar estranya.

Molt sovint, els alumnes no acaben de decidir-se a fer preguntes, i això fins i tot pot passar als alumnes més reflexius de la classe. En un cas així, et pot convenir involucrar-los en activitats que els obliguin a fer preguntes.

0.4 EXERCICI: Preguntes meravelloses

Considera les següents preguntes i intenta relacionar-les amb les paraules de la columna de la dreta. Cada pregunta pot ser de més d'un tipus. Si és així, explica en quin sentit en poden existir diversos tipus.

1. Quin és el teu animal preferit?	a. Simple
2. Quants anys tens?	b. Estranya
3. Qui ets?	c. Inquietant
4. On són els teus amics?	d. Difícil
5. On són els teus pensaments?	e. Meravellosa
6. Quan ets feliç?	f. Misteriosa
7. És diferent ser amable i ser feliç?	g. Emocionant
8. És important estudiar?	h. Desconcertant
9. Hi ha unes coses més importants que altres?	i. Errònia

10. Quina és la capital de França?	j. Investigable
11. Quina diferència hi ha entre la capital de França i la pena capital?	k. Absurda
12. Com distingim un ésser viu d'un de no viu?	l. Útil
...	

Exercici extret del manual que acompanya *Elfie, Getting Our Thoughts Together*. Segona edició, 2005. (En castellà: *Poner nuestros pensamientos en orden.*)

0.5 EXERCICIS DE FER PREGUNTES

1. Anuncia a la classe que un notable personatge històric o literari es deixarà fer una entrevista demà, i que cada alumne ha de preparar una pregunta. Tant pots anunciar que serà Pinotxo com Cristòfol Colom, Cleòpatra o Noè. Tria qui vulguis, però ha de ser un personatge que coneguis prou bé com per poder-lo representar l'endemà.

2. Prepara tants trossets de paper com alumnes hi hagi a la classe. Escribeu, a cada tros, una pregunta de pensament crític. Que cadascú n'agafi un i es responsabilitzi de fer aquella pregunta en el moment que cregui oportú, al llarg de tot el dia. Fes servir preguntes com aquestes:

- Què et porta a dir això?
- Com ho saps?
- Quina raó tens per dir això?
- Què estàs pressuposant?
- Què vols dir amb això?
- Què hem de concloure del que tu dius?
- Sobre quin conjunt de fets descansa la teva creença?
- Quines autoritats pots citar per donar suport a les teves opinions?

0.6 EXERCICI: Pensar sobre preguntes

Posa un exemple de:

- Pregunta fàcil
- Pregunta útil
- Pregunta errònia
- Pregunta misteriosa
- Pregunta investigable

IDEA 5. COMUNITAT DE RECERCA

Un dels propòsits de la comunitat de recerca és el fet de comprometre'ns uns i altres en un diàleg sobre qüestions importants i que, per tant, ens ajuda a descobrir les perspectives dels altres, ens fa conèixer marcs de referència diferents i ens duu a ser més objectius. Quan els estudiants aprenen a escoltar i a respectar els pensaments i els punts de vista dels altres, comencen a ajuntar les peces d'una comprensió del món que és més global que no pas la que es basa només en l'experiència personal d'un sol individu. Els companys i companyes de l'Aris descobriran les satisfaccions i els beneficis d'una recerca compartida.

Un diàleg filosòfic és una forma de recerca. Els desacords són tant o més valuosos que els acords, perquè aquells ens provoquen a formular millor els propis punts de vista i a posar-los a prova. Els participants d'un diàleg filosòfic volen aconseguir una nova i millor aproximació a la realitat i a l'aclariment del propi pensament.

Un diàleg articulat no és pas una cosa fàcil d'aconseguir, requereix pràctica i el desenvolupament de l'hàbit d'escoltar i reflexionar. Volem dir que aquells que s'expressen en un diàleg profitós han d'intentar organitzar els seus pensaments per tal de no divagar.

Un diàleg filosòfic busca ser profitós i, per això, no es dona només pel fet que tots els participants hi intervinguin ni perquè s'hagin polaritzat les

opinions en dos grups. Un diàleg profitós es dona quan, sobre un tema, el resultat o el desenllaç mostra que hi ha hagut un progrés determinat en relació amb les condicions que existien al començament. Potser és un progrés en el coneixement, o potser perquè hem arribat a una espècie de consens o perquè hem arribat a la formulació d'un problema.

Podem dir que un diàleg filosòfic és acumulatiu perquè cada contribució és una línia de força que convergeix amb les altres. Al final d'un diàleg filosòfic a classe, arribar o no a un acord té una importància relativa, el que importa és que la contribució de cada participant tingui relació amb la dels altres i es reforcin mútuament, perquè cada participant aprèn del que han dit els altres, i de les seves pròpies contribucions.

Durant el diàleg filosòfic busquem aclarir significats, posar al descobert el que es dona per suposat, s'analitzen els conceptes, es consideren els processos de raonament, s'investiga el que implica mantenir certes idees i les conseqüències que té per a la vida humana el fet d'adherir-se a unes idees i no a unes altres.

En un diàleg filosòfic, cada interlocutor és encoratjat a formular d'una manera enraonada els seus punts de vista. Avancem a través de preguntes que ajudin a indagar i a reflexionar.

Exemples de preguntes que ajuden a:

Donar i demanar raons

- Quines raons tens per dir això?
- Per què hi estàs d'acord o en desacord, amb aquest punt?
- Creus que aquesta raó és bona?

Clarificar conceptes

- En quin sentit uses la paraula...?
- Pots definir la paraula que acabes d'usar?
- Quins trets defineixen...?

Cercar consistència

- És possible que tu i ell us estigueu contradient?
- Dieu el contrari o dieu el mateix de maneres diferents?

Fer inferències

- Què es pot concloure de...?
- Pel que has dit, se'n segueix que...?

Descobrir alternatives

- Hi ha altres maneres de veure aquesta qüestió?
- Diries que hi ha altres punts de vista sobre aquest tema?
- Hi ha altres maneres de veure aquest assumpte que siguin més creïbles?

Encoratjar la investigació

- Com has arribat a aquesta conclusió?
- Què necessitem saber per afirmar...?
- Pots posar un exemple del que dius?

Buscar l'autocorrecció

- El que ha dit... t'ha fet canviar d'opinió?
- Podríem trobar una explicació diferent de la teva?
- En una situació diferent, continuaries mantenint el teu punt de vista?

Detectar el que es dona per suposat

- Què dones per suposat?
- Quina idea està implícita en el que dius...?

Desenvolupar comprensió ètica

- Quines conseqüències pot tenir mantenir aquesta idea?
- Si afirmes... aleshores estàs d'acord amb...?
- En aquesta situació, trobes apropiat fer...?

0.7 EXERCICI: Comunitat de recerca

Digues si les característiques de la columna de l'esquerra són o no són trets d'una comunitat de recerca.

	HO SÓN	NO HO SÓN	?
1. Criticar la persona que fa una observació, més que no pas el que aquella persona ha dit.			
2. Raonar les opinions.			
3. Mostrar disponibilitat per aportar evidències.			
4. Ignorar les opinions dels altres quan es contradiuen amb les nostres.			
5. Procurar que no s'expressin les opinions que puguin ser ofensives.			
6. Preocupar-se per cooperar en la descoberta, més que preocupar-se perquè les opinions dels uns triomfin sobre les opinions dels altres.			
7. Abandonar les pròpies opinions, si es contradiuen amb les de tots els altres.			
8. Suggestir maneres per comprovar les hipòtesis d'uns i altres.			
9. Evitar que s'eternitzin les discussions a base fer una votació.			
10. Mirar de mostrar-se mútuament allò que les opinions donen per suposat, i allò que les opinions impliquen.			

CAPÍTOL U

Si l'alumnat no té a punt comentaris propis sobre els esdeveniments i els temes d'aquest capítol, prova de preguntar-los alguna de les qüestions següents:

1. Descriu els diferents sentiments que tenen l'Aris, l'Elisa i la mare de l'Aris en el capítol.
2. Com descriuries, amb un parell d'adjectius, cada personatge del capítol?
3. Creus que l'Aris i l'Elisa són amics? Com ho saps?
4. Explica l'error de l'Aris quan pensa que «allò que té una cua llarga i que gira al voltant del Sol un cop cada 77 anys» és un planeta.
5. Per què et sembla que es devia «despistar» l'Aris a classe de ciències?
6. Què et sembla que és una regla?
7. Quina és la regla que l'Aris ha descobert?
8. Segons l'Elisa, ¿per quina causa l'Aris perd la confiança en la seva regla?
Com resolen el problema l'Aris i l'Elisa?
9. L'Elisa, ¿va trobar un contraexemple a la regla de l'Aris? Quin?
10. Què significa la paraula *ressentiment*?
11. Per què et sembla que l'Aris queda ressentit amb l'observació de l'Elisa?
12. Per què et sembla que li va costar, a l'Aris, de donar les gràcies a l'Elisa?
13. Et costa, a vegades, d'expressar els teus sentiments, tot i tenir moltes ganes de fer-ho?
14. L'Aris està molt excitat amb la seva descoberta. Per què deu causar excitació una descoberta?
15. Has descobert mai alguna cosa que t'hagi excitat molt?
16. Quin error comet la Sra. Oliver quan parla amb la Sra. Mas?
17. Quina inconsistència hi ha entre el que expressa la cara de la Sra. Mas i les paraules que ella dirigeix a l'Aris?
18. Què pensa l'Aris que vol dir, en realitat, la seva mare?

Episodi 1

IDEA 1. EL PROCÉS DE RECERCA

Amb la lectura de *La descoberta de l'Aristòtil Mas* el grup està començant a explorar el món de les idees. L'Aris i els seus amics investiguen el món de les idees d'una manera sistemàtica. Quan llegeixes per primer cop el capítol u, potser no et resulta evident el caràcter metòdic i sistemàtic d'allò que fan els personatges de la novel·la. Veus que lluiten i s'esforcen. Però el que passa no és casual. Exploren una sèrie d'estadis típics de molts casos de descoberta i d'invenció. Aquests estadis són el procés de recerca. El procés de recerca sovint comença quan surten problemes sobre coses que fins aleshores no s'havien qüestionat i no s'acaba fins que es pot substituir la solució que ha esdevingut insatisfactòria per una de més satisfactòria. El procediment dels joves del capítol 1 esbossa un procés de recerca. Els estadis d'aquest procés poden ser caracteritzats de la manera següent:

Esbós del procés de recerca

1. Sensació de dificultat o frustració.

En Brunet pregunta: «Què és allò que té una cua llarga i que gira al voltant del Sol un cop cada 77 anys?».

L'Aris respon: «Un planeta».

La classe riu; l'Aris se sent torbat.

2. Dubte. (Què és el que ha fallat?)

L'Aris sabia que l'oració «Tots els planetes giren al voltant del Sol» era vertadera.

Per tant –pensava–, aquesta cosa amb cua també ha de girar al voltant del Sol. Però va descobrir que era fals. Com ha estat això?

3. Formulació del problema. (O «definir el problema»)

Aris: «Tots els planetes giren al voltant del Sol, però no tot allò que gira al voltant del Sol és un planeta».

L'Aris s'adona que ha suposat que, com que tots els planetes giren al voltant del Sol, tot allò que gira al voltant del Sol ha de ser un planeta; efectivament, donava per suposat que les oracions són reversibles.

4. Hipòtesi. (Construir una teoria)

Aris: «Una oració no es pot invertir. Si es posa la part final d'una oració al començament, ja no serà vertadera!».

5. Primers intents de comprovar la hipòtesi. (Treure conseqüències lògiques)

L'Aris ho prova amb algunes oracions de mostra:

a) «Tots els avions en miniatura són joguines» (vertadera); si es capgira, queda «Totes les joguines són avions en miniatura» (falsa).

b) «Tots els cogombres són vegetals» (vertadera); si es capgira queda «Tots els vegetals són cogombres» (falsa).

6. ~~5.6~~ Demanda d'alguna evidència que contradigui la hipòtesi.

(Contraexemple)

L'Elisa ofereix l'oració «Cap àliga no és un lleó» (vertadera), que, si es capgira, queda «Cap lleó no és una àliga» (també vertadera).

7. Revisió de la hipòtesi per poder donar raó de l'evidència contradictòria.

L'Elisa suggereix que les oracions que comencen amb *Cap* continuen essent vertaderes quan es capgiren; ho comprova amb oracions com:

a) «Cap persona no és un robot»

b) «Cap robot no és una persona»

8. Aplicació de la hipòtesi revisada a una situació de la vida real. (Trobar conseqüències pràctiques)

L'Aris intervé en la conversa entre la seva mare i la Sra. Oliver, i afirma que el raonament que fa la Sra. Oliver respecte a la Sra. Batlle és incorrecte.

1.1 PLA DE DIÀLEG: Procés de recerca

1. Quina és la primera idea de l'Aris sobre la inversió d'oracions?

2. Quina és la regla d'inversió d'oracions que l'Aris i l'Elisa descobreixen junts?
3. Com arriba l'Aris a la seva primera idea d'invertir oracions?
4. En el raonament de l'Aris, pots recordar els passos que el porten a la seva descoberta?
5. Escriu a la pissarra tots els passos que recordis, en l'ordre que s'han produït.
6. Penses que es podrien haver suprimit alguns dels passos, o bé eren tots necessaris per a la descoberta de l'Aris?
7. De quina manera arriben l'Aris i l'Elisa a fer la seva descoberta de la regla d'invertir oracions?
8. En el raonament de l'Aris o de l'Elisa, pots recordar els passos que els porten a la seva descoberta?
9. Escriu a la pissarra tots els passos que recordis, en l'ordre que s'han produït.
10. Penses que es podrien haver suprimit alguns dels passos, o bé eren tots necessaris per a la descoberta de l'Aris i de l'Elisa?
11. Mira ara les dues llistes de passos que hi ha a la pissarra. Pots descobrir alguna cosa sobre descobrir coses?

Respostes i orientacions

1.1:

1. «Una oració no es pot invertir. Si es posa al començament la part final d'una oració, ja no serà vertadera» (p. 10, 21-23). O bé: una oració vertadera no es pot invertir.
2. «Si una oració vertadera comença amb la paraula *cap*, la seva inversa també és vertadera. Però si comença amb la paraula *tots*, la seva inversa és falsa» (p. 14, 8-10).
- 3-5. Vegeu «Esbós del procés de recerca».
6. Tema per al diàleg. (Però, quan repassis cada un dels passos fets per l'Aris, pregunta: «L'Aris, hauria pogut fer la seva descoberta si això no hagués passat?».)
- 7-9. Vegeu «Esbós del procés de recerca».
10. Tema per al diàleg. (Vegeu l'orientació que s'acaba de donar per al punt 6.)
11. Difícil. (Orientació: observeu que tant els sentiments com els pensaments de l'Aris contribueixen a la seva primera idea; i que els sentiments i els pensaments tant de l'Aris com de l'Elisa contribueixen a la descoberta que ells fan de la regla.) Es poden tenir aquestes oracions escrites separatament en papers o cartonets i comentar-les en petits grups.

IDEA 2. DESCOBERTA I INVENCIO

El primer capítol de *La descoberta de l'Aristòtil Mas* tracta de com l'Aris troba una regla de raonament. «I llavors vaig tenir una idea» (p. 10, 21). «Estava emocionat amb la meua descoberta» (p. 11, 14). En el primer capítol l'Aris descobreix o inventa una regla sobre reversibilitat. Aquest capítol ofereix una oportunitat per fer la diferència entre *descoberta* i *invenció*. Quan a classe es planteja la idea de descoberta, sovint es relaciona amb alguna cosa important duta a terme per un adult extraordinari. El que és inusual i sorprenent d'aquest cas, és que el llibre comença amb una descoberta feta per un alumne, que no és la descoberta d'una cosa, sinó d'una idea. Això planteja la qüestió: l'Aris ha descobert una idea o l'ha inventat? En la mesura que la classe s'identifiqui amb l'Aris i els seus amics, i sentin que ells també poden trobar coses noves sobre el món, pensar idees noves, descobrir regles i lleis noves, se sentiran també moguts a acompanyar l'Aris i els seus amics en l'empresa de pensar sobre el pensament.

Dependrà de tu, que facis conscient la teua classe de l'emoció de la descoberta i la invenció. En realitat, només cal fer memòria: no hi ha ningú que no hagi experimentat aquesta emoció. Però, probablement, no hi han reflexionat mai. Per què una descoberta és tan excitant? Pot ser que l'alumnat ja tingui un esperit explorador; en aquest cas, només els estàs portant a reflexionar sobre el que estan fent. O potser la timidesa o la inseguretat els inhibeix a l'hora d'investigar els mons de les coses i de les idees; aleshores necessiten que se'ls encoratgi i se'ls ajudi a veure que la descoberta i la invenció poden arribar a ser molt beneficioses i meravelloses.

1.2 EXERCICI: Sobre *descoberta* i *invenció*

I) Després de cada enunciat, digues si penses que descriu una invenció o una descoberta.

1. Colom troba Amèrica.
2. En Joan ensopega amb el llibre que la Maria havia perdut, i que era a terra.
3. A en Joan se li acut una nova manera d'enfilejar collarets.

4. En la seva investigació, una científica esbrina de quina manera les cèl·lules humanes poden esdevenir canceroses.

5. Una família elabora un nou dispositiu que dona menjar al gos automàticament quan ells són fora de casa.

II) Amb paraules teves, descriu la diferència que hi ha entre les accions que anomenes «descoberta» i les que anomenes «invenció».

III) Llegeix les definicions que es donen aquí:

- descobrir: esbrinar, adonar-se, assabentar-se de l'existència de.
- inventar: acudir-se, enginyar, planejar, imaginar, provocar, suscitar, originar, idear.

Tria una de les paraules, o ambdues, de les oracions següents. Escriu, en el lloc corresponent, allò que hagi triat:

1. Un explorador famós fou responsable de la (descoberta, invenció) de l'oceà Pacífic.
2. La (descoberta, invenció) de la impremta va fer més fàcil la publicació de llibres.
3. La comunitat científica procura (descobrir, inventar) maneres d'estalviar energia.
4. Marie Curie va (descobrir, inventar) les partícules radioactives.

IV) Explica per què has donat aquestes respostes a III).

Respostes i orientacions

1.2:

I): 1. Descoberta. 2. Descoberta. 3. Invenció. (Discutible. Facilita, per tant, que s'argumenti a favor i en contra de les dues opinions.) 4. Descoberta. 5. Invenció.

II): Convé buscar els termes clau en les respostes. Recordeu que *descoberta* s'aplica habitualment a quelcom que ja era allà d'abans, a punt per ser trobat; *invenció* s'aplica a quelcom que és completament nou.

III) i IV): 1. Descoberta. 2. Invenció. 3. Qualsevol o totes dues: descoberta i invenció. 4. Descoberta.

1.3 EXERCICI: Raonar sobre *descoberta* i *invenció*

I) Classifica i dona raons de la classificació:

	Descoberta	Invenció	Raons
1. Electricitat			
2. Bombetes elèctriques			
3. Magnetisme			
4. Imants			
5. Papyrus			
6. Televisió			
7. Oceà Pacífic			
8. Raigs X			
9. Sabó			
10. Impremta			
11. Pensar			
12. Família			
13. Ciutat			
14. Llet pasteuritzada			
15. Pomes ensucrades			

II) Descoberta i invenció

Proposa que escriguin un paràgraf sobre un dels temes següents:

- a) La descoberta més gran que he fet.
- b) Diferència entre *descoberta* i *invenció*.
- c) Què m'agradaria inventar?
- d) Hi pot haver descobertes fetes conjuntament per diverses persones?
- e) Totes les descobertes són invencions?
- f) Totes les invencions són descobertes?

Respostes i orientacions

1.3:

I): Pot ser que aquest exercici sigui difícil, segons que els teus alumnes estiguin més o menys familiaritzats amb aquests temes. No seria pas sorprenent que els punts 1, 3, 5, 8, 11, 12 i 13 els resultessin difícils de classificar. Els pots animar a fer conjectures, però, si ho fas, insisteix sempre que intentin trobar raons que donin suport a les seves afirmacions. (Procura subratllar la diferència entre meres suposicions i idees sostingudes amb raons.)

II): Després de repassar els paràgrafs, divideix la classe en grups que apleguin els que tenen interessos comuns o bé opinions diferents. Després que cada grup hagi llegit els paràgrafs escrits pels altres membres del grup, poseu-ho en comú. No et cansis d'animar els alumnes perquè donin explicacions dels seus punts de vista. Se'ls pot suggerir que inventin alguna cosa: un estri o giny senzill però que pugui ser útil.

IDEA 3. QUÈ ÉS PENSAR?

Aquesta història s'obre amb l'Aris somiant despert. En els capítols següents, es veu com l'Aris i els seus amics es lliuren a un ampli ventall d'activitats de pensament, com ara recordar, generalitzar, abstraure, imaginar, classificar, reflexionar, deliberar, considerar i jutjar. De fet, la família de les activitats mentals és enorme i conté un gran nombre de subespècies. No només hi ha moltes activitats mentals diferents, sinó que cada activitat pot ser duta a terme de diverses maneres. Així, es pot deliberar amb compte o a la lleugera; es pot

recordar lentament o de pressa; es pot classificar fàcilment o amb dificultat; es pot reflexionar a base d'anàlisis o per intuïció.

Si parles amb els teus alumnes sobre la capacitat de pensar, t'adonaràs que, de seguida, són capaços d'identificar els pensaments que van tenint. Però, a vegades, en canvi, els resulta més difícil de parlar sobre el procés de pensar (vegeu la conversa de l'Elisa, la Júlia i la Loli al cap. 3, episodi 1). Per això, cal que vagin aprenent a distingir entre els pensaments individuals i el fet de pensar com a procés de la vida mental. Encoratja'ls també a aplicar el seu pensament als diàlegs de classe, que és un lloc privilegiat perquè facin l'experiència d'aquest procés.

1.4 EXERCICI: Actes mentals

L'exercici vol ajudar a distingir i identificar diferents actes mentals, i ho vol fer a partir de diverses experiències de personatges de la novel·la.

A) L'Aris pensa de diferents maneres en el capítol. Algunes d'aquestes maneres surten a la llista següent. Si repasses el capítol podràs anar trobant els passatges concrets esmentats a la llista. Tot rellegint, doncs, el capítol, digues en què pensa l'Aris en tots els casos següents:

1. Cada vegada que es diu una cosa a si mateix.
2. Quan li fa gràcia una idea.
3. Quan recorda.
4. Quan està perplex o desconcertat.
5. Quan s'adona que no entén una cosa.
6. Quan té una idea o descobreix alguna cosa.
7. Quan somia despert.
8. Quan s'adona de cop d'alguna cosa.

B) Hi ha altres personatges en el capítol, com ara en Brunet, l'Elisa, la mare de l'Aris i la Sra. Oliver. ¿Algun d'aquests personatges del capítol pensa alguna cosa interiorment, sense manifestar-la?

1. Què t'imagines que està pensant en Brunet quan pregunta a l'Aris «Què és allò que té una cua llarga i que gira al voltant del Sol un cop cada 77 anys?»?
2. Què t'imagines que pensa en Brunet quan l'Aris respon i la classe riu?
3. Què t'imagines que està pensant l'Elisa quan l'Aris li demana que s'inventi una oració que contingui dues coses, a fi d'ensenyar-li com funciona la seva idea sobre inversió d'oracions?
4. Què t'imagines que pensa l'Elisa quan l'Aris està decebut perquè li ha fallat la idea?
5. Què t'imagines que pensa la mare de l'Aris quan la Sra. Oliver li parla de la Sra. Batlle?
6. Què t'imagines que estava pensant la Sra. Oliver quan li deia tot allò a la Sra. Mas?
7. Què t'imagines que està pensant la mare de l'Aris quan el renya perquè interromp?

Respostes i orientacions

1.4:

A): La llista de «pistes» es dona indicant els números de les pàgines i les línies on es troben. Tot i que hi ha diferents respostes, ja estarà bé si els alumnes en poden identificar una per a cada qüestió.

B): 1. Potser s'havia adonat que l'Aris no estava atent.

2. Alguns diran que se n'alegra, d'altres que se'n sorpren, d'altres que ho lamenta.

3. Pot ser difícil de construir una oració que només contingui dues coses; pot ser que l'Elisa estigui realment fent un esforç ara, mirant de pensar en alguna cosa. Alguns, però, poden creure que intentava enganxar l'Aris.

4. Observa que l'Elisa no es riu d'ell.

5. S'imagina el que la Sra. Oliver està pensant.

6. Però, realment, ¿estava pensant la Sra. Oliver? Aquesta observació («realment, ¿estava pensant?») té, almenys, dues interpretacions:

- a. Sobre el comportament de la Sra. Oliver. La pregunta «Realment, ¿estava pensant la Sra. Oliver?» pot posar en qüestió si la Sra. Oliver pensava de debò («realment») o parlava sense raonar gaire el que deia; de fet, criticava la Sra. Batlle amb un argument ben fluix, tal com li mostra després l'Aris.
- b. La pregunta «Realment, ¿estava pensant?» més teòrica, es fixaria en la relació parlar-pensar i pot qüestionar una assumpció freqüent: sovint suposem que quan parlem, pensem. Ara bé, és ben lícit preguntar: ¿cal que, sempre que es parla, a

més s'estigui pensant? No sembla que sigui així sempre. Hi ha diferència entre parlar amb sentit i parlar sense sentit, entre parlar com una persona i parlar com un lloro. No cal fer una reflexió molt aprofundida sobre aquesta qüestió. Però seria desitjable que es comencés a percebre la interconnexió existent entre el nostre llenguatge i el nostre pensament.

7. L'Aris llegeix l'aprovació en el rostre de la seva mare més enllà de les paraules.

1.5 PLA DE DIÀLEG: Pensar sobre com pensar

Al llarg del capítol apareixen moltes formes del pensament però a la p. 15, 1, la Sra. Batlle diu explícitament: «Em fa pensar». Aquesta expressió ens dona peu a treballar el verb *pensar*. L'exercici que proposem vol ajudar a desenvolupar la seva habilitat de pensar de manera reflexa, és a dir, de pensar sobre els seus pensaments. Observa la seqüència de les qüestions: primer recorda que tenim pensaments, després encoratja a pensar sobre el fet de tenir pensaments. A causa d'aquest ordre, és important que les qüestions es formulin en la seqüència en què venen. Recorda sempre que els nois i noies pensen pel seu compte de manera reflexa, tot i que sovint ho facin privadament i sense ordre ni concert. L'objectiu de l'exercici és concentrar-se en aquesta habilitat i millorar-la, per no ensenyar una cosa completament nova.

1. Què et va passar fa un any que puguis recordar ara mateix?
2. Quina és la primera cosa de la teva vida que pots recordar?
3. Tens algun record especial?
4. T'has preguntat mai per què recordes coses?
5. Què prefereixes: imaginar o recordar?
6. Durant les últimes 24 hores, ¿hi ha hagut alguna cosa que et fes quedar parat i que et fes rumiar?
7. T'has preguntat mai per què et preguntes coses?
8. En aquest instant, ara mateix, en què estàs pensant?
9. Tens pensaments preferits?
10. Penses en color, o en blanc i negre?
11. Pots desmuntar un pensament, tal com pots desmuntar un rellotge o una oració?
12. Quan et sents infeliç, també són infeliços els teus pensaments?
13. Hi penses mai, en el teu propi pensament?

14. Ara mateix, pots deixar de pensar del tot?
15. Penses quan dorms o només quan estàs despert?
16. Quan és més fàcil de pensar: quan t'estàs examinant o quan t'estàs dutxant?
17. Penses, a vegades, en més d'una cosa alhora?
18. Tens, a vegades, cadenes de pensaments connectats que travessen la teva ment com si fossin vagons de tren enganxats els uns als altres?
19. Hi ha diferència entre tenir pensaments i pensar?
20. Que preferiries: llegir sobre com llegir, escriure sobre com escriure, parlar sobre com parlar o pensar sobre com pensar?

Respostes i orientacions

1.5:

Les cinc primeres qüestions es refereixen a *recordar*: les tres primeres, a allò que ells recorden; les altres dues s'encaminen a pensar sobre el fet de recordar. Les dues qüestions següents es refereixen al sentit d'*admiració*: la primera pregunta de què s'admiren, la segona porta a pensar sobre l'admirar-se. Les qüestions 8-12 es refereixen a *pensaments en general*; les 13-18, a *pensar en general*, i les 19-20, a *pensar sobre com pensar*. No cal que facis totes les preguntes a cada alumne; funcionen prou bé quan s'adrecen al grup.

Episodi 2

IDEA 4. RESSENTIMENT

A la p. 13, 5, l'Aris té un rampell de ressentiment contra l'Elisa perquè ella li mostra que hi ha ocasions en què la seva regla no funciona. L'Aris pensa que no li hauria d'haver donat una «oració tan estúpida». Potser una bona manera de parlar sobre el ressentiment seria seguir la proposta de diàleg que hi ha a continuació d'aquestes ratlles.

Una de les coses que podries fer en aquest diàleg seria ajudar l'alumnat a entendre què passa quan tenen un sentiment tan complex com és el del ressentiment. Per exemple, el seu origen pot estar en l'enuig que experimento

amb mi mateix, però es pot manifestar fent-ho pagar a algú altre. Hi ha una estreta connexió entre el ressentiment i el fet de trobar un boc expiatori. La gent ressentida sovint no accepta la responsabilitat de les seves accions, de manera que busca de donar-ne la culpa a algú. També hi ha altres formes de ressentiment: ocasions en què estem ressentits per la nostra situació a la vida o bé perquè ens sentim tractats injustament.

Com que les situacions que evoquen ressentiment per part dels joves poden implicar les seves famílies, hauries de tenir cura de no animar-los a fer recitals de lamentacions domèstiques. Hi ha qui sempre està a punt per tenir aquesta mena de converses, però la classe de filosofia no és el lloc adient per mantenir-les. Els pares es podrien sentir molestos (podrien estar ressentits), i amb molta raó, per aquesta violació de la seva intimitat.

1.6 PLA DE DIÀLEG: Ressentiment

1. Quan estàs fent cua esperant alguna cosa, et molesta que algú et passi al davant?
2. Quan algú et passa al davant, et molesta que sigui una persona jove, però no que sigui un adult?
3. Et molesta que algú et digui que t'has equivocat, encara que ja ho sàpigues, que t'has equivocat?
4. Et molesta que el teu millor amic o amiga et digui que t'has equivocat, fins i tot quan saps que t'has equivocat?
5. Si fossis el «protegit» d'algun professor, et molestaria que els altres et prenguessin el pèl? Què faries aleshores?
6. Et molestes amb qui presumeix d'espavilat? Per què?
7. Et molestes amb qui sempre vol manar? O bé això et fa enfadar?
8. Quina és la diferència entre el ressentiment i l'enuig?
9. Hi ha ocasions en què és correcte enfadar-se?
10. Hi ha ocasions en què és correcte ofendre's?
11. Hi ha ocasions en què és correcte tenir enveja?
12. Hi ha ocasions en què és correcte tenir gelosia?
13. Només et molesten les persones o bé poden molestar-te alguns animals o coses? (Per exemple, podries sentir-te molest amb un arbre o amb un ase?)

14. Et molestaries amb algú que tingués més amics que tu?

15. Et molestaries amb algú que semblés que s'ho passa més bé que tu?

Respostes i orientacions

1.6:

Les qüestions 1-7 van encaminades a aclarir i a contrastar les nocions «estar ressentit», «estar molest», «sentir-se ofès» o «saber greu» que, de fet, guien i orienten les conductes dels alumnes. Les qüestions 8-15 pretenen examinar els conceptes de *ressentiment*, *enuig*, *enveja*, *gelosia*, no només a base de buscar trets generals que els poden distingir entre si, sinó també a base d'establir condicions i casos concrets que puguin anar obrint camí cap a caracteritzacions més generals. És molt important, doncs, la distinció pacient entre diferents situacions vitals i diferents usos del llenguatge. Al capdavant, aquest és el camí per anar fent bones distincions conceptuals.

IDEA 5. L'ESTRUCTURA DELS ENUNCIATS LÒGICS

Tal com s'anirà veient, la regla no funciona amb qualsevol oració del llenguatge corrent. Només funciona amb oracions del llenguatge que s'ajustin als patrons bàsics del llenguatge del raonament lògic. Una oració lògica és molt més simple que una oració corrent. Una oració lògica només consta de quatre parts:

a) Un terme quantificador: **NOMÉS HO PODEN SER LES PARAULES *TOTS/TOTES*, *ALGUNS/ALGUNES*, *CAP***. (*Cap* i *Tots/Totes* són les úniques usades en el capítol 1.) [Tingueu present que, en català, el terme *TOT* o *TOTA* també és un quantificador universal, que equival a *TOTS* o *TOTES*, però que, evidentment, regeix un verb en singular. Així, és el mateix dir «Tots els homes són mortals» que dir «Tot home és mortal»; i tant és dir «Totes les àligues són ocells» com dir «Tota àliga és un ocell». Així, doncs, encara que no es torni a dir, tot el que s'afirma de *TOTS/TOTES* val igualment per a *TOT/TOTA*. D'altra banda, que un terme universal afirmatiu prengui aquesta forma singular no és pas un fet estrany en català. També l'universal negatiu *CAP* és singular i regeix el verb en singular. A l'exercici 1.7 (núm. 6, 9 i 10) es veu bé aquest paral·lelisme formal entre *TOT/TOTA* i *CAP*.]

b) Un terme subjecte: ho poden ser un nom o una frase nominal. Per exemple, es podria tractar de gatets, o de pupitres, o d'aeroplans, o de coses rodones, o de criatures peludes, etc.

c) Només pot ser verb d'una oració lògica el present del verb *ser*. Pels objectius d'aquest llibre, el restringim a les formes verbals *és / no és* i *són / no són*.

[Com que en aquest capítol ens limitem als quantificadors universals, tant afirmatius (*Tots* i equivalents) com negatius (*Cap*) i, en canvi, deixem de banda els quantificadors particulars (*Algun/alguna, Alguns/algunes*), en tindrem prou amb l'ús de les formes verbals *és / no és* i *són* («Tot home és mortal», «Cap home no és mortal» i «Tots els homes són mortals».)]

d) El terme predicat d'una oració lògica ha de ser, altra vegada, un nom o una frase nominal. [En català el PREDICAT és la part de l'oració que segueix el subjecte. Però, en lògica, la paraula *PREDICAT* es refereix a la part de l'oració que segueix el verb.]

Exemples:

Terme quantificador	Terme subjecte	Verb	Terme predicat
Tots	els avions en miniatura	són	joguines.
Totes	les tasses de paper	són	tasses per beure.
Cap	girafa	no és	un cogombre.
Cap	llibre	no és	un prestatge.
Totes	les coses que fan soroll a la nit	són	coses que espanten.
Tot	rossinyol	és	un ocell.
Tota	girafa	és	un animal.

Si l'oració no és formulada de manera que s'usi el verb (*no*) *és* o *són*, no seràs capaç de realitzar les operacions lògiques que es descriuen en aquest llibre.

Però hi ha moltes maneres de re-escriure oracions, de manera que s'usin *és* i *són* en lloc d'altres verbs. Per exemple:

«Tots els gossos corren» esdevé: «Tots els gossos són criatures que corren».
«Totes les botigues d'aquesta ciutat tanquen el diumenge» esdevé: «Totes les botigues d'aquesta ciutat són coses que tanquen el diumenge».
«Tots els avions volen» esdevé: «Tots els avions són coses que volen».

Les regles segons les quals les oracions corrents són re-escrites en forma lògica, són presentades en els capítols dos i tres de *La descoberta de l'Aristòtil Mas*. Hauries de posposar l'intent de re-escriure les oracions corrents en una forma lògica fins que els teus alumnes hagin après aquelles regles.

1.7 EXERCICI: Oracions lògiques

A) Construeix oracions lògiques a partir dels fragments següents, sense tenir en compte si les oracions resultants són vertaderes o falses:

1. són, cavalls, tots, animals.
2. cap, gat, gos, és.
3. cap, cosa dolça, llimona, és.
4. avions a reacció, tots, vehicles lleugers, són.
5. raspalls de dents, utensilis, són, tots.

B) Completa les parts que falten:

6. taula una poma.
7. Totes les bicicletes vehicles de dues rodes.
8. Cap gat un cuc.

C) Construeix oracions lògiques tot completant les parts que falten. Recorda que els únics quantificadors que usem són els universals i que ara no ens cal tenir en compte si les oracions resultants són vertaderes o falses:

9. floc de neu una cosa freda.
10. sabata un barret.

Respostes i orientacions

1.7:

No et decideixis a passar d'una oració a l'altra fins que els alumnes no es trobin ben a gust amb l'estructura lògica de cada oració presentada.

1. Tots els cavalls són animals. O bé: Tots els animals són cavalls.
2. Cap gat no és gos. O bé: Cap gos no és gat.
3. Cap cosa dolça no és una llimona. O bé: Cap llimona no és una cosa dolça.
4. Tots els avions a reacció són vehicles lleugers. O bé: Tots els vehicles lleugers són avions a reacció.
5. Tots els raspalls de dents són utensilis. O bé: Tots els utensilis són raspalls de dents.
6. Cap no és O bé: Tota és
7. Són.
8. No és.
9. Tot floc de neu és una cosa freda. Tota cosa freda és un floc de neu. Cap floc de neu no és una cosa freda. Cap cosa freda no és un floc de neu.
10. Tota sabata és un barret. Tot barret és una sabata. Cap sabata no és un barret. Cap barret no és una sabata. Les diverses respostes permeses en els punts 9 i 10, ens remeten directament als exercicis que hi ha a 1.8 i 1.10.

IDEA 6. INVERSIÓ DE SUBJECTES I PREDICATS (CONVERSIÓ)

Una interpretació comunament acceptada pels lògics diu que en una oració lògica que tingui aquesta forma: *Tots ... són ...*, el verb *són* significa «són membres de la classe de». Dit d'una altra manera: les coses que es mencionen en el subjecte són membres de la classe especificada pel predicat. Per exemple, s'entén que l'oració «Tots els gats són animals», diu que els gats són membres de la classe dels animals. Això significa que els membres del subjecte formen una part del conjunt de membres del predicat. Bé, ¿i que passa si es posa el subjecte en el lloc del predicat i es posa el predicat en el lloc del subjecte? Quan es capgiren així subjecte i predicat, al valor de veritat de l'oració li passa una cosa interessant.

SI L'ORACIÓ ORIGINAL AMB *TOTS* ERA VERTADERA, ALESHORES L'ORACIÓ AMB EL SUBJECTE I EL PREDICAT INVERTITS SERÀ, GENERALMENT, FALSA.

Quan il·lustris aquesta regla, convindrà que no t'apartis d'oracions amb *Tots/Totes* (i *Tot/Tota*) que siguin òbviament vertaderes. Si t'emboliques amb oracions la veritat de les quals és dubtosa, la classe, en lloc d'aprendre la regla, començarà a discutir les oracions mateixes. Les oracions que es reconeixen més ràpidament com a vertaderes són aquelles en què el subjecte resulta clarament definit per la seva inclusió en la classe de coses del predicat.

Exemples: Tots els rectangles són quadrilàters.
 Tots els taurons són peixos.
 Tots els gatets són animals.

1.8 EXERCICI: Pràctica de reversibilitat

1. Relació subjecte-predicat. Completa les oracions següents de manera que tinguin una forma lògica:

- a) Tots/Totes són ocells.
- b) Tots els gats són
- c) Tots els dofins criatures intel·ligents.

2. Reversibilitat subjecte-predicat. Mira d'invertir el subjecte i el predicat de les oracions següents:

- a) Tots els pollastres són ocells.
 - b) Tots els cotxes són vehicles.
- Què obtens: oracions vertaderes o falses?

3. Veritat d'oracions invertides. Són vertaderes les oracions següents un cop invertides?

- a) Tots els llops són mamífers.
- b) Totes les nines són joguines.

4. Són vertaderes les oracions següents un cop invertides?

- a) Totes les plantes són roures.
- b) Tots els gossos són peixos.
- c) Totes les coses de les escombraries són vasos de paper usats.
- d) Tots els bistecs són trossos de carn.

Què obtens: oracions vertaderes o falses?

Respostes i orientacions

1.8:

1a. Pardals, rossinyols, cadeneres, guatlles, àligues, etc. b. mamífers, animals, etc. c. són.

2a. Tots els ocells són pollastres. b. Tots els vehicles són cotxes. (Les dues oracions invertides són falses.)

3a. No. b. No.

4a. Sí. b. No. c. Sí. d. No. (Algunes són vertaderes i algunes no. Si una oració amb *Tots* és inicialment falsa, després de capgirar-la s'obté una oració que pot ser vertadera o pot no ser-ho.)

IDEA 7. EXCEPCIÓ DE LA REGLA: ENUNCIATS D'IDENTITAT

La regla de l'Aris s'aplica a oracions en què els subjectes i els predicats són diferents. Tanmateix, en algunes d'aquestes oracions el subjecte i el predicat designen les mateixes coses. (Aquesta mena d'oracions s'anomenen «enunciats d'identitat».) Aquestes oracions comencen amb la paraula *Tots/Totes*, però no esdevenen falses quan es capgiren. Continuen essent vertaderes. Per exemple:

Tots els fadrins són solters.

Totes les núvies són dones que contreuen matrimoni.

Tots els metges són facultatius.

Tots els quadrats són quadrilàters amb quatre costats iguals.

Tots els habitants de la capital de Catalunya són habitants de Barcelona.

A *La descoberta de l'Aristòtil Mas* no s'hi mencionen els enunciats d'identitat. De fet, són una excepció de la regla de conversió. Un cop dominin la regla de conversió, els pots preguntar si s'imaginen alguna oració que comenci amb *Tots/Totes* i que continuï sent vertadera després de capgirar-ne el subjecte i el

predicat. A veure si els teus alumnes troben pel seu compte l'excepció de la regla de conversió. Resumint: una oració és un «enunciat d'identitat» si el subjecte i el predicat: a) signifiquen la mateixa cosa, o b) es refereixen a la mateixa cosa.

1.9 EXERCICI: Enunciats d'identitat

Donades les oracions incompletes següents, omple els espais amb paraules que et facin obtenir enunciats d'identitat:

1. Tots els són cònjuges masculins.
2. Tots els tipus de llonza són tipus de
3. Tots els monarques són
4. Tots els són farmacèutics.
5. Totes les persones grans són

Respostes i orientacions

1.9:

1. Marits. 2. Carn. 3. Reis. 4. Apotecaris. 5. Adults.

IDEA 8. REGLA DE CONVERSIÓ AMB *CAP*

L'Elisa va descobrir que la regla de l'Aris no funcionava amb oracions que comencessin amb la paraula *Cap*. Va descobrir que si es capgira una oració vertadera que comença amb *Cap*, l'oració continua sent vertadera. Per exemple: «Cap pilota de futbol no és un colom», és un enunciat vertader. Si capgirem el subjecte i el predicat, continuem tenint un enunciat vertader: «Cap colom no és una pilota de futbol».

Dona moltes oportunitats als alumnes de poder formular enunciats vertaders que comencin amb les paraules *Tots/Totes* i *Cap*, de manera que després els puguin capgirar i es puguin adonar de com els enunciats amb *Tots/Totes* esdevenen falsos, mentre que els enunciats que comencen amb *Cap* romanen vertaders. (Recorda que les oracions han de tenir aquesta forma: quantificador, subjecte, verb *és / no és* o *són* i predicat.)

1.10 EXERCICI: Capgirar oracions que comencen amb *Cap*

RECORDA: Cal que l'oració original sigui vertadera si es vol que romanguí vertadera un cop capgirada.

Si les oracions següents són vertaderes, capgira-les:

	Oració capgirada
1. Cap llimona no és una bola de neu.	
2. Cap triangle no és una cosa circular.	
3. Cap suec no és sud-americà.	
4. Cap pollastre no és un ocell.	
5. Cap quadrat no és un rectangle.	

Respostes i orientacions

1.10:

1. Cap bola de neu no és una llimona.
2. Cap cosa circular no és un triangle.
3. Cap sud-americà no és suec.
4. (L'oració original és falsa.)
5. (L'oració original és falsa.)

Episodi 3

IDEA 9. L'ARIS USA LA SEVA REGLA EN UN CAS PRÀCTIC

Cert alumnat pensa que el que aprèn a l'escola no és rellevant per allò que passa en el món exterior. En aquest exemple, veiem que es posa directament en pràctica una cosa apresada per un alumne:

«—Sra. Oliver —vaig dir—, el fet que, segons vostè, "tots els que no poden deixar de beure siguin gent que va al bar no significa pas que tots els que van al bar siguin gent que no pot deixar de beure"». (p. 15, 7-10)

A fi que la classe vegi ben clar de quina manera l'Aris va aplicar la seva regla a l'observació de la Sra. Oliver, potser podries escriure a la pissarra la versió original i la versió capgirada. Com que l'oració és un xic complexa, pot ser útil de posar claudàtors que tanquin el subjecte i el predicat. Així:

Oració original

Tots [els que no poden deixar de beure] són [gent que va al bar].

Oració capgirada

Tots [els que van al bar] són [gent que no pot deixar de beure].

1.11 EXERCICI: Oracions amb *Tots/Totes*

a) Inventa una oració amb *Tots/Totes* que sigui vertadera i intenta d'imaginar-te una situació en què algú la pugui capgirar.

b) Es pot estirar aquest exercici per lligar-ho amb els prejudicis. Completa les següents oracions i capgira-les. Què ha passat?

1. Tots els negres són...
2. Tots els gitanos són...
3. Tots els pobres...
4. Totes les dones...
5. Tots els polítics...

És un bon exercici per adonar-se que els prejudicis tenen molt de grup gran que s'intenta fer entrar en un grup petit. La lògica de conjunts ajudaria a entendre la reversió d'oracions com a incorrecció. Un grup petit cap dins d'un de gran però un de gran és impossible que entri en un de petit.

Respostes i orientacions

1.11:

a) L'exercici és difícil, però val la pena intentar-lo. Convé que aprenguin a utilitzar situacions de la vida real o, almenys, properes a la seva vida. Això els ajudarà a

anar aplicant els coneixements de lògica a la seva activitat pràctica, i els en mostrarà la rellevància.

b) Els pot ajudar a detectar prejudicis. És una fórmula senzilla però molt eficaç.

IDEA 10. VERITAT

En el primer capítol l'Aris parla molt de veritat, però no explica com se sap. Et pots trobar, o bé pots propiciar, la qüestió: Què és la veritat? I aquesta no és pas una qüestió fàcil de respondre. El projecte Filosofia 3/18 reconeix la dificultat del problema de la veritat; per això el tracta a cada manual. Si ho veus convenient pots buscar algun exercici o pla de diàleg d'altres manuals. No expliquis teoria ni intentis explicar les idees següents fins que no hagin acabat l'exercici. A partir de les seves respostes, mostra les diferències entre les veritats que ho són per definició i les veritats basades en l'evidència. Comprova que els alumnes veuen la diferència entre aquests dos tipus de veritat i, de moment, no vagis més lluny.

1.12 EXERCICI: Sobre la veritat

Com que la regla de conversió només funciona amb oracions vertaderes, pot ser que convingui fer un xic de pràctica per distingir oracions vertaderes d'oracions falses. Parlant en termes generals, hi ha dues menes de raons per dir que una oració és vertadera:

1. Per definició:

- a. Totes les monedes de dos euros són rodones.
- b. Cap quadrat no és un cercle.
- c. Alguns gossos són perdiguers.
- d. Tots els alcaldes són presidents dels seus ajuntaments.

2. Per evidència:

- a. Els focs sovint són destructius.
- b. Als gatets, els acostuma a agradar la llet.

- c. Generalment, els hiverns a Alaska són freds.
- d. Tots els dinosaures estan extingits.

Proposa l'exercici següent i procura que els criteris generals sobre veritat emergeixin de les seves intervencions.

I) Com classificaries els enunciats següents?

	Vertader	Fals	Raó
1. Els bombers acostumen a ser valents.			
2. Els cercles són rodons.			
3. Totes les pomes són vegetals.			
4. Totes les patates són vegetals.			
5. Als gats, sovint els agrada la llet.			
6. Molts ponts són metàl·lics.			
7. Cap maó no és de fang.			
8. El foc sempre crema el paper.			
9. Els marcians no existeixen.			
10. Sempre hi ha un demà.			

II) En quines circumstàncies podrien ser VERTADERS els següents enunciats?

- 1. Una persona que no és membre del Parlament esdevé president de la Generalitat.
- 2. L'aigua no apaga un foc.
- 3. Suspens totes les assignatures.
- 4. Els bolets t'intoxiquen.
- 5. Un arbre marxa volant pels aires.

6. Un xupa-xup val cent euros.
7. Et fa por estar-te sota un arbre.

III) En quines circumstàncies podrien ser considerats FALSOS els següents enuncisats?

1. No hi ha res viu a la Lluna.
2. València és la capital del País Valencià.
3. El Sol durarà sempre més.
4. Els focs no cremen mai sota aigua.
5. Tots els governs són bons.
6. És sempre correcte dir la veritat.

Respostes i orientacions

1.12:

Per a I):

1. Vertader. - Raó: per evidència.
2. Vertader. - Raó: per definició.
3. Fals. - Raó: per definició.
4. Vertader. - Raó: per definició.
5. Vertader. - Raó: per evidència.
6. Vertader. - Raó: per evidència.
7. Fals. - Raó: per evidència; algú pot argumentar que per definició.
8. Fals. - Raó: per evidència; no el crema si es tracta de paper incombustible o bé moll.
9. Vertader. - Raó: per l'evidència que en tenim fins ara. [Aquesta és la resposta adequada perquè l'exercici només permet usar dos valors: «vertader» o «fals». Si s'acceptessin tres o més valors (és a dir, respostes), per exemple «desconegut» o «verificat», aleshores la resposta s'hauria hagut de decantar per un d'aquests valors.]
10. Vertader. - Raó: per l'evidència de l'experiència anterior; algú pot argumentar que per definició. [És interessant d'observar que es tracta de dos tipus d'evidència diferents. En ambdós casos, l'evidència s'ha obtingut gràcies a moltes, i diverses, experiències anteriors, però també sembla clar que l'evidència que fonamenta la resposta 9 és provisionalment suficient perquè encara està sotmesa a importants llacunes d'informació. La resposta 10, en canvi, es basa en una evidència forta, completa i satisfactòria, i sembla difícil que, en el futur, ens trobem amb evidències contràries. Aquesta és la diferència entre les respostes 9 i 10, i

justifica que es pugui afirmar que 10 és vertader no per evidència sinó per definició. I és que, en aquest cas, l'evidència no és simplement empírica.]

- Orientació. Per a cada cas, oferim un sol exemple de canvi de circumstàncies que podria fer que l'enunciat fos vertader (a II) o fals (a III). Els alumnes en poden trobar o inventar molts altres.

Per a II):

1. Si es canvia el text de l'Estatut d'Autonomia. 2. Si el que crema és gasolina. 3. L'escola no t'atreu gens ni té sentit per a tu. No has posat interès ni atenció en res del que s'hi fa. 4. Són verinosos. 5. Podria haver-hi un tornado. 6. Si el preu de totes les altres coses hagués augmentat moltíssim, potser com a conseqüència d'una gran inflació. 7. En cas de tempestat de llamps i trons.

Per a III):

1. Quan uns astronautes es passegen per la Lluna. 2. La capital es trasllada a un altre lloc. 3. El Sol explota o s'apaga. 4. Els escafandriers usen torxes submergibles. 5. N'hi ha molts que es poden considerar dolents i per raons no sempre ben iguals; p. ex. el govern nazi, o el de Sud-àfrica o el de Pinochet, a Xile. [Aquí convé no confondre «governos políticament dolents» amb «governos moralment dolents». Perquè una cosa és el «govern que no m'agrada», «que no em sembla adequat» és a dir, el «govern políticament dolent» per a mi, i una altra cosa és el «govern moralment dolent», és a dir, aquell que trepitja drets fonamentals. També és cert que, a vegades, la distinció entre els aspectes polítics i els morals no és ben precisa ni ben fàcil de fer.] 6. Aquí caldria valorar els contextos. Cal donar bones raons i aclarir les circumstàncies.

AUTOAVALUACIÓ PER A L'ALUMNAT

- Al final de cada capítol cada alumne es pot preguntar:

- Què he après?
- Com ho he après?
- Què m'ha quedat per aprendre?
- Com ho puc saber?
- Quina relació té el que hem fet a la sessió amb l'escola o l'institut?
- Què té a veure amb la meua vida?

AUTOAVALUACIÓ PER AL PROFESSORAT

CONDICIONS FÍSiques PER AL DIÀLEG

1. La sessió de filosofia està situada en una franja horària que permet l'atenció i la concentració?
2. La freqüència de les classes de filosofia és l'adequada?
3. Els alumnes estan còmodament asseguts per tal de poder escoltar, parlar i escriure (si cal)?
4. Tots els membres del grup poden veure les frases, imatges, esquemes, de la pissarra?
5. La posició en què estan asseguts els alumnes fa possible que es vegin els uns als altres quan enraonen?
6. L'ambient de la classe és suficientment tranquil com perquè tots puguem escoltar el que diuen els altres?
7. Estic situat a dins del grup de tal manera que puc veure cada alumne, i hi puc parlar i el puc sentir?

Els apartats del requadre són una adaptació de l'autoavaluació del manual de *Pimi, Buscant el sentit*.

SOBRE EL CAPÍTOL

1. Entenen tots els meus alumnes la regla d'inversió d'oracions?
2. Ha construït cada alumne les seves pròpies oracions vertaderes amb *Tots* i amb *Cap*, i ha vist de quina manera compleixen la regla?
3. Han entès tots els alumnes la manera com la regla s'aplica a allò que deia la Sra. Oliver?
4. Hi ha hagut bona participació a classe?
 - a. Qui ha pres part del diàleg?
 - b. Qui no?

(Es pot elaborar una llista amb els que parlen menys i els que parlen més per poder estimular els que parlen menys a les properes sessions.)

c. Com puc animar aquells que encara hi han de prendre part?

(Serà bo d'elaborar estratègies per escrit, que després es puguin repassar i revisar. Si et trobes un xic perdut, pots consultar amb profit el CAPÍTOL 6 del llibre: M. LIPMAN; A. M. SHARP; F. OSCANYAN. *Filosofia a l'escola*. Vic: Eumo, 1991. Es pot trobar en línia a <www.grupiref.org>.)

5. He animat els meus alumnes a donar raons de les coses que diuen?

CAPÍTOL DOS

Si els alumnes no tenen a punt comentaris propis sobre els esdeveniments i els temes d'aquest capítol, prova de preguntar-los alguna de les qüestions següents:

1. Amb poques paraules, descriu en Toni.
2. Creus que en Toni és molt semblant a l'Aris o molt diferent d'ell? En quin sentit?
3. Descriu els sentiments de l'Aris i d'en Toni en el capítol.
4. Al començament, en Toni no queda pas gaire impressionat per la descoberta de l'Aris. Com aconsegueix l'Aris fer canviar l'opinió d'en Toni?
5. Sabries trobar la manera de dir oracions que signifiquessin *Tots* o *Cap* però dient-ho d'una altra manera?
6. Quan en Toni diu: «no hi veig la gràcia», què vol dir?
7. La persona que pregunta: «Per a què serveix?», què és el que vol saber?
8. Perquè una descoberta o una regla siguin una bona descoberta o una bona regla, cal que siguin útils en la pròpia vida?
9. A la pregunta: «Què et passa, Toni?», què hi ha d'implícit i què demana?
10. El pare d'en Toni és enginyer i confia que, algun dia, en Toni també serà enginyer. Per quina raó creus que el pare d'en Toni vol això per al seu fill?
11. Les raons del pare de Toni són suficients?
12. Amb quin sentit diu l'Aris: «Toni, *no és correcte!*»?
13. Com entén en Toni l'expressió «no és correcte»?
14. Qui sospita de la Júlia i qui la defensa en aquest capítol?
15. Et sembla que l'Aris i en Toni són amics? Com ho saps?

Episodi 1

IDEA 1. SÍ, I QUÈ?

Considera la frase d'en Toni: «Sí, i què?». Superficialment, està clar que sona com si fos l'expressió de manca d'interès i fins i tot resulta un xic impertinent. Però, si

s'examina amb més atenció, es revela com una petició de més explicacions. Quan pregunta: «Sí, i què?», en Toni està demanant de conèixer les implicacions d'allò que l'Aris ha dit. En bona part, la lògica és l'estudi de la inferència, és a dir, l'estudi de les implicacions lògiques que poden ser extretes o inferides d'enunciats singulars o de conjunts d'enunciats. Podem ajudar l'alumnat a raonar tot encoratjant-lo a descobrir els significats menys obvis d'allò que llegeix, sent i veu, tot mostrant-li la manera de fer inferències correctament. En aquest sentit, l'observació d'en Toni («Sí, i què?») la podem entendre com una manera de demanar a l'Aris que mostri què és el que es pot inferir de la seva descoberta. Potser la forma és brusca, però el sentit és el de demanar explicacions.

2.1 EXERCICI: Significats implícits i explícits

I) Les frases següents són usades normalment pels joves i resulten familiars a tothom. Escriu-les a la pissarra i demana als membres de la classe que en donin significats explícits (literals) i implícits:

- a. I a tu, què?
- b. Com és això?
- c. Però, què us passa?
- d. Què hi ha per aquí?
- e. Vols dir?
- f. Digueu-ho tal com és!

II) Que la classe pensi alguns exemples més dels que es troben a la vida quotidiana. Escriu-los a la pissarra i comenta els significats implícits i explícits de les noves frases.

IDEA 2. QUÈ ÉS UNA SUPERSTICIÓ?

Per què l'Aris no vol trepitjar cap esquerra del carrer? Potser és superstició? La superstició és una creença basada en l'existència de forces màgiques que influeixen en la nostra vida. El poder de certs objectes o gestos poden determinar alguns aspectes del nostre futur.

Es tracta de creences no fonamentades i irracionals basades en un pensament màgic. Segurament ha sentit dir que trepitjar esquerdes porta mala sort i per això les evita. Tanmateix, en altres coses sembla tenir una mentalitat força científica. És una inconsistència?

Tot i que discutir les pors irracionals a l'aula pot tenir un valor terapèutic, el teu paper no és el de terapeuta, sinó el d'estimular els alumnes perquè siguin persones més reflexives i raonables.

Encoratja, doncs, l'alumnat a descobrir les freqüents supersticions de la vida diària, i ajuda'ls a desenvolupar una actitud assenyada respecte a aquestes supersticions.

2.2 EXERCICI: Supersticions

En cada cas, digues: a) com penses que poden sorgir aquestes creences, i b) quina raó pot tenir algú per mantenir la creença.

1. Un gat negre que travessa davant teu.
2. Vessar sal.
3. Un mirall trencat.
4. Aixecar-se del llit amb el peu esquerre.
5. Dimarts i 13.
6. Passar per sota d'una escala de mà recolzada a la paret.
7. Trepitjar esquerdes de la voravia.
8. Trobar un trèvol de quatre fulles.

Respostes i orientacions

2.2:

L'alumnat pot suggerir que aquestes creences tenen com a base justificativa les experiències viscudes per gent que ha arribat a la conclusió que certs esdeveniments –feliços o desgraciats– s'han produït com a conseqüència d'altres. [Seria interessant examinar si entre els esdeveniments que es consideren beneficiosos (p. ex. trobar un trèvol de quatre fulles) o malèfics (p. ex. que un gat negre travessi davant meu) i els que es produeixen després (un fet afortunat o una desgràcia, respectivament) hi ha realment, o no, una connexió causa-efecte. L'examen s'ha de fer mirant no només si

sempre que es dona el primer fet també es dona el segon, sinó també si el segon només es dona quan es dona el primer. Si la resposta fos afirmativa en tots dos casos, aleshores tindríem bones raons per afirmar que la connexió entre els fets no és causal. Però, si no fos així, potser podríem pensar que només és casual.] Recorda també que hi ha una colla de ritus (cerimònies, pràctiques), a vegades ben quotidians, que van associats a les supersticions. Pot ser interessant explorar-los.

Episodi 2

IDEA 3. PER A QUÈ SERVEIX?

L'Aris ja s'ha adonat que la seva regla pot tenir conseqüències pràctiques, perquè ha funcionat bé quan la Sra. Oliver parlava amb la seva mare. Però no se li acut explicar l'incident a en Toni quan aquest li pregunta: «Per a què serveix?». Potser és perquè l'Aris té la impressió que el que en Toni està preguntant és: «I que significa això per a mi?». Per això l'Aris està tan content quan pot aplicar la seva regla a la conversa que en Toni ha tingut amb el seu pare. I és que així l'Aris és capaç de donar una resposta ben concreta a la pregunta d'en Toni, «Per a què serveix?». Això, però, no significa pas que sempre trobarem una aplicació immediata per cada descoberta que fem; de fet, l'Aris ha sigut molt afortunat.

2.3 EXERCICI: Per a què serveix?

Escriu, a la columna del costat, per a què et sembla que serveix cada cosa.

1. Telèfon	
2. Pel·lícula de dibuixos animats	
3. Saber sumar	
4. Un arbre al mig del desert	
5. Una estrella	
6. Saber nedar	
7. Saber escriure	
8. Un porc senglar	
9. Saber enraonar	
10. Ser capaç d'estar despert	

Respostes i orientacions

2.3:

En petits grups poden buscar –per cada proposta de la llista– dues utilitats: una d'intrínseca i una d'extrínseca. Les utilitats intrínseques es refereixen a trets bàsics, essencials, trets, per tant, que defineixen aquella cosa prescindint de qualsevol altra consideració. La utilitat indicada serà extrínseca quan no està íntimament lligada amb la cosa. [P. ex., «saber nedar» pot servir per salvar la vida d'algú que s'estigui ofegant; però aquesta és una utilitat casual, accidental, extrínseca, perquè tant si es dona una situació així com si no es dona mai, «saber nedar» pot continuar tenint sentit.] Ara bé, sovint, la línia divisòria entre trets «extrínsecs» i «intrínsecs» resulta borrosa.

IDEA 4. NORMALITZACIÓ

En Toni i l'Aris descobreixen que certes oracions, que semblen diferents, corresponen a un mateix tipus lògic, i que, per tant, són oracions que es poden re-escriure seguint el model d'algunes oracions bàsiques que els serveixen de «norma» (p. 18, 3-4). Dit d'una altra manera, «normalitzar» una oració voldrà dir transformar una oració fins que adquireixi la forma d'alguna de les oracions lògiques bàsiques. A l'Aris usem una lògica en què apareixen quatre tipus d'aquestes oracions bàsiques. Són els quatre tipus lògics següents:

- | | |
|--------------------------|------------------------------|
| 1. Tots són | 3. Alguns són |
| 2. Cap no és | 4. Alguns no són |

Vegem-los ara d'un a un, amb un xic més de detall:

Oracions que es poden normalitzar a partir de 'TOTS'

Els escocesos són patriotes.	Cada escocès és patriota.
Tot escocès és patriota.	Qui és escocès, és patriota.
Els escocesos sempre són patriotes.	Ser escocès és ser patriota.

Encara que pugui semblar un xic rutinari, és bo crear per desenvolupar l'habilitat de normalitzar oracions. Això anima l'alumnat a pensar en les oracions d'una manera nova, i a reconèixer algunes aplicacions de les regles lògiques de l'Aris que, altrament, els passarien per alt. No oblidis que, al final, cada oració amb *Tots*

ha de contenir: 1) el quantificador (*Tots*); 2) un sintagma nominal com a subjecte; 3) el verb (*són*), i 4) un sintagma nominal com a predicat.

2.4 EXERCICI: Normalitzar oracions que adopten el *Tots*

1. Els gelats de maduixa són deliciosos.
2. Els elefants sempre tenen la cua petita.
3. El maldecap és una cosa molt molesta.
4. Una bola de neu és una cosa molt maca.
5. Tenir salut és ser afortunat.
6. Cadascú de nosaltres va entregar els exercicis fets a casa.
7. Un bon amic és un amic fidel.
8. Cada membre de la classe té un llapis.
9. El llangardaix és una criatura amant del sol.
10. Qualsevol membre d'aquesta classe pot ser elegit delegat de curs.

Respostes i orientacions

2.4:

1. Tots els gelats de maduixa són coses delicioses.
2. Tots els elefants són criatures (coses, éssers) de cua petita.
3. Tots els maldecaps són coses molt molestes.
4. Totes les boles de neu són coses molt maques.
5. Tots els éssers que tenen salut són éssers afortunats.
6. Tots els membres d'aquest grup són persones que van entregar els exercicis fets a casa.
7. Tots els bons amics són amics fidels.
8. Tots els membres de la classe són persones que tenen llapis.
9. Tots els llangardaixos són criatures amants del sol.
10. Tots els membres d'aquesta classe són persones que poden ser elegides delegats de curs.

Oracions que es poden normalitzar a partir de 'CAP'

Considera les oracions següents:

Ni un sol submarí no és un avió.

Un submarí no és un avió.

Els submarins mai no són avions. No hi ha submarins que siguin avions.
En cap cas els submarins són avions. Entre els submarins no hi ha avions.

Totes aquestes oracions tenen la mateixa forma lògica: «Cap submarí no és un avió». Re-escriure oracions catalanes quotidianes com a oracions lògiques que comencen amb *Cap* és molt semblant a normalitzar oracions que comencen amb *Tots*. En ambdós casos, el subjecte es refereix a tots els membres d'una classe, però, en el cas de les oracions amb *Cap*, es nega la inclusió de membres de la classe del subjecte en la classe del predicat. Això sempre se senyalitza, en les oracions ordinàries, amb algun tipus de negació.

2.5 EXERCICI: Normalitzar oracions que adopten el *Cap*

1. Els tigres mai no es banyen.
2. No hi ha estruços que volin.
3. Ni una peça del joc no s'ha perdut.
4. Ni un dels atletes no s'ha fet mal.
5. Ni un sol estudiant no va arribar tard divendres.

Respostes i orientacions

2.5:

1. Cap tigre no és un ésser (criatura, cosa) que es banya.
2. Cap estruç no és un ésser (criatura, cosa) que vola.
3. Cap peça del joc no és una peça que s'ha perdut.
4. Cap atleta no és una persona que s'ha fet mal.
5. Cap estudiant no és una persona que va arribar tard divendres.

IDEA 5. ORACIONS QUE COMENCEN AMB *NOMÉS*

L'oració catalana ordinària que comença amb la paraula *Només*, pot ser normalitzada com una oració amb *Tots*, PERÒ PRIMER S'HAN D'INVERTIR EL SUBJECTE I EL PREDICAT. Així, l'oració «Només els animals salvatges són animals permesos en aquest territori», un cop normalitzada passa a ser: «Tots els animals permesos en aquest territori són animals salvatges»; i «Només les persones

lliures són persones responsables», esdevé: «Totes les persones responsables són persones lliures».

2.6 EXERCICI: Normalitzar oracions que comencen amb *Només*

Suposem que és veritat que:	Digues si se'n segueix que:
1. Només estan convidats a la festa els nois i noies de la classe.	Tots els que estan convidats a la festa són nois i noies de la classe.
2. Tots els criminals són transgressors de la llei.	Només els criminals són transgressors de la llei.
3. Només els homes són marits.	Tots els marits són homes.
4. Tota la gent d'aquesta habitació és simpàtica.	Només la gent d'aquesta habitació és simpàtica.
5. Totes les noies són sensibles.	Només les noies són sensibles.

Respostes i orientacions

2.6:

1. Sí. 2. No. 3. Sí. 4. No. 5. No.

2.7 EXERCICI: Tots i només

Encercla *a*, *b* o *c*:

1. Si és veritat que només els animals són gats, llavors també és veritat que...

- a. ...tots els gats són animals.
- b. ...tots els animals són gats.
- c. cap de les dues conseqüències anteriors.

2. Si és veritat que només les coses que respiren per brànquies són peixos, llavors és veritat que...

- a. ...totes les coses que respiren per brànquies són peixos.
- b. ...tots els peixos són coses que respiren per brànquies.
- c. ...totes les coses que respiren són peixos.

3. Si és veritat que en aquesta classe només hi ha nanos trempats, llavors és veritat que...

- a. ...tots els nanos trempats són d'aquesta classe.
- b. ...només els nanos d'aquesta classe són trempats.
- c. ...tots els nanos d'aquesta classe són trempats.

4. Si és veritat que només les persones que llegeixen són persones que saben escriure, llavors la conseqüència és que...

- a. ...totes les persones que saben escriure són persones que saben llegir.
- b. ...totes les persones que llegeixen són persones que saben escriure.
- c. cap de les dues conseqüències anteriors.

5. Si és veritat que només els ocells són cadeneres, llavors és veritat que...

- a. ...tots els ocells són cadeneres.
- b. ...cap ocell no és una cadenera.
- c. ...totes les cadeneres són ocells.

6. Si és veritat que només els insectes són xinxes, llavors és veritat que...

- a. ...tots els insectes són xinxes.
- b. ...només les xinxes són insectes.
- c. ...totes les xinxes són insectes.

7. Si és veritat que només els estudiants van a l'escola per aprendre, llavors és veritat que...

- a. ...tots els que van a l'escola per aprendre són estudiants.
- b. ...tots els estudiants són persones que van a l'escola per aprendre.
- c. cap de les dues conseqüències anteriors.

8. Si és veritat que només les màquines voladores són avions, llavors és veritat que...

- a. ...totes les màquines voladores són avions.
- b. ...totes les màquines són màquines voladores.
- c. ...tots els avions són màquines voladores.

Respostes i orientacions

2.7:

1.a; 2.b; 3.c; 4.a; 5.c; 6.c; 7.a; 8.c.

2.8 EXERCICI: Usar *només* per expressar condicions necessàries

Molt sovint, les converses quotidianes donen a entendre que una cosa és una condició necessària de l'altra. Per exemple: «S'ha de tenir bona vista per poder conduir», «Calen diners per poder-se comprar un avió propi». Aquestes oracions es poden convertir en enunciats amb *Només* («Només les persones que tenen bona vista són les que poden conduir en cotxe»; «Només les persones que tenen diners són les que es poden comprar un avió propi»).

Llavors, les oracions amb *Només* es poden transformar en enunciats amb *Tots*: «Totes les persones que poden conduir en cotxe són persones que tenen capacitat visual»; «Totes les persones que es poden comprar un avió propi són persones que tenen diners». (Fes l'observació en veu alta que, generalment, les condicions necessàries no són condicions suficients. L'oxigen és necessari per començar un foc, però no és suficient.)

En els casos següents, converteix, primer, cada oració en una oració amb *Només* i, després, transforma-la en una oració que comenci amb *Tots*:

1. Sense benzina aquests cotxes no funcionaran.
2. No es pot entrar al partit de futbol si no es té entrada.
3. Fora que tinguem aigua de bon matí, no ens podrem pas dutxar.
4. La gent no acaba pas intoxicada, llevat, és clar, que hagi begut massa.
5. Perquè en un planeta hi pugui haver vida, hi ha d'haver oxigen.

Respostes i orientacions

2.8:

[1: a) Aquests cotxes són dels que només funcionen amb benzina. b) Tots aquests cotxes són dels que funcionen amb benzina. (Convé no confondre «Aquests cotxes només funcionen amb benzina» –que és el que aquí s'afirma– amb «Només aquests cotxes funcionen amb benzina». Aquesta última expressió seria molt més forta, perquè no seria simplement una restricció (condició) que s'imposa al funcionament d'un grup determinat de cotxes –sense pronunciar-se sobre els altres cotxes–, sinó que seria una restricció que s'imposaria sobre un grup determinat de cotxes amb l'exclusió explícita de tots els altres grups. Per això, si es volgués passar aquella oració («Només aquests cotxes funcionen amb benzina») a la forma estàndard amb *Tots*, no arribaríem pas a l'oració que hem obtingut a b), sinó a aquesta altra: «Tots els cotxes que funcionen amb benzina són aquests cotxes», que és com dir: «Aquests cotxes són els únics cotxes que funcionen amb benzina».)

2: a) Només les persones que tenen entrada són les que poden entrar al partit de futbol. b) Totes les persones que poden entrar al partit de futbol són persones que tenen entrada.

3) : a) Només els que tenen aigua de bon matí són els que es poden dutxar. b) Tots els que es poden dutxar són els que tenen aigua de bon matí.

4: a) Només la gent que ha begut massa és la que acaba intoxicada. b) Tota la gent que acaba intoxicada és la que ha begut massa.

5: a) Només els planetes que tenen oxigen són planetes que poden tenir vida. b) Tots els planetes que poden tenir vida són planetes que tenen oxigen.]

IDEA 6. APLICACIÓ DE LA REGLA DE CONVERSIÓ

L'Aris descobreix una altra bona oportunitat per aplicar a una situació de la vida real la regla que ha descobert. El pare d'en Toni diu que tots els enginyers són bons en mates. L'Aris s'adona, però (p. 18, 5-10), que d'aquesta oració tota sola no se'n segueix pas que tots els que són bons en mates siguin enginyers. En Toni es pot aprofitar de la reflexió de l'Aris: a part dels enginyers, hi ha molta altra gent que és bona en mates, com ara els pilots d'avió, els metges i altra gent de tota mena.

Endut pel seu entusiasme, l'Aris fa aquesta observació: «Per tant, no se'n segueix que tots els que són bons en mates siguin o hagin de ser enginyers.»

En aquest cas, però, el raonament del mateix Aris pot ser defectuós. El que no se segueix d'allò és que tots els que són bons en mates siguin, de fet, enginyers.

En el capítol anterior hem après a convertir les oracions amb *TOTS* i *CAP*.

2.9 EXERCICI: Oracions amb *Cap*

A) Inventa una oració amb *Cap* i intenta d'imaginar una situació en què sigui plausible que algú la capgiri. Compara aquesta situació amb les de les pàgines 13 i 14 de *La descoberta de l'Aristòtil Mas*.

B) Busca alguna frase que hagi sentit a la teva vida quotidiana, entre els companys, a la TV o pel carrer, i que sigui susceptible de ser analitzada tal com ho fan en Toni i l'Aris en el capítol. Per exemple, un amic diu «tots els informàtics estan xalats», o una amiga comenta: «els japonesos no són simpàtics».

Episodi 3

IDEA 7. QUÈ ET FA A TU?

A mesura que anem llegint, l'alumnat s'adonarà que cada personatge té característiques personals pròpies, distintives. Començaran a reconèixer, per exemple, que l'Aris és pacient, perseverant i inclinat a l'experimentació, tot i que a vegades es mostri desconcertat. La Lisa, per la seva banda, és intel·lectualment audaç, però també és capaç d'admirar, sense enveja, els èxits aconseguits pels altres. I en Toni és capaç de tenir un pensament clar, analític, però, sobretot, en matèries abstractes, com ara matemàtiques, gramàtica i lògica; les seves emocions el limiten, i té dificultats reals per pensar sobre els seus propis sentiments.

Pregunta als alumnes quins els sembla que són els trets que distingeixen els personatges quan apareixen en el capítol. Llavors els pots demanar que

reflexionin sobre què és el que fa que els individus siguin únics. Pregunta'ls què fa que l'Aris sigui tan diferent d'en Toni. També els pots preguntar què us fa, a cadascun de la classe, diferents de qualsevol altre. Això us portarà a la qüestió fonamental de la identitat personal: què et fa a tu? Per encoratjar els alumnes a reflexionar sobre aquest tema, et pot ser útil el que s'ha proposat sobre la «identitat personal».

Recorda que, encara que cadascun de nosaltres té una personalitat diferent, tots som part de certs grups. Tant els protagonistes de la novel·la com els alumnes de la classe estan començant una aventura, que consisteix a descobrir què és això de pensar sobre com pensar. Es tracta d'una aventura que demana cooperació dels uns amb els altres, però, alhora, respecte per les diferències d'uns i altres. Els alumnes no van pas cadascun pel seu compte, sinó que es reforcen mútuament en la recerca comuna del sentit i de la veritat. Cada estudiant hi contribueix d'una manera diferent i totes aquestes maneres han de ser respectades i usades en el projecte comú.

2.10 PLA DE DIÀLEG: Què et fa a tu?

1. És el teu nom el que et fa a tu?
2. La teva cara?
3. La teva manera de vestir?
4. La teva ment?
5. Els teus pensaments?
6. Si, per alguna raó, no poguessis disposar del teu cos, encara series tu?
7. Si, per alguna raó, no poguessis usar la teva ment, encara series tu?
8. Ets la mateixa persona que eres ahir?
9. Ets la mateixa persona que eres fa deu anys?
10. Ets la mateixa persona que eres quan vas néixer?
11. Quan siguis molt vell, seràs la mateixa persona que ets ara?
12. Quan siguis molt vell, seràs la mateixa persona que eres quan eres un nen petit?
13. Si fossis bessó o bessona d'un altre, encara series tu?
14. Encara series tu si t'haguessis fet una operació per canviar-te les empremtes digitals?

15. Si tu i el teu millor amic poguéssiu intercanviar les ments, de manera que tu pensessis tots els seus pensaments i ell pensés tots els teus, encara series tu?
16. Si quan eres molt petit t'haguessin portat a un altre país, de manera que haguessis crescut parlant un llenguatge completament diferent, encara series tu?
17. Si el món sencer fos anihilat de cop i tu fossis l'única persona viva, encara series tu?

Respostes i orientacions

2.10:

En la de la «identitat personal» és realment molt difícil, tal com ho mostra una llarga i intrincada tradició filosòfica. No és, doncs, d'aquells temes que es poden aclarir del tot a classe. El que convé, és detectar visions dogmàtiques o irreflexives o posicions merament emotives i/o irracionals. Els 14 primers punts de l'exercici volen ajudar a discutir criteris (físics, psíquics, socials, històrics) que mostrin què es vol dir quan es diu «jo» o «jo mateix». No sembla pas que hi hagi un sol criteri que sigui el definitiu. El tema és molt complex però cal procurar que l'alumnat s'adoni d'algunes dificultats i de l'excessiva simplicitat de les respostes tòpiques. És bo de recordar que, en la nostra identitat personal, hi tenen un paper molt important tant la vida i l'experiència col·lectives com el llenguatge que compartim. El terreny –interessant però difícil– dels condicionants socials i externs de la meua identitat personal s'aborda més directament en els punts 15-17 de l'exercici. Convé estar especialment alerta a l'hora de discutir el punt 16. L'«encara series tu?» que s'hi planteja no té una resposta neta i clara. Depèn molt de com s'entenguin les condicions que es plantegin. Preguntar si, en circumstàncies diferents, jo encara seria jo –és a dir, el que ara soc–, pot tenir respostes també molt diferents, segons com s'entenguin concretament aquestes noves circumstàncies. Aquesta mena de preguntes tenen el perill enorme d'endinsar-nos en la «vida-ficció» que fa que qualsevol resposta sigui possible perquè totes poden ser igualment dolentes. No ens hem de negar a potenciar la imaginació dels alumnes. Al contrari. Però sí que els hem d'ajudar a discernir entre un plantejament racional i una resposta imaginativa.]

IDEA 8. ESTEREOTIPS

Hi ha dues formes principals de fer estereotips:

La primera és així: tu formes part d'un grup; se sap que alguns membres del grup tenen una certa característica; es conclou, per tant, que tu també posseeixes aquella característica. Per exemple: «Ah, ets català; així deus ser molt gasiu!», o «Ah, ets alemany; així deus ser molt cap quadrat!».

La segona és així: se sap que tens una certa característica; se't classifica, per tant, amb un grup d'individus, alguns dels quals –només alguns– comparteixen aquella característica. Per exemple: «Ets tan gasiu que deus ser català!», o «Ets tan cap quadrat que deus ser alemany!».

Allò que fa que els estereotips siguin tan nocius és que sovint són molt plausibles. Igual que les mitges veritats, també ells es basen en alguna evidència, però no en una evidència suficient.

L'humor ètnic tendeix a cultivar les fal·làcies en què es basen els estereotips ètnics fins i tot quan els acudits són fets pel mateix grup ètnic i a costa seva.

Potser l'única raó –si n'hi ha cap– per tolerar aquesta mena d'humor sigui que representa una vàlvula de seguretat per «desfogar-se», és a dir, per ventilar prejudicis vagues i sospites mal fonamentades que, si es reprimissin, es podrien manifestar en formes de conducta més perjudicials. (Una manera de treure conclusions precipitades.)

2.11 EXERCICI: Els estereotips

En els exemples següents, digues si es tracta d'un raonament defectuós o no. Si penses que és defectuós, digues també per quina raó ho penses:

	Raonament defectuós	Raonament correcte
1. L'Anna diu: «Els nois són agressius. L'estrella de l'equip femení de voleibol és molt agressiva. M'hi jugo qualsevol cosa que, en realitat, és un noi».		
2 La Diana diu: «En Quim és gasiu. I tothom sap que els jueus són gasius. En Quim deu ser jueu».		
3. L'Eduard diu: «El meu oncle Joan és de Mataró. Deu tenir el cap gros».		
4. En Jordi diu: «Soc tímid. Moltes noies són tímides. Dec ser efeminat».		
5. L'Helena diu: «Molts estudiants que treuen excel·lents saben llegir de pressa. Però jo llegeixo lentament. Suposo, doncs, que no trauré mai excel·lents».		
6. En Tomàs diu: «Totes les parts d'aquesta màquina estan fetes de metall. Això és una part de la màquina. Per tant, ha d'estar feta de metall».		
7. En Josep diu: «Qualsevol gota d'aigua es pot congelar. Això no és una gota d'aigua. Per tant, això no es pot congelar».		
8. La Isabel diu: «Els tortosins viuen prop de l'Ebre. En Pere no és tortosí. Per tant, no deu viure prop de l'Ebre»,		
9. L'Enric diu: «Crec que molts criminals són fascinants. L'Armand Vera acaba de ser condemnat per atracar un banc. Així, doncs, l'Armand Vera ha de ser fascinant».		
10. La Carme diu: «Totes les parts d'aquest trineu són de fusta. Això és un tros de fusta. Deu ser una part d'aquest trineu».		

Respostes i orientacions

2.11:

1. Defectuós. L'Anna confon «Tots els nois són agressius» amb «Només els nois són agressius». Certament, hi ha nois que no són agressius, i noies que ho són.
2. Defectuós. La Diana confon «Tots els jueus són gasius» amb «Només els jueus són gasius». Encara que tots els jueus fossin gasius, en Quim podria ser gasiu i no ser jueu.
3. Defectuós. L'Eduard deu pensar que tots els de Mataró tenen el cap gros. I no l'hi tenen.
4. Defectuós. Hi ha moltes noies que no són tímides, i molts nois que ho són.
5. Defectuós. Molts que llegeixen lentament són excel·lents estudiants.
6. Correcte.
7. Defectuós. L'argument es pot formalitzar així: Tots els membres del grup X tenen el tret Y. Aquest no és un membre del grup X. Per tant, aquest no té el tret Y. L'error consisteix a assumir que «Tots els membres del grup X tenen el tret Y» és equivalent a «Només els membres del grup X tenen el tret Y».
8. Defectuós. Com en el cas anterior. El fet que tots els tortosins visquin prop de l'Ebre, no implica pas que siguin els únics de viure-hi i, per tant, no exclou pas que no siguin els únics de viure-hi.
9. Defectuós. Si l'Enric pensés que tots els criminals són fascinants, el seu raonament seria correcte. Però si simplement pensa que molts són fascinants, no pot pas treure la conclusió que treu, perquè és possible que l'Armand Vera no sigui del grup dels «molts» sinó dels altres.
10. Defectuós. Vegeu el cas 7. Si la primera premissa fos «Només aquest trineu és una cosa de fusta», llavors hi hauria alguna raó per a la inferència. Però, fins i tot així, la inferència seria molt poc sòlida: hi podria haver molts trossos de fusta que no fossin parts del trineu, sinó, per exemple, parts d'altres coses de fusta, ara ja destrossades.

IDEA 9. DIAGRAMES DE PERTINENÇA A UNA CLASSE

Els diagrames de la pàgina 21 (1-15) de *La descoberta de l'Aristòtil Mas* il·lustren com una classe més petita de coses cap a dins d'una classe més gran de coses. A hores d'ara, els alumnes haurien de començar a adonar-se que, en les oracions amb *Tots*, el predicat representa tota una classe i el subjecte representa membres d'aquella classe. Evidentment, els nens s'han familiaritzat amb classificacions de coses ja des d'abans d'anar al parvulari. Pot ser que els teus alumnes hagin jugat

alguna vegada al joc «Animal, Vegetal o Mineral?» i tu els pots refrescar la memòria deixant-los-el practicar una estona a classe.

Els pots ajudar a ampliar la seva habilitat classificatòria si els demanes que posin per escrit, per exemple, deu varietats d'arbres, o de gossos, o d'ocells, o de peixos. També els pots encoratjar a pensar en maneres generals de classificar objectes que siguin diferents entre si. Per exemple: quina és la classe que inclou taules, pupitres i cadires? Quina és la classe que inclou llapis, plomes i màquines d'escriure? Quina és la classe que inclou ràdio, televisió i diaris? Quina és la classe que inclou música, dansa i pintura? Quina és la classe que inclou medicina, astronomia i geologia? Quina és la classe que inclou ganivets, forquilles i culleres?

Pots invertir aquesta manera d'enfocar-ho i preguntar: donada la classificació general següent, pensa en tipus de coses diferents –com més millor– que podrien quedar inclosos en aquesta classe. Exercicis així són valuosos per ajudar en el procés de formació de conceptes.

2.12 EXERCICI: Classes

1. Donada la classe «peix», fes una llista d'algunes de les seves varietats.
2. Donada la classe «cotxe», fes una llista d'algunes de les seves varietats.
3. Donada la classe «escola», fes una llista d'algunes de les seves varietats.
4. Quina és la classe que inclou groc, marró, blanc, vermell?
5. Quina es la classe que inclou flautes, corns, violins, timbals?
6. Completa els espais següents:
 - a. La truita de riu és a l'escola allò que és al ramat.
 - b. El lleó és a l'orgull allò que és al ramat.
7. Quin terme no pertany al grup següent? a. lectura; b. professor; c. estudis socials; d. música.

Respostes i orientacions

2.12:

[Les classificacions ajuden a descobrir semblances i diferències entre diversos objectes, termes o conceptes. En qualsevol classificació el punt més important és el criteri amb què es fa, és a dir, el punt de vista des del qual es classifica. Aportar un

nou criteri classificatori és aportar un nou lligam entre coses diferents, una semblança que no s'havia observat encara. És ampliar el món del coneixement humà. Per tal de connectar amb qüestions ja discutides anteriorment, pot ser interessant que, en parlar de la importància dels criteris de classificació, s'examini si trobar criteris és fer una descoberta o una invenció.]

2.13 EXERCICI: Diagrames circulars

A) Tot usant el diagrama de la p. 21 de l'Aris com a pista, dibuixa diagrames circulars per a les oracions següents, i posa-hi rètols:

1. Totes les finestres són coses fetes de vidre.
2. Tots els gats són animals.
3. Totes les tempestes de neu són aventures blanques.
4. Tots els termòstats són commutadors elèctrics.
5. Tots els alcaldes i alcaldesses són governants.

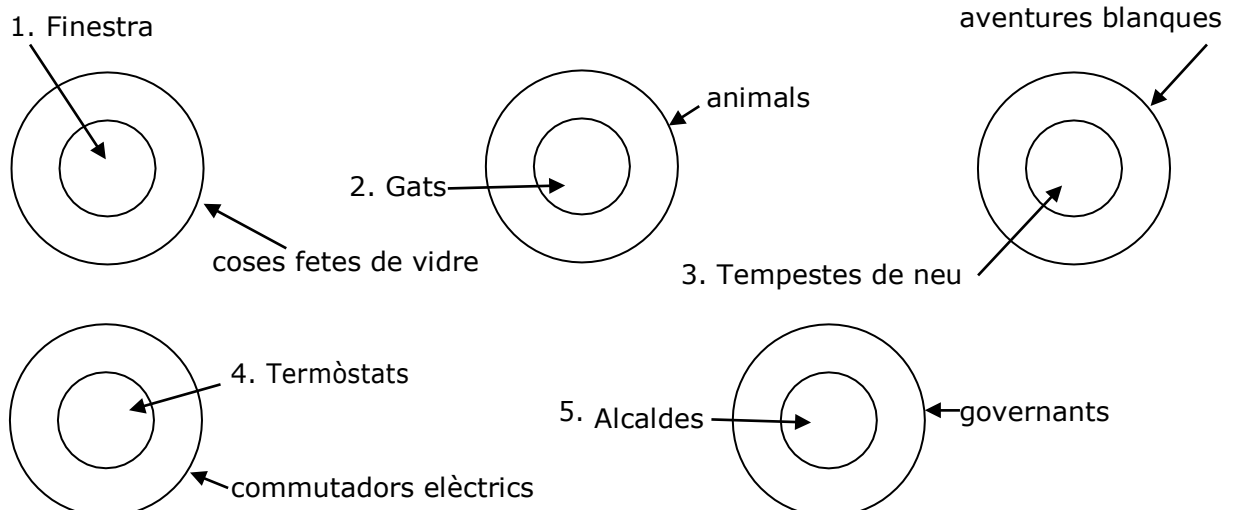
B) Sabries trobar una manera d'usar dos cercles per representar l'oració següent?
Posa rètols als cercles.

Cap mono no és un caiman.

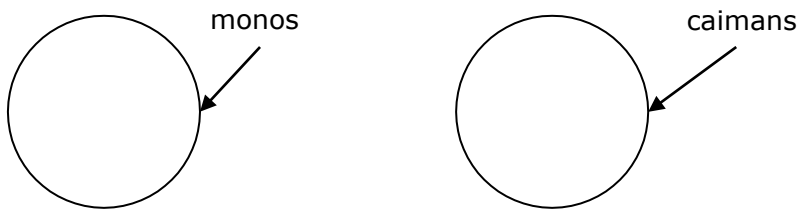
Respostes i orientacions

2.13:

A)



B) Monos / caimans



IDEA 10. QUÈ ES CONSIDERA UNA RAÓ?

Se'ns demana sovint que justifiquem les nostres creences o les nostres accions a través de raons. Però, què es considera una raó? I, entre les raons, què es considera una bona raó? Quan algú ens demana que justifiquem les nostres creences o les nostres accions, les raons que generalment donem es refereixen a allò que aquella persona ja creu. La raó procura que sembli plausible allò que hem dit o fet. Heus-ne aquí alguns exemples:

a. Mare: Joan, per què has fet plorar el teu germanet?

Joan: Tenia una agulla imperdible a la boca i he tingut por que se l'empassaria; per això l'hi he pres.

b. Professor: Núria, per què els tarongers no passen al nord de l'Ebre?

Núria: Perquè l'hivern és més fred.

En el primer cas, en Joan ofereix una raó que pot estar segur que serà acceptada per la seva mare. Normalment, no s'hauria de fer plorar un infant. Però, com que es pot fer mal si s'empassa una agulla, això és una bona raó per prendre-l'hi, encara que fer-ho tingui com a conseqüència que el nen plori. En el segon cas, la resposta de la Núria dona per suposat que el clima dels Països Catalans, arreu del Mediterrani, és bo per als tarongers; i que, quan es va cap al nord, hi ha una sensible disminució de les temperatures, a causa de l'augment de latitud i la major proximitat del continent europeu, força fred a l'hivern.

2.14 EXERCICI: Què es considera una raó?

La revista de l'escola publica les opinions dels alumnes d'una classe sobre la candidatura d'en Miquel Gras com a delegat en el Consell Escolar. En els exemples següents, distingeix entre bones raons, no gaire bones raons i coses que no són raons en absolut.

	Bona raó	No gaire bona	Cap raó
a. Albert: El votaré. Sempre defensarà el que creu.			
b. Joan: No li donaré el vot. No té sentit dels negocis ni per portar una parada de begudes.			
c. Gemma: Tinc unes ganes de votar-lo! És de somni!			
d. Lluís: Per què li he de donar suport? Què ha fet per mi?			
e. Mireia: No espera que la gent li digui com ha de pensar. Pensa pel seu compte.			
f. Fina: Per això mateix hi votaré en contra, perquè li importem un rave tots nosaltres i el que puguem pensar.			
g. Manuel: No m'hi veig, votant un tipus que porta samarreta.			
h. Irene: Miquel no és el seu nom real. El seu nom real és Milcíades. Ho trobo molt fort que ens hagi enganyat! No puc suportar els polítics mentiders.			
i. Job: El votaré perquè sempre ha sigut honest, i probablement ho continuarà sent.			
j. Pep: El votaria en qualsevol moment. Mira la influència que té amb el professorat i amb la directora!			
...			

(NOTA: Una cosa pot ser una bona raó i, tanmateix, no ser un fonament suficient per a una acció o una creença determinades. A vegades calen moltes bones raons per justificar un pensament o una acció determinats. Els votants d'aquesta classe hauran de sospesar el conjunt de raons que hi ha per votar en Miquel i el conjunt de raons que hi ha per no votar-lo.)

Respostes i orientacions

2.14:

Que sigui una cosa o altra allò que aquí es consideri una bona raó, dependrà moltíssim del tipus de coses que es cregui que ha de fer el delegat o delegada de la classe en el Consell Escolar. Si hi ha implicada responsabilitat econòmica, l'opció *b* pot ser una

bona raó. Si es tracta, sobretot, d'una figura decorativa o d'un concurs de bellesa, c pot ser una bona raó, etc. Procura, primer, que responguin. Si hi ha desacord, convida la classe a buscar assumpcions divergents sobre les implicacions que té el fet de ser delegat o delegada del curs. Pots estar ben satisfet si aquesta mena d'assumpcions queden patents, i si podeu fer uns pocs primers passos encaminats a diferenciar les raons bones de les dolentes.

AUTOAVALUACIÓ PER AL PROFESSORAT

AFAVORIR LA PARTICIPACIÓ

1. Les intervencions dels estudiants, es fan sempre dirigint-se a mi?
2. Soc jo qui plantejo totes les qüestions, o encoratjo els alumnes perquè ho facin?
3. Encoratjo els alumnes a comentar el que diuen els altres?
4. Valoro més els que parlen que els que escolten?
5. Proposo diverses formes de participació a part del diàleg en gran grup?

SOBRE EL CAPÍTOL

1. He aconseguit que participin en el diàleg els alumnes que vaig apuntar a la llista al final del Capítol 1?
2. Entenen tots els alumnes la manera com l'Aris aplica la seva regla a allò que va dir el pare d'en Toni?
3. Entenen tots els alumnes que hi ha moltes expressions que s'estandarditzen amb *Tots* o *Cap*? Puc fer una llista amb cinc expressions d'aquestes per a cada estàndard?
4. Repassant els capítols 1 i 2, hi ha alguna cosa que em sembli que no he destacat prou? (Fes una llista d'aquestes coses i ves-la mirant de tant en tant; així comprovaràs que en pots esborrar o, també, que n'hi pots afegir.)

CAPÍTOL TRES

Si els alumnes no tenen a punt comentaris propis sobre els esdeveniments i els temes d'aquest capítol, prova de preguntar-los alguna de les qüestions següents:

1. Per què la Júlia i l'Elisa no es mengen sencers els entrepans que porta cadascuna, sinó que se'ls parteixen?
2. Et sembla que l'Elisa i la Júlia són amigues? Com ho saps?
3. Tens pensaments que et fan sentir feliç o que et donen una sensació càlida? Quins són?
4. Com evites pensaments que t'agradaria més no tenir?
5. Què en penses del comentari de la Júlia quan diu que està bé parlar sobre com pensar perquè «a l'escola parlem sobre totes les altres coses»?
6. Si els pensaments són *irreals*, com pot ser que et facin posar malalt o que et facin sentir feliç o trist?
7. Què significa l'expressió «esbrinar coses»?
8. Quina és la diferència entre «tenir pensaments» i «pensar»?
9. Quina és la diferència entre *pensaments* i *sentiments*?
10. Els sentiments, són a la teva ment? Si no, on són?
11. Per què et sembla que els nois van decidir d'empipar la Loli no deixant-li espai per passar?
12. Què significa la paraula *empipar*?
13. Quin significat tenia que la Loli anés donant copets de taula en taula?
14. Quin significat et sembla que tenia el somni de l'Elisa?
15. Què és el que descobreix l'Elisa i que la porta a dir «les regles de l'Aris no tenen aplicació»?

Episodi 1

IDEA 1. EL PENSAMENT ÉS VALUÓS

Els pensaments propis tenen molt valor per als joves. Una manera de contribuir al reconeixement de la riquesa del seu pensament és que les diferents maneres de pensar siguin ben rebudes a l'aula. Se'ls ha d'encoratjar a compartir les idees amb

els companys de classe, i el conjunt de la classe hauria d'estar ben disposat per construir sobre les idees dels altres. D'aquí que el diàleg formi el cor del programa.

En el veritable diàleg, el punt de vista de cada persona és acollit i acceptat. Una manera d'aconseguir estar atent als propis pensaments consisteix a encoratjar-los perquè facin un diari –o més d'un– del curs: diverses vegades a la setmana escriuen en aquests diaris les seves idees. Les poden expressar en forma de qüestions, descripcions, explicacions, diagrames o narracions. No es tracta de posar deures. Més aviat d'encoratjar-los així: «Quan tingueu un pensament nou, no el perdeu, escriviu-lo; assegureu-vos de no oblidar-lo». D'aquesta manera, a més de recollir i recordar els pensaments, adquiriran l'experiència de com un pensament pot portar a un altre i de com poden construir sobre els seus pensaments.

3.1 PLA DE DIÀLEG: Sobre els pensaments

Imagina't que acabes de tornar de vacances a la costa. Tens les fotos que has fet de diversos llocs. També tens records i pensaments sobre aquests llocs.

1. Són tots ells «reals» («de debò»)? És a dir, les fotos i els pensaments són tan reals com els paisatges mateixos?
2. En què s'assemblen totes tres coses: els paisatges, les fotos i els pensaments?
3. En què es diferencien?
4. Quina d'aquestes tres coses té més valor per a tu: els paisatges mateixos, les fotos que n'has fet o els pensaments que en tens? Per què?

Respostes i orientacions

3.1:

Estigues al cas quan els alumnes et diguin que un paisatge és «més real» que no pas una foto d'aquell paisatge o que el record o el pensament que en tens. Qüestiona-ho. Més real, com? En quin sentit? Recull i destaca les respostes que s'apliquen igualment bé a totes quatre coses. (Exemple: «El paisatge és allà quan nosaltres no hi som». Però, el mateix passa amb una foto. I també el record o el pensament hi són, quan el paisatge no hi és.) Qüestionar opinions preconcebudes sobre el que és real, pot provocar un munt de protestes. Fes-ho amb consideració i suaument. El punt 4 pot

obrir un debat ample i útil. [Aquest exercici pot ser realment important si ajuda els alumnes a descobrir que hi ha «realitats» de moltes menes i que, per tant, tant es pot parlar de «real» en el camp físic com en el psíquic, en el món natural com en el de les creacions humanes. La referència a àrees molt diverses de l'experiència humana pot contribuir a fer aquest descobriment.]

3.2 EXERCICI: Acord o desacord

Digues si estàs d'acord o no amb cada un dels enunciats següents, i explica per què:

1. Els meus pensaments són com fotos.
2. Si no conegués cap paraula del llenguatge, no seria capaç de pensar.
3. Els meus pensaments controlen tot el que faig.
4. Els somnis són pensaments que pensem quan dormim.
5. Jo no puc pensar els teus pensaments i tu no pots pensar els meus.

3.3 EXERCICI: Analogies

A) Omple els espais:

1. Els meus pensaments són com
2. La meua ràbia és com
3. El meu dubte és com
4. La meua por és com
5. La meua esperança és com

(NOTA: Suggereix l'ús d'animals o condicions meteorològiques. P. ex.: La meua esperança és com una aurora; el meu temor és com una tempesta de gel; la meua ràbia és com una calamarsada o com un tigre; el meu dubte és com un gatet extraviat; els meus pensaments són com gavines, etc. Compareu les respostes a fi de mostrar la varietat i la capacitat imaginativa dels pensaments del grup.)

B) En quin sentit són vertaderes per a tu les comparacions següents:

1. Veure i sentir són semblants perquè
2. Tastar i tocar són semblants perquè

3. Recordar i imaginar són semblants perquè
4. Riure i plorar són semblants perquè
5. Fer una festa a casa amb els amics i visitar un parc d'atraccions o un carnaval són semblants perquè

C) Diferència principal entre els elements de les parelles següents:

1. Despertar-se i néixer
2. Tests i exàmens
3. Empènyer i empentar
4. Ser valent i ser temerari
5. Ser tossut i ser constant

(NOTA: Aquestes distincions són útils com a plataformes per al diàleg. És possible que, en alguns punts, arribeu a acords considerables i, en d'altres, a considerables desacords.)

IDEA 2. ELS PENSAMENTS PODEN FER QUE PASSIN COSES?

(P. 23, 12) Els joves sovint estan interessats pel que poden fer amb els seus pensaments, però també estan insegurs o equivocats respecte a què es pot fer pensant i què no. Aquest és un tema que pot provocar fàcilment un debat, tot i que potser no sigui fàcil d'evitar que degeneri en una barreja d'opinions sense ordre ni concert. Caldrà estar atent.

3.4 PLA DE DIÀLEG: Els pensaments poden fer que passin coses?

1. La Sara diu: «Ahir vaig veure la foto d'un pastís. I això em va fer pensar de seguida en la celebració del meu aniversari l'any passat».
 - a. El fet que la Sara veiés el pastís, és el que va causar que pensés en la celebració del seu aniversari?
 - b. Un pensament pot ser causa de tenir un altre pensament?
 - c. T'ha passat mai que has pensat una cosa i que això t'ha portat a una altra cosa? Explica'ns-ho.

2. En Francesc diu: «Sempre tinc aquest pensament al cap: que algun dia seré astronauta. Si algun dia arribo a ser astronauta, serà perquè, de petit, sempre vaig tenir aquest pensament».

- a. El pensament d'en Francesc pot tenir com a resultat que sigui astronauta?
- b. En Francesc podria esdevenir astronauta de gran, si, de petit, no hagués tingut mai aquest pensament?
- c. En general, què tenen a veure els nostres pensaments amb la nostra manera de viure la vida?

3. La Marta diu: «Ara mateix tinc aquest pensament a la ment: m'agradaria aixecar el braç. I ara, un segon després, aixeco el braç. Està clar, doncs, que el pensament d'aixecar el braç ha causat que el braç s'aixequés».

- a. Els pensaments de la Marta podrien tenir com a resultat que aixequés el braç?
- b. Podria la Marta aixecar mai el braç sense que primer pensés aixecar-lo?
- c. És possible tenir pensaments que no tinguin cap efecte de res en les pròpies accions?

Respostes i orientacions

3.4:

[Sobre 1: Es mostren les relacions entre els pensaments, que tant poden connectar de manera directa com indirecta, a través d'un altre pensament, fet, imatge o objecte.

Els recursos mnemotècnics es basen justament en la potenciació d'aquestes tècniques.

Sobre 2 al adonar-se que el pensament que en Francesc té des de petit no es pot considerar causa del que serà de gran. Encara que es pensi una cosa que després es compleixi, no es pot pas dir que entre el pensament i el fet hi hagi una relació de causa a efecte. Dir que de petit un ja volia ser astronauta, és mostrar la història de la perseverança per un projecte. Pot ser molt important en la vida d'una persona, però no té res a veure amb una connexió necessària, causal, automàtica, entre el pensament o el desig –encara que siguin perseverants– i els fets que s'acabin produint.

Sobre 3: Es podria donar el cas que m'agradés aixecar el braç, i que volgués fer-ho, però que el braç no s'aixequés. És el que passa amb un braç adormit o bé lesionat. No és pas, doncs, la força del pensament tot sol allò que em fa aixecar el braç.

3.5 EXERCICI: Pensar i fer

4. La Joana diu: «Si crec que puc aprovar aquest examen, estic segura que l'aprovaré. Com que tinc una actitud realment positiva envers aquest examen, no em preocuparà haver-lo de preparar. Mentre tingui aquesta actitud positiva, estic segura d'aprovar».

5. L'Albert diu: «Si crec que puc saltar per sobre de la bassa, ho aconseguiré». L'Albert salta, i ho aconsegueix. Està realment impressionat. «Bé –es diu–, ara volaré. A veure, em sembla que començaré per la finestra d'aquell tercer pis.»

Respostes i orientacions

3.5:

[Sobre 4 actitud és important subjectivament, però no tant objectivament. Una actitud «positiva» pot influir i ajudar, sobretot a superar dificultats i entrebancs. Però no pot provocar –directament i per si mateixa– millors resultats. Ara bé, també és cert que la barrera entre subjectiu i objectiu és poc clara. L'expressió «voler és poder» manifesta una idea ingènua que algunes coses depenen de la força amb què es volen. (d'això se'n diu «voluntarisme»). Tanmateix, l'expressió conté una part de veritat, en el sentit que la voluntat sovint pot arribar molt enllà perquè moltes coses depenen de nosaltres. Hi ha coses que només les aconsegueixen aquells que les intenten. D'això, se'n desprèn una consideració important sobre els conceptes de *realitat* i de *realisme*. «Ser realista» no voldrà dir conformar-se a fer allò que la realitat «permet», sinó també posar en dubte els límits permesos per la realitat i veure si no es pot anar sempre més enllà. És a dir, «ser realista» vol dir «acceptar les realitats donades», i també «crear realitats noves». És important ser conscient d'això per poder optar.

[Sobre 5 planteja la relació entre creure i poder, que porta a consideracions semblants a les anteriors. Així com existeix el *voluntarisme* –que és un exercici irraonable de la voluntat– també existeix el *fideisme* –que és una actitud creient, potser honesta i ben intencionada, però mancada de fonament racional. L'expressió «la fe mou muntanyes» indica que la capacitat de la fe –semblant a la de la voluntat– pot canviar realitats. «Fe» (o creença) en un sentit realment «eficaç», transformador.]

IDEA 3. ESBINAR COSES: INFERÈNCIA

L'Elisa descriu l'acció d'esbrinar coses, i ho fa així: «Quan ja es coneix una cosa i es vol anar més enllà d'allò que es coneix, s'ha de pensar. S'han d'esbrinar coses» (p. 24, 26-27). Demana als teus alumnes què pensen que vol dir «esbrinar coses». Si les seves respostes no són concloents, demana'ls què pensen de la descripció de l'Elisa. En qualsevol cas, mira el tipus de suggeriments que et fa la classe en relació amb la comprensió d'aquesta expressió. De moment, considera aquestes quatre maneres possibles d'entendre què vol dir «esbrinar coses»:

- a) Descobrir què se segueix, lògicament, d'allò que ja es coneix. Per exemple, sabem que els gats no són persones i, per tant, que les persones no són gats.
- b) Permetre detectar assumpcions subjacents a allò que s'ha dit. Per exemple, si algú preguntés: «Què va passar abans que comencés a haver-hi temps?», la llista d'assumpcions subjacents a la pregunta hauria d'incloure: 1) que el temps va començar, i 2) que alguna cosa passava abans d'haver-hi temps.
- c) Investigar les possibles raons de la gent per pensar el que pensen i per fer el que fan. Si un cotxe passa rabent carrer avall i dius: «Deu anar a apagar un foc», estàs especulant sobre les raons del conductor per fer el que fa.
- d) Desmuntar com funciona una cosa, com ara un pany o un rellotge o una caixeta de música, i mirar com és el mecanisme que hi ha al darrere. Un tipus de pensament així acostuma a convidar a l'experimentació.

Evidentment, aquestes quatre maneres no esgoten pas totes les possibilitats d'esbrinar coses. Així, doncs, estigues a l'aguait de noves alternatives quan parleu d'aquest tema amb l'alumnat.

3.6 EXERCICI: Esbrinar coses

Llegeix els paràgrafs que segueixen, i mira si els enunciats que venen després de cada paràgraf es poden obtenir a partir del paràgraf mateix. (Recorda que el que

vols esbrinar és si els enunciats poden ser obtinguts com a conseqüència del paràgraf, però no si els enunciats són veritaders o falsos en si mateixos.)

1. A l'estiu hi ha molts insectes al nostre poble. Hi ha grills, papallones, llagostes, marietes, mosquits i moltes altres coses que s'arrosseguen, salten i volen. Però les mosques són els pitjors de tots. Tenim tàvecs, mosques verdes, pugó i mosques domèstiques. Tots pertanyen a la família dels insectes; i a fe que jo en podria prescindir fàcilment!

	Conseqüència	No conseqüència	No es pot dir
a. Totes les mosques són insectes.			
b. Algunes mosques no són insectes.			
c. Alguns insectes no són mosques.			
d. Tots els mosquits són mosques.			
e. Tots els pugons són tàvecs.			
f. Tots els insectes són xinxes.			
g. Cap marieta no és un insecte.			
h. Tots els grills són coses que salten.			

2. La Maria diu: «No m'agrada menjar animals, i miro de no portar coses fetes a partir d'animals. Per això, en lloc de cinturons i sabates de pell, en faig servir de plàstic, i en lloc de jaquetes de cuir, en porto de roba. Tinc les mans ben calentes amb guants de llana; no cal que matin algun pobre conill només perquè em folrin els guants amb el seu pèl».

	Conseqüència	No conseqüència	No es pot dir
a. Tots els animals tenen pèl.			
b. Algunes jaquetes són de cuir.			
c. Alguns conills són morts per la seva pell.			
d. Tots els cinturons són de pell.			
e. Algunes coses de llana són guants.			

f. La Maria mai no menja carn.			
g. No hi ha sabates de plàstic.			
h. Algunes pells de conill no es fan servir per fer jaquetes.			

3. En Guillem va dir: «Nano, i com m'agraden els gelats! I com m'agraden més és servits amb copa. Me'n podria menjar tres copes grosses seguides! Però no m'agraden pas de qualsevol sabor. Per exemple, no m'agraden els de fruites. Sabors simples, sí: com ara, xocolata i vainilla. Una bona copa de gelat de vainilla i nata, amb un bon raig de xocolata desfeta a sobre... oh... m'hi fonc!».

	Conseqüència	No conseqüència	No es pot dir
a. A en Guillem, només li agraden els gelats de vainilla i xocolata.			
b. A en Guillem, li agraden els gelats de maduixa.			
c. Cap gelat no conté colorants.			
d. Alguns gelats no se serveixen amb copa.			
e. La vainilla no és un sabor de fruita.			
f. En Guillem sovint menja tres copes de gelat.			
g. A part dels sabors de fruita, hi ha moltes coses que no agraden a en Guillem.			
h. Totes les copes de gelat es preparen amb gelats variats i xocolata desfeta.			

Respostes i orientacions

3.6:

1. a. Conseqüència. b. No conseqüència. c. Conseqüència. d. No es pot dir. e. No es pot dir. f. No es pot dir. g. No conseqüència. h. No es pot dir.

2. a. No es pot dir. b. Conseqüència. c. Conseqüència. d. No conseqüència. e. Conseqüència. f. No es pot dir. g. No conseqüència. h. No es pot dir.

3. a. No conseqüència. b. No conseqüència. c. No es pot dir. d. Conseqüència. e. Conseqüència. f. No es pot dir. g. No es pot dir. (Del paràgraf, concretament del «per exemple», se'n desprèn que hi ha «altres coses» que no agraden a en Guillem, però no que hi hagi «moltes coses» que no li agradin.) h. No es pot dir.

3.7 EXERCICI: Quines assumpcions fan els interrogants següents?

1. Per què són uns peixos tan estúpids els dofins?
2. Quan has parat d'empipar la teva germana?
3. Què passa quan una força irresistible xoca amb un cos immòbil?
.....
4. Si anessis fins al límit de l'univers, podries passar la mà a través d'ell?
.....
5. Quan és que es torça una línia recta?

Respostes i orientacions

3.7:

1. Que els dofins són peixos; que els peixos poden ser estúpids o intel·ligents. 2. Que tens una germana; que l'empipaves; que ara no l'empipes. 3. Que existeix una força irresistible; que existeix un cos immòbil; que ambdós poden existir i trobar-se alhora.
4. Que l'univers té límits. 5. Que línies que semblen rectes, poden no ser rectes.

IDEA 4. D'ON VENEN ELS PENSAMENTS?

La Loli diu que no sap d'on venen els pensaments (p. 25, 3). Pots començar amb aquesta idea i demanar als alumnes que considerin uns quants verbs diferents: com ara *córrer*, *saltar*, *coure*, *llançar*, *argumentar*, *nedar*, *martellejar* i *rentar*. Pregunta'ls quins d'aquests verbs exigeixen un complement directe (són transitius), i quins no l'exigeixen (són intransitius).

Un cop ho hagin fet i s'hagin adonat que els dos tipus de verbs expressen dos tipus diferents de processos –dues maneres diverses de succeir coses–, planteja què passa amb el verb *pensar*. Pots preguntar a quin grup pertany *pensar*. Demana'ls que comparin *pensar* amb cadascun dels verbs indicats. Per exemple, és com *coure*?: quan coem, coem un pastís; però, quanensem, pensem un pensament? O bé, *pensar* és com *nedar*?: quan nedes, nedes a l'aigua i vas vers

alguna cosa; però, quan penses, penses en alguna cosa? El teu pensar té sempre alguna meta? És fàcil que les qüestions plantejades resultin complexes. I és improbable que el tema es resolgui definitivament. Ara bé, caldria aconseguir que l'alumnat compartís algunes idees sobre com pensar i sobre els pensaments. És important si volem aconseguir desenvolupar la capacitat d'apreciar els pensaments dels altres.

3.8 EXERCICI: Quins són els orígens dels pensaments?

1. Que els alumnes formin grups de vuit i seguin en cercles.
2. El professor fa un senyal, i tots els alumnes tanquen els ulls.
3. Després d'un minut, més o menys, el professor fa un altre senyal i tots obren els ulls.
4. Algú de cada cercle comença dient: «He pensat en i el que m'hi ha fet pensar ha estat ».
5. Després un altre parla del seu pensament i de l'origen que ha tingut. Van parlant tots els de cada cercle.
6. Aleshores, cada grup escriu a la pissarra els seus pensaments i els orígens dels seus pensaments; així:

Pensaments	Orígens
Llet amb ensaïmada	Tinc gana
Pati	Estic tip d'estar-me assegut
El meu gat	El meu gat
La cançó «Muntanyes del Canigó»	La vaig sentir ahir per la ràdio
Que maca que és la Júlia	La Júlia
El Sol	El Sol
Volar en globus	M'ho acabo d'imaginar
.....	

7. Podeu posar junts alguns d'aquests pensaments? Com?
8. Podeu posar junts alguns d'aquests orígens? Com?

3.9 PLA DE DIÀLEG: Com es causen els pensaments i com els pensaments poden ser causa d'altres coses

1. Dona un cop amb la mà sobre la teva taula. El xoc entre la teva mà i la taula, és causa del dolor que sents a la mà?
2. Mossega't el llavi inferior. Les teves dents, són causa del dolor que sents al llavi?
3. Agita la mà davant la teva cara com si fos un ventall. Que l'aire et bufi a la cara és causat pel moviment de la teva mà?
4. Pensa en el coixí del teu llit de casa. Bé, per què hi has pensat? A causa de les paraules de l'oració anterior? Que tinguis a la teva ment una imatge d'un coixí, pot ser causat per la paraula *coixí*?
5. Estàs contenta ara? Sí? Bé. Ara, estigues trista. No pots? Per què no? Fa un instant, quan se t'ha demanat que pensessis en el teu coixí, hi has pensat. Per què no pots estar trista (o contenta) quan algú t'ho demana?
6. Pensa en el número 7. Ara escriu el número 7 a la pissarra. Bé, quina diferència hi ha entre el número 7 a la teva ment i el número 7 a la pissarra? És cap d'ells l'«autèntic» número 7?
7. Pensa que aixeques el braç. Ara, aixeca el braç. El pensament a la teva ment, ha causat que el teu braç s'aixequi? Com podria fer una cosa així?
8. Imagina't que has fet un viatge molt llarg i que t'has enyorat, fins al punt que se t'ha ben regirat l'estómac. És el pensament de casa teva el que t'ha causat el regirament d'estómac? Com podria fer una cosa així?
9. És possible de saber que algú altre està pensant en tu? Explica't.
10. Pots pensar en algú de tal manera que facis que aquella persona sàpiga que estàs pensant en ella? Explica't.
11. Pots tenir molts pensaments diferents alhora?
12. Pot ser que ara estiguis somiant? Pot haver-hi hagut un professor que somiés que estava fent classe i que, quan es va despertar, es trobés que n'estava fent?

Respostes i orientacions

3.9:

[L'exercici pot ajudar els alumnes a fer descobriments com: a) que la relació causa-efecte vàlida en el món físic (p. ex., punts 1-3) no té una aplicació automàtica quan la relació es vol establir entre el món físic i el psíquic o en el món psíquic tot sol (punts 4-5, 7-8); b) que a més de realitats físiques i psíquiques també hi ha altres tipus de

realitats. P. ex., el punt 6 d'aquest exercici mostra que un 7 a la pissarra és una realitat física (un dibuix fet amb guix) i que el 7 en què jo penso té una realitat psíquica. Sembla, però, que tots dos 7 fan referència al «número 7», que és una realitat matemàtica única i independent de les altres dues. Al capdavant, l'existència d'un únic número 7 no varia en absolut pel fet que jo escrigui una, moltes, o cap xifra «7» a la pissarra, o pel fet que jo pensi o deixi de pensar en un, molts, o cap «7»; c) els punts 9-10 porten a adonar-se que hi ha maneres diverses per fer saber a un altre el propi pensament (p. ex., amb paraules, gestos de la cara o del cos, mirades, insinuacions, indicis) i, per tant, per descobrir el pensament d'un altre; però que una comunicació entre dues persones «purament» amb el pensament (sense cap altre acompanyament) no ofereix garanties, perquè no hi ha manera de saber si el que un pensa o interpreta és o no allò que l'altre també està pensant; b) e punts 11-12 potser semblen, a primera vista, estranys. De fet, però, es refereixen a experiències que –formulades en altres termes– poden resultar molt properes. És que els alumnes no han fet mai l'experiència d'escoltar una explicació o un reny i d'imaginar-se, alhora, què faran després de classe o com ho diran als seus pares? I no han somiat mai que sonava el telèfon quan sonava realment el telèfon i s'han despertat?]

3.10 PLA DE DIÀLEG: Com pensem?

1. D'on venen els nostres pensaments?
2. S'originen en els nostres propis caps?
3. Recordes algun pensament que hagis creat tu mateix?
4. Les coses que veiem, les coses que experimentem en el món exterior, estimulen els nostres pensaments?
5. Com aprèn a pensar la gent? Se n'ha d'aprendre, o és quelcom que els éssers humans fan de manera natural?
6. Pots recordar-te de quan eres un nen petit?
7. Recordes si tenies cap pensament quan eres un nen petit?
8. Alguns pensadors antics tenien la idea que, al començament, la ment de cada persona és com un full de paper en blanc. Llavors, les experiències que té cada persona impressionen o «escriuen» pensaments en aquest full en blanc. Què en penses, d'això?
9. Hi ha altres pensadors antics que no hi estan d'acord. Aquests pensadors creuen que la ment humana no és simplement una caixa buida que s'ha d'omplir d'experiències que vagin estimulant pensaments, sinó que, primer –i abans de qualsevol experiència– ja hi ha els pensaments. Diuen: «Ja s'han de tenir

pensaments si es vol que les experiències tinguin algun sentit». Què et sembla, a tu? Creus que la ment pot tenir pensaments sense cap experiència?

10. Creus que hem de tenir experiències abans de tenir pensaments?

Respostes i orientacions

Cap d'aquests exercicis no és fàcil, i no t'hauries de desanimar si l'alumnat s'hi entrebanca i s'hi perd. Recorda que no estan acostumats a parlar d'aquests temes. Sigues pacient, i estigues a l'aguait de qualsevol progrés, per petit que sigui. Pots tornar a fer aquests exercicis més endavant del curs, després que estiguin més acostumats a pensar sobre com pensar. Si els exercicis resulten difícils els pots deixar de banda, de moment. L'exercici 3.10 planteja el tema de la relació entre pensaments i experiència. L'objectiu no és arribar a una solució definitiva i acceptada per tota la classe, sinó aconseguir que els alumnes raonin les seves respostes i examinin amb atenció tant les raons pròpies com les dels opositors. El punt 5 és fonamental. S'hi planteja el problema d'aprendre a pensar. Convé que els alumnes descobreixin pel seu compte almenys tres coses: a) que l'aprenentatge té un paper clau en la vida humana; b) que els humans tenim una especial capacitat innata per aprendre; c) que l'aprenentatge humà va estretament lligat amb l'aprenentatge del llenguatge.]

Episodi 2

IDEA 5. LA REALITAT DELS PENSAMENTS

A la p. 25, 25, la Júlia diu que «els pensaments no són reals de debò». L'Elisa ho recull i suggereix que el pensament de la Júlia és una còpia mental o una imatge del gos, una figura a la seva ment que no és tan real com el Truc de debò. La Loli sosté que també les imatges que representen una altra cosa són reals.

Podries plantejar el problema de si les imatges mentals són reals. Per exemple, pregunta què passa quan algú fa una foto d'un gos. És real el gos de la foto? Segurament diran que no. Llavors, pregunta: «Però, una foto és real?». Admetran que ho és. Ara pregunta: «Què passa quan teniu una imatge mental d'un gos: és un gos real?». Diran que no. Però, es tracta d'una imatge mental real? És tan real com la foto? A les p. 26 i 27, les noies mencionen números i sentiments com a exemples de pensaments que no són còpies de res, sinó que només són a les

nostres ments. Tenen raó? Hi ha altres tipus de pensaments que no siguin còpies? Què en direm, dels records? I de les imaginacions? I dels conceptes?

3.11 EXERCICI: Pensaments

Alguns dels nostres pensaments semblen còpies de coses que existeixen realment en el món. Hi ha altres pensaments que semblen sorgir de dins de les nostres pròpies ments. En aquest capítol, l'Elisa i la Loli diuen que un pensament d'un gos és una còpia d'una cosa que existeix en el món, però que els pensaments dels números són diferents.

A) En cada cas, digues si creus que és un pensament d'alguna cosa que existeix en el món o no:

1. Pensar en la meua mare que cuina
2. Pensar en què es deu sentir quan et desapareix un tret
3. Pensar en què se sent quan s'està enamorat
4. Els pensaments d'independència i llibertat que té un pres
5. Els teus pensaments sobre el fill que podries tenir algun dia

B) Dona raons de les respostes de l'apartat anterior.

Respostes i orientacions

3.11:

1 i 2: Normalment, aquestes coses existeixen en el món. Sempre és possible, però, que s'exagerin o es modifiquin de moltes maneres en el pensament de cadascú.

3: Si es tracta d'un record, és un record d'una cosa que existeix –o que ha existit– en el món. Si es tracta d'una imaginació, els sentiments que s'imaginen poden o no poden existir: és una qüestió discutible.

4: Discutible. La *independència* i la *llibertat*, existeixen en el món, o bé són una simple projecció que es fa dels pensaments interiors? Pots preguntar a la classe: Perquè una cosa «existeixi en el món», cal que es pugui tocar, sentir o veure?

5: Com que el fill encara no existeix, sembla que el pensament s'origina en la ment i que no és pas una imatge d'alguna cosa que existeix en el món. Tanmateix, d'on prové, en primer lloc, la idea de fill? Una idea així, podria donar-se sense l'experiència d'infants, de fills, que existeixen realment en el món?

3.12 PLA DE DIÀLEG: Són reals els pensaments?

1. En Quim observa: «Llàstima que el partit s'hagi suspès. Realment, tenia ganes d'anar-hi».

- a. Si el partit s'hagués jugat, hauria estat un partit real?
- b. Però, com que el partit no es va jugar, va ser real el partit?
- c. Era real el desig d'en Quim d'anar al partit?

2. L'Anna diu: «Quan ahir vaig anar al bosc, hi havia un follet assegut a sota un arbre. Realment el vaig veure!».

- a. Era real l'arbre?
- b. Era real el follet?
- c. L'Anna va veure realment el follet?

3. En Bernat exclama: «Abans d'anar al cine, aniré a comprar cacauets i en tinc tantes ganes que ja els paladejo!».

- a. Tenia realment ganes de menjar cacauets en Bernat?
- b. Paladejava realment els cacauets abans de comprar-los?
- c. S'imaginava realment en Bernat que podria paladejar els cacauets?

4. L'Eva insisteix: «A la ment, hi tinc el pensament de casa meva. I és senzillament tan real com ho és casa meva».

- a. La casa de l'Eva es pot tocar i veure. La fa real això?
- b. El pensament de l'Eva no es pot tocar ni veure. El fa irreal això?
- c. Com podem explicar la diferència entre el que és real i el que no és real?

Respostes i orientacions

3.12:

Hi ha algunes assumpcions típiques sobre què és el que fa que una cosa sigui real: que és permanent o que dura; que pot ser vista, tocada, tastada, olorada i/o escoltada; que ocupa espai. Però també hi ha altres realitats ben reals! Observa que els alumnes –com els adults– tenen prejudicis en contra de la realitat dels pensaments o dels desigs, per exemple.

Episodi 3

IDEA 6. EMPIPAR

No està clar per què els dos nois van decidir d'empipar la Loli no deixant-li prou espai per passar. Pots introduir aquesta idea tot preguntant a la classe: Per què ho devien fer? El text suggereix que pot haver estat perquè era una noia o perquè era gitana. Però els teus alumnes poden tenir altres idees. Però, tant si s'interpreta el comportament dels nois d'una manera com d'una altra, el que tanmateix és clar és que la Loli es va empipar.

Els alumnes segurament voldran expressar les seves pròpies opinions sobre el que se sent quan et molesten. Com pots guiar un tema com aquest en una direcció constructiva? Pot ser profitós que s'investiguin no només els motius dels que empipen, sinó també la varietat de coses amb què ens molesten, i discutir, a més, què pot fer la víctima quan és molestada. La classe també podria discutir què es podria fer per evitar que passin coses així. A dins de classe potser no es pugui fer gaire res per evitar que hi hagi gent a fora que continuï empipant els altres. Ara bé, si el tema es discuteix a classe, és possible que es transformin algunes de les actituds.

3.13 PLA DE DIÀLEG: Empipar i molestar

1. Posa alguns exemples de gent que és molestada.
2. És dolent molestar?
3. Has empipat mai algú?
4. Hi ha vegades en què és inofensiu empipar?
5. Quina és la diferència entre un empipar dolent i un empipar inofensiu?

Respostes i orientacions

3.13:

[El punt 5 d'aquest exercici pot ser un bon exemple del que passa quan es volen examinar les semblances i les diferències existents entre dos conceptes. Es comença plantejant casos un xic extrems, de manera que els dos conceptes (p. ex. «empipar de

manera inofensiva» i «empipar de manera ofensiva») semblen extraordinàriament allunyats. Després, però, es poden anar matisant les diferències i s'acaba descobrint que la línia divisòria entre els dos camps no és ben neta ni precisa. I aleshores apareixen molts exemples difícils de classificar en una de les dues àrees. Això sempre convida a ser mirat i cautelós. Més encara, però, quan es tracta de conceptes que poden tenir importants repercussions pràctiques i poden portar a parlar d'assetjament. És molt important i greu confondre una conducta ofensiva amb una d'inofensiva.]

IDEA 7. EL RENY INJUST

Havent vist només l'última part de l'incident, la Carol en treu la conclusió que és la Loli qui l'ha provocat. La Carol ha fet un judici ràpid, basat en una evidència insuficient. Aquest és el tipus de cosa que l'alumnat identifica fàcilment i que consisteix a treure conclusions precipitades. Aquí hi ha dues coses per considerar: que la Loli va ser injustament tractada pels nois i que, immediatament després, va ser injustament tractada per la professora.

Podries plantejar la qüestió de si el comportament de la Carol és excusable, encara que pugui ser incorrecte. Hi ha alguna diferència entre el que fa ella i el que fan els nois? Ambdós comportaments són incorrectes. Potser els teus alumnes estaran d'acord que la Carol ha comès un error excusable. És quelcom que la teva classe podria entendre la mar de bé. Moltes vegades, quan se'ls acusa de fer una cosa «mal feta», s'excusen ràpidament.

Podries fer-los adonar que la Carol no s'excusa. Per què no? Es va adonar que havia comès un error? Procura que la classe arribi a fixar-se bé en la successió d'esdeveniments que hi ha aquí, i que intenti explicar-los l'un darrere l'altre. Esteu mirant d'entendre un incident significatiu, que és complicat i intrigant, i hi hauríeu de pensar amb molta atenció.

Tot i aquest sentit del concepte de *justícia*, el favoritisme i la preferència no sempre són censurables perquè tothom accepta que tinguem tractes deferents amb les persones que més estimem i un comportament més fred i/o distant amb les menys conegudes. Sembla clar que la igualtat és una exigència de la justícia, però també ho és que algunes qüestions de conveniència requereixen desigualtat si ens ho mirem des de l'estricta utilitat.

3.14 EXERCICI: Empipar

En aquest capítol hi ha un incident en què la Loli és molestada (p. 27, 7); però, quan es vol defensar, és renyada severament per la seva professora. En relació amb aquest incident, amb quin d'aquests enunciats estàs d'acord, i per què?

1. La Carol va ser injusta amb la Loli.
2. La Loli es devia sentir incompresa.
3. La Loli devia estar molt violenta.
4. La Loli va donant copets d'una taula a l'altra per mostrar que no ha pas d'acceptar que la seva professora la tracti injustament.
5. La Loli no va dir a la Carol que els nois l'havien empipat, perquè va pensar que tampoc no serviria de res.
6. Si tu haguessis sigut la Loli, i si la teva professora t'hagués renyat injustament, com et sembla que hauries reaccionat?

Respostes i orientacions

3.14:

L'exercici admet moltes respostes. No oblidis quin és el teu paper i no pretenguis resoldre aquestes diferències. En lloc d'això, pensa que l'exercici és una bona oportunitat per explorar idees diverses sobre l'equitat. Ja hi haurà prou oportunitats, més endavant, per anar avançant cap a un consens raonable.

3.15 EXERCICI: Treure conclusions precipitades

Heus aquí alguns exemples de raonament. Classifica'ls com a:

- a) bon raonament
- b) raonament no tan bo però possiblement correcte
- c) raonament fluix
- d) mal raonament

Justifica la qualificació que apliquis a cada un dels casos següents:

1. «Com que el meu pare ha llegit als diaris que fumar provoca càncer, diu que deixarà de llegir.»

2. «El dissabte em vaig posar malalt després de menjar sis plats plens de gelat i de beure un vas d'aigua. El diumenge em vaig posar malalt després de prendre sis plats plens de gelat i un vas d'aigua. Així, doncs, aquesta nit, per no posar-me malalt, no em prendré l'aigua.»
3. «He sentit parlar d'aquell tipus que es va matar quan va caure de la finestra d'un desè pis. Evidentment, no van pas ser els nou primers pisos que li van fer mal; va ser ben bé aquell desè pis, que se'l va carregar!»
4. «Una vegada vaig conèixer un tipus de Finlàndia que tocava el timbal realment bé. Ben segur que tots els finlandesos són bons timbalers!»
5. «No comprovem pas cada bombeta que surt de la cadena de muntatge per veure si funciona, sinó que controlem cada cinquena bombeta, simplement per obtenir una mostra representativa.»
6. «No vam pas preguntar a tothom de l'escola què els semblava que la pausa per dinar fos més curta; però ho vam preguntar a dos nanos que hi havia al vestíbul, i probablement són representatius.»
7. «Sempre que veig l'Elisenda, li pregunto què li sembla en Joan, i queda realment torbada. Noi, està ben boja per mi!»
8. «He llegit que de cada cinc infants que neixen en el món, un és xinès. Com que tinc tres germans, m'imagino que la següent criatura de la nostra família probablement tindrà un aspecte molt oriental!»

Respostes i orientacions

3.15:

1: d.

2: c o d. L'aigua no hi fa res.

3: b o d. Si el que es destaca és que la gent que cau al buit no es fa mal mentre vola, aleshores b. Si el que es vol dir és que només el 10è pis va ser mortal, i que una caiguda d'un 9è pis no l'hauria –normalment– mort, aleshores d.

4: d.

5: a o b. Depèn de l'estat en què es troben les matèries primeres i la cadena de muntatge.

6: b o c. Depèn del nombre total d'alumnes de l'escola o institut.

7: Defensable qualsevol resposta. La torbació de l'Elisenda admet dues interpretacions: 1) que li ve provocada per la meva indiscreció, i que, per tant, és per en Joan per qui està boja (aleshores la qualificació seria d); o 2) que li ve provocada justament pel fet de ser jo qui li pregunto, perquè hi endevina la malícia de la meva

insinuació (aleshores la qualificació podria ser a). És clar que les altres dues qualificacions –més matisades– també són possibles. La resposta adequada dependrà, en últim terme, de si, per exemple, li faig la pregunta molt sovint o no, o de si la seva torbació només fa referència a aquesta pregunta concreta o a qualsevol moment del seu tracte amb mi.]

8: d.

IDEA 8. LA LOLI COPEJA LES TAULES

Els cops de la Loli a sobre les taules no semblen pas connectats lògicament amb el que li acaba de passar. Per què no insulta els nois? O bé per què no es queixa a la Carol? El seu comportament no és usual. Tanmateix, el seu comportament és, psicològicament, plausible.

Pregunta als teus alumnes què en pensen, del seu acte. Què intenta expressar la Loli? Potser és orgullosa? Li agraden les confrontacions? És desafiadora? És noble? Va de taula en taula només per fer-se veure, o bé el seu comportament és un gest simbòlic d'algun tipus?

Observeu que la Carol no la renya pel fet d'anar donant copets a totes les taules. És estrany això? Potser la Carol s'adona que la Loli tenia, en cert sentit, dret a fer-ho? O hi ha alguna altra explicació?

Els alumnes acostumen a donar interpretacions molt divergents dels cops de la Loli a les taules; no t'estranyi, doncs, si exposen una bona colla d'opinions. El punt clau és que l'acció de la Loli té un significat –tant si s'interpreta com a símbol com si es pren, bàsicament, com una reacció– i que les accions poden tenir significat encara que no s'hagi dit res.

3.16 EXERCICI: Significació no verbal d'accions humanes

(P. 27, 16-17)

Què signifiquen les accions següents?

1. Fer un senyal amb el cap, movent-lo de dalt a baix.
2. Estrènyer la mà d'algu.

3. Aixecar la mà a classe.
4. Que un policia aixequi el braç i t'ensenyi el palmell de la mà quan tu vols passar amb bicicleta.
5. Que un home alci el puny i el brandi cap a tu.
6. Aguantar la porta oberta perquè passi una persona gran.
7. Recollir les coses que han caigut a algú i tornar-les-hi.
8. Plorar.
9. Picar l'ullet a algú dissimuladament, mentre es diu alguna cosa a una altra persona.
10. Saps trobar altres accions que són significatives, encara que, a l'hora de fer-les, ningú no digui què signifiquen?

Respostes i orientacions

3.16:

Segurament l'alumnat estarà familiaritzat amb una gran varietat de signes humans no verbals i d'actes simbòlics. El tema bàsic és el de les maneres que tenim per llegir els pensaments dels altres a través d'aquests actes. I és que els pensaments no són només accessibles a través de paraules, sinó per molts camins. Adonar-se d'això pot ser un bon ajut per als alumnes. [Algunes accions poden tenir, segons el context, significacions diverses. Convé, però, destacar-ne els significats més usuals. Es veurà que algunes accions tenen una interpretació que s'ha convertit en usual. Això es veu ben clarament en els punts 4, 5, 6 i 7 de l'exercici.]

3.17 EXERCICI: En què consisteix ser orgullós?

La Loli donava copets a les taules «satisfeta» (p. 27, 21). En el passatge següent, omple l'espai amb un sinònim de la paraula que hi ha entre parèntesis. No usis cap paraula més d'una vegada. Pots triar els sinònims de la llista de paraules següent, o bé pots triar qualsevol altra paraula:

*orgullós, valent, tremend, terrible, galant, magnífic, imponent,
arrogant, altiu, noble, presumit, sublim, coratjós, poderós, valerós,
alterós, grandios, majestuós, gran, esplèndid, vanitos, elegant, bonic*

«Hi havia una vegada un rei (galant) que vivia en un castell (majestuós), juntament amb mil cavallers (audaços) El fill gran del rei era seriós i (distingit), però el fill petit era dolent i (arrogant)

Un dia, el rei i cinc-cents dels seus cavallers van fer vela amb tres vaixells (esplèndids), i van anar a buscar l'illa perduda d'Atlàntida. El fill petit (presumit) va ser nomenat capità d'un dels vaixells.

A la mar es va desencadenar una tempesta (poderosa) i el vaixell del fill petit –amb les veles (grandioses) onejant i reinflades– va ser empès a través d'una mar (espantosa) durant tres dies.

Llavors va venir una onada (formidable), i el vaixell es va partir per la meitat. I cap dels supervivents no va saber que el vaixell (esplèndid) va trobar el seu últim lloc de repòs en el cor del (gran) imperi submarí d'Atlàntida.»

Respostes i orientacions

3.17:

[L'exercici pot ajudar a adonar-se de dues coses: 1) que hi ha moltes respostes possibles; 2) que, tot i que molts termes són canviables, hi ha solucions que són millors que altres. P. ex.: ben segur que es pot dir que el castell era *imponent*, *magnífic* o *elegant*, però no és indiferent dir una cosa o l'altra, perquè els termes projecten imatges diferents del castell, i caldrà veure quina encaixa millor amb la resta del relat. D'altra banda, s'adonaran que hi ha termes que es poden referir tant a persones com a coses (*noble*, *imponent*, *majestuós*), però n'hi ha que no (*valent*, *orgullós*, *presumit*). L'exercici ajuda a fer una reflexió sobre l'ús adequat del llenguatge per expressar idees, imatges i situacions. El gust pel llenguatge i pel matís de pensament només s'adquireix amb un examen atent i comprensiu de les paraules, que s'han d'amanyagar i polir d'una en una.]

IDEA 9. LA IMATGE QUE TÉ L'ELISA DELS ANIMALS. ELS SOMNIS

La fantasia ens ajuda a fugir del pensament estereotipat. Sovint les nostres ments s'emmandreixen i necessitem que se'ns provoqui l'ús de la imaginació. Una manera de fer-ho és imaginar com serien les coses si fossin el contrari del que són actualment. Quan l'Elisa capgira l'oració i imagina un món en què tots els animals són gats, obté una escena que ella troba visualment deliciosa. Sap que no és

veritat. El que li importa és que és bonica. I les coses que són boniques no cal que siguin vertaderes. Hi ha vegades que el pensament il·lògic és inofensiu perquè no se'ns demana cap decisió lògica. I fins i tot hi pot haver ocasions que el raonament il·lògic produeixi resultats imaginatius o fantàstics, que ens pot agradar de contemplar, tal com a l'Elisa li agrada la seva visió de la font.

3.18 PLA DE DIÀLEG: La imatge de l'Elisa

1. Per què l'Elisa va tenir la imatge dels animals?
2. Si les coses tinguessin colors diferents dels que tenen ara (si el cel fos de color taronja, l'herba fos vermella i els tomàquets morats), es tractaria d'un tipus de món diferent?
3. És veritat que tots els vermells són colors. T'agradaria que tots els colors fossin vermells?
4. T'agradaria un món en què tots els sabors fossin de xocolata?
5. Imagina't que t'anessis fent més petit en lloc de més alt. Serien millors les coses en un món així?
6. Imagina't que anessis disminuint d'edat en lloc de fer-te més gran. Et sembla que seria millor això?

3.19 EXERCICI: Crear illes imaginàries

Inventa una illa imaginària i fes-ne un mapa. No t'oblidis d'incloure-hi els trets geogràfics, com ara muntanyes, rius, llacs, ciutats, pobles, etc.

Després, dibuixa'n alguns dels habitants, amb vestits que mai ningú no hagi vist abans. Explica quines són les seves ocupacions, que no s'assemblin gens a cap de les conegudes en el món. Si vols, inventa també animals imaginaris que visquin a l'illa.

3.20 PLA DE DIÀLEG: Imaginació

1. Quins mons ficticis ets capaç d'imaginar?
2. Et pots imaginar un món en què la gent no té pes? Com seria?

3. Et pots imaginar un món en què la gent té dos caps? Com parlen? Com mengen?
4. Et pots imaginar un món carregat sobre les espatlles d'un gegant poderós? Què passaria quan el gegant esternudés?
5. Et pots imaginar un món en què totes les lletres de l'alfabet adquireixen vida? Què dirien?

Respostes i orientacions

3.20:

Com a docent, sigues sensible al pensament creatiu.

3.21 EXERCICI: T'ho imagines?

En aquest capítol, l'Elisa pensa: «Així, doncs, tots els animals no són gats, però en la ficció ho poden ser! [...] Em puc imaginar el que vull, i quan ho faig, les regles de l'Aris no tenen aplicació!».

A) Et pots imaginar algun món en què «Tots els animals són gats»? Com seria un món així?

1. Qui seria president de la Generalitat?
2. Els éssers que porten els assumptes del món, haurien d'anar vestits?
3. Serien civilitzats els animals?
4. Hi hauria escoles, cines, TV, biblioteques?

(NOTA: Que els alumnes tinguin en compte si les seves respostes són consistents –és a dir, si lliquen, si són coherents– amb l'afirmació «Tots els animals són gats».)

B) En un món en què «Tots els animals són gats», quin dels enunciats següents seria vertader? Quin seria fals?

1. Tots els animals del món tenen quatre potes.
2. Alguns animals del món poden volar.
3. Cap animal del món no viu a sota aigua.
4. Totes les mames i tots els papes són gats.
5. Alguns animals del món no tenen pèl.

C) Discuteix aquest problema: en un món en què tots els animals fossin gats, què podrien menjar els animals? Podrien menjar peix? Per què sí o per què no?

Respostes i orientacions

3.21:

B) 1. Vertader 2. Fals 3. Vertader 4. Vertader 5. Fals.

C) Aquest diàleg hauria de servir per posar de manifest algunes implicacions contingudes a «Tots els animals són gats».

IDEA 10. RAONAMENT I FANTASIA

La imaginació no consisteix només –tal com sovint es pensa– a planejar coses fantàstiques, sinó que serveix, sobretot, per construir i reconstruir realitats de tot tipus. Per això convé que l'alumnat imagini situacions que es troben regides per certes condicions específiques (històriques, físiques, socials, culturals), i per l'exigència bàsica d'una lògica interna, és a dir, d'un principi de coherència. I és que la imaginació –com els mateixos ocells– només pot «volar» si coneix i domina les «condicions de vol». Heus ací la diferència entre «volar» i «ser endut pel vent», entre «imaginar» i «tenir al·lucinacions». És clar que això no vol pas dir –ben al contrari– que no es puguin explorar condicions de vol fins ara insospitades. Aquesta és justament una tasca essencial en l'activitat imaginativa.

3.22 EXERCICI: Raonament i fantasia

Vigila que les teves respostes siguin consistents amb el que assumeixes.

1. Ets l'estrella de la competició esportiva de l'escola. Estàs pensant en la gran cursa de demà. Prepara dos informes: 1) totes les coses que penses que passarien si guanyessis; i 2) totes les coses que penses que passarien si perdessis.
2. Imagina't que ets l'aigua de la piscina municipal. Explica quina impressió et fa que tothom es banyi en tu.
3. Imagina't que ets una catifa; explica quina impressió et fa que caminin per sobre teu.

4. Imagina't que la gent pogués anar vivint sense aliments, gràcies a un preparat nou. Què passaria en el món com a conseqüència d'això?
5. Imagina't que, gràcies a una nova píndola, la gent no s'hagués de morir. Què passaria en el món com a conseqüència d'això?
6. Imagina't que algun geni et diu que et serà concedit un qualsevol dels desigs següents. Quin triaries?
 - a. Que tothom del món sigui feliç.
 - b. Que tothom del món esdevingui completament savi.
 - c. Que tots els teus desigs futurs siguin concedits.
 - d. Que tots els desigs de tothom siguin concedits.

AUTOAVALUACIÓ PER AL PROFESSORAT

AFAVORIR LA PARTICIPACIÓ

1. Proposo diverses formes de participació a part del diàleg en gran grup?
2. Dels alumnes que no parlaven al començament, n'hi ha que ja participen més?
3. L'alumnat es pren seriosament les idees dels altres?
4. Els diàlegs que es fan a classe, ara són més constructius i impliquen més estudiants que fa un mes?

SOBRE EL CAPÍTOL

1. Tots els alumnes han participat a les sessions? Qui no ho ha fet? (Especifica'n els noms.) Què puc fer per estimular-los a participar-hi? (Compara aquesta llista amb la que vas fer al final del capítol 1.)
2. Ha tingut cada alumne una oportunitat, a classe, de pensar sobre com pensar?
3. A les coses que ha dit cada alumne, hi he sabut reconèixer un pensament interessant? En quins alumnes l'he reconegut? En quins no? Entre aquests últims, què m'ho ha impedit, de veure-hi pensaments interessants?

4. En el diàleg, els alumnes solen respondre's els uns als altres o em miren tots a mi? N'hi ha, en canvi, que no em miren mai? Com puc guanyar-me la seva atenció?

5. Fes una llista dels alumnes que, quan no parlen, també participen efectivament.

CAPÍTOL QUATRE

Si els alumnes no tenen a punt comentaris propis sobre els esdeveniments i els temes d'aquest capítol, prova de preguntar-los alguna de les qüestions següents:

1. Repassem la conversa entre l'Elisa, la Júlia i la Loli.
2. L'Aris hi estava interessat?
3. Què volia dir el germà de la Suki quan deia: «Tinc un penso, i faig una ratlla al voltant del meu penso!»?
4. Què deu entendre l'Aris per «estar segurs»?
5. Per què demana ajuda la Carol?
6. Què significa *Pffffff*?
7. Més gran pot ser més grossa o més important, alguna cosa més?
8. Et sembla que va estar bé que la Carol demanés ajut a l'Elisa?
9. Per què en Tomàs troba inadequat el tema «La cosa més interessant del món»?
10. Què saps d'en Tomàs en aquest capítol que no sabies abans?
11. Està bé que un professor reconegui que no sap la resposta o que s'ha equivocat?
12. Per què l'Aris creu que «pensar ha de ser una cosa molt especial»?
13. Com descriuries la relació entre l'Aris i la seva mare en el capítol 4?
14. Què acabes sabent d'ells dos que no sabies abans?
15. Què signifiquen les paraules «pensar sobre com pensar»?
16. Per què l'Aris diu que «quan pensem sobre com pensem, sembla que ens entenem millor a nosaltres mateixos»?
17. Què volia dir l'Aris amb la paraula «Adults» que es va dir interiorment?
18. Per què l'Aris va pensar que en Toni havia llançat la pedra?

Episodi 1

IDEA 1. SÓN REALS ELS PENSAMENTS?

La Loli afirma que els seus pensaments són reals (p. 29, 8). Imaginem-nos que has preguntat als alumnes de la teva classe: «Quins són els vostres pensaments predilectes?». Tant pot ser que els agradi pensar en el gos de casa seva, com en

la seva habitació, o en una cançó predilecta o en la cara d'un amic. També els podries preguntar si hi ha pensaments que no els agrada de tenir. El resultat d'aquesta conversa pot ser adonar-se que hi ha pensaments que són molt agradables i atractius de pensar, mentre que d'altres ens resulten desagradables o repulsius. Un cop hagin reconegut aquests aspectes emocionals dels seus pensaments, potser acceptaran que els seus pensaments són reals, almenys per a ells. L'Aris subratlla que sempre traguem els nostres pensaments amb nosaltres. Si tanques els ulls, el món exterior desapareix, però els pensaments encara són allà. Fins i tot ens podem preguntar si el món exterior continua existint quan tens els ulls tancats.

4.1 EXERCICI: Què és real?

En l'exercici següent, substitueix *real* pel terme que expressi millor el significat que es vol transmetre. Per exemple: «diners reals» = «diners autèntics».

Un fet real.

Un personatge real en una novel·la.

Un personatge real en una història que no és de ficció.
.....

Un sentiment real de tristesa.

Cadires i taules reals.

El caràcter real d'una persona.

IDEA 2. ELS PROFESSORS PODEN DEMANAR AJUDA

Quan la Carol demana a l'Elisa que l'ajudi a trobar un deure interessant per a la classe, l'Elisa accepta de seguida la invitació. En general, el professor que no faci veure que disposa de tots els recursos, descobrirà que la seva classe no està pas completament desvalguda. Però si els membres de la classe pensen que totes les iniciatives han de venir del professor, no aconseguiran mai d'aprendre la manera de tenir iniciatives pel seu compte. Potser un dels signes de respecte més importants que un professor pot tenir envers els seus alumnes és el de demanar-los ajuda. Tot i que no sempre vagi acompanyat de l'èxit, aquest pot ser un camí

extraordinàriament eficaç per descobrir una manera millor d'ajudar molts alumnes amb els quals es tenen dificultats docents. Diu un vell refrany que la millor manera de fer un amic és demanar un favor. Que els alumnes –pel camí que sigui– rebin el missatge de «Necessito la vostra ajuda», pot ser el començament d'una confiança mútua que contribuirà a un sentiment real de comunitat a dins de l'aula.

4.2 PLA DE DIÀLEG: Sobre la necessitat d'ajuda

1. T'has trobat mai en una situació en què t'has sentit desvalgut?
2. Et sembla que les noies acostumen a estar més desvalgudes que els nois?
3. Hi ha situacions en què les noies estan més desvalgudes que els nois, i situacions en què els nois estan més desvalguts que les noies?
4. Et sembla que els joves acostumen a estar més desvalguts que els adults?
5. Hi ha situacions en què els joves estan més desvalguts que els adults, i situacions en què els adults estan més desvalguts que els joves?
6. Hi ha vegades en què els professors necessiten l'ajut dels alumnes?
7. Per què hi ha estudiants que troben que no està bé que altres estudiants ajudin els professors?
8. Per què hi ha estudiants que troben que no està bé demanar ajut a altres estudiants?
9. Si necessitessis ajut en alguna matèria determinada, i un alumne més gran d'un altre curs s'ofereís per ajudar-te, ho acceptaries?
10. Si necessitessis ajut en alguna matèria determinada, i un alumne més petit d'un altre curs –un alumne que fos molt bo en aquella matèria– s'ofereís per ajudar-te, ho acceptaries?
11. En general, penses que és millor que la gent faci les coses pel seu compte o que hi hagi ajut mutu?
12. Vols ser capaç de pensar pel teu compte o t'agradaria més que altra gent pensés per tu?
13. Quan els teus amics et parlen de les seves opinions, del que els ha passat o de com veuen el món, n'aprens alguna cosa?
14. Pots servir-te de les experiències de l'altra gent per aprendre a pensar pel teu compte?

15. Pot l'altra gent servir-se de les teves experiències per aprendre a pensar pel seu compte?

IDEA 3. AMBIGÜITAT

Un dels objectius de la filosofia és el de sensibilitzar els alumnes per les ambigüitats del llenguatge. Cal encoratjar els estudiants a triar les paraules amb compte quan es volen comunicar clarament amb els altres. Si no són conscients de les ambigüitats del llenguatge, fàcilment poden quedar desorientats i confosos. Si són conscients de la possibilitat que altres persones intentin expressament confondre'ls o ensarronar-los fent un ús ambigu de les paraules (sigui en un anunci o en l'editorial d'un diari), aleshores és menys probable que n'esdevinguin víctimes.

Una paraula és usada de manera ambigua si té més d'un significat possible en un context determinat, i no és clar quin significat és l'adequat.

L'Elisa pregunta a la Carol a quina de les dues interpretacions de «més gran» (p. 30, 14) es refereix quan proposa «La cosa més gran del món» com a tema de redacció. Amb la seva pregunta, l'Elisa no està fent sinó subratllar una ambigüitat en el títol escollit per la Carol.

4.3 EXERCICI: Ambigüitat

A) A cada una de les oracions següents, hi ha una paraula o expressió que pot tenir més d'un sentit. Fes un cercle al voltant de la paraula que pot tenir més d'un sentit, i digues de quins sentits es tracta:

1. El meu pare sempre té una granota a l'armari.
2. Ens trobarem al banc.
3. Sí, sí, la veu però res més.
4. No va voler cantar per por de la premsa.
5. Ha comprat una mona, i ara no sap a qui regalar-la.
6. Els bons psicòlegs són rars. Ves-hi amb compte.
7. Estem tots convocats al laboratori. Ha arribat un peix molt gros.

8. La casa no era extraordinària, però al sostre hi havia unes aranyes grossíssimes.

9. Per variar una mica, els nens van fer un ressopó amb la iaia.

B) Pots explicar en quin sentit s'usa la paraula en cursiva de les oracions següents?

1. Aquest xicot és un cap *verd*.
2. No em pensava pas que la pel·lícula fos tan *verda*.
3. L'hi he dit de seguida, i s'ha quedat *verd*.
4. Serà un bon escriptor, però encara és *verd*.
5. L'amo de la botiga és un vell *verd*.
6. Tenim un vi *verd* que us agradarà.
7. Ja he donat *verd* als conills.

C) Dona dues interpretacions diferents de cada una de les oracions següents:

1. En Joan ha trobat una americana al tren.
2. El nen anava brut i l'he canviat.
3. La Clara es mirava el rellotge, i la Júlia li anava donant corda.
4. Al professor nou, li ha tocat una bona classe.

Respostes i orientacions

4.3:

- A): 1: granota (animal i vestit)
2: banc (seient i entitat financera)
3: la veu (el verb *veure* i el substantiu *veu*)
4: cantar (cant i confessió)
5: mona (animal i pastís de Pasqua)
6: rars (infreqüents i estranys)
7: peix molt gros (animal gros d'hàbitat aquàtic i personatge molt influent)
8: aranya (animal i llum de sostre)
9: fer un ressopó amb la iaia (menjar amb ella i menjar-se-la)

B) En el sentit de:

- 1: jove, immadur, no fet
- 2: massa atrevida, lliure, obscena (en el terreny de la sexualitat i/o de la moral)

- 3: restar desagradablement sorprès
- 4: encara no fet, tendre, massa jove, mancat d'experiència
- 5: conserva inclinacions galants impròpies de la seva edat i, per tant, sovint considerades ridícules
- 6: vi novell, encara no fet
- 7: herbes, fullatge, la part verda d'un vegetal

C) Aquestes oracions es poden interpretar diferentment segons si ens referim a:

- 1: una ciutadana d'Amèrica o una jaqueta
- 2: canviar el vestit del nen o canviar el nen
- 3: anar donant corda al rellotge o anar donant corda a la Clara (és a dir, animar-la a seguir parlant)
- 4: uns bons alumnes o una bona aula

4.4 EXERCICI: Més ambigüitat

L'objectiu d'aquest exercici és posar de manifest el fet que moltes paraules del llenguatge quotidià són ambigües. Tria la frase correcta per completar l'oració:

- 1. A l'autor d'aquest llibre se'l considera molt gran perquè (el va escriure quan tenia 90 anys) (va escriure molt bona literatura).
- 2. Dic que el meu germà de cinc anys sap llatí perquè (té molta astúcia, la sap molt llarga) (coneix aquesta llengua clàssica).
- 3. Si dic que aquest jersei té bon tacte, vull dir que (el jersei pot apreciar les qualitats palpables dels objectes) (és suau al tacte).
- 4. Quan dic que no puc dir fava, vull dir que (estic completament esgotat) (no puc pronunciar la paraula *fava*).
- 5. Si algú ha pagat la factura amb un taló, és que (ha pagat amb la part posterior de la sabata) (ha pagat amb un xec).
- 6. Quan aquell xicot em va dir que em volia demanar la mà de la meua filla (em vaig espantar molt, tement una desgràcia) (vaig pensar que finalment podria casar la noia).

Respostes i orientacions

4.4:

[En els casos 2 i 4, la resposta correcta és la primera; en els casos 3, 5 i 6, la correcta és la segona resposta. En el cas 1, però, es pot argumentar a favor de totes dues respostes.]

IDEA 4. QUÈ ÉS INTERESSANT?

A la p. 30, l'Elisa suggereix a la Carol que el títol de la redacció s'hauria de referir als interessos de l'alumnat. D'acord amb això, la Carol anuncia el tema: «La cosa més interessant del món». La resposta de l'Aris és que, per ell, la cosa més interessant del món és pensar. En el capítol següent, parlaran sobre què és el que fa que algunes classes siguin «interessants» i d'altres, avorrides.

Procura que l'alumnat manifesti què és el que troben «interessant» a la seva vida. Encoratja'ls a trobar què significa per a ells la paraula *interessant*. Pregunta'ls si hi ha coses que són interessants sempre i arreu, o bé si és que hi ha coses que, en certs moments, atreuen el nostre interès i coses que no. Per exemple, el menjar: és sempre interessant el menjar, o només ho és quan tenim gana? O considera els esports: alguns joves s'interessen pels esports, i d'altres, no. Podem dir que la gent troba interessants totes les històries d'aventures, o bé només algunes d'elles?

També pots preguntar-los si ara s'interessen per alguna cosa que no els interessava fa una setmana. Segueix preguntant-los com s'hi han arribat a interessar. Potser un bon dia van decidir simplement d'interessar-se per allò? O bé es van trobar immersos en algun esdeveniment, i va ser a partir d'aquesta activitat que va saltar l'espurna del seu interès? A mesura que avanci el diàleg, estarà bé que procuris que els alumnes arribin a ser conscients: 1) que els seus interessos canvien i creixen, i 2) que les coses que ells anomenen «interessants» són coses que atreuen el seu interès.

Llavors, procura que relacionin això que han descobert amb el tema de l'educació. A l'escola, què és interessant i què no ho és? Hi ha certes matèries que sempre són interessants, o només són interessants en certs moments? Els professors,

com ho poden fer perquè matèries que no són interessants (o que no resulten interessants per a alguns alumnes) arribin a ser interessants?

4.5 PLA DE DIÀLEG: Què és interessant?

1. A les p. 31 i 32, l'Aris fa una redacció, sobre «La cosa més interessant del món». Si haguessis de fer una redacció amb aquest tema, sobre què escriuries?
2. Les tres coses que en aquest moment més t'interessen, són les mateixes tres coses que més t'interessaven fa un any?
3. Els teus interessos, són ben iguals durant tot el dia o bé canvien?
4. T'interesses més pel menjar abans de sopar o després de sopar?
5. T'interesses més pel dormir durant el dia o durant la nit?
6. T'interessen més les persones, els llocs o les coses?
7. T'interessen més els fets històrics o les ficcions?
8. T'interessen més els vampirs o la geografia?
9. Tenen interessos els animals?
10. Tenen interessos els peixos?
11. Si no quedessin éssers humans a la Terra, hi hauria encara alguna cosa interessant a la Terra?
12. Què hi ha en una determinada cosa que la converteix en interessant?
13. A l'institut, són més interessants unes matèries que d'altres?
14. Són uns jocs o esports més interessants que d'altres?
15. Són unes persones més interessants que d'altres?
16. Què hi ha en certes persones que les converteix en interessants?
17. Si entens una cosa del tot, encara la trobes interessant?
18. Si una cosa et resulta completament misteriosa, la trobes interessant?
19. T'agrada d'arribar a entendre una cosa que fins aleshores havia sigut misteriosa?
20. Prefereixes anar entenent les coses de mica en mica o bé entendre de cop allò que fins aleshores t'havia resultat misteriós?
21. T'ha passat mai que certes coses, que havies pensat que entenies, se t'hagin anat tornant més i més misterioses?
22. És possible que, com més entenguem el món, més misteriós se'ns torni?

Respostes i orientacions

4.5:

[El tema ofereix moltes possibilitats. A partir del PLA DE DIÀLEG, suggerirem tres grans àrees d'investigació conceptual íntimament interrelacionades:

- a) Què és l'acció d'interessar: semblances i diferències entre «ser interessat», «estar o semblar interessat per», «interessar-se per», «tenir interès», «tenir interessos», «trobar interessant», «fer interessant», «fer-se l'interessant», «ser interessant».
- b) Quins són els objectes interessants: persones, coses, activitats, fets, relacions, teories, històries, ficcions, explicacions, interpretacions, interrogants, etc. Com són interessants cadascun d'ells i per què.
- c) Què és «l'interès» i quina relació té amb la «comprensió», el «misteri» o la «interpretació». Segurament que, quan s'examinin aquestes qüestions sobre l'interès, sobre com interessar i les coses interessants, caldrà també examinar les diferents maneres com es presenta el «desinterès», la «manca d'interès», la «despreocupació» o les coses que «no són interessants». I aleshores s'aniran obrint noves perspectives; P. ex.: les coses no interessants són sempre avorrides?; el desinterès és sempre quelcom negatiu?; la «manca d'interès» és una característica del subjecte o de l'objecte?]

IDEA 5. VAGUETAT

(P. 31, 10) Els teus alumnes haurien de ser capaços de distingir entre paraules vagues i paraules ambigües. Una paraula ambigua té molts significats en un context donat. En canvi, una paraula vaga només té un significat en un context donat, però és un significat que no sabem ben bé com aplicar. Paraules com ara *piló*, *calent*, *calb* són termes típicament vagues. Pot no haver-hi cap criteri net i clar que ens digui quan podem aplicar aquestes paraules i quan no. Perquè, quanta sorra cal per fer un piló de sorra? Quants cabells ha de perdre una persona perquè puguem dir que és calba? I a quina temperatura exacta ja és calenta l'aigua?

Tanmateix, les paraules vagues no són de cap manera inútils. En efecte, són de les paraules més útils que tenim. Com que són molt generals, com que tenen un abast molt ampli, sovint resulten més fàcils d'usar en el llenguatge quotidià que no pas altres termes més precisos. Per exemple, quan diem «fa calor avui», sense veure'ns obligats a especificar si estem per sobre o per sota dels 30 graus. En

ciències, la vaguetat normalment no escau. Si un professor de ciències pregunta a la classe: «quan és que bull l'aigua?», no vol pas una resposta com «quan s'escalfa de debò». El que espera és una resposta precisa com ara «a 100 graus centígrads a nivell del mar». Qualsevol altra resposta –p. ex., «a 102 graus»– serà incorrecta. Ara bé, en el llenguatge quotidià habitual, ni volem ni necessitem aquesta mena de precisió. És clar que hi ha casos fronterers en què no sabem ben bé què vol dir el terme *vague*. Però això no canvia per res el fet que paraules vagues com *vivent*, *democràcia* i *ric* siguin termes útils.

4.6 EXERCICI: Vaguetat

A la p. 31 la Carol observa que hi ha coses que poden ser «més aviat vagues i difícils de definir». El contrari de *vague* és *precís*. A vegades és fàcil de ser precís; a vegades és molt difícil. Fins i tot hi ha ocasions en què potser hem d'usar una expressió vaga perquè és l'única apropiada. Les següents qüestions i els enunciat següents són massa vagues? (Si penses que són correctes, digue-ho.) N'hi ha cap que sigui massa precís?

1. Quant pesava el rei Jaume I?
2. En Joan ha comprat un vehicle nou.
3. El diàmetre d'una circumferència és el doble de la distància que hi ha des del centre de la circumferència fins a un punt en la circumferència.
4. Un piló de sorra conté molts grans.
5. És calb el senyor Sunyer?
6. Fa fred avui?
7. Et trobes malament?
8. Et trobes bé?
9. Dorms?
10. En un bosc, només s'hi pot entrar fins a la meitat.

Respostes i orientacions

4.6:

1. A quina edat? Quan va néixer? Quan tenia 10 anys? Massa vague.
2. Vague.
3. Correcte.

4. Quina quantitat és «molts»? És certament vague. Però també ho és «un piló».
5. Vague.
6. Massa vague. Possiblement correcte en certes situacions.
7. Cal esbrinar-ne usos possibles, més o menys vagues i més o menys correctes, és a dir, adequats. (Recordeu que hi ha casos en què té sentit anar a la consulta del metge i dir-li que es té «un malestar general».)
8. El mateix que en el cas 7.
9. També aquí cal esbrinar.
10. Precís, tot i que, evidentment, en un sentit molt trivial i literal: perquè si s'entra fins més enllà de la meitat del bosc, ja no s'hi està entrant, sinó que se n'està començant a sortir.

IDEA 6. PENSAR PORTA A ENTENDRE

(P. 32, 2) L'activitat de pensar sovint comença quan ens trobem perplexos o confosos. Normalment, intentem eliminar aquests sentiments a base d'adquirir coneixement. Ara bé, un coneixement així resulta sovint insatisfactori, perquè és incomplet: no tenim l'explicació d'allò que sabem. Sabem alguna cosa, però aspirem a donar-hi un sentit. Les explicacions ens proporcionen aquest significat addicional i, amb ell, un tipus de coneixement més satisfactori: és el que anomenem «entendre» o «comprendre». Hi ha moltes coses que sabem sense entendre-les completament. Sabem que les gallines fan ous, però potser no n'entendem el procés. Sabem fer divisions llargues, però no entenem els principis matemàtics subjacents. Sabem que les pomes cauen dels arbres, però no entenem la teoria de gravitació que ho explica.

Entendre exigeix tenir consciència de les condicions o de l'estructura subjacents que poden explicar la cosa en qüestió. El context més ampli tant pot ser una teoria científica com una experiència més general amb coses del mateix tipus. En qualsevol cas, es tracta de quelcom més que del simple coneixement d'un fet o de saber com realitzar una operació. Per tant, fem un trist favor a l'alumnat si pensem que hem satisfet la seva curiositat perquè els hem ensenyat la manera de realitzar amb èxit una operació. Pot ser que ells estiguin interessats a trobar sentit a allò que estan fent, i aquest sentit només pot venir de la comprensió.

4.7 EXERCICI: Entendre

Si la teva resposta a les preguntes següents és SÍ, posa'n un exemple.

Si la teva resposta és NO, dona'n una raó.

1. Es pot acceptar una cosa sense entendre-la?
2. Es pot saber una cosa sense entendre-la?
3. Es pot copsar una cosa intel·lectualment sense entendre-la?
4. Es pot comprendre una cosa sense entendre-la?
5. Es pot experimentar una cosa sense entendre-la?
6. Pot algú adonar-se d'una cosa sense entendre-la?
7. Es pot afirmar una cosa sense entendre-la?
8. Es pot creure una cosa sense entendre-la?
9. Es pot negar una cosa sense entendre-la?
10. Es pot percebre una cosa sense entendre-la?

4.8 PLA DE DIÀLEG: Què és entendre?

Usem la paraula *entendre* per significar moltes coses diferents. Diem, per exemple, que hi entenem d'escacs, quan volem dir que en coneixem les regles i que sabem com s'hi juga. O podem dir que entenem el nostre gat en el sentit que, quan miola, sabem què vol (vol menjar perquè té gana o vol entrar si l'hem deixat fora). I podem dir que entenem una persona en el sentit que som capaços de posar-nos en el seu lloc, que podem imaginar-nos vivament els pensaments o els sentiments que ella té. En el següent pla de diàleg, mira d'aconseguir que l'alumnat expressi de maneres diverses el que entenen per «entendre».

1. Si tens un animal domèstic (un gat o un gos), l'entens?
2. Què vols dir quan dius que «entens» un animal?
3. Entens el rugbi?
4. Què vols dir quan dius que «entens» el rugbi?
5. Quines diferències hi ha entre entendre un joc i entendre un animal?
6. Entens les plantes?

7. Quan dius que entens les plantes, ho dius en el sentit que entens com viuen (com circula la saba, la funció clorofil·lica, etc.) o com creixen, o bé ho dius en algun altre sentit?
8. Quina diferència hi ha entre entendre una planta i entendre un joc?
9. Entens els teus companys de classe? T'entenen ells?
10. Entens els teus pares? T'entenen ells?
11. Entens els teus professors? T'entenen ells?
12. Quina diferència hi ha entre entendre una cosa i entendre una persona?
13. Pots entendre la manera que els teus professors tenen d'entendre't?
14. Per què diu l'Aris: «Si pensem sobre l'electricitat, la podem entendre millor; però quan pensem sobre com pensem sembla que ens entenem millor nosaltres mateixos»?
15. Entens ara la paraula *entendre* millor que abans?

IDEA 7. EL PAPER DEL FET DE PENSAR EN EL CONEIXEMENT D'UN MATEIX

A la p. 32, 12-13, l'Aris escriu: «quan pensem sobre com pensem sembla que ens entenem millor nosaltres mateixos». La naturalesa del coneixement d'un mateix sempre ha sigut un tema central en filosofia. L'alumnat s'adona que hi ha una cosa que s'anomena «un mateix». I no es tracta només que un es fa mal a si mateix (i en aquest cas la referència bàsica és el cos), sinó que un s'avergonyeix de si mateix, o es compadeix a si mateix o està satisfet amb si mateix (i aleshores la referència bàsica no és quelcom físic). Es pregunten què és aquest si mateix. És quelcom físic? És quelcom no físic? O és una combinació dels dos?

L'Aris sembla voler-nos dir que, en examinar els nostres propis processos de pensament, atenyem una visió més profunda de nosaltres mateixos. Podries preguntar als alumnes si estan d'acord amb l'Aris o no. Si diuen que sí, de quines maneres ens entenem millor nosaltres mateixos? Segons l'Aris, hi ha una connexió molt estreta entre el procés de pensar i la «identitat personal».

Els psicòlegs ens diuen que quan entenem els nostres sentiments, ens entenem millor. Però el que l'Aris diu és que quan entenem com pensem, obtenim una comprensió més profunda de qui som. Si no es pensa amb claredat, fins i tot el coneixement que es té dels propis sentiments pot resultar no gaire fiable.

4.9 PLA DE DIÀLEG: Què significa conèixer-se a si mateix?

1. Si trobessis algú pel carrer que tingués ben bé el teu aspecte, pensaries que ets tu?
2. És possible que alguns dels teus amics et confonguessin amb aquesta altra persona?
3. Com és que estàs tan segur de qui ets?
4. Tu mateix, et coneixes millor del que et coneix altra gent?
5. Coneixes les teves dents millor del que les coneix el teu dentista?
6. Coneixes els teus ulls millor del que els coneix el teu oculista?
7. Saps millor que ningú en el món com et van les sabates?
8. Ets l'única persona del món que coneixes els teus pensaments?
9. Hi ha alguna altra persona al món que pugui expressar els teus pensaments millor del que ho pots fer tu?
10. Quan fas alguna cosa, saps sempre per què l'has feta?
11. Hi ha vegades que et sorprens d'haver fet justament el que has fet?
12. Vols coses a vegades que voldries no haver volgut?
13. És possible que no obtinguis algunes de les coses que esperes?
14. És possible que obtinguis algunes de les coses que no t'atreveixes a esperar?
15. Què ets realment: la persona que has sigut, la persona que ets ara, o la persona que esperes ser algun dia?

Respostes i orientacions

4.9:

Abans d'usar aquestes preguntes a classe, pensa-les pel teu compte amb calma. Mira de trobar-hi respostes. Però vigila't bé: no acabis volent que els alumnes donin les mateixes respostes que tu; i no els acabis, per tant, «dirigint» cap a aquelles respostes, un cop descobreixis que ells tots sols no hi arriben. Cal que els alumnes aprenguin –i s'atreveixin– a pensar a classe sobre si mateixos, abans de poder passar a ser més reflexius i crítics sobre els seus propis pensaments. Poden, en canvi, començar a qüestionar els pensaments dels altres. Anima'ls, doncs, perquè, en el diàleg, es qüestionin mútuament les respostes donades. Pregunta als uns què pensen de les respostes donades pels altres, si hi estan d'acord o no, i per què.

Episodi 2

IDEA 8. TRES TIPUS DE QUANTIFICADORS

En la lògica que estem estudiant, hi ha tres tipus de quantificadors: tots, cap i alguns. Els personatges del capítol 1 han descobert *tots* i *cap*. Ara els cal tractar les quantitats que es troben entre *tots* i *cap*. A la pàgina 33, 11, la mare de l'Aris suggereix l'ús de la paraula *alguns*. Una mica abans (p. 33, 3) la mare diu a l'Aris: «Com diries en el teu llenguatge una frase com "hi ha set cadires a l'habitació"?». Les oracions del llenguatge quotidià que es refereixen a tots els membres d'un grup es normalitzen amb ajut de la paraula *Tots*. Per exemple, l'enunciat del llenguatge quotidià «Cadascun dels alumnes d'aquesta aula és català», esdevé, un cop normalitzat: «Tots els alumnes d'aquesta aula són catalans». Semblantment, si l'oració original diu que una cosa no és vertadera ni tan sols d'un dels membres d'un grup o col·lecció, aleshores l'oració, un cop normalitzada, comença amb *Cap*. Així: «Ni un alumne d'aquesta aula no és català» esdevé «Cap alumne d'aquesta aula no és català». Tanmateix, la situació és més complicada quan es tracta d'oracions que es refereixen a menys de *tots* i més que *cap*.

[Reconeguem, en primer lloc, que la paraula *alguns* pot resultar incòmoda en certs usos, perquè resultarà poc fina, poc subtil. Per exemple: suposem que tenim les quatre oracions següents: «Hi ha un nen d'aquesta classe que està cansat», «Pocs nens d'aquesta classe estan cansats», «Molts nens d'aquesta classe estan cansats» i «Gairebé tots els nens d'aquesta classe estan cansats». Si només disposem dels quantificadors *tots*, *cap* i *alguns*, és obvi que, a l'hora de normalitzar aquestes oracions, haurem de prescindir de les seves diferències quantitatives i que, en tots tres casos, tindrem: «Alguns nens d'aquesta classe estan cansats». Per inadequada o imprecisa que sigui la paraula *alguns*, tanmateix és millor que ella sola cobreixi l'àrea amplíssima que va de *tots* a *cap*.] Mentre els alumnes entenguin el significat de les regles d'ús dels quantificadors, i d'*alguns* en particular, no hi ha d'haver cap problema.

TAULA DE NORMALITZACIÓ

Oracions llenguatge quotidià	Oracions normalitzades
Un nen de 12 anys és un estudiant. Tot nen de 12 anys és estudiant. El nen de 12 anys és estudiant. Cada nen de 12 anys és un estudiant. Si un té 12 anys, és estudiant. Quan es tenen 12 anys, s'és estudiant. Qualsevol nen de 12 anys és un estudiant. Qui té 12 anys és estudiant. Els de 12 anys són sempre estudiants. Sempre és veritat que els de 12 anys són estudiants. Els de 12 anys són estudiants.	NORMALITZACIÓ: Tots els nens de 12 anys són estudiants.
Gairebé tots els de 12 anys són estudiants. Quasi tots els de 12 anys són estudiants. Tots els de 12 anys, menys un, són estudiants. Pràcticament tots els nens de 12 anys són estudiants. Pràcticament cada nen de 12 anys és un estudiant. La majoria dels nens de 12 anys són estudiants. La major part dels nens de 12 anys són estudiants. Normalment, els nens de 12 anys són estudiants. Generalment és veritat que els nens 12 de anys són estudiants. Hi ha ben pocs nens de 12 anys que no siguin estudiants.	NORMALITZACIÓ Alguns nens de 12 anys són estudiants. I: Alguns nens de 12 anys no són estudiants.
Molts nens de 12 anys són estudiants. Moltíssims nens de 12 anys són estudiants. Una infinitat de nens de 12 anys són estudiants. Força nens de 12 anys són estudiants. Una bona colla de nens de 12 anys són estudiants. Un bon nombre de nens de 12 anys són estudiants. Tot de nens de 12 anys són estudiants.	NORMALITZACIÓ Alguns nens de 12 són estudiants.
Quasi cap nen de 12 anys és estudiant. Gairebé cap nen de 12 anys és estudiant. Molt pocs nens de 12 anys són estudiants. No gaires nens de 12 anys són estudiants. Ben poques vegades els nens de 12 anys són estudiants.	NORMALITZACIÓ Alguns nens de 12 anys són estudiants. I:

Rarament els nens de 12 anys són estudiants. Els nens de 12 anys pràcticament mai no són estudiants.	Alguns nens de 12 anys no són estudiants.
Un nen de 12 anys no és estudiant. El nen de 12 anys no és estudiant. Ni un (sol) nen de 12 anys no és estudiant. No hi ha nens de 12 anys que siguin estudiants. Els nens de 12 anys (mai) no són estudiants. Qui té 12 anys no és estudiant. Si un té 12 anys, no és estudiant. Tot nen de 12 anys no és estudiant. Quan es tenen 12 anys, no s'és estudiant. Qualsevol nen de 12 anys no és estudiant. Sempre és veritat que els nens de 12 anys no són estudiants. Mai no és veritat que els nens de 12 anys són estudiants.	NORMALITZACIÓ Cap nen de 12 anys no és estudiant.

4.10 EXERCICI: Normalització

Normalitza les oracions següents:

1. Moltes persones arriben tard al partit.
2. Uns quants ratolins corren per l'habitació.
3. Molt pocs pirates són pilots.
4. Només els oms estan malalts.
5. Gairebé ningú no recorda haver vist aquell home.
6. Diversos atletes estan lesionats.
7. Ni un aparell de televisió no funciona.
8. Tots els gats tenen gana, menys un.
9. No ha quedat dret ni un sol edifici.
10. Alguns estudiants van a peu a l'escola.
11. Els llibres són interessants.
12. S'han exhaurit les entrades.
13. Molt poques pintures no són tòxiques.
14. Gairebé tots els gelats s'han fos.
15. Qui té mòbil no està comunicat.

Respostes i orientacions

4.10:

1. Algunes persones són persones que arriben tard al partit.
2. Alguns ratolins són animals que corren per l'habitació.
3. Alguns pirates són pilots i alguns pilots són pirates.
4. Tots els arbres malalts són oms.
5. Algunes persones són persones que recorden haver vist aquell home, i algunes persones no són persones que recorden haver vist aquell home.
6. Alguns atletes són persones lesionades.
7. Cap aparell de televisió no és un aparell que funcioni.
8. Alguns gats són gats que tenen gana, i alguns gats no són gats que tenen gana.
9. Cap edifici no és una estructura que hagi quedat dreta.
10. Alguns estudiants són persones que van a peu a l'escola.
11. Tots els llibres són coses interessants.
12. Totes les entrades són coses que s'han exhaurit.
13. Algunes pintures no són tòxiques.
14. Alguns gelats són coses que s'han fos, i alguns gelats no són coses que s'han fos.

4.11 EXERCICI: Normalitzar el llenguatge quotidià

Que cada alumne construeixi cinc oracions en llenguatge quotidià: una que es normalitzi amb *Tots*, una que es normalitzi amb *Cap*, una amb *Alguns ... són ...*, una amb *Alguns ... no són ...*, i una amb *Alguns ... són ...* i *Alguns ... no són ...*

Que escriguin, per torns, les cinc oracions en llenguatge quotidià a la pissarra, i que la resta de la classe busqui la manera de normalitzar-les. Si la classe és nombrosa, potser serà més efectiu de fer-ho per grups. Però assegura't que cada estudiant s'inventa realment les cinc oracions i que normalitza les oracions preparades per altres companys.

4.12 EXERCICI: Oracions amb *Alguns*

1. Què significa per a tu *alguns*? És a dir, quan tu dius *alguns* això o *alguns* allò: Què vols dir?
2. Quants són *alguns*?

3. Podem trobar alguna manera d'usar *alguns* que faci que el seu significat sigui més clar?
4. Hauríem de tenir una regla per usar *alguns*? O bé l'hauríem d'usar de la manera que en cada moment semblés apropiada?

Episodi 3

IDEA 9. ADULTS

A alguns joves els resulta difícil de parlar amb adults. S'estimen més comunicar-se amb nois i noies de la seva edat. En algunes famílies, les relacions entre els seus membres són tals que certs comportaments es veuen com una exigència natural o com una emanació d'aquelles relacions. En moltes altres situacions, la comunicació intergeneracional pot esdevenir problemàtica. Sovint els joves tenen força clar quines són les coses que es poden, o que no es poden, discutir amb els pares i quines són les que es poden discutir, o no, amb els companys.

4.13 PLA DE DIÀLEG: Millorar la comunicació familiar

1. Si trobes que en la teva família la comunicació no és fluida, quines en són les causes, segons tu?
2. Si trobes que en la teva família la comunicació és inadequada, quins efectes et sembla que ha tingut això en tu i en la resta de la teva família?
3. Si trobes que la comunicació en la teva família no es pot millorar, quines raons pots aportar per justificar aquesta impressió?
4. Si creus que la comunicació en la teva família es pot millorar, quins suggeriments tens per aconseguir-ho?
5. Si hi ha una crisi de comunicació en un grup, et sembla que el millor que poden fer els membres d'aquell grup és mirar de trobar interessos comuns?
6. Si els membres d'un grup tenen interessos diferents, exclou això la comunicació dels uns amb els altres?
7. Els individus que tenen interessos diferents, poden buscar analogies que els facin capaços d'apreciar els interessos dels altres i d'entrar en comunicació sobre això? Si et sembla que sí, en podries posar algun exemple?
8. És possible que gent que té interessos molt diferents pugui parlar d'experiències molt semblants que hagi tingut?

9. És possible que gent amb interessos comuns pugui parlar d'experiències molt diferents que hagi tingut?

10. És possible que membres de diferents generacions hagin tingut experiències molt semblants?

4.14 EXERCICI: Comunicació entre adults i joves

És clar que entre joves i adults hi ha registres comunicatius diferents. Digues com classificaries els temes següents en: coses sobre les quals ni jo ni els meus pares no volem parlar (NP), coses de les quals jo vull parlar amb els meus pares, però de les quals ells no volen parlar amb mi (J amb pares), coses de les quals els meus pares volen parlar amb mi, però de les quals jo no vull parlar amb ells (P amb mi), coses de les quals volem parlar tant els meus pares com jo (P).

Temes	NP	J amb pares	P amb mi	P	?
1. dels estudis					
2. dels meus amics					
3. del noi/a amb qui surto					
4. de diners					
5. d'esports					
6. de l'ordre de la meva habitació					
7. de parents					
8. de tenir un animal					
9. del menjar					
10. de quan era petit o petita					
11. de l'ús de l'ordinador					
12. de la meva salut					
13. de la seva salut					
14. del mòbil					
15. de l'institut o escola					
16. de com està el món					
17. dels programes de TV que miro					
18. de com estic o com em sento					
19. ...					

IDEA 10. INTENCIONAT I ACCIDENTAL

A la p. 34, de poc que una pedra no toca l'Aris. Ell suposa que algú l'ha llançat perquè ha vist que algú corria. És possible que la pedra hagi sigut projectada per la roda d'un cotxe o d'un camió que passava en aquell moment? En altres paraules: és possible que la pedra hagi sigut projectada no de manera deliberada, o «expressament», sinó més aviat per accident?

Com ho pots saber, si les coses passen accidentalment o si són fetes intencionadament? Suposes, senzillament, que tot el que una persona fa ho fa expressament? No és pas gens estrany que dues persones mantinguin un diàleg com aquest: «Ho has fet expressament!» «No és pas veritat. Ha estat un accident. Jo no ho volia fer. Ha passat així.» Entenem que se'ns pot acusar de tot el que fem «expressament» però no se'ns poden imputar coses que són accidentals. Com a adults i ensenyants podem prestar una bona ajuda a l'alumnat si els ajudem a distingir entre el que passa accidentalment i el que passa «expressament».

Pot resultar molt alliberador que aprenguin a acceptar el fet que hi ha moltes situacions en què ningú no és culpable i en què no cal renyar ningú. D'altra banda, alguns nois i noies tendeixen a negar que qualsevol pugui ser responsabilitzat quan alguna cosa va malament. A aquests, precisament, cal mostrar-los per què és important que prestin atenció a les conseqüències de les seves accions, i per què a vegades algunes persones no poden ser disculpades quan fan mal fet. Distingir entre el que està dins de les seves possibilitats i el que n'està fora, és una de les coses que podem fer per encoratjar-los a ser individus reflexius i, per tant, morals.

4.15 EXERCICI: Què és accidental?

Discuteix les situacions següents. En cada cas, mira de decidir si el que ha passat ha sigut accidental o intencionat:

1. A algú, li havia caigut un plat de sopa al terra del menjador de l'escola. El terra va quedar molt rellescós. Quan m'estava posant a la cua vaig rellescar, vaig caure a terra i em vaig fer mal al colze. Però, mentre jo queia, el meu peu, descontrolat,

va donar un cop a la cama de la Sara, i ella s'hi va tornar. Va dir que li havia donat una puntada de peu expressament.

2. La Maria és la noia més popular de la classe. Tothom l'aprecia, menys la Berta. La Berta no l'aprecia perquè la Maria sempre va a patinar amb la Júlia, l'amiga de la Berta, i no la conviden a anar amb elles. Ahir algú va estripar el quadern de deures que la Maria tenia ja enllestit, després d'una setmana de treballar-hi. És clar que probablement només va ser un accident.

3. L'altre dia, en Jaume i en Joan es van barallar per l'escala. En Jaume va llançar en Joan contra en Pep, que en aquell moment pujava per l'escala. I en Pep li va clavar un cop molt fort a en Joan, perquè es va pensar que en Joan se li havia llançat a sobre expressament. Jo diria que la baralla d'en Jaume i en Joan va ser un accident, però que en Joan realment havia volgut xocar contra en Pep.

Respostes i orientacions

4.15:

[1: Si el cop el dona «el meu peu, descontrolat» –pel fet de caure–, ja es veu, que és una puntada de peu no intencionada.

2: És difícil explicar com a «accident» l'esquinçament d'un quadern escolar. Això sol no ens diu res encara sobre l'autor de l'acció; però això més la informació –deduïda del text– que la Berta és l'única persona que no aprecia la Maria, sembla assenyalar clarament cap a la Berta com a culpable. Ara bé, la Berta, no ho hauria pogut fer en un atac de gelosia i, per tant, d'una manera «descontrolada»? Diríem aleshores que ho ha fet «expressament»? No podria ser també que ho hagués fet algú altre de la classe, algú que precisament no tenia cap motiu per fer-ho i que, potser, volia que se la carregués la Berta? Perquè ara, no hauríem de mirar només els enemics que pugui tenir la Maria, sinó també els que pugui tenir la Berta, ja que ella és la principal sospitosa. Per tant, en un cas així, el judici ha de ser molt mesurat. El que sembla clar és que no es pot tractar simplement d'un «accident».

~~El~~ Al·lú frase del fragment es fan dos judicis que no poden ser acceptats: a) el primer perquè és poc justificat; b) el segon perquè és completament injustificat. Vegem-ho: a) De fet, no tenim prou elements per dir –com ho fa el que narra els fets– que la baralla d'en Jaume i en Joan va ser un accident. b) En canvi, sí que tenim prou elements com per negar que el xoc d'en Joan contra en Pep fos intencionat per part d'en Joan. Al capdavant, no s'afirma que en Joan va ser llançat contra en Pep? Una altra cosa ben diferent és que, després, en Joan es pugui alegrar d'haver anat a xocar

contra en Pep. Però això seria alegrar-se d'una coincidència, i confirmaria, per tant, que el xoc va ser, per part d'en Joan, inintencionat o casual.]

4.16 PLA DE DIÀLEG: Accidentalment i «expressament»

1. De vegades sentiràs expressions com ara: «No ho volia fer, ha estat un accident». Què vol dir una expressió així?
2. Els animals fan a vegades coses accidentalment?
3. Als animals, els passen coses accidentalment?
4. Les persones fan a vegades coses accidentalment?
5. A vegades, una persona acusarà una altra persona dient: «Ho has fet expressament!». Què vol dir aquesta expressió?
6. Les persones fan coses expressament?
7. Els animals fan a vegades coses expressament?
8. Professor: «Joan, l'empenta que acabes de donar a en Pep, ha sigut per accident?». Joan: «No me n'he adonat». Diries que en Joan ha actuat «expressament» o «intencionadament»?
9. Si en Joan ha donat una empenta a en Pep expressament, en té la culpa en Joan?
10. És possible que en Pep hagi provocat intencionadament que en Joan li doni una empenta?
11. Podria ser que una persona fes accidentalment una cosa que tenia la intenció de fer?
12. Podria ser que una persona tingués un accident expressament?
13. Si una cosa és realment un accident, hi ha algú que en tingui la culpa?
14. Ets sempre conscient de les teves pròpies intencions?

Respostes i orientacions

4.16:

[Recorda que «fer una cosa expressament» vol dir «tenir la intenció de fer-la», «volar-la fer», però que no sempre vol dir «volar les conseqüències que se'n deriven». I és que, a vegades, una acció té conseqüències que hom no havia previst o imaginat, i que, per tant, hauria volgut evitar si hagués pogut. Això no vol dir que no sigui responsable de les conseqüències que no ha previst. Només se'l podria eximir de responsabilitat quan es tractés de conseqüències absolutament imprevisibles, tant per deficiències subjectives (extraordinària ignorància del subjecte, per exemple) com

objectives (fets anormals, absolutament nous i impensables). «Voler una cosa», «tenir la intenció de fer una cosa» és, com qui diu, una «acció a distància», que té moltes manifestacions, que no cal que estiguin immediatament connectades les unes amb les altres (com si es tractés d'una «cadena d'intencions»), ni cal tampoc que vagin emparades per pensaments constants sobre allò. Això, és clar, pot ajudar a plantejar millor els conceptes de «consciència/inconsciència» o de «ser conscient / ser inconscient». Així s'entén, per exemple, que es pot ser perfectament «conscient» d'una cosa sense que s'hagi de tenir «present a la ment». I es pot ser ben inconscient de molts aspectes d'una cosa, tot i estar-la (o haver-la estat) considerant atentament. En aquest cas, «ser inconscient de» vol dir «no haver-se adonat de». Però també hi ha un altre ús d'*inconscient* que és precisament oposat a aquest. Quan algú em diu «Ets un inconscient!», el que sovint em retreu no és que no m'hagi adonat d'això o d'allò – tot i que a vegades també vol dir –, sinó que em critica que, tot i haver-me'n adonat, no en tregui les conclusions que ell en treu, sinó unes altres que ell considera nefastes. En aquest sentit, «Ets un inconscient!» sovint va més enllà de la mera descripció (desaprovatòria) sobre el meu mètode de treball o sobre l'estat de la meva ment, per entrar en un camp de valoració moral clarament condemnatòria.]

IDEA 11. L'ARIS INFEREIX QUE EN TONI LI VA LLANÇAR LA PEDRA

A la p. 34, l'Aris veu dues coses: que una pedra passa xiulant prop de la seva cara, i que algú marxa corrents. D'aquesta relació en treu dues inferències: que la persona que marxa corrents és la que ha llançat la pedra, i que la persona que marxa corrents és en Toni. La primera inferència de l'Aris és correcta; la segona inferència, en canvi, és incorrecta. L'Aris ha fet dues inferències de percepció. Aquestes inferències són molt comunes. Percebem una cosa, i després inferim quina ha estat la causa d'allò que hem percebut. Per exemple, sentim un soroll molt fort a fora, i diem «un tro», o bé «algú ha tancat la porta de cop» o «el motor d'aquest cotxe fa una mala combustió». En altres paraules: sovint percebem efectes, i mirem d'inferir quines són les seves causes. Això és precisament el que l'Aris ha fet. Tanmateix, amb aquesta mena d'inferències s'ha d'anar amb compte.

Fàcilment podem treure conclusions equivocades. Un soroll fort a fora que sonava com l'espetec d'un motor que fes mala combustió, també podria haver estat un tret d'arma. El que hem pres per un tro podria haver sigut una explosió. La

persona que hem vist córrer potser no volia fugir de la policia sinó que simplement volia arribar puntual a dinar.

Quan fem inferències de percepció ens hem de protegir contra els errors prenent certes precaucions. Per exemple, podem anar amb compte de no assumir que, si una cosa va immediatament abans que una altra, la primera cosa ha d'haver estat la causa de la segona. (Del fet que el Sr. Julià hagi entrat al banc un moment abans de l'atracament, no se'n segueix pas, necessàriament, que el malfactor hagi sigut ell.)

4.17 EXERCICI: Inferències de percepció

A partir de les percepcions següents, quina de les inferències proposades acceptaries com a correcta?

1. Al carrer, molta gent s'està fregant els ulls.

- a) Hi ha molta gent mig adormida pel món.
- b) Hi pot haver alguna substància química a l'aire que irrita els ulls de la gent.
- c) La gent acostuma a fregar-se els ulls quan no pot creure el que veu.
- d) Més d'una de les respostes anteriors.
- e) Cap de les respostes anteriors.

2. Al carrer, molta gent està obrint els paraigües.

- a) Usen els paraigües com a para-sols per protegir-se del sol.
- b) Volen imitar una estrella del cinema que va amb el paraigua obert.
- c) Volen protegir-se de la pluja.
- d) Cap de les respostes anteriors.

3. Hi ha paquets de sabó de rentar roba a les entrades de les cases.

- a) A molta gent li ha caigut el paquet de sabó del cistell d'anar a la plaça.
- b) A la gent no li agrada aquesta marca de sabó, i el llencen.
- c) La fabrica del sabó promociona una nova marca i en deixa paquets de mostra a les entrades de les cases.
- d) Cap de les respostes anteriors.

4.18 EXERCICI: Avaluar les inferències de percepció

Avalua les inferències de percepció següents:

1. A l'escola, aquell noi nou sempre està creant problemes. Ahir, un moment després que ell sortís per la porta principal de l'edifici, hi va haver una explosió al laboratori de química de l'últim pis. M'hi jugo alguna cosa que ell va provocar l'explosió.
2. A la granja del meu oncle, hi ha un gall que canta cada matí just abans de la sortida del Sol. El seu cant deu tenir algun poder fantàstic perquè arribi a causar la sortida del Sol.
3. Ahir em va passar pel cap que durant el dia passaria algun accident. I, ben cert, ahir mateix la meua mare va xocar amb el cotxe contra una cabina de telèfons. Si jo no hagués tingut aquell pensament, la meua mare no hauria tingut aquell accident.
4. L'avió que venia de Roma va explotar a la pista d'aterratge de l'aeroport. Just abans d'explotar, algú va veure un ocell que es posava sobre l'ala de l'avió. Ben segur que aquell ocell va ser, d'alguna forma, la causa de l'explosió.

Respostes i orientacions

4.18:

[Sobre 1: Hi ha, almenys, dues qüestions que viciïn el raonament. Pel que fa a l'expressió: «aquell noi nou sempre està creant problemes», és un judici previ a saber qui ha provocat l'explosió. Es tracta d'un prejudici, que condiona, injustificadament, la nostra versió dels fets. A més, tingueu present que «un moment després» de la sortida del noi per la porta principal, l'explosió té lloc al laboratori de l'últim pis. No sembla que la inferència sigui prou justificada, llevat, és clar, que es tinguin bones raons per pensar que el noi ha enginyat un sistema d'explosió retardada, o que té un còmplice, o alguna cosa per l'estil. Però, com que aquestes raons aquí no es donen, la inferència resulta incorrecta, i és més fruit d'un prejudici, que no pas d'un judici ben fet.

Sobre 2: La causa sempre precedeix l'efecte. Però això no vol dir que tota cosa que en precedeixi una altra, ja en sigui la seva causa. El fet que el gall canti abans de la sortida del Sol, no vol dir que causi la sortida del Sol. Hi ha un bon criteri per distingir els casos de precedència causal dels casos de precedència casual: quan la primera cosa no succeeix, i succeeix la segona, vol dir que la primera no era causa de la segona. Si es mata el gall de la granja el Sol continuarà sortint cada matí.

Sobre 3: Aquí es podria argumentar com en l'apartat anterior.

Sobre 4: Els comentaris que s'acaben de fer a 2 i a 3 també valen aquí. Tingueu, a més, en compte que el mateix incís del text, segons el qual l'ocell va ser «d'alguna forma» la causa de l'explosió, situa el raonament en un terreny de tanta vaguetat, que paralitza qualsevol investigació o l'aplicació de qualsevol criteri.]

AUTOAVALUACIÓ PER AL PROFESSORAT

AFAVORIR LA PARTICIPACIÓ

1. Procuro, conscientment, aconseguir per mitjans no coercitius que els alumnes que no parlen gaire s'impliquin més en les discussions?
2. Bombardejo els alumnes amb massa preguntes, en lloc de quedar-me amb unes quantes i d'ajudar-los a desenvolupar-les?
3. Mostro amb claredat que el que diuen em fa pensar?
4. Hi ha hagut cap alumne que hagi dirigit ja alguna sessió?
5. Demano sovint ajut als alumnes?

SOBRE EL CAPÍTOL

1. Coneixen tots els meus alumnes els quatre tipus d'oracions lògiques (*tots, cap, alguns ... són, alguns ... no són*)? Saben normalitzar oracions catalanes usuals, és a dir, saben passar-les a aquestes formes lògiques?
2. He aconseguit que cada alumne participés almenys en dues intervencions? Si no tots, qui hi ha participat i qui no?
3. En un moment o altre, m'he dirigit a cada alumne per demanar-li si havia entès el que havia dit algun company seu? Amb qui ho he fet i amb qui no?
4. He encoratjat els alumnes a donar raons del que diuen? Qui em sembla que necessita ajut en aquest punt?

5. He repassat el text atentament amb la classe?

- a) Saben tots que l'Elisa va ajudar la Carol, i en què?
- b) Saben tots qui va suggerir a l'Aris que no totes les oracions podien ser normalitzades com a oracions amb *Tots* o amb *Cap*?
- c) Han parlat de per què l'Aris va pensar que era en Toni el que havia llançat la pedra?

CAPÍTOL CINC

Si els alumnes no tenen a punt comentaris propis sobre els esdeveniments i els temes d'aquest capítol, prova de preguntar-los alguna de les qüestions següents:

1. Què volia dir la Maria amb «Aquesta és precisament la seva feina»?
2. Què volia dir en Marc quan deia: «No ho *significa*. Simplement ho són»?
3. Per què et sembla que en Marc va començar a fer exercicis cap per avall en aquell moment?
4. Què vol dir l'Aris amb les paraules «llançar-se a treure conclusions»?
5. Què vol dir la Maria amb les paraules «llançar-se sobre l'altra gent»?
6. Què n'arribes a saber, de la personalitat, dels sentiments i de les idees d'en Marc?
7. Què n'arribes a saber, de la personalitat, dels sentiments i de les idees de la Maria en aquest capítol?
8. T'agrada en Marc? Per què?
9. Què vol dir l'Aris amb les paraules «les escoles haurien de ser dirigides per gent que sap el que fa»?
10. La Maria compara els professors amb pilots d'avió i cirurgians. Et sembla que és una bona comparació?
11. Qui et sembla que hauria de dirigir les escoles?
12. L'Aris, la Maria i en Marc, què pensen que haurien d'aprendre a l'escola? Amb quin d'ells estàs d'acord?
13. Et sembla que té raó en Marc quan diu que totes les matèries s'haurien de fer interessants?
14. En Marc i l'Aris veuen Europa en els núvols, i en Marc diu «era una *idea nostra*». Què vol dir amb aquestes paraules?
15. Et sembla que l'Aris i en Marc són amics? Com ho saps?
16. Obtens, en aquest capítol, algun coneixement sobre l'Aris que no tenies abans?

Episodi 1

IDEA 1. A VEGADES DIEM I FEM COSES QUE NO DIRÍEM NI FARÍEM

El conserge fa fora en Marc i la Maria de l'escala d'incendis. En Marc atribueix el comportament del conserge al fet que el conserge és un adult. La Maria és més perspicaç quan atribueix aquell comportament al fet que el conserge té un paper determinat a l'escola. La Maria sembla adonar-se que la pertinença a una institució pot col·locar la gent en situació d'actuar o de parlar de maneres ben diferents de com actuarien o parlarien normalment. Per exemple: un alumne es pot trobar a si mateix en una situació semblant si, per exemple, se'l nomena responsable de la biblioteca. Haurà de tenir el mateix tracte tant amb els companys que li són simpàtics com amb els que li són antipàtics. I es pot trobar que hagi d'impedir –amb un avís o una denúncia– que un amic seu tregui d'amagat un llibre, tot i que ell, en unes altres circumstàncies, mai no faria res que pogués perjudicar el seu amic. La qüestió filosòfica que es pot plantejar és aquesta: tot i concedir que tenim obligacions perquè som membres de certes institucions i, per tant, tenim responsabilitats especials, existeixen, tanmateix, ocasions en què som lliures d'actuar simplement sobre la base del que considerem correcte?

5.1 EXERCICI: A vegades hem de dir o fer coses que no faríem?

(P. 35, 10) Comenta les situacions següents:

1. Berta: Pere, la tia Rosa ha tingut molts maldecaps per portar-nos aquests regals. El mínim que pots fer és fer-li un petó i una abraçada molt grossos per mostrar-li que l'estimes molt.

Pere: No podria dir simplement «gràcies»?

2. Francesc: Nano, Miquel, segur que la Dolors està boja per tu!

Miquel: Sí, sempre està rondant per aquí. Em penso que li diré que és molt lletja i això me l'espantarà.

Francesc: Però si no està gens malament!

Miquel: I què? Me n'he de desempallegar, no?

3. Rei Lear: Cordèlia, m'estimes?

Cordèlia: Això és una cosa que realment no puc dir, pare.

4. Lola: Marta, em sembla que el teu nou promès no és gaire espavilat.
Marta: Ja ho sé. Per això jo he d'anar fent veure que soc un xic enze.
5. Berta: Francesc, hi ha alguna cosa que no faries per mi?
Francesc: Cap.
6. Lola: Si realment ets amiga meva, per què parles de mi al meu darrere?
Marta: Va, només és un parlar! No ho dic pas de debò!
7. Francesc: Diu que la Berta i la Lola es van barallar molt fort ahir.
Miquel: Sí, però no ho volien pas fer.

Respostes i orientacions

5.1:

Procura centrar el diàleg en els conflictes existents entre, d'una banda, allò que la societat exigeix o accepta i, de l'altra, allò que un individu pot voler dir o fer pel seu compte. Tingues sempre present la «qüestió filosòfica» que s'indicava al final de l'exposició sobre aquesta Idea.

IDEA 2. L'AVORRIMENT

La queixa d'en Marc segurament pot ser subscripta per molts alumnes. No pas perquè siguin especialment mandrosos, sinó perquè no troben sentit a les activitats escolars. Els exercicis següents pretenen desenvolupar maneres alternatives de pensar sobre l'avorriment i les activitats amb sentit.

5.2 PLA DE DIÀLEG: Avorriment

(P. 35, 21)

1. T'avorreixes sovint?
2. T'avorreixes més a l'escola o a fora de l'escola?
3. Quan t'avorreixes, com t'ho arregles?
4. En general, en parles a la gent, del teu avorriment, o te'l guardes per a tu sol?
5. És natural que la gent s'avorreixi a vegades?
6. T'agradaria tenir diversió constant per evitar avorrir-te, o bé això t'avorriria, al cap d'un temps?
7. La gent que treballa, s'avorreix a la feina?

8. Coneixes gent que no s'avorreix mai?
9. Hi ha feines (negocis, esports, medicina, ensenyament...) en què la gent no s'avorreix mai?
10. Hi ha gent que s'avorreix per més coses que passin al seu voltant?
11. Hi ha gent que troba la vida interessant per més que els altres trobin les coses avorrides?
12. És possible que, a alguna gent, li agradi avorrir-se?
13. Preferiries tenir amics que s'avorreixen o que no s'avorreixen?
14. Et sembla que l'altra gent prefereix que siguis amic seu si t'avorreixes o si no t'avorreixes?
15. Quin et sembla el millor camí per alliberar-se de l'avorriment: fer el món més interessant o aconseguir que la gent s'interessi més pel món tal com és?

Respostes i orientacions

5.2:

[Procura –com sempre– que un diàleg d'un tema tan personal com aquest sigui realment filosòfic, és a dir, evita que es converteixi en una reflexió psicològica, sociològica, moral o lingüística, per exemple, per molt interessant que pugui arribar a ser. I és que l'objectiu d'un diàleg filosòfic no és: a) ni descriure estats mentals o situacions anímiques (objectiu psicològic); b) ni conèixer realitats o entorns ambientals (objectiu sociològic); c) ni justificar l'aprovació o reprovació –és a dir, la valoració– de determinades accions (objectiu moral); d) ni l'anàlisi de certs significats o de certs termes (objectiu lingüístic). El que pretenem és que els alumnes, a través del diàleg –en què, evidentment, es faran consideracions psicològiques, sociològiques, morals, lingüístiques, etc.–, vagin afinant un xic més el concepte d'*avorriment* i, per tant, es vagin adonant de les connexions (teòriques i tràgiques) que el concepte té amb altres conceptes o activitats. És en aquest sentit que el diàleg filosòfic pot fer una doble contribució de claredat, que resulti extraordinàriament important: d'una banda, afavoreix l'aclariment de conceptes i d'accions; d'altra banda, és també una bona plataforma per comparar, descobrir i imaginar noves estructures, estratègies i alternatives. D'aquí que una millor comprensió (intel·ligència) de la realitat signifiqui sempre també una millor comprensió (abast, domini) de la realitat.]

IDEA 3. TOTES LES CLASSES SÓN DOLENTES

Em Marc és molt taxatiu dient: «*Totes [les classes] són dolentes*» (p. 35, 26-27). L'Aris intenta suavitzar-ho: «En aquest institut algunes classes són bones, i algunes no ho són». I la Maria ho rebutja: «De fet, si algunes classes són *poc interessants*, bé cal que hi hagi altres classes que siguin *interessants*».

5.3 EXERCICI: Classes bones i classes dolentes

Fes dues columnes a la pissarra. A un costat, que els alumnes facin la llista de totes les característiques que els sembla que pertanyen a les «Classes dolentes». A l'altre costat, que facin la llista de totes les característiques de les «Classes bones». Quan les llistes siguin completes, intenta agrupar els trets assenyalats. Per exemple: tots els suggeriments sobre els aspectes físics de l'aula podrien agrupar-se sota un mateix epígraf; tots els que fan referència a l'esbarjo, sota un altre; tots els que fan referència a l'ensenyament, sota un tercer; els deures a casa, sota un quart epígraf, etc.

5.4 PLA DE DIÀLEG: Es poden fer més interessants les escoles?

(P. 40, 20-23) En Marc suggereix que, si els anunciants, a la tele, poden fer interessant una cosa tan inofensiva com una pastilla de sabó, els professors haurien de ser capaços d'agafar matèries escolars i fer-les almenys igual d'interessants.

Podries encarregar als alumnes que fessin una llista de coses que van haver d'aprendre el curs passat i que suggerissin maneres de presentar-les que les fessin més interessants (per exemple, a través de jocs, danses o dibuixos, o mirant d'imitar els anuncis de la tele).

1. a. Si, en lloc d'escales, la teva escola instal·lés un ascensor per portar-vos d'un pis a l'altre, resultaria més interessant l'escola?
- b. Seria segur i pràctic?

2. a. Si, dins l'horari escolar, hi hagués més temps dedicat a jugar i més jocs per jugar, resultaria més interessant l'escola?
b. Aprendries tant com ara?
3. a. Si es fessin més sortides i excursions, resultaria més interessant l'escola?
b. Quina mena de sortides són les més educatives?
4. a. Si les aules disposessin de separacions perquè cada alumne pogués estudiar en privat, resultaria més interessant l'escola?
b. Et molesta la manca d'intimitat a l'aula?
5. a. Et molesta la manca d'intimitat fora de l'aula?
b. Necessites més ocasions d'intimitat a les sales d'estudi, als patis o en els canvis entre classe i classe?
6. a. Les pel·lícules i els programes de televisió, fan les classes més interessants?
b. T'agrada més seure i mirar que no pas discutir qüestions amb els teus companys de classe?
7. a. Continua la teva educació fora de l'escola?
b. Aprens més a l'escola o fora de l'escola?
c. La teva educació extraescolar, és més interessant que la teva educació intraescolar? Per què sí o per què no?
8. a. T'agraden les sorpreses?
b. Quan passa alguna cosa que no t'esperaves, aprens alguna cosa?
c. Hauria de resultar sempre sorprenent l'ensenyament?
d. Si l'ensenyament sempre fos sorprenent, seria interessant o avorrit?
9. a. T'agrada descobrir coses?
b. T'agrada descobrir idees?
c. Si aprendre sempre consistís a descobrir noves coses i noves idees, seria interessant l'escola?
10. a. Aprendre el que altra gent ha pensat i fet, és una part important de l'educació?
b. Que altra gent tingui oportunitat d'aprendre el que tu has pensat i fet, és una part important de l'educació?

Respostes i orientacions

5.4:

Procura que el mateix estudiant respongui a totes les preguntes que hi ha sota un mateix número. Cada petita seqüència de preguntes està pensada perquè afavoreixi un cert progrés reflexiu.

5.5 EXERCICI: L'escola ideal

A la p. 40, 9-16, en Marc parla del tipus d'escola que li agradaria tenir. A quina mena d'escola t'agradaria anar, a tu? Redacta una breu descripció de com seria, tot tenint presents les qüestions següents:

1. Quin tipus de professors tindria aquesta escola? O bé no n'hi hauria, de professors?
2. De quines instal·lacions de joc disposaria?
3. De quines instal·lacions d'ensenyament disposaria?
4. Quin tipus d'estudiants hi anirien?
5. Els pares hi participarien més del que participen en la teva escola actual?
6. Quantes hores hi passaries, en aquesta escola?
7. Què faries la resta del temps?
8. Hi hauria aules separades o estarien comunicades les unes amb les altres?
9. Hi podries tenir més intimitat de la que tens ara, si en certs moments la volguessis tenir?

IDEA 4. PENSAMENT FLEXIBLE I INFLEXIBLE

Tot i que l'Aris i la Maria tracten de convèncer en Marc que les seves rotundes generalitzacions sobre les escoles i les classes estan basades en unes proves minses, tanmateix, en Marc no es vol fer enrere. Per què s'hi nega tan obstinadament? (p. 36, 4-5)

Hi ha mostres d'inflexibilitat, perquè sembla que només es pot pensar així. La gent que se'n surt bé de tractar amb problemes complexos, sovint té facilitat per

pensar analògicament. Pensar analògicament vol dir ser capaç de traslladar una relació des dels termes d'un context determinat fins als termes d'un altre context.

En els exercicis següents, les relacions analògiques s'agrupen d'acord amb algunes categories filosòfiques importants, com ara causa i efecte, part i tot, mitjans i fins.

Com que el raonament analògic és una anella important entre el raonament lògic formal i el pensament creatiu, cal fer aquests exercicis, encara que potser no vulguis posar-los-els tots de cop. A més, és important que el conjunt de la classe tingui l'oportunitat de discutir les respostes donades i les raons d'aquelles respostes. Encoratja els alumnes a crear analogies pròpies, no només entre paraules –sinó també entre colors, sons, sabors, distàncies, pesos, textures, o qualsevol tipus d'experiència perceptiva.

5.6 EXERCICI: Analogies

A) Mitjans i fins:

a: Fer girar la clau és a obrir la porta

com

obrir l'interruptor és a

1. treure el gat a fora
2. il·luminar l'habitació
3. canviar de parella en el joc
4. alentir el pas del cavall

Resposta:

b: Preparar els fonaments és a construir la casa

com

apuntar la fletxa és a

1. fer diana
2. no fer diana
3. deixar anar la corda de l'arc
4. tibar l'arc

Resposta:

c: Tirar-hi aigua a sobre és a apagar el foc
com

crear nous llocs de treball és a

1. donar feina a la gent
2. fer-se ric
3. estendre l'ocupació
4. acabar amb l'atur

Resposta:

d: Trencar uns quants ous és a fer una truita
com

moldre blat és a

1. fer palla
2. fer pa
3. fer sopa
4. fer pedres d'esmolar

Resposta:

B) Cas i tipus:

a: Os és a mamífer com salmó és a:

Resposta:

b: Clau anglesa és a eina com cadira és a:

Resposta:

c: Camioneta és a automòbil com violí és a:

Resposta:

d: Carta és a correu com missatge és a:

Resposta:

C) Aparença i realitat:

a: Somni és a despertar com fantasia és a:

Resposta:

b: Oblidar és a recordar com ignorància és a:

Resposta:

c: Ceguesa és a visió com sordesa és a:

Resposta:

d: Demència és a sensatesa

com

irracionalitat és a

1. coratge

2. fe

3. racionalitat

4. abundància

Resposta:

D) Permanència i canvi

a: Fix és a canviant

com

momentani és a

1. fragmentari

2. ple

3. sencer

4. continu

Resposta:

b: Fragmentari és a complet

com

parcial és a

1. total

2. imparcial

3. indivisible

4. confederació

Resposta:

c: Resident és a transeünt

com

habitant és a

1. còmplice

2. hoste

3. visitant

4. enemic

Resposta:

d: Fugaç és a estable

com

voluble és a

1. temperamental

2. insegur

3. previsible

4. tranquil.

Resposta:

E) De la part al tot

a: Nas és a cara

com

soldat és a

1. disciplina

2. exèrcit

3. uniforme

4. rifle

Resposta:

b: Fulla és a planta

com

badia és a

1. península

2. riu

3. mar

4. golf

Resposta:

c: Ala és a ocell

com

aleta és a

1. peix

2. bec

3. escata

4. cua

Resposta:

d: Nansa és a tassa

com

pom és a

1. sol

2. porta

3. radiador

4. nevera.

Resposta:

F) Causa i efecte

a: Germen és a malaltia

com

espelma és a

1. cera

2. ble

3. blanc

4. llum

Resposta:

b: Sol és a calor

com

estrella és a

1. distància

2. grandària

3. llum

4. visió

Resposta:

c: Pluja és a inundació

com

glaçada és a

1. sal

2. hivern

3. primavera

4. glaç

Resposta:

d: Sucre és a dolç

com

llimona és a

1. àcid

2. sal

3. groc

4. fruita

Resposta:

G) Diferències de grau

a: Calent és a cremant

com

alt és a

1. agegantat

2. elevat

3. enorme

4. imponent

Resposta:

b: Plaent és a deliciós

com

satisfactori és a

1. acceptable

2. divertit

3. emocionant

4. agradable

Resposta:

c: Desagradable és a repugnant

com

desplaent és a

1. excitant

2. avorrit

3. sense incidents
4. terrible

Resposta:

d: Matar és a mortaldat
com
homicidi és a

1. genocidi
2. insecticida
3. parricidi
4. terror

Resposta:

H) Tipus - característica

a: Lleó és a carnívor
com
vaca és a

1. remenador de cua
2. herbívor
3. remugador
4. amant dels toros

Resposta:

b: Equatorial és a calor
com
àrtic és a

1. fred
2. polar
3. zero
4. icebergs.

Resposta:

c: Aixecador de pes és a fort
com
acròbata és a

1. famós
2. àgil

- 3. encantador
- 4. covard

Resposta:

d: Urbà és a negoci
com
rural és a

- 1. industrial
- 2. professional
- 3. agrícola
- 4. acadèmic

Resposta:

I) Procés i producte

a: Serrar és a mobiliari
com
cisellar és a

- 1. escultura
- 2. pintura
- 3. fondre acer
- 4. grafits

Resposta:

b: Explorar és a descoberta
com
competir és a

- 1. ràbia
- 2. victòria
- 3. invenció
- 4. satisfacció

Resposta:

c: Dormir és a descans
com
esforç és a

- 1. fatiga
- 2. acció

3. moviment

4. fer

Resposta:

d: Sembrar és a segar

com

estudiar és a

1. pensar

2. reflexionar

3. jugar

4. entendre

Resposta:

Respostes i orientacions

5.6:

A) Mitjans i fins. a: il·luminar l'habitació (2); b: fer diana (1); c: acabar amb l'atur (4); d: fer pa (2).

B) Cas i tipus. a: peix (3); b: moble (4); c: instrument musical (1); d: comunicació (3).

C) Aparença i realitat. a: entendre (1); b: coneixement (3); c: sentir-hi (2); d: racionalitat (3).

D) Permanència i canvi. a: continu (4); b: total (1); c: visitant (3); d: tranquil (4).

E) De la part al tot. a: exèrcit (2); b: mar (3); c: peix (1); d: porta (2).

F) Causa i efecte. a: llum (4); b: llum (3); c: glaç (4); d: àcid (1).

G) Diferències de grau. a: agegantat (1); b: emocionant (3); c: terrible (4); d: genocidi (1).

H) Característica. a: herbívor (2); b: fred (1); c: àgil (2); d: agrícola (3).

I) Procés i producte a: escultura (1); b: victòria (2); c: fatiga (1); d: entendre (4).

IDEA 5. RAONAMENT INDUCTIU

El que l'Aris, en Marc i la Maria (p. 37, 1-5) parlen d'allò que els filòsofs anomenen inducció, consisteix a arribar a generalitzacions a través de l'examen d'evidències. Un problema central de la inducció és aquest: quantes evidències necessitem abans de poder formular una generalització fiable? Com ha de ser de gran la mostra perquè sigui una mostra fiable?

L'Aris reconeix que, si només se sap que tres dels bombons són vermells, afirmar que la resta dels bombons també són vermells seria una conclusió precipitada. Però, d'altra banda, tampoc no pot afirmar que no són vermells.

La mostra és simplement massa petita per ser fiable. La qüestió de tenir una mostra fiable és complicada, de fet els filòsofs han tingut més èxit explorant els problemes de la inducció que no pas resolent-los. Ara per ara, no tenim criteris formals simples per a les induccions. Això significa que –de moment– l'avaluació d'inferències inductives exigeix familiaritat amb l'evidència que serveix de base, i amb l'àmbit d'aplicació de les generalitzacions. Aplicat en el capítol 5: l'Aris entén prou en bombons [àmbit d'aplicació] com per adonar-se que alguns tenen un sol color i molts, no; d'aquí que l'observació de només tres bombons d'una paperina [evidència] sigui una mostra massa petita per concloure inductivament que tots els bombons de la paperina són vermells. Suposem, però, que l'Aris hagués obert una bossa de bescuits i que hagués trobat que els tres primers eren florits [evidència].

Tots entenem prou en galetes, bosses i aliments frescos [àmbit d'aplicació] com per ser capaços de dir que aquesta mostra és adequada, i que, d'ella, se'n pot concloure inductivament que «tots els bescuits d'aquesta bossa són florits».

Com que l'avaluació d'inferències inductives exigeix informació general i coneixements, pot ser que els teus alumnes tinguin dificultats amb alguns dels exercicis següents, tant perquè estiguin mancats d'aquests coneixements, com perquè no sàpiguen com aplicar el coneixement que tenen al problema que se'ls planteja. Si necessiten la teva ajuda, no dubtis a donar-los-la, però fes-ho de manera que no siguis tu qui avalua les inferències en lloc seu.

5.7 EXERCICI: Raonament inductiu

A)

	Bona inferència	Mala inferència	?
1. Hem fet bullir aigua a Estocolm i, al nivell del mar, ha bullit a 100 °C. Hem fet bullir aigua a Barcelona i, al nivell del mar, ha bullit a 100 °C. Hem fet bullir aigua a San Diego (Califòrnia) i, al nivell del mar, ha bullit a 100 °C. • Per tant, l'aigua bull a 100 °C, al nivell del mar, a qualsevol lloc del món.			
2. Em poso malalt quan menjo gerds. Em poso malalt quan menjo cireres d'arboç. Em poso malalt quan menjo mores. • Qualsevol menjar em posa malalt.			
3. Quan veig una rata sempre em ve singlot. Només em ve singlot quan veig una rata. • Que vegi una rata és la causa del meu singlot.			
4. La Sílvia sempre està enriolada: molt els dilluns, menys els dimarts, encara menys els dimecres, menys encara els dijous, i molt poc els divendres. • Com més passa la setmana, menys enriolada està la Sílvia.			
5. Les darreres cent vegades que he tirat aquesta moneda a cara o creu, ha sortit cara. • La propera vegada que ho provi, ha de sortir cara per força.			

B)

	Bona inferència	Mala inferència	?
1. El salmó viu al mar i té brànquies. La carpa viu al mar i té brànquies. La sardina viu al mar i té brànquies. L'arengada viu al mar i té brànquies. Milers de peixos d'altres tipus viuen al mar i tenen brànquies. Els dofins viuen al mar. • <i>Per tant, els dofins han de tenir brànquies.</i>			
2. Els tigres són mamífers i viuen a terra. Els elefants són mamífers i viuen a terra. Les guineus són mamífers i viuen a terra. Milers d'altres mamífers viuen a terra. Les balenes no viuen a terra. • <i>Per tant, les balenes no poden ser mamífers.</i>			
3. Els U2 són nois joves i estrelles del rock. The Communards són nois joves i estrelles del rock. Milers de nois joves són estrelles del rock. Els Rolling Stones són estrelles del rock. • <i>Per tant, els Rolling Stones són nois joves.</i>			

Respostes i orientacions

5.7:

A) 1: La mostra és massa petita com per atrevir-se a fer una generalització tan radical. Tanmateix, la conclusió és vertadera.

2: Evidentment, és una conclusió massa general. Podria ser que només tinguessis al·lèrgia a fruits o arbusts de certs tipus.

3: Bon raonament. [Algú podria defensar un «No ho sé», perquè podria dir que no sap si el fet de veure la rata és la causa del singlot o si és només una condició necessària però no suficient del singlot; aleshores, el veure la rata actuaria com a circumstància concomitant, és a dir, com a circumstància que sempre acompanyaria algun altre factor (desconegut) que seria, de fet, l'autèntica causa.]

- 4: Si aquesta és la manera com la Sílvia es comporta sempre, aleshores –per molt estrany que sigui el comportament– la inferència és correcta.
- 5: Mal raonament... llevat, és clar, que els dos costats de la moneda siguin «cara»!
- B) 1: Mal raonament. 2: Mal raonament. 3: Mal raonament.

Episodi 2

IDEA 6. LLANÇAR-SE SOBRE L'ALTRA GENT

Quan la Maria diu que molta gent «es llança sobre l'altra gent», què vol dir? Si «llançar-se a treure conclusions» és un acte intel·lectual injustificat, «llançar-se sobre l'altra gent» és un acte moral injustificat. Aquest últim implica la moralitat perquè és un abús de persones, una forma d'abús basada en el prejudici.

Algunes persones tenen prejudicis però no tradueixen els seus prejudicis en accions, i és important de tenir present aquesta diferència. Tot i que potser no els agrada un determinat grup ètnic, tanmateix, es comporten correctament quan entren en contacte amb membres d'aquest grup.

5.8 EXERCICI: Diferències i semblances

Les expressions següents, són semblants o diferents? Si tenen significats diferents, explica quins són aquests significats. Si signifiquen el mateix, quin és el seu significat comú?

- | | |
|--------------------------------------|------------------------------|
| 1: a) «fer el pallaso» | b) «fer el ximple» |
| 2: a) «riure's d'algú» | b) «prendre el pèl a algú» |
| 3: a) «que es riguin de tu» | b) «ser tractat de criatura» |
| 4: a) «perjudicar les possibilitats» | b) «menar la dansa a algú» |
| 5: a) «desfogar-se» | b) «abassegar algú» |
| 6: a) «rebre una pallissa» | b) «tractar algú com un gos» |
| 7: a) «donar la culpa a algú» | b) «trobar un boc expiatori» |
| 8: a) «fer les paus» | b) «passar comptes» |
| 9: a) «ser un setciències» | b) «ser un saberut» |
| 10: a) «estovar algú» | b) «desmuntar algú» |

Respostes i orientacions

5.8:

Algunes d'aquestes expressions poden resultar poc familiars als estudiants. No perdis massa temps mirant de desxifrar-les. Mira d'aportar expressions que s'usin en la teva àrea, i convida els alumnes a aportar-ne.

5.9 EXERCICI: Treure conclusions precipitades

Vegeu l'EXERCICI 3.15.

IDEA 7. QUI HAURIA DE DIRIGIR LES ESCOLES?

La Maria argumenta que són els adults els que haurien de dirigir les escoles, perquè ells són més experimentats i més experts que els nens o joves.

Certament, l'argument de la Maria ofereix una bona raó com a criteri per seleccionar els dirigents de les escoles. Consulta els teus alumnes sobre això: preferirien un dentista expert o un que no ho fos?, o un metge expert per fer una operació més que no pas un que no ho fos? Però també es pot qüestionar aquesta analogia: Hi ha experts en ensenyament? Segons l'Aris el criteri hauria de ser entendre-hi, no només l'edat: «La qüestió és la de si les escoles haurien de ser dirigides per gent que sap el que fa».

Però, què significa que «un sap el que fa»? En el cas d'un metge, es podria dir que els metges saben el que fan quan entenen com funciona el cos humà, i quan saben com guarir-lo quan està lesionat o no funciona bé. També haurien de saber com mantenir-lo en forma quan ja funciona bé. Semblantment, es podria argumentar que la gent que dirigeix les escoles hauria d'entendre els estudiants, hauria de saber com millorar l'escola quan no funciona profitosament i saber com mantenir l'escola quan funciona profitosament.

Suggereix als alumnes que la qüestió de «com s'han de dirigir les escoles» és una qüestió amb un final obert. En el capítol no hi ha cap resposta clara però hi ha una colla d'indicacions i pistes.

5.10 EXERCICI: Qui s'hauria d'encarregar de l'educació? Qui preferiries?

1: a. Un professor que es preocupa de si els estudiants milloren en els estudis durant el curs?

b. Un professor que es preocupa d'aconseguir que els alumnes s'apreciïn entre ells?

c. Un professor que es preocupa d'ambdues coses?

2: a. Un professor que exigeix sobretot que tothom sigui puntual?

b. Un professor que insisteix en el fet que els alumnes es respectin mútuament?

c. Un professor que demana ambdues coses: puntualitat i respecte mutu per part dels alumnes?

d. Un professor que no demana cap de les dues coses?

3: a. Un professor que procura que els alumnes treballin bé junts?

b. Un professor que insisteix en la pronunciació correcta?

c. Un professor que té interès per ambdues coses?

d. Un professor que no té interès per cap d'aquestes coses?

4: a. El professor dels alumnes que sempre treuen les millors notes de l'escola?

b. El professor de les classes que sempre escenifiquen les millors obres?

c. El professor de les classes que són millors en esports?

d. El professor de les classes amb més ordre?

5: a. El professor que s'atreveix a fer que tu pensis pel teu compte?

b. El professor més reflexiu de l'escola?

c. Un professor que és reflexiu i que s'atreveix a fer que els alumnes pensin pel seu compte?

d. Un professor que no és cap dels anteriors?

IDEA 8. QUÈ ÉS VOL DIR AMB LA PARAULA *BO*?

Compara els dos usos diferents de la paraula *bo* del passatge de la p. 35, 24-26. La Maria usa la paraula *bo* d'una manera que resulta ben habitual. Ella pensa que la paraula *bo* es refereix a coses com la salut i la intel·ligència i la justícia, que són «bones en si mateixes» i no es qüestiona les motivacions dels que s'encarreguen de l'escola. En Marc sí que es qüestiona les motivacions dels professors. Ell argüeix que aquesta gent és capaç d'usar les paraules de la manera que vol, que si els resultés avantatjós, podrien aplicar la paraula *bo* a coses que la majoria de les persones podrien no dir en absolut que són bones. Suggereix que les persones que dirigeixen una escola –o, tant se val, qualsevol institució–, podrien anomenar les seves actuacions *bones*, fossin el que fossin realment aquelles actuacions. Podrien donar el nom de *llibertat* a l'esclavatge, o el de *prosperitat* a la pobresa, tot fent un esforç per convèncer els seus súbdits que allò que estan fent és *bo* per a ells.

5.11 EXERCICI: Significats de *bo* i *correcte*

Encoratgeu l'alumnat a posar exemples i també a donar raons.

1. És possible que algunes persones facin coses que anomenen *bones*, però que les coses que fan siguin realment molt nocives per a altres persones?
2. És possible que algunes persones facin coses que gairebé ningú no pensa que són bones, però que aquestes coses siguin realment molt útils per a tothom?
3. És possible que sigui incorrecte fer certes coses, encara que fer-les no faci mal a ningú?
4. És possible que sigui correcte fer certes coses, encara que amb elles es perjudiqui algunes persones?
5. És possible que no sigui ni correcte ni incorrecte fer certes coses?
6. És possible que algunes coses siguin sempre correctes, i altres sempre incorrectes?
7. És possible que si fer certes coses és incorrecte per a tots els altres, també sigui incorrecte per a tu?
8. És possible que fer certes coses sigui incorrecte per a una altra persona, però correcte per a tu?

9. És possible que, a vegades, altres persones sàpiguen millor que tu què és el que hauries de fer?
10. És possible que, a vegades, sàpigues millor que ningú més què és el que hauries de fer?

IDEA 9. OBJECTIUS DE L'EDUCACIÓ

A la p. 39, 18-19, l'Aris diu: «Però la cosa més important que els cal entendre és per què som a l'institut». El diàleg entre en Marc, l'Aris i la Maria es desenvolupa llavors molt ràpidament. Els punts següents són suggeriments que donen possibles explicacions de per què els joves van a l'escola:

1. La Maria diu que són allà per aprendre.
2. En Marc suggereix que hi són per aprendre a solucionar problemes.
3. I per aprendre a plantejar preguntes.
4. L'Aris diu que hi són per aprendre a pensar.
5. Llavors en Marc diu que hi són per aprendre a pensar pel propi compte.

Podries començar la classe tot preguntant als teus alumnes per què els sembla que es considera normal que vagin a l'escola. Aquí haurien de procurar imaginar-se les raons dels adults per enviar-los a l'escola.

Després, hauries d'encoratjar-los a avaluar aquestes raons i a mirar de veure si podrien trobar raons millors per anar a l'escola. També els pots demanar que facin una llista de les raons per no anar a l'escola. Un cop ho hagin fet, podríeu tornar a llegir les pàgines 38-41 de la novel·la. Procura que es fixin en els cinc objectius suggerits per l'Aris, la Maria i en Marc.

5.12 PLA DE DIÀLEG: Per què cal anar a l'escola?

1. Preferiries ser instruït o no? Per què?
2. Què n'esperes obtenir, d'anar a l'escola?
3. Si adquireixes instrucció, et farà millor ciutadà? Com?
4. Si adquireixes instrucció, et farà millor persona? Com?

5. De quina manera es beneficiaran els teus pares del fet que tu vagis a l'escola?
6. De quina manera es beneficiaran els teus professors del fet que tu vagis a l'escola?
7. Se t'acuden desavantatges que té la gent instruïda?
8. Vas a l'escola per aprendre allò que els adults ja saben, sigui el que sigui?
9. T'agrada descobrir la veritat sobre coses que sempre t'han semblat misterioses?
10. Quins beneficis ofereix l'educació, a més de preparar-te per a una feina?
11. Quina és la cosa més educativa que t'ha passat fora de l'escola?
12. Què passaria a tot el país, si l'educació no fos obligatòria?
13. Seguiries anant a l'escola si depengués completament de tu?
14. És més important que aprenguis que has de pensar o com has de pensar?
15. És més important que siguis capaç de donar respostes o de plantejar preguntes? Per què?
16. Preferiries aprendre a pensar com l'altra gent o a pensar pel teu compte? Per què?

5.13 EXERCICI: Què significa la paraula *educació*?

Subratlla la paraula (o paraules) que sembli més apropiada. Raona les teves eleccions:

1. Al circ, hem vist en Jimbo, un gos falder (instruït) (il·lustrat) (ensinistrat) (educat).
2. Sap llegir i escriure, de manera que ha de ser (erudit) (educat) (culte) (civilitzat).
3. Cada nit memoritza deu paraules noves, de manera que deu ser (culte) (facundiós) (memorable) (educat) (loquaç).
4. En Francesc és el membre de l'equip de futbol especialitzat a tirar faltes; té un peu esquerre molt (educat) (disciplinat) (expert) (ensenyat) (cap de les paraules anteriors).
5. Ella coneix tots els fets; això la fa (sàvia) (entesa) (instruïda) (il·lustrada) (informada) (avorrida).
6. Si pensen molt, han de ser (raonables) (instruïts) (intel·ligents) (pensarosos) (meditatius) (reflexius).

7. Com que ha passat molts anys a l'escola, ha de (estar ben preparat) (ser instruït) (ser educat) (estar cansat) (estar ben ensenyat).
8. Si tens una educació, ets (eixerit) (sapient) (sensible) (llest) (tranquil) (intel·ligent) (savi) (ximple) (feliç).
9. La gent que té educació, (sap moltes respostes) (pensa molt) (s'admira de moltes coses) (llegeix molt) (fa moltes preguntes) (fa bona lletra) (raona bé) (entén el que passa).
10. L'educació consisteix a (aprendre el que és important) (aprendre a llegir, escriure i calcular) (saber com usar el que s'ha après) (pensar pel propi compte) (estudiar) (intentar descobrir què és cada cosa) (memoritzar) (descobrir que es pot pensar correctament).

Respostes i orientacions

5.13:

En aquest exercici –com en tants d'altres de semblants en el manual– no sols s'examina «Què significa la paraula *educació*?», sinó que s'explora un enorme camp de significats que giren al voltant del concepte i que revelen coneixements molt interessants. A través d'ells es poden descobrir, per exemple, diferències importants entre l'educació humana i l'educació animal –per tant, importants diferències entre humans i animals–, així com també quins són els trets característics de diversos tipus d'educació (memorística, reflexiva, individualista, social, tradicional, creativa, etc.).

IDEA 10. HEM D'APRENDRE A TROBAR RESPOSTES O A FER PREGUNTES?

(P. 39, 26) L'alumnat necessita trobar el sentit d'allò que estan fent. No els podem incorporar al procés educatiu sense incorporar-los a la reflexió sobre el que fan a l'escola i per què ho fan. Quan s'encarin aquestes qüestions, serà bo de tractar de manera específica les diverses fases del procés educatiu, com ara l'adquisició d'informació, com plantejar qüestions i respondre-hi, com pensar i com pensar per si mateix, la recerca i l'estudi, i la descoberta de les pròpies tradicions i de la pròpia cultura.

El problema d'una educació unilateral apareix molt clarament en relació amb el tema de les preguntes i les respostes escolars. Quan s'encoratja només a donar respostes, s'està cultivant una persona que no pot desenvolupar les habilitats de

pensar per si mateixa. Els ensenyants haurien d'evitar la competitivitat, aquella que tan sovint es desenvolupa amb el preguntar per preguntar, sense cap altre objectiu. Fer preguntes ha de formar part del diàleg, del procés de recerca. Es fan preguntes perquè es vol entendre el significat del que s'ha dit o s'ha llegit. Així, quan en Marc suggereix que es va a l'escola per aprendre a plantejar qüestions, en lloc de per aprendre a trobar respostes, està assenyalant un aspecte de l'educació que és genuí i important.

5.14 EXERCICI: Preguntes

A) Algunes preguntes no són bones preguntes. Heu-ne aquí algunes raons:

1. Una pregunta es pot basar en una assumpció incorrecta. Exemple: «Amb quin tipus d'avió volava Alexandre el Gran?». S'assumeix que Alexandre el Gran anava amb avió.
2. Una pregunta pot ser tan vaga que no ens podem imaginar com s'hi respon. Exemple: «Quan pesava Juli Cèsar?». No és prou precisa. Hem de preguntar pel seu pes a una edat determinada.
3. A vegades una pregunta no té sentit perquè és autocontradictòria. És a dir, algunes paraules de la pregunta anul·len altres paraules –o bé les paraules s'anul·len mútuament. Exemple: «Vola gaire de pressa un ocell quan s'està quiet?».
4. A vegades una pregunta no té sentit perquè usa paraules sense sentit. Exemple: «Què beuen els perinaus?».
5. Hi ha coses que a vegades semblen preguntes, però que no ho són. Exemple: «Neu blanca?». (En una conversa algú pot usar «Neu blanca?» amb ganes de formular una pregunta. Però, formulada correctament, la pregunta seria «És blanca la neu?» o «La neu és blanca?»).
6. A vegades les preguntes van «carregades». Ja pressuposen una resposta determinada. Exemple: «Quina calor que fa avui, no li sembla?».

B) Les preguntes següents o bé són correctes, o bé cauen en alguna de les categories assenyalades, o bé són incorrectes per alguna altra raó. En quin d'aquests casos ens trobem?

	1	2	3	4	5	6	?
1. Quina edat tenia Einstein quan va néixer?							
2. Quina edat tenia Napoleó?							
3. Per què bull tant el mar?							
4. Es pot somiar que s'està somiant?							
5. Si un home es casés amb la seva tia, esdevindria oncle de si mateix?							
6. Quantes xifres té el número més gran possible?							
7. Qui era la mare d'en Pinotxo?							
8. Com van vestits a l'hivern els escrulls?							
9. L'últim exercici?							
...							

Respostes i orientacions

5.14:

1: incorrecta per 3.

2: incorrecta per 2.

3: incorrecta per 1.

4: correcta.

5: correcta, tot i que la resposta és, òbviament, «no».

6: incorrecta per 1 i 3.

7: o bé es pot considerar incorrecta per 1 (no et pot pressuposar que una figura de ficció té mare), o bé es pot considerar correcta (moltíssimes figures de ficció tenen lligams familiars, que, evidentment, són de ficció).

8: incorrecta per 4.

9: incorrecta per 5.

5.15 PLA DE DIÀLEG: Preguntes i respostes

Al final de la p. 39, en Marc es pregunta si l'objectiu de l'ensenyament no és el d'aprendre a plantejar preguntes.

1. Et sembla que et cal cap ajuda per aprendre a plantejar qüestions, o bé ets capaç de formular una qüestió sempre que estàs perplex?

2. Et sembla que, sempre que tens una pregunta, la pots plantejar a la persona indicada, o bé et trobes que, a vegades, tens preguntes a les quals ningú del teu voltant no pot respondre?
3. Et sembla a vegades que no hi ha absolutament ningú que pugui respondre a les preguntes que tens?
4. És fàcil plantejar qüestions, o bé és difícil expressar-les en paraules?
5. Preguntes sovint «Per què?»? Per què ho fas? Et molesta que la gent et pregunti «Per què?»?
6. Si un nen o nena més petits que tu et pregunten «Per què?», ets pacient amb ells o els engegues a passeig?
7. Et sembla que els adults entenen realment per què tens tantes preguntes?
8. Et sembla que els adults també tenien tantes preguntes quan tenien la teva edat?
9. Et sembla que els adults han oblidat què passava quan ells tenien la teva edat?
10. Et sembla que ja no tindràs preguntes quan siguis gran?
11. Què és més important: preguntar o respondre?
12. Què és més important: aquestes preguntes que ara se't fan o les respostes que estàs intentant trobar?

Preguntes generals per incorporar en els diàlegs

En un diàleg filosòfic, ens hauríem de fer preguntes com aquestes:

- Quines raons tens per dir això?	Demandar raons
- Per què estàs d'acord (o en desacord) en aquest punt?	Establir consens o dissens
- Com defineixes el terme que acabes d'usar?	Definir
- Què vols dir amb aquesta expressió?	Clarificar
- El que dius ara, encaixa amb el que has dit abans?	Donar coherència
- Podries aclarir aquesta observació?	Explicitar
- En dir això, què se suposa que estàs afirmant (o negant)?	Buscar implicacions
- Què se'n deriva, del que acabes de dir?	Inferir
- És possible que tu i ell us estigueu contradient mútuament?	Buscar contradiccions
- De quines altres maneres es pot formular?	Buscar alternatives

- Es poden fer uns cartonets i que a cada sessió hi hagi algun encarregat de fer alguna d'aquestes preguntes, segons la temàtica i el context.

IDEA 11. PENSAR PEL SEU COMPTE

Pensar per si mateix és un dels temes bàsics del projecte, i és una idea que es va repetint en aquest manual. L'exercici següent pretén ajudar els alumnes a pensar què significa pensar per si mateix. No oblidis que hi ha una gran diferència entre pensar *per si mateix* i pensar *sobre un mateix*. A la p. 40, 1, en Marc suggereix que un dels objectius de l'educació hauria de ser el d'ajudar a aprendre a «pensar pel nostre compte». Observeu que estableix una distinció entre «aprendre a pensar» i «aprendre a pensar per si mateix». Per expressar-te tu mateix –per exemple, en una carta a un amic–, et calen totes dues coses: pensar i pensar pel teu compte. Has de pensar perquè has d'estar familiaritzat amb el vocabulari, l'estructura de l'oració, la puntuació, l'ortografia, l'estil epistolar. I has de pensar pel teu compte a l'hora de decidir el que vols dir (i el que no vols dir), i de quina manera ho vols dir, de manera que transmeti efectivament la teva intenció. Així, doncs, es pot dir que un dels objectius de l'educació és ensenyar a pensar. Això comporta el domini de regles, habilitats bàsiques i familiaritat amb la nostra tradició cultural. Les escoles són responsables d'encoratjar els joves a pensar pel seu compte.

5.16 EXERCICI: Pensar per tu mateix

A) Quines de les opcions següents són inadequades?

1. Durant un examen, el *profe* us diu que tanqueu els llibres i que els endreueu. Hauries de (obeir sense pensar) (obeir tot entenent per què això és necessari) (obeir però volent poder consultar els llibres durant l'examen) (pensar profundament sobre la importància dels exàmens) (oblidar-te dels llibres i confiar que tot vagi bé).
2. Demanes al bibliotecari quin llibre t'aconsella d'emportar-te en préstec, i el bibliotecari et respon: «Pensa pel teu compte!». Hauries de (obeir sense pensar)

(mirar de trobar un llibre que s'adapti als teus propis interessos) (buscar un llibre titulat: *Pensa pel teu compte!*) (demanar ajut als teus pares).

3. Preguntes als teus pares quina carrera hauries de triar quan siguis gran, i ells et diuen: «Pensa pel teu compte!». Hauries de (mirar d'esbrinar si realment volen dir el que diuen) (preguntar als teus amics què volen ser ells, i llavors planejar de fer el mateix) (preguntar-te a tu mateix quin tipus de carrera et faria feliç) (mirar de trobar una resposta a l'enciclopèdia).

4. Quan sou al pati, pregunteu al professor a quin joc podríeu jugar, i ell respon: «Penseu pel vostre compte!». Hauríeu de (jugar a «Penseu pel vostre compte!») (jugar al mateix joc que jugueu sempre) (jugar a una altra cosa, perquè us imagineu que això és el que el professor vol que feu) (inventar un joc nou) (jugar a una cosa que us agradi) (anar-vos-en a casa).

5. Tens la sensació que has permès que el teu amic prengui massa decisions en lloc teu. Hauries de (preguntar-te a tu mateix què vols fer i no simplement què vol fer el teu amic) (renyar el teu amic) (visitar un metge) (escriure al consultori d'alguna revista) (posposar qualsevol decisió sobre el tema) (oblidar-ho).

B) Explica per què et sembla adequada o inadequada cada opció.

5.17 EXERCICI: Pensar per si mateix

Quins dels casos següents són casos de pensar en general i quins són casos de pensar per si mateix?

	Pensar	Pensar per si mateix	No està decidit
1. Artur: «Tothom diu que la Maria és la mar d'avorrida. Jo la trobo interessant i atractiva.»			
2. Maria: «A veure. Si dos angles rectes junts fan 180°, un d'ells ha de fer 90°.»			
3. Ramon: «Quan l'Artur porta aquelles sabates amb el supertaló, llavors és més alt que la Mana.»			

4. Núria: «He promès a en Ramon que em podria acompanyar a casa després de l'escola. Ara m'agradaria no haver-l'hi dit, però seria molt lleig que incomplís una promesa.»			
5. Toni: «No em sé imaginar les relacions entre el rei Artús, Perceval i Lancelot. Em pregunto com devien anar les coses.»			
6. Jaume: «Si la Núria es desempallega d'en Ramon, potser em deixarà acompanyar-la a casa.»			
7. Sílvia: «No sé pas què li veu, en Jaume a la Núria. Alguna raó deu tenir per arrossegar-se darrere seu d'aquesta manera.»			
8. Victòria: «En Toni és estúpid. Però la Sílvia encara és més estúpida. M'imagino que m'estimaria més ser amiga d'en Toni.»			
9. Albert: «Si pogués trobar el 5 vertical, acabaria aquests mots encreuats.»			
10. Guillem: «Tan bon punt trobi la manera d'escriure aquest últim paràgraf, podré acabar la història que he estat preparant.»			

Respostes i orientacions

5.17:

Aquí se suggereixen algunes respostes. Si un alumne hi dona una resposta diferent, fes-li explicar el criteri que aplica.

1. Pensar per si mateix.
2. Pensar.
3. Pensar.
4. Pensar per si mateix, o no decidit.
5. No decidit.
6. Pensar per si mateix.
7. Pensar.
8. Pensar per si mateix.
9. Pensar.
10. Pensar.

5.18 EXERCICI: Pensar pel teu compte

Pensem sempre pel nostre compte? O bé a vegades deixem que els pensaments d'altra gent influencien en els nostres? Si et trobessis en cada una de les situacions següents, digues si pensaries pel teu compte, o si deixaries que algú altre t'influís. Explica per què en cada cas.

1. Veus un home estirat a la voravia, envoltat d'un grup d'adults. Alguns d'ells et criden perquè vagis a buscar ajut.
2. La teva germana et diu: «No convidis la Montserrat Pons a la teva festa. No puc sofrir el seu germà». Però a tu t'agrada la Montserrat Pons.
3. Trobes a faltar la teva amiga Lali que no ha vingut a l'escola durant una setmana. La vols anar a veure, però un altre amic et diu: «No hi vagis pas. I si té una cosa que s'encomana?».

Episodi 3

IDEA 12. PENSAR SOBRE PERCEPCIONS

A l'episodi de les pàgines 41 i 42, el núvol tot sol no era pas una idea dels nois. La seva idea va ser veure'l com si fos Europa. Els nois han descobert que no només poden pensar sobre coses que veuen, sinó que poden pensar sobre les idees que tenen de les coses que veuen. Hi ha una diferència considerable entre veure el núvol com a núvol i veure'l com si fos Europa. Els teus alumnes poden proposar un joc d'ombres, en què la mateixa cosa és vista per uns com una ombra i per altres com ànecs o conills. Per ser capaç de fer això últim cal un sentit jugarer i imaginatiu que és molt important en la percepció estètica i en el pensament creatiu. L'alumnat pot pensar sobre qualsevol de les seves percepcions, no només visuals, sinó també auditives, olfactives, tàctils o musculars. Poden pensar sobre el tacte del paper de vidre, el gust de la goma d'esborrar, l'olor dels préssecs, i poden fer comparacions entre aquestes percepcions i altres aspectes de la seva experiència. És particularment instructiu que l'alumnat practiqui la connexió entre pensaments abstractes i percepcions concretes, tal com es proposa en l'exercici següent.

5.19 EXERCICI: Lligar pensaments amb percepcions

Completa les oracions següents, i escriu, a cada espai, alguna cosa concreta que hagi vist, tastat, tocat, olorat o sentit. (Certament, estaràs inventant metàfores, que diran que una cosa és una altra cosa.)

(NOTA: L'exercici pot ser més estimulant si elimines les coses «vistes» i suggereixes que l'alumnat busqui exemples en coses tastades, tocades, olorades o sentides.)

Exemple: L'amor és un gosset calent.

1. L'odi és...
2. La tristesa és...
3. Els records són...
4. L'aritmètica és...
5. L'alegria és...
6. La ràbia és...
7. La impaciència és...
8. Preparar les vacances és...
9. Els colors són...
10. El so de la cinta adhesiva és...

5.20 EXERCICI: Percepció

Completa les oracions següents. Intenta crear imatges fortes, precises, i contrastos radicals.

Exemple:

EM VAIG PENSAR QUE VEIA un ovni volant per sobre el pati de l'escola.

LLAVORS EM VAIG ADONAR que era un abellot gegantí.

1. EM VAIG PENSAR QUE VEIA...
LLAVORS EM VAIG ADONAR...
2. EM VAIG PENSAR QUE SENTIA...
LLAVORS EM VAIG ADONAR...
3. EM VAIG PENSAR QUE M'AGRADAVA...
LLAVORS EM VAIG ADONAR...

4. EM VAIG PENSAR QUE JO ERA...

LLAVORS EM VAIG ADONAR...

5. EM VAIG PENSAR QUE HAVIA TRENCAT...

LLAVORS EM VAIG ADONAR...

6. EM VAIG PENSAR QUE SABIA...

LLAVORS EM VAIG ADONAR...

7. EM VAIG PENSAR QUE JO VIVIA...

LLAVORS EM VAIG ADONAR...

8. EM VAIG PENSAR QUE HAVIA OBLIDAT...

LLAVORS EM VAIG ADONAR...

5.21 EXERCICI: Interpretar el que es veu



Si poses unes gotes de pintura o de tinta en un paper i el plegues, quan el despleguis t'hi haurà quedat una taca de tinta. En grups de cinc, passeu-vos la taca i que cadascú escrigui en el seu quadern què hi veu. Després, llegiu les respostes en veu alta. Són molt semblants o molt diferents? Cada participant hauria d'esforçar-se per veure, també ell, allò que els altres de la classe diuen que han vist a la taca de tinta.

AUTOAVALUACIÓ PER AL PROFESSORAT

AFAVORIR EL DIÀLEG FILOSÒFIC (1)

1. Sembla que les discussions van lligant i edificant alguna cosa?
2. Encoratjo els alumnes a raonar els seus punts de vista?
3. Procuro que els alumnes edificuin sobre les idees dels altres?

4. Quan un alumne contesta, procuro perseguir una mica més la resposta amb una altra pregunta un xic més inquisitiva, o bé passo simplement a l'alumne següent?
5. Valoro la qualitat dels arguments dels estudiants atenent a la seva pertinència, contextualització i consistència?
6. Encoratjo els estudiants a buscar formes alternatives de pensar i actuar?
7. Procuro que els estudiants vegin les implicacions del que diuen?
8. Procuro que vegin les conseqüències de les seves opinions?

SOBRE EL CAPÍTOL

1. Ara que ja he fet cinc capítols, tinc tendència a començar amb la lectura que fan els alumnes o amb algun exercici? Si tendeixo a fer això segon, com s'adonen els alumnes del lligam que hi ha entre els exercicis o plans de diàleg i la història de la novel·la?
2. He encoratjat els alumnes a plantejar qüestions sobre les coses que passen en els capítols, encara que algunes de les coses que ells mencionin no estiguin entre les «idees» principals previstes per cada capítol?
3. Hi ha hagut un desenvolupament en les discussions fetes a classe? Els diàlegs que es fan ara en el capítol 5, tenen més continuïtat que els que es feien en el capítol 1? Com es pot mantenir aquesta continuïtat?
4. He animat els alumnes a donar raons de les coses que diuen? Bones raons?
5. Entre els meus alumnes, quins són els que em sembla que entenen més bé el que estem fent aquest curs? Quins són els que ho entenen pitjor? Com puc ajudar els que ho entenen pitjor? Quins, dels que ho entenen, poden ajudar els que no ho entenen? Puc fer alguns equips d'ajut concrets?

CAPÍTOL SIS

Si els alumnes no tenen a punt comentaris propis sobre els esdeveniments i els temes d'aquest capítol, prova de preguntar-los alguna de les qüestions següents:

1. Què és «L'aprenent de bruixot»?
2. Què vol dir la Júlia quan parla d'estar «obsessionada per la melodia»? Per què és tan difícil de treure'ns certs pensaments del cap?
3. T'assabentes d'alguna cosa nova sobre la Loli en aquest capítol?
4. Descriu les relacions que té la Júlia amb els seus pares.
5. Et sembla estrany que es tingui una conversa així quan es va convidat a «passar la nit»?
6. La Laura pensa que la seva àvia la feia somiar en ella. Podia ser això?
7. La Júlia pensa que aquesta mena de pensaments venen perquè fan «una gran impressió». Què vol significar amb aquestes paraules?
8. Són de debò els vampirs, els monstres i els follets? Com ho saps?
9. Són de debò els pensaments sobre vampirs, monstres i follets?
10. La Laura creu que els nostres pensaments són causats per coses que hi ha fora de les nostres ments. Per què pensa la Júlia que això és «absurd»?
11. Què et sembla que vol dir la Loli quan diu que la ment és el cervell?
12. Què vol dir la Loli quan diu: «Per què els nostres pensaments no podrien ser una cosa elèctrica dins del cervell?»?
13. Quina és la raó del Sr. Portos per oposar-se a l'afirmació: «Les ments són allò que tenen les persones i que els animals no tenen!»?
15. Has mantingut mai una conversa seriosa amb un adult en què t'ho hagi passat bé?
15. Què vol dir el Sr. Portos amb la paraula *cultura*?
16. Quina diferència veus entre una diferència de grau i una diferència de tipus?
17. Quina és, segons el Sr. Portos, la diferència principal entre els homes i els animals?
18. Per què et sembla que en Quim s'estava dret a la porta amb aire de preocupat?

Episodi 1

IDEA 1. ELS PENSAMENTS I LA MENT

Tot i que *ment* (*mental, mentalitat, de-ment, es-ment...*) i *pensaments* són paraules força usades en el llenguatge quotidià, sovint no queda clar a què es refereixen exactament. Hi ha persones que dubten de si les ments o els pensaments existeixen realment perquè no els toquen amb les mans ni els veuen amb els ulls. D'altres, en canvi, estan absolutament segurs que les ments i els pensaments existeixen perquè –diuen– en són directament conscients. Així, doncs, l'existència mateixa de les ments i dels pensaments és una qüestió discutida. Els filòsofs han expressat visions molt diferents sobre la naturalesa dels pensaments i de la ment.

L'objectiu del capítol és «crear consciència», tot encoratjant els alumnes perquè pensin sobre la naturalesa de la ment i dels pensaments, perquè comparin visions diferents i sàpiguen reconèixer algunes de les idees importants que hi ha sobre aquest tema. Molts alumnes no seran capaços de dur gaire enllà aquesta reflexió. És perfectament comprensible. Tanmateix, el sol fet d'intentar parlar reflexivament sobre la naturalesa de la ment i dels pensaments ja val la pena, perquè els ajuda a esdevenir més conscients de si mateixos i de tot el que comparteixen amb els altres. Una manera eficaç de conduir la conversa cap al diàleg és presentar i explorar l'analogia que hi ha en el llibre: «la ment [com una] matèria tènue, vaporosa» (p. 46, 23) i demanar després als alumnes que la comparin amb altres analogies (per exemple, la ment i els seus pensaments com una habitació i els seus mobles, o com un llac ple de peixos). Llavors pots animar els alumnes a aportar les seves pròpies analogies. L'exercici és difícil. No els forçis massa.

6.1 EXERCICI: Expressions relacionades amb la ment

A) Explica com s'usen les expressions relacionades amb *ment* que apareixen en aquestes oracions:

1. Para esment en el que fas.
2. No és un malalt mental sinó un retardat mental.
3. Aquella dona no tenia esment que el seu fill fos a la presó.
4. Sant Ignasi de Loiola recomana l'oració mental en els seus escrits.
5. L'aparició d'aquest llibre és un fet digne d'esment.
6. Al cap d'uns quants dies em va venir a esment el que m'havies dit.
7. Ho ha calculat mentalment.
8. És una persona gran amb una mentalitat d'un nen de deu anys.
9. És una persona amb una mentalitat molt oberta.
10. La van esmentar entre els millors alumnes de l'escola.
11. Em vaig quedar amb la ment en blanc.

B) Explica com s'usen les expressions relacionades amb *pensar* que apareixen en aquestes oracions:

1. He pensat en tu tot el dia.
2. Em penso que no ho saps.
3. Baixo en un pensament.
4. A l'arròs, hi falta un pensament de sal.
5. No em puc esperar; hauràs de fer un pensament.
6. M'ha fet resumir breument el pensament de l'autor.
7. Si penso, és que soc viu.
8. No he pensat a dir-t'ho.
9. Un pensament de llibertat no pressuposa la llibertat de pensament.
10. Digues el que penses.
11. Jo penso anar-hi en tren.
12. M'hi estic pensant.
13. Ha canviat de pensament i no s'hi vol casar.
14. Ni pensar-hi!
15. Al jardí, hi té uns pensaments preciosos.

C) De les oracions d'A), agrupa les que et sembli que tenen usos semblants.

Justifica la classificació que facis.

Classifica també les oracions de B) segons els usos semblants que hi descobreixis.

Justifica la classificació.

Mira si hi ha usos d'A) i de B) que siguin equivalents o semblants. Si és així, digues quin criteri fas servir per afirmar la semblança.

6.2 EXERCICI: Activitats de la ment

Joc d'aparellar: amb una ratlla connecta l'acció concreta de la columna de la dreta amb el tipus d'activitat mental que li correspongui a la columna de l'esquerra.

1. Recordar	A. Fer un problema de matemàtiques
2. Reflexionar	B. Optar per votar la Maria com a delegada de curs
3. Entendre	C. Preparar una festa
4. Raonar	D. Preparar un examen d'història dels Països Catalans
5. Considerar	E. Pensar en els esdeveniments d'ahir
6. Deliberar	F. Pensar què significa per a mi <i>llibertat</i>

Respostes i orientacions

6.2:

Les connexions correctes són les següents: 1 amb E; 2 amb F; 3 amb D; 4 amb A; 5 amb C; 6 amb B.

6.3 EXERCICI: Podem saber què hi ha en la ment d'una altra persona?

Aquesta és una bona oportunitat perquè dos membres de la classe facin una petita representació de titelles. Els dos titelles estan discutint. El noi afirma que el seu mal de queixal és pitjor que el de la noia, i a l'inrevés. Es tracta de planejar totes les raons possibles per convèncer l'altra persona.

6.4 PLA DE DIÀLEG: Què són els pensaments?

1. Quan penses, penses amb paraules, amb imatges, o amb totes dues coses?
2. Quan penses en algú, tens una imatge d'aquella persona a la teva ment, o simplement penses en el nom d'aquella persona?

3. Quan penses en un animal, com ara un gos domèstic, el sents panteixar i lladrar en la teva ment, i en notes el pèl?
4. Si penses amb paraules, les sents o bé les veus en la teva ment?
5. Si les sents, les sents pronunciades amb la teva veu o bé amb la veu d'algu altre?
6. Penses amb oracions senceres, o amb expressions, o amb paraules separades?
7. Hi ha, en els teus pensaments, altra gent que et parli?
8. Quan penses, et dirigeixes a tu mateix i et parles?
9. Tens pensaments que no t'agrada de pensar, i altres pensaments que et diverteix pensar-los?
10. Quan tens gana, penses sobretot en aliments, o en poder menjar, o que seria molt bo d'estar tip?
11. Quan tens son, penses sobretot que el llit i el coixí t'aniran molt bé, o que dormir t'anirà molt bé?
12. Quan estàs cansat, penses més en la casa i la família?
13. Quan penses millor: quan estàs dret, assegut o estirat?
14. És veritat que la gent pensa molt quan està trista, però molt poc quan està contenta?
15. Quan els cecs llegeixen, estan pensant amb les puntes dels dits?
16. Quan jugues al pati de l'escola, hi ha vegades en què no tens paraules o imatges a la ment i, tanmateix, tens la impressió que estàs pensant amb el teu cos?
17. Et sents més proper als teus pensaments o al teu nom?
18. Et sents més proper als teus pensaments o a la teva cara i les teves mans?
19. Et sents més proper als teus pensaments o al teu cos?
20. Preferiries pensar en els teus propis pensaments o en els pensaments d'altra gent?

Respostes i orientacions

6.4:

No cal respondre a les preguntes exactament en aquest ordre.

IDEA 2. DEFINICIONS DE MENT

«Què és una ment?», pregunta la Júlia (p. 46, 19). El concepte de *ment* és un concepte difícil, i l'ensenyant no hauria d'esperar que es copsés tota la complexitat i subtilitat d'aquest concepte. Limita't, doncs, a tocar-ne alguns dels aspectes més destacats, a considerar algunes de les definicions alternatives de la ment, i tingues especial cura d'encoratjar-los a pensar per si mateixos sobre aquesta matèria. No els forçis a adoptar una visió determinada de la ment. Quan es discuteixen qüestions sobre la ment, és important mirar de no embrancar-se fent psicologia o neurologia d'aficionat. Hauries de tenir clar on acaba la filosofia i on comencen aquestes ciències. Les ciències versen sobre fets extrets d'observacions i de la recerca experimental, i desenvolupen teories que expliquen aquells fets. La filosofia tracta, primàriament, dels significats. Estàs en territori filosòfic quan explores els significats de paraules i conceptes, i quan localitzes connexions i distincions entre idees o explores les assumpcions o implicacions d'algun raonament. Els diàlegs sobre la ment fàcilment es decanten cap a disputes sobre qüestions de fet, com, per exemple, de quina manera treballa el cervell o quina relació hi ha entre el cervell i el sistema nerviós. (Si et vols orientar en temes psicològics o neurològics, estarà bé que consultis algun manual o revista especialitzats.) Potser podràs evitar, però, aquesta mena de complicacions, si procures que l'objectiu de la conversa no vagi més enllà de l'exploració de les concepcions alternatives de la ment que presenten els personatges d'aquest capítol. I si tractes el tema de manera plural, intentes encoratjar l'alumnat a comprendre visions filosòfiques alternatives de la ment, a fi que ells puguin continuar fent-se preguntes i pensant-hi. Intentarem identificar algunes concepcions diferents de la ment tot i que no sempre són fàcils d'identificar. L'esbós següent t'hi pot ajudar. (Aquest esbós va destinat al teu propi ús i no és per trametre a l'alumnat.)

A. La ment no és res més que...

1. La ment no és res més que el cervell (Loli: p. 46, 7)

Hi ha una tradició que sosté que, quan parlem de la ment, de fet estem parlant del cervell. El terme filosòfic que s'usa per descriure aquesta tesi és *materialisme*. (No cal que usis aquesta paraula a classe.) El materialisme afirma que, com que només la matèria és real, allò que nosaltres anomenem *ment* s'ha d'entendre com a matèria.

2. La ment no és res més que comportament (Laura: p. 36, 28; p. 37, 10).

La visió de la Laura és que quan parlem de la ment, de fet estem parlant de com actua la gent. Aquesta tesi refusa que la ment pugui tenir, en cap cas, una existència independent, i suposa, en canvi, que la ment d'una persona és observable no *a través* de les seves accions sinó *en* les seves accions. És a dir, les nostres ments són el que nosaltres *fem*. Es tracta d'una versió del behaviorisme o conductisme.

3. La ment no és res més que energia en el cervell (Laura: p. 46, 15). La Laura suggereix que la ment és una cosa elèctrica en el cervell. Està suggerint que hauríem de concebre la ment com una forma d'energia, més que no pas com una cosa inactiva de l'estil de la matèria inerta.

B. Tant el cos com la ment existeixen...

4. Cossos i ments existeixen: «Tinc una ment igual que tinc un cos», diu la Laura (p. 46, 3-4). Però de diferent manera. La Sra. Portos diu que, quan era petita, s'imaginava la ment com un tipus de matèria tènue, vaporosa, com el seu alè. (Una concepció així va ser corrent a Grècia.) La Júlia mostra amb èmfasi que està d'acord amb la seva mare. Però, com s'ha d'entendre aquesta concepció de la ment? Heus-ne aquí dues interpretacions:

a) Tant el cos com la ment existeixen: són de la mateixa substància. L'un (el cos) és compacte; l'altra (la ment) és tènue. (Aquesta posició s'anomena *dualisme*, que vol dir que una persona està composta per dues substàncies diferents que es combinen.)

b) Tant el cos com la ment existeixen: són substàncies diferents. El cos és tangible, la ment és intangible; el cos és visible, la ment, invisible; i potser l'un és temporal, l'altra, eterna. (Aquesta posició s'anomena sovint *dualisme*, que vol dir que una persona està composta de dues substàncies diferents que es combinen: la ment i el cos.)

C. La ment és comportament, però també és quelcom més...

5. La ment és comportament lingüístic (Sra. Portos: p. 47, 17). La Sra. Portos suggereix un tipus més especialitzat de comportament quan identifica *ment* i *llenguatge*. La ment és comportament lingüístic, comunicació, però també parlar

internalitzat (Sra. Portos: p. 47, 19-25). En aquest moment, sembla que la Sra. Portos s'adona que la comunicació humana a través del parlar no resulta adequada per explicar-se l'activitat privada que anomenem *pensar*. D'aquí que suggereixi que les persones que s'han acostumat a enraonar han començat a enraonar amb si mateixes, quan no tenen ningú més al voltant seu; i aquesta comunicació silenciosa amb un mateix, aquest parlar internalitzat, és, de fet, allò que nosaltres anomenem *ment*.

6. Per entendre el terme *ment*, primer ens cal entendre *cultura* (Sr. Portos: p. 48, 15-16). Segons el Sr. Portos, els humans es distingeixen de tots els altres animals pel fet que només ells tenen cultura. Quan vulguis discutir això amb els alumnes, probablement et vagi bé que ells exterioritzin, abans que res, les seves opinions sobre si l'home és o no l'únic animal que posseeix cultura. Pot ser que, en aquest punt, estiguin molt en desacord amb el Sr. Portos. Llavors hauràs de passar a discutir per què el Sr. Portos pensa que un animal que tingui ment serà, en realitat, un animal que tindrà cultura.

Noteu que la conversa d'aquest capítol implica el Sr. i la Sra. Portos, la seva filla i les seves amigues. És un exemple de com un diàleg filosòfic pot tenir lloc entre persones d'edats diferents, tant a dins com a fora del grup familiar. Potser val la pena assenyalar aquest tipus de diàleg als alumnes, perquè representa la recerca intel·lectual exercitada fora del marc escolar i en una atmosfera de respecte mutu malgrat les diferències d'edat.

6.5 EXERCICI: La ment

A) Assenyala les diverses definicions de *ment* que hi ha en el capítol i defensa amb arguments la que creguis més plausible.

B) Sobre la ment. Fes una breu redacció del que és la ment per a tu, tal com ho fa l'Aris en el capítol 4 sobre «Pensar».

Episodi 2

IDEA 3. NOMÉS ELS ÉSSERS HUMANS TENEN MENT?

Segons la Laura, totes les persones tenen ment, però no hi ha cap animal que en tingui (p. 48, 10-11). Aquesta concepció va prevaldre en els segles XVII i XVIII, va passar de moda en el segle XIX, i ara està tornant, en certa manera. La qüestió de si els animals tenen ment pot donar pas a un diàleg molt ric, com també ho pot fer qüestionar si tenen ment els ordinadors.

6.6 EXERCICI: Comparar els termes *ment* i *cervell*

En les oracions següents, encercla *ment* o *cervell* quan et sembli adequat. Si es poden usar tant una expressió com l'altra, encercla-les totes dues.

1. Pensem amb el nostre / la nostra (cervell, ment).
2. Sobre aquest punt, he aclarit el meu / la meva (cervell, ment), per sempre més.
3. Va caure i es va lesionar el/la (cervell, ment).
4. Els metges el van operar per disminuir la pressió sobre el seu / la seva (cervell, ment).
5. La Núria va trobar la solució pel seu compte: i és que va fer servir el/la (cervell, ment).
6. Tomàs, no et distreguis. On tens el/la (cervell, ment) ara?
7. No em vaig pas deixar espantar per la fresa [= eina que llima] del dentista: el/la (cervell, ment) va guanyar sobre la matèria.
8. No sé per què he estat pensant tota l'estona en aquesta melodia. Se m'ha ficat al / a la (cervell, ment).

Respostes i orientacions

6.6:

Quan hi hagi desacord, exploreu les dues alternatives. Quan hi hagi acord, considereu també l'alternativa rebutjada i pregunteu-vos per què no és correcta. (No et sorprengui si això resulta força difícil.) També pots convidar els alumnes a substituir *cervell* i *ment* per *cap* (*cabeza*). Aquest substantiu té un ús molt ampli en català; això

es mostra, per exemple, en el fet que a l'oració 3 s'ha d'usar *cervell* i no *ment*; a l'oració 6, s'ha d'usar *ment* i no *cervell*; a l'oració 8, tant es pot usar *ment* com *cervell*; però en totes tres oracions es pot usar amb sentit el terme *cap*. I és que *cap* té precisament l'ús anatòmic, com a part del cos, i el cognoscitiu-funcional, com a seu de la consciència o de la intel·ligència que es corresponen amb els que normalment tenen el cervell i la ment. Tanmateix, hi ha algun cas en què s'ha d'usar *cervell* i no es pot usar *cap* (oració 4), o en què s'ha d'usar *ment* i no *cap* (com ara a: «És un adult amb una ment d'infant»). Sembla que tot això pot ajudar a elaborar alguns criteris que serveixin de punt de referència per al diàleg. Es pot dir que:

a) La distinció entre *cervell* i *ment* es fa més forta com més es vol distingir entre la part física de l'organisme i la facultat incorporada de conèixer; es tracta dels usos que hem anomenat, respectivament, *anatòmic* i *cognoscitiu-funcional*; i són aquests usos els que sovint ja no podran ser reformulats amb ajut del substantiu *cap*.

En canvi, la distinció entre *cervell* i *ment* serà menor, o arribarà a esborrar-se, quan s'accentui la connexió entre la facultat i l'òrgan necessari per exercir-la; quan ambdós termes siguin usables indistintament, també es podrà usar, com a tercera alternativa, el terme *cap*.

6.7 PLA DE DIÀLEG: La ment pot ser diferent del cervell?

1. Tothom té un cos?
2. Tothom té una ment?
3. Tothom té una personalitat?
4. La teva personalitat, és part de la teva ment, part del teu cos, o bé hi ha alguna altra possibilitat?
5. Si tens una «personalitat alegre», vol dir que tens un cos alegre?
6. Si tens una «personalitat alegre», vol dir que tens una ment alegre?
7. Si tens una «personalitat alegre», vol dir que tens un cervell alegre?
8. Quan tens mal de queixal, on és el dolor: al teu cervell, a la teva ment, a la teva personalitat, al teu cap, o al teu queixal?
9. Hi ha éssers que tenen cervell però no tenen ment?
10. Hi ha éssers que tenen ment però no tenen cervell?
11. Si tens una «ment excel·lent», vol dir que tens un cervell excel·lent?
12. Imagina't que tenim dos simis amb cervells semblants, però que a un se li ha ensenyat un llenguatge de signes. Tindria el simi instruït una *ment* millor que no pas el no instruït?

13. És possible que hi hagi ments encara que no les vegem, tastem o toquem?
14. Coneixes altres coses que mai no es veuen, no es tasten o no es toquen?
15. Com ho saps que tens una ment?
16. Com ho saps que les altres persones tenen ments? Si dius que la ment és diferent del cervell, què diries que és la ment?

Respostes i orientacions

6.7:

Algunes d'aquestes preguntes formen blocs (1-7; 9-10; 15-16). Convé que mantinguis una certa continuïtat de sentit quan aborris cada bloc.

6.8 EXERCICI: La ment podria ser el cervell?

La Loli pregunta si *ment* és com *cervell* (p. 46, 7). A l'exercici següent digues si creus que els dos termes que es donen cada vegada es refereixen a dues coses diferents o bé a la mateixa cosa o si hi ha alguna altra possibilitat. Aquest exercici es pot fer per parelles o en petit grup.

	Coses diferents	La mateixa cosa	?
1a. empresari de pompes fúnebres 1b. enterramorts			
2a. estrelles 2b. sols			
3a. president de la Generalitat 3b. comandant en cap de les forces armades			
4a. homes 4b. humans			
5a. art 5b. pintura			
6a. música folk 6b. música popular			

7a. habitants de València			
7b. habitants de la capital del País Valencià			
8a. dir			
8b. parlar			
9a. sentir			
9b. escoltar			
10a. ment			
10b. cervell			

(NOTA: Quan marquin la columna «?», no oblideu de preguntar-los quines altres possibilitats de relació hi podria haver entre les dues coses proposades.)

Respostes i orientacions

6.8:

1. Mateix; 2. Mateix; 3. Diferent; 4. Mateix (sempre que «homes» no s'entengui només com a «mascles»); 5. Diferent; 6. Diferent; 7. Mateix; 8, 9 i 10. Discutibles.

6.9 PLA DE DIÀLEG: Els humans som animals

El Sr. Portos diu a la Laura que no podem parlar de diferència entre *animals* i *humans* perquè els humans també són animals.

1. Què deu voler dir el Sr. Portos quan afirma que els humans són animals?
2. Ets un animal tu?
3. En quins sentits són animals els humans?
4. En quin sentit no són animals els humans?
5. Et pots imaginar com seria una persona si no fos un animal?
 - a. Si no fossis un animal, necessaries menjar?
 - b. Si no fossis un animal, necessaries dormir?

6.10 EXERCICI: Diferències entre els humans i altres animals

El Sr. Portos sosté que els humans també són animals. Ara bé, encara que els humans siguin animals, són animals molt especials. Pots indicar formes concretes

d'actuar dels humans que siguin formes d'actuar mai adoptades per altres animals? (Per exemple: els humans llegeixen diaris.)

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

IDEA 4. QUÈ ÉS UNA CULTURA?

El Sr. Portos ve a dir que les cultures estan fetes de les institucions i tradicions d'un grup de gent; consisteixen en les diverses maneres de viure, transmeses d'una generació a l'altra. Una cultura manifesta maneres característiques i distintives. Quan destaquis el que pertany a una determinada cultura, ves amb compte de no parlar de manera massa global o massa particular.

Agafem l'exemple de la música. Constitueix un aspecte general de la civilització humana. No diríem pas que la música és un tret exclusiu de la cultura japonesa, justament perquè és una característica de qualsevol civilització. Ara bé, no és pas incorrecte dir que la música japonesa és un tret de la cultura japonesa. D'altra banda, no tot el que passa al Japó forma part de la cultura japonesa. La manera de créixer dels arbres no forma part de la cultura japonesa. (Tot i que la manera que tenen els jardiniers japonesos de cultivar els bonsais sí que forma part de la cultura japonesa.)

6.11 PLA DE DIÀLEG: Cultura

(P. 51, 9-18)

1. La principal diferència entre «cultura russa», «cultura alemanya», «cultura catalana», «cultura xinesa» i «cultura americana» consisteix en el fet que la gent d'aquestes diferents parts del món parlen llengües diferents?
2. El fet que la gent es vesteixi diferent en diferents parts del món, és una diferència física o cultural?

3. Si a tu i als teus amics us agrada el rock dur, als teus pares els agrada el jazz i als teus avis els agrada el tango, serà correcte dir que aquests grups tenen les seves pròpies cultures?
4. Els diferents estils arquitectònics que hi ha en diferents parts del món, són deguts a les diferents matèries primeres que s'hi poden obtenir, o bé a diferències culturals, o a ambdues coses?
5. Quines són les principals similituds culturals existents entre els catalans i els nord-americans, entre els catalans i els russos, entre els catalans i els alemanys?
6. Es pot dir, en algun sentit, que tots els éssers humans vivents tenen la mateixa cultura?
7. Es pot dir, en algun sentit, que tots els éssers humans de la història tenen la mateixa cultura?
8. Quina diferència hi ha entre cultura i entorn?
9. Quina diferència hi ha entre natura i pastura?
10. Quina diferència hi ha entre cultura i natura?
11. De quina manera la ment d'una persona individual és semblant a la cultura de l'espècie humana?

Respostes i orientacions

6.11:

Canvia els exemples si s'han d'adaptar millor al tarannà de l'alumnat.

6.12 PLA DE DIÀLEG: Persones i cultures

El Sr. Portos observa: «Tal com els teus records han quedat fixats en la teva ment, també així els pensaments de la humanitat han quedat establerts en la cultura humana» (p. 51, 16-19), i mai no desapareixeran ni s'extingiran.

Com respondries a les qüestions següents? Raona les teves respostes:

	Vertader	Fals	?
1. Els Països Catalans estan constituïts per les àrees geogràfiques d'Andorra, Catalunya Nord, el Principat de Catalunya, el País Valencià i les Illes.			
2. Els Països Catalans estan constituïts per la seva població, més el seu territori.			
3. Els Països Catalans estan constituïts pel seu territori, la seva població i les seves lleis.			
4. Els Països Catalans estan constituïts pel seu territori, la seva població, les seves lleis i la seva història.			
5. Els Països Catalans estan constituïts pel seu territori, la seva població, les seves lleis, la seva història i les seves tradicions.			
6. Els Països Catalans estan constituïts pel seu territori, la seva població, les seves lleis, la seva història, les seves tradicions i la seva economia.			
7. Els Països Catalans estan constituïts pel seu territori, la seva població, les seves lleis, la seva història, les seves tradicions, la seva economia i les seves relacions amb els estats espanyol i francès.			
8. Els Països Catalans estan constituïts pel seu territori, la seva població, les seves lleis, la seva història, les seves tradicions, la seva economia, les seves relacions amb els estats espanyol i francès i les seves escoles i universitats.			
9. Els Països Catalans estan constituïts pel seu territori, la seva població, les seves lleis, la seva història, les seves tradicions, la seva economia, les seves relacions amb els estats espanyol i francès, les seves escoles i universitats i la seva llengua.			
10. Quan parlem dels Països Catalans, hem de tenir en compte tant la seva cultura com la seva geografia.			
11. Una persona, o ésser humà, és un cos humà viu.			
12. Una persona és un cos viu que té sentiments.			

13. Una persona és un cos viu que té sentiments i pensa.			
14. Una persona és un cos viu que té sentiments, pensa, i és conscient dels seus propis pensaments i sentiments.			
15. Com que no coneixem totes les coses de què són capaços els éssers humans, realment no estem segurs de com s'han de definir.			

Respostes i orientacions

6.12:

Observa el caràcter progressiu d'aquesta seqüència de preguntes. Les pots dirigir a la classe com a conjunt; si ho fas, però, procura preguntar a diversos alumnes quines són les seves raons per justificar les respostes.

IDEA 5. DIFERÈNCIES DE GRAU I DIFERÈNCIES DE TIPUS

Segons el Sr. Portos, les diferències intel·lectuals que hi ha entre les persones, les diferències d'alçada, les diferències de pes, són exemples de diferències de grau. Però la diferència entre alçada com a mesura del cos i pes com a mesura del cos és una diferència de tipus. Les diferències de tipus indiquen coses de classes, grups o espècies diferents. Les diferències de grau indiquen diferències entre el mateix tipus de coses, que difereixen encara d'alguna altra manera; les diferències de tipus indiquen diferències entre diferents tipus de coses. Així, tant el blau clar com el blau fosc són del tipus blau, però difereixen en intensitat; aquesta és una diferència de grau. Les pomes i les patates pertanyen a diferents tipus naturals; hi ha entre elles, doncs, una diferència de tipus. Què es pot dir de la diferència entre el blau i el taronja? És una diferència de grau o de tipus? Ambdós són colors, és a dir, pertanyen a un mateix grup; això sembla suggerir que la seva diferència és de grau. Tanmateix, difereixen notablement com a colors; i això suggereix una diferència de tipus. Si es pren el color com a base de comparació, la resposta és «sí». ¿Hi ha diferència de tipus entre el blau i el taronja en tant que parts de l'espectre visible? No, tot i que, segons aquesta base, hi ha entre ells una diferència de grau, indicada per les respectives longituds d'ona. Algunes diferències semblen clarament diferències de grau; altres, en canvi, de tipus. Però això passa perquè les bases de comparació són normalment enteses i es donen per suposades.

Quan useu un exemple, mireu sempre quina és la base de comparació. Sovint es descobreix que els desacords es deuen a assumpcions diferents sobre quina és la base de comparació adequada. L'exploració de diferències de tipus i de grau revela assumpcions amagades sobre semblances i diferències. Les diferències de grau normalment –si bé no sempre– inclouen continuïtat: entre dues coses qualssevol que difereixen en grau, n'hi pot haver una tercera. Si en Jaume fa 1,65 m i en Ramon fa 1,70 m, hi pot haver un tercer noi que faci entre 1,65 i 1,70 m. Una altra característica de la majoria de diferències de grau és que, quan es tenen dues coses qualssevol que difereixen en grau, l'una pot esdevenir gradualment l'altra. Si la Júlia pesa 45 kg i la Núria 49 kg, la Júlia pot augmentar de pes fins a arribar a 49 kg i la Núria en pot perdre fins a arribar a 45 kg. Aquests canvis, però, no sempre funcionen en totes dues direccions. La Júlia pot créixer 10 cm i arribar als 1,65 m d'en Jaume, però en Jaume no es pot empetitir per tenir l'alçada de la Júlia. Les diferències de tipus, en canvi, venen marcades per discontinuïtats i per l'absència de connexions que es puguin fer amb canvis graduals (per molts i diversos mitjans que s'usin, una tomaquera no es convertirà mai en un conill, ni a l'inrevés).

6.13 EXERCICI: Diferències de grau i diferències de tipus

En el capítol 6, el Sr. Portos explica que les diferències de grau inclouen diferències graduals, mentre que les diferències de tipus impliquen diferències ben marcades. Com podem dir si una diferència és gradual o ben marcada?

Pista 1: Si entre dues coses donades n'hi pot haver una tercera semblant a totes dues, aleshores les dues primeres difereixen en grau. Per exemple: una poma petita i una poma grossa difereixen en grau si es comparen sobre la base de la magnitud, perquè hi pot haver una tercera poma que sigui més gran que la petita i més petita que la gran.

Pista 2: Si de dues coses donades l'una pot gradualment passar a ser com l'altra, aleshores les dues coses difereixen en grau. Per exemple: la diferència d'edat entre un gatet acabat de néixer i un gat vell és una diferència de grau, perquè un gatet pot fer-se gran gradualment fins a arribar a l'edat del gat vell.

Observa que això no ha pas de funcionar en totes dues direccions: els gats vells no esdevenen pas gatets. Usa qualsevol de les dues pistes per als exercicis següents. Si no pots aplicar cap de les dues, és que es tracta d'una diferència de tipus.

A) Digues si et semblen diferències de tipus o diferències de grau:

1. Una cabana i un castell
2. Un nas i un ull
3. Un llibre i una revista
4. Un peix de colors i un tauró
5. Un peix de colors i una balena
6. Un petricó de llet i un quartí de llet
7. Una nena i una dona
8. Un cotxe de joguina i un automòbil de debò

B) Explica el perquè de les classificacions que has donat.

Respostes i orientacions

6.13:

És probable que, especialment en els punts 4 i 5, hi hagi respostes discordants. Alguns pensaran que les diferències són tan profundes que han de ser diferències de tipus; altres, en canvi, les veuran com a diferències graduals i, per tant, com a diferències de grau. Procura que s'esforcin a entendre els punts de vista dels altres; que ningú, però, no cregui que cal arribar a un consens en aquests punts.

6.14 EXERCICI: Tipus i grau

Digues si les comparacions següents representen diferències de grau o diferències de tipus:

1. El pes d'en Toni comparat amb el pes d'en Jordi
2. El pes de la Júlia (50 kg) comparat amb l'alçada de la Loli (1,60 m)
.....
3. Nou pomes comparades amb nou caimans
4. Vermell fosc comparat amb vermell clar

5. Gel comparat amb vapor
6. Humitat comparada amb mullena
7. Angles aguts comparats amb angles obtusos
8. Viatjar a 80 km/h comparat amb viatjar a 100 km/h
9. Coses mortes comparades amb coses vives
10. Balenes comparades amb taurons
11. Peixos comparats amb ximpanzés
12. Ximpanzés comparats amb homes

Respostes i orientacions

6.14:

Cal procurar que descobreixin quina és la base comuna de comparació quan estan d'acord, i que busquin quines són les bases discrepants quan estan en desacord. Cada vegada que es digui que la diferència és de grau, s'ha d'explicitar quina de les dues pistes ofertes es fa servir. I és que no es pot pas esperar que en tots els casos de diferències de grau es puguin aplicar les dues pistes donades.

6.15 EXERCICI: Pot ser que una diferència de grau esdevingui diferència de tipus?

Imagina't un tros de carbó. Ara imagina't que suporta una pressió cada vegada més gran per tots costats. El tros de carbó s'endureix gradualment.

1. La diferència entre el carbó tal com era al començament i el carbó endurit, és una diferència de grau o una diferència de tipus?

2. Imagina't, però, que allà on primer hi havia el carbó, ara hi trobem un diamant! Es tracta ara d'una diferència de grau o d'una diferència de tipus?

3. Hi ha hagut un canvi des d'una «diferència de grau» a una «diferència de tipus»?

IDEA 6. CULTURES COM A GRANS MAGATZEMS D'IDEES

Un invent, un llibre, una peça musical... tot això són idees, o grups d'idees. El Sr. Portos té interès per remarcar la gran meravella que és el fet que les idees es puguin comunicar i compartir (p. 51, 12-18). Que, quan escoltem els músics, compartim els seus pensaments i, en cert sentit, les seves experiències; que, quan toquem un interruptor i de cop, de forma meravellosa, la bombeta inunda una habitació amb claror, compartim, per uns moments, la satisfacció d'Edison amb l'invent de la bombeta; i, quan estudiem com funciona la bombeta, tenim altra vegada els mateixos pensaments que va tenir l'Edison; i que n'és, de fantàstic, de compartir els pensaments d'algú que va escriure un poema, o un discurs, o un relat, fa milers d'anys, i en una altra llengua!

6.16 PLA DE DIÀLEG: La cultura com el gran magatzem d'idees

1. A tu i al teu millor amic o amiga, us agrada intercanviar idees? S'ho passa bé el teu amic o amiga escoltant les teves idees, i t'ho passes bé tu escoltant les seves?
2. ¿Es pot dir que només són amics teus aquells amb qui t'agrada intercanviar idees o a qui t'agrada explicar experiències, però que amb els que no són amics teus simplement no t'importa l'intercanvi d'idees?
3. Has pintat mai un quadre o has escrit un poema i has tingut la sensació que hi haves expressat una idea, tot i que no anaven dirigits a ningú en particular? Imagina't, però, que algú veu el teu quadre o llegeix el teu poema, i que l'hi agraden. Seria com si fos amiga teva aquesta persona?
4. Quan escoltes música que t'agrada, és com si estiguessis escoltant un amic que t'explica els seus pensaments i experiències?
5. Pot haver-hi algú que sigui pobre, però que tingui una ment rica d'idees?
6. Si ets molt conscient de totes les coses que passen al teu voltant, això t'ajuda a fer-te ric de pensaments?
7. Si ets molt conscient de totes les experiències que tenen els teus amics, això t'ajuda a fer-te ric de pensaments?
8. Si llegeixes molt i escoltes molta música, això t'ajuda a fer-te ric de pensaments?
9. El fet de ser ric de pensaments gràcies a compartir idees d'altra gent, significa que no ets capaç de pensar pel teu compte?

10. Si no ets gaire ràpid a l'hora d'aprendre certes coses a l'escola, se'n pot deduir que no ets capaç de pensar pel teu compte?

11. Si ets molt ràpid per aprendre coses a l'escola, se'n pot deduir que ets capaç de pensar pel teu compte?

IDEA 7. HUMANS I ANIMALS: DIFERÈNCIA DE GRAU O DIFERÈNCIA DE TIPUS?

Recorda que la conversa de la diferència entre els humans i els animals s'obria quan la Laura va dir: «Les ments són allò que tenen les persones i que els animals no tenen!» (p. 48, 10-11).

6.17 EXERCICI: Què distingeix els humans dels animals?

A) Digues si les accions següents són fetes

	Per humans i animals	Només per humans	Només per animals	Ni per humans ni per animals
Riure				
Plorar				
Rovellar				
Apostar				
Jugar				
Nedar				
Confiar				
Gravitar				
Sentir gana				
Preocupar-se				
Hibernar				
Vegetar				
Contemplar				
Estimar				
Envellir				
Lluitar				

Admirar				
Imantar				
Raonar				

B) A partir de les respostes donades, digues ara si la diferència entre els humans i els animals és una diferència de grau o de tipus. Explica't.

IDEA 8. INVENTS

A les p. 50 (24-27) i 51 (1-2) la Loli respon a l'exposició del Sr. Portos sobre la cultura: «Els animals només fan certs tipus de coses, viuen i viatgen de certes maneres establertes. Però l'ésser humà pot idear noves maneres de viure i noves maneres de canviar el món que l'envolta». Hi ha gent que defensa que els ocells inventen cançons, o que les aranyes inventen teranyines, i que els castors inventen preses.

L'afirmació del Sr. Portos («Els animals no inventen coses») és qüestionable. Depèn del criteri que s'usi per parlar d'*invent*. Si el criteri és que ha de ser un objecte nou creat intencionadament, es pot dir que els animals no són capaços de fer invents. Però si el criteri de definició d'*invent* és fer coses d'una manera nova a fi de respondre a un desafiament del medi –tant si es fa expressament com no–, aleshores es podria argumentar que els animals són inventius. Perquè es poden trobar casos de comportaments així en la vida animal; per exemple en les llúdries, que quan troben petxines que són massa difícils de descloure, usen pedres per poder-les obrir i arribar fins al seu contingut. Anima els teus alumnes a discutir si troben que aquesta mena de comportaments es poden qualificar com a «inventius», o no.

6.18 EXERCICI: Què significa la paraula *invent*?

Encercla la paraula o paraules que no siguin adequades, i subratlla les que creguis dubtoses:

1. Es pot dir que les coses següents han sigut inventades: (telèfons) (automòbils) (màquines de cosir) (pollastres) (paraigües) (cogombres) (adobs) (cigarretes) (tabac).
2. Un invent és un/una (idea nova) (producte de la imaginació) (obra d'art) (peça musical) (tradició molt antiga).
3. Els inventors sovint (tenen patents) (construeixen noves màquines) (són pioners) (són homes) (són descobridors) (són excèntrics) (són autodidactes) (són gent que fa invents).
4. Inventar és (enginyar) (fabricar) (idear) (innovar) (prevenir) (experimentar) (projectar) (planejar) (construir).
5. Quan diem «Ha inventat una història», volem dir que l'ha (trobat) (creat) (imaginat) (tramut) (resolt) (establert) (fabricat) (patentat).

Episodi 3

IDEA 9. CAPGIRAR ORACIONS

(P. 52, 4) Anem poc a poc. En el capítol 1, l'Aris i l'Elisa han descobert que quan s'inverteixen els subjectes i els predicats d'oracions vertaderes que comencen amb *Tots* les oracions resultants són falses. En aquest capítol l'Aris descobreix el «capgirament de relacions». És a dir, descobreix que hi ha relacions que romanen vertaderes quan se n'inverteixen els termes; que unes altres esdevenen falses, i que n'hi ha unes altres que poden romandre vertaderes o no. Anomenem-les, respectivament, relacions capgirades tipus 1, tipus 2 i tipus 3.

Tipus 1: Un exemple d'aquest tipus seria –tal com assenyala l'Elisa a la p. 53, 4– «és igual a». Així, si és veritat que cinc més dos és igual a 7, aleshores també és veritat que set és igual a cinc més dos.

Tipus 2: Un exemple: «Andorra és més petita que Catalunya». Evidentment, si intercanviem ara els noms dels països, l'oració resultant serà falsa, perquè és fals que Catalunya sigui més petita que Andorra. O, també, «vuit és més gran que tres» és vertader, però, en canvi, «tres és més gran que vuit» és fals.

Tipus 3: En els casos d'aquest tipus, les oracions capgirades poden ser vertaderes o falses. Per exemple: pot ser vertader «En Joan no ha vist el motorista», però pot ser o no ser vertader «El motorista no ha vist en Joan».

6.19 EXERCICI: Capgirar diferències de grau

L'Aris s'interessa per les diferències de grau. I, com que abans havia intentat capgirar altres tipus d'oracions, ara que prova de capgirar oracions que es refereixen a diferències de grau l'Aris troba que si l'enunciat original és vertader, l'enunciat capgirat és fals. Intenta-ho:

A) ORACIÓ ORIGINAL (VERTADERA)

ORACIÓ CAPGIRADA (VERTADERA O FALSA)

1. L'església de la Sagrada Família és més alta que l'abadia de Montserrat.
.....
2. En Raimon és més gran que en Lluís Llach.
3. El Sol és més calent que la Lluna.

ORACIÓ ORIGINAL (VERTADERA)

ORACIÓ CAPGIRADA (VERTADERA O FALSA)

4. Les àligues volen més de pressa que els coloms.
5. Els cercles són més rodons que les el·lipses.
6. Els coixins són més tous que els matalassos.

Després, l'Aris descobreix que d'oracions que tracten amb relacions entre dues coses, n'hi ha també d'altres tipus, que no es comporten pas igual que les anteriors. Prova-ho amb aquestes:

B) ORACIÓ ORIGINAL (VERTADERA)

ORACIÓ CAPGIRADA (VERTADERA O FALSA)

1. Castelló de la Plana és a prop de Borriana.
2. La neu és tan freda com el gel.
3. La Lluna és lluny del Sol.
4. Algunes dones són tan fortes com alguns homes.

C) ORACIÓ ORIGINAL (VERTADERA)

ORACIÓ CAPGIRADA (VERTADERA O FALSA)

1. En Quim està furiós contra l'Aris.
2. A en Toni, li agrada la Laura.
3. A l'Elisa, no li agrada el seu gos.
4. En Tomàs estima la Maria.

Respostes i orientacions

6.19:

- A) Un cop capgirades, totes sis oracions són falses.
- B) Un cop capgirades, les quatre oracions són vertaderes.
- C) Un cop capgirades, totes quatre oracions podrien ser vertaderes o falses. De fet, caldria aportar nova informació per poder-ho determinar.

IDEA 10. CAPGIRAR ORACIONS DE RELACIONS

Ara anem un xic més enllà: a capgirar oracions que representen relacions (p. 52, 25-27). Què són les relacions? No es defineixen pas fàcilment. El diccionari suggereix que són «connexions». Conformem-nos, de moment, amb exemples de relacions, sense oblidar, però, que els exemples no podran pas substituir satisfactòriament una bona definició. L'expressió «és més alta que» designa una certa relació que la Loli té amb la Laura, que la Laura té amb la Júlia, que l'església de la Sagrada Família té amb l'abadia de Montserrat i que la girafa té amb el cavall. Altres relacions serien, per exemple: «ser més dèbil que», «ser més ràpid que», «ser més pesant que», «ser més suau que». I n'hi ha innombrables més. Com que, en el món, cada cosa té moltíssimes relacions amb tota la resta, evidentment es podrien mencionar relacions existents molt diverses.

Per molta gent és més fàcil parlar de coses que de relacions. Com que les relacions –a diferència de les coses– no es perceben, podem tenir dificultats per parlar d'aquestes connexions que semblen abstractes. Considerem la relació «és a prop de». Quan el llop ja és molt a prop de la Caputxeta Vermella, els nens s'imaginarien la proximitat amb la mateixa claredat amb què s'imaginarien el llop i la nena. Ara bé, pot ser que tinguin dificultats amb altres relacions que no poden arribar a posseir amb la imaginació. A hores d'ara, l'alumnat ja s'ha enfrontat amb

tres relacions fonamentals de l'aritmètica: «és igual a», «és més gran que» i «és més petit que». Es pot mostrar que el raonament formal usa –de manera semblant– algunes relacions fonamentals, com ara «són membres de» o «pertanyen a la classe de».

6.20 EXERCICI: Invertir termes

A) Suposem que els enunciats de la columna de l'esquerra són vertaders. Indica si l'oració resultant, després d'invertir els termes, serà vertadera (V), falsa (F) o indeterminada (I), i identifica el tipus de relació de què es tracta.

	V	F	I	Tipus 1, 2, 3
1. L'Ebre és més llarg que el Ter.				
2. Júpiter és més gran que Mercuri.				
3. Les serps són tan desagradables com les aranyes.				
4. En Ricard està enamorat d'Alacant.				
5. Barcelona és part de Catalunya.				
6. L'Anna està més trista que l'Eva.				
7. Perpinyà és lluny de Ciutat de Palma.				
8. Molts és més que un.				
9. La Lola odia els nois.				
10. En Marc és menys presumit que la Mònica.				

B) Inventa tres oracions de cada tipus de relació (tres de tipus 1, tres de tipus 2 i tres de tipus 3) i mostra què passa quan les oracions es capgiren.

Respostes i orientacions

6.20:

	V	F	I	Tipus 1, 2, 3
1. L'Ebre és més llarg que el Ter.		x		2
2. Júpiter és més gran que Mercuri.		x		2
3. Les serps són tan desagradables com les aranyes.	x			1
4. En Ricard està enamorat d'Alacant.		x		2

5. Barcelona és part de Catalunya.		x		2
6. L'Anna està més trista que l'Eva.		x		2
7. Perpinyà és lluny de Ciutat de Palma.	x			1
8. Molts és més que un.		x		2
9. La Lola odia els nois.		x		3
10. En Marc és menys presumit que la Mònica.		x		2

(NOTA: Potser coneixes els noms tècnics que es donen a les relacions d'aquests tipus: Les relacions de tipus 1 s'anomenen *simètriques*; les relacions de tipus 2 s'anomenen *asimètriques*; les relacions de tipus 3 s'anomenen *no simètriques*.

Encara que coneguis aquestes termes tècnics, no els facis servir en lloc de les nostres etiquetes més casolanes (és a dir, relacions de tipus 1, de tipus 2 i de tipus 3, si no estàs pas ben segur que els teus alumnes ja estan també familiaritzats amb la nomenclatura. No suggereixis que els tipus de relacions de l'Aris tenen noms tècnics; espera't fins que la idea surti d'ells. No s'hi perd res, si s'espera que ells se n'adonin. I, sobretot, no es perd res si aquests termes tècnics no s'arriben a fer servir mai.)

AUTOAVALUACIÓ PER AL PROFESSORAT

AFAVORIR EL DIÀLEG FILOSÒFIC (2)

9. He aconseguit que en lloc de dir «les coses són així» els estudiants diguin «a mi em sembla»?
10. Explicito els criteris que faig servir per emetre judicis i els encoratjo a explicitar els que ells usen?
11. Exigeixo o busco una conclusió i solució unànime i/o definitiva?
12. Potencio els aspectes cognitius sense deixar de banda els afectius?
13. Els alumnes, durant les discussions, es plantegen, els uns als altres, preguntes adequades? Per exemple: «Per què ho dius, això?».
14. Quan els alumnes parlen, es dirigeixen els uns als altres?
15. Cada vegada més els mateixos alumnes demanen que altres alumnes donin raons?

SOBRE EL CAPÍTOL

1. He aconseguit ja de fer participar en el diàleg els nois i noies que abans havien romàs en silenci?
2. L'alumnat, és més tolerant amb les idees i les opinions dels altres?
3. Soc capaç d'anomenar tots els personatges de la novel·la que han aparegut fins ara? I l'alumnat també?
4. L'alumnat, pot trobar tres bons exemples de cada tipus d'oració capgirable?
5. Saben tots per què l'Aris estava tan interessat en la distinció entre diferències de grau i diferències de tipus?
6. Han entès tots la relació entre *invent* i *cultura* establerta pel Sr. Portos?
7. Han vist la connexió que hi ha entre les assumpcions sobre la naturalesa de la ment i sobre si la diferència entre els humans i els animals és una diferència de grau o una diferència de tipus?

CAPÍTOL SET

Si els alumnes no tenen a punt comentaris propis sobre els esdeveniments i els temes d'aquest capítol, prova de preguntar-los alguna de les qüestions següents:

1. És innocent la frase «En Quim Geli està furiós contra l'Aris»?
2. Alguna vegada has fet alguna cosa que per a tu era normal i ha ofès altres persones?
3. Què pot haver fet l'Aris que hagi ofès en Quim Geli?
4. Què significa «estar susceptible»?
5. Alguna vegada has interpretat erròniament el que ha fet un altre? Pots posar-ne un exemple?
6. Estàs d'acord que de vegades és millor pensar abans d'actuar?
7. Diries que en Toni justifica l'acció d'en Quim?
8. És el mateix estar furiós contra algú que estar ofès?
9. Et sembla que en Quim Geli ha actuat d'una manera estranya? Si és que sí, per què ho creus?
10. Parlar amb en Quim pot ajudar a resoldre el dubte de l'Aris?
11. Per què l'Aris sospita de la Júlia?
12. Per què diu l'Aris que s'han de posar a investigar l'assumpte del robatori?
13. En què consisteix el «mecanisme» que permet capgirar certes oracions i altres no?
14. Pots posar altres exemples com els que es donen a la pàgina 58 sobre les illes Shetland?
15. Què li passa a l'Aris quan vol aplicar aquests coneixements al cas de la desaparició dels diners?

Episodi 1

IDEA 1. INCOMODAR, OFENDRE

A la novel·la, els protagonistes parlen dels seus sentiments, es mostren molestos, furiosos, indignats, ressentits, etc. El primer episodi d'aquest capítol ofereix molts elements per poder encetar un diàleg sobre aquestes emocions. Fes-los buscar els

verbs que es refereixen a sentiments que es troben a l'episodi. Després, per seguir amb el tema, poden ajudar-te el pla de diàleg i l'exercici.

7.1 PLA DE DIÀLEG: Grat i desgrat, amor i odi

1. Menciona un aliment que t'agradi, un que adoris, un que et desagradi i un que odiïs.
2. Menciona un joc que t'agradi, un que adoris, un que et desagradi i un que odiïs.
3. És veritat que *agradar* és a *estimar* com *desagradar* és a *odiar*?
4. És possible que t'agradi i et desagradi la mateixa persona?
5. És possible estimar i odiar la mateixa persona?
6. És sempre dolent l'odi?
7. Pots mencionar algunes coses que seria bo que s'odiessin?
8. És sempre bo l'amor?
9. Pots mencionar algunes coses que seria dolent que s'estimessin?
10. Pot ser que hi hagi persones dignes de ser estimades, i que tu les coneguis però no les estimis?
11. Pot ser que hi hagi coses odioses, i que tu les coneguis però no les odiïs?
12. Què odies més: que un estrany es porti amb tu d'una manera mesquina, o que s'hi porti un dels teus amics?
13. Què t'agrada més: que un estrany es porti amablement amb tu, o que algú, a qui et penses que no agrada, es porti amablement amb tu?
14. La gent que t'agrada és la gent que entens?
15. La gent que et desagrada és la gent que no entens?
16. Quan entens millor algú, t'agrada més?

7.2 EXERCICI: Ressentiments

En Tomàs i en Pau eren bons amics. La Berta i l'Alícia també eren bones amigues. Al cap d'un temps, la Berta es va prometre amb en Pau. Però, després, la Berta va deixar de sortir amb en Pau i es va prometre amb en Tomàs. La Berta i l'Alícia van continuar sent amigues, però l'amistat entre en Tomàs i en Pau es va trencar.

1. Pot ser que en Pau estigués gelós d'en Tomàs?
2. És probable que en Tomàs estigués gelós d'en Pau?

3. Et sembla que l'Àlícia podria haver estat ressentida amb la Berta?
4. Et sembla que en Pau podria haver estat ressentit amb la Berta?
5. És probable que en Tomàs estigués indignat amb en Pau?
6. Pot ser que en Pau estigués indignat amb en Tomàs?
7. Pot ser que l'Àlícia tingués enveja de la Berta?
8. És probable que la Berta tingués enveja de l'Àlícia?
9. Tenia cap dels quatre una bona raó per estar gelós?
10. Tenia cap dels quatre una bona raó per tenir enveja?
11. Tenia cap dels quatre una bona raó per estar indignat?
12. Tenia cap dels quatre una bona raó per estar ressentit?

IDEA 2. INTERPRETAR

Interpretar significa explicar el sentit que té per a nosaltres una cosa o una acció. És atribuir un significat personal a la informació que es rep. Un exemple seria l'execució musical que fan els diferents cantants o solistes d'una obra. És la mateixa cançó però «la interpreten» de manera diferent.

Treballar les interpretacions ajuda a la clarificació i la comprensió del llenguatge.

~~Interpretar~~ *Interpretar* argumentar, deduir, etc. De vegades, però, podem interpretar el sentit d'una situació de manera errònia perquè tenim en compte proves insuficients o atribuïm significació a dades no avalades.

D'altra banda, al teatre o als contes parlem d'interpretar un personatge o el sentit del relat, tot explicant-ho. Cal buscar dins d'un mateix el que es pensa del que s'està escoltant o veient, com connecta amb experiències anteriors.

7.3 EXERCICI: Interpretar

A) Quan interpretem?

Dels exemples següents quins diries que es poden interpretar i quins no? Dels que es poden interpretar, digues quin sentit tenen per a tu.

	Sí	No	En quin sentit?
1. Està interpretant una obra de Shakespeare.			
2. Ha mal interpretat el que li deia.			
3. L'orquestra ha interpretat una simfonia.			
4. No sé com interpretar tants afalacs.			
5. L'exercici consisteix a interpretar un monòleg.			
6. A la pel·lícula interpreta un boig.			
7. L'intèrpret no sap prou francès.			
8. Els nens interpreten el món de manera molt simple.			
9. Hi havia un cartell però no l'ha sabut interpretar.			
10. El llibre es diu <i>La interpretació dels somnis</i> .			

B) Interpretar a la novel·la

Busca la manera de substituir la paraula *interpretar* d'aquestes frases que provenen de la novel·la (o explica el significat que té a cada frase):

- «No estem en condicions d'*interpretar* correctament el que fan els altres.» (P. 54, 15-16)
- «En Toni o en Quim han *interpretat* erròniament una cosa que he dit o he fet?» (P. 54, 17-18)
- «Relacionar les dades, i sobretot *interpretar*-les!» (P. 91, 24-25)
- «Em penso que no has *interpretat* la Loli correctament.» (P. 100, 1-2)

IDEA 3. QUÈ ÉS UNA POSSIBILITAT?

La idea de possibilitat pot ser vertaderament alliberadora. I és que resulta emocionant adonar-se, de cop, que és possible una cosa que no havíem pensat mai abans, o trobar que hi ha alternatives possibles a una determinada manera de pensar rígida establerta fins aquell moment.

El tema de les possibilitats ha fascinat els filòsofs de tots els temps, i avui dia són temes candents de debat per part de molts filòsofs, especialment filòsofs de la ciència i de la lògica; però també en el món de l'art i de la creació el concepte de possibilitat com a alternativa és molt viu.

7.4 EXERCICI: Què és possible?

És possible que...

	IMPOSSIBLE	NO HA PASSAT MAI: MOLT IMPROBABLE	PASSA POC: IMPROBABLE PERÒ POSSIBLE	PASSA SOVINT: PROBABLE	PASSA SEMPRE
1. ...el sol no surti?					
2. ...neixi un vedell amb dos caps?					
3. ...el número 6 també servís com a número 9?					
4. ...un cercle i un quadrat puguin ser idèntics?					
5. ...la veritat pugui ser més estranya que la ficció?					
6. ...els pobres puguin esdevenir rics?					
7. ...els horòscops tinguin raó?					
8. ...la gent visqui eternament?					
9. ...els ocells puguin volar?					
10. ...la trajectòria de la llum no sigui recta?					
11. ...les ungles de la gent creixin?					
12. ...una porta estigui oberta i tancada alhora?					
13. ...d'aquí a uns quants anys tu i els teus amics sigueu soldats?					
14. ...algun dia es permeti votar als joves de 15 anys?					
15. ...el gel cremi?					

7.5 PLA DE DIÀLEG: Possible o impossible

1. Pot pensar una persona sense usar paraules?
2. És possible que el temps no sigui real?
3. És possible que tot estigui en les nostres ments?
4. Pot ser que no tinguem ments, sinó que només pensem que en tenim?
5. Pot ser que el món hagi tingut començament i que tingui final?

6. Pot ser que el món tingui entremig i final, però no començament?
7. Pots dir alguna cosa que, en realitat, no sigui el que sembla ser?
8. Pots dir alguna cosa que, en realitat, sigui el que sembla ser?
9. És possible que tot sigui possible?
10. És possible que tot el que passa ja hagi passat abans i torni a passar en el futur?
11. És possible que res no passi mai dues vegades?
12. És possible que tu siguis l'única persona real i que tots els altres només estiguin en la teva ment?
13. És possible que tots els altres siguin reals, i que tu només estiguis en la seva ment?

Episodi 2

IDEA 4. EMPATIA

Un pensament curós pot prendre la forma d'un pensament empàtic. Una manera de tenir cura dels altres és traspasar la nostra perspectiva, anar més enllà dels nostres sentiments i imaginar-nos una situació des de la perspectiva de l'altra persona. «Vist així, la importància del terme és principalment ètica. Una manera de cuidar els altres és sortir dels nostres sentiments i perspectiva i imaginar-nos els sentiments i la perspectiva de l'altra persona», diu Lipman.

La imaginació moral fa possible una convivència ètica. Això no vol pas dir que l'actuació empàtica ens porti a acceptar el que fa l'altra persona. Jutjarem segons els nostres criteris, però posar-nos al lloc de l'altre ens aporta noves raons que ens ajudaran a fer un judici més consistent.

7.6 PLA DE DIÀLEG: Empatia

En Toni i en Marc parlen de si s'ha de dir, o no, a l'Aris que en Quim va llançar la pedra contra ell.

1. Què faries si fossis en Toni, ho diries a l'Aris?
2. Què faries si l'Aris t'acusés a tu d'haver llançat la pedra?

3. Seria bo que l'Aris sabés qui va llançar la pedra? Per què sí? Per què no?
4. Si fossis l'Aris, ho voldries saber? Per què?
5. En Toni insinua que en Quim pot tenir certs problemes que siguin la causa del seu comportament estrany. Això podria servir de disculpa per al que va fer en Quim?
6. Com s'ha quedat en Quim després de llançar la pedra? Creus que s'ha alliberat?
7. Què podia haver passat si la pedra hagués tocat l'Aris?
8. Pots imaginar algunes raons per les quals algú et volgués fer mal?

IDEA 5. PER QUÈ VA PASSAR L'INCIDENT DEL LLANÇAMENT DE LA PEDRA?

L'incident del llançament de la pedra es pot considerar un acte de violència gratuït. Per esbrinar-ho caldria en primer lloc animar el grup a entendre per què podia haver succeït. En Toni ens ofereix una explicació que ens pot ajudar a comprendre el fet: «Vaig veure que et mirava enrabiadament aquell dia que parlaves de quines oracions se seguien de quines altres, tot fent-te el setciències» (p. 55, 26-27; p. 56, 1). Però també n'explica la causa: «Ja sabeu com ha actuat en Quim des que el seu pare va morir en aquell atemptat. Res, com mig guillat» (p. 55, 24-26).

En Quim estava enrabiadament amb el món, estava fora de si. El dol de la mort del pare l'havia portat a actuar irracionalment, agredint tot allò que el feia enfadar.

7.7 PLA DE DIÀLEG: Força i violència

1. Quina diferència hi ha entre força i violència?
2. Es pot fer força sense violència? Posa'n un exemple.
3. Es pot fer violència sense força? Posa'n un exemple.
4. Seria correcte dir que la pedra que no va tocar l'Aris va anar a parar contra el vidre amb força, però que la persona que la va llançar ho va fer amb violència?
5. La violència, pot ser brusca i enèrgica sense ser nociva?
6. Una cosa, pot ser violenta sense violar els drets d'algú?
7. Una persona, pot ser violenta sense violar els drets d'algú?

8. Una persona, pot tenir sentiments violents sense participar en accions violentes?
9. Una persona, pot participar en accions violentes sense tenir sentiments violents?
10. Pots recordar alguna situació en què s'hagi usat la força sense una bona disculpa per fer-ho?
11. Pots recordar alguna situació en què s'hagi usat la força amb una bona disculpa per fer-ho?
12. Pots recordar alguna situació en què s'hagi usat la violència sense una bona disculpa per fer-ho?
13. Pots recordar alguna situació en què s'hagi usat la violència amb una bona disculpa per fer-ho?
14. Hauríem de recórrer mai a la força abans d'haver esgotat les alternatives pacífiques? Posa'n un exemple.
15. Creus que té sentit treballar per eliminar la violència en el món?
16. Creus que té sentit treballar per eliminar la força en el món?
17. Creus que la persona que va llançar la pedra contra l'Aris hauria de ser (castigada) (disculpada) (elogiada) (renyada) (investigada)?
18. És mai correcte perjudicar gent innocent?
19. Passa, a vegades, que la gent és tan infeliç o està tan enrabada que vol perjudicar algú, fins i tot persones innocents?
20. Pot ser mai una bona excusa per a algú dir: «Estava tan embogit que no vaig poder evitar de fer-ho»? Posa'n un exemple, o explica per què no ho és.

IDEA 6. DISCULPAR-SE

L'Aris diu a en Toni (p. 56, 13): «Disculpa si en algun moment vaig pensar que haves estat tu» (que havia llançat la pedra). Però també en altres moments de la novel·la s'expressa aquesta idea de la disculpa, de demanar perdó (cap. 8, p. 59, 20-24, i cap. 11, p. 83, 23).

El perdó consisteix a no tenir en compte l'ofensa rebuda, de manera que les relacions entre ofensor i ofès no quedin afectades. Demanar perdó és el mateix que disculpar-se. En demanar disculpes, una persona està dient que sent o li sap greu el dany que ha ocasionat, encara que no ho hagi fet amb mala intenció.

Quan una persona es disculpa, intenta acceptar la part de culpa voluntària o involuntària que ha causat l'acte. La disculpa també pot anar acompanyada de la promesa de reparar o substituir el que s'ha trencat, o la persona es pot retractar d'alguna cosa que ha dit. Quan demanes perdó a algú i ho fas sincerament, significa que t'has parat a pensar en com pot haver-se sentit aquesta persona per alguna cosa que tu has dit o fet. Encara que el que hagi succeït hagi estat un accident o ho hakis fet sense voler, és probable que et sentis malament per haver ferit els sentiments d'una altra persona.

7.8 EXERCICI: Quan ens hem de disculpar?

Reflexiona sobre situacions en les quals cal demanar perdó o disculpar-se.

Cal dir sí o no i per què:

	T'has de disculpar	No t'has de disculpar
Si fas mal a algú.		
Si fereixes els sentiments d'un amic.		
Si t'has saltat una norma.		
Si perds una cosa que no és teva.		
Si has mentit.		
Si has desobeït.		
Si t'has excedit.		
Si t'has descontrolat.		
Si		

7.9 EXERCICI: Maneres de disculpar-se

- Algú se t'ha disculpat mai?
- Com ho ha fet?
- Tu, quan demanes disculpes, com ho fas?

Heus aquí alguns exemples que pots incorporar:

- «Em sap molt greu haver-te dit»
- «Sento haver-te perdut el llibre.»

- «Vaig perdre els estreps, però no hauria d'haver-te insultat. Ho sento.»
- «Sento haver ferit els teus sentiments.»
- «Sento haver aixecat el to.»
- «Em sap molt greu haver-te fet , crec que vaig perdre el control. No tornarà a passar.»
- «M'excuso del comportament d'abans.»

IDEA 7. TENIR POR

Tenir por (p. 56, 10-11) significa sentir-se insegur, percebre un perill, saber-se en situació de risc, i, per tant, és un sentiment desagradable, i pot arribar a ser paralitzant i negatiu. També se'n parlarà al capítol 9 (p. 67, 22-23).

En general, tenim pors diferents i de moltes classes: por d'un accident, de la mort, de separar-nos dels nostres éssers estimats, del fracàs, del rebuig, de no caure bé... La llista seria interminable. Per a alguns estudiosos, la felicitat s'identifica amb l'absència de por. Sentir por és un estat anímic confós i turbulent que ens afecta quan ens trobem davant d'un perill real o imaginari: la por del que desconeixem, o la por d'allò conegut i que no ens agrada. Significa témer que ens passi res de mal. Intentem evitar-la, però difícilment la podem foragitar, hem de conviure-hi per poder assolir una certa harmonia i equilibri. Tenir por, temor, paüra, basarda, o fins i tot terror o pànic, són maneres diferents del fet de tenir por.

7.10 EXERCICI: Situacions de por

A) En quines situacions creus que tindries por i per què. Justifica la resposta.

1. «Si em quedés sola en una habitació desconeguda gran i buida.»
2. «Si m'he d'estar sola a la nit.»
3. «Si un gos salta una tanca amb un rètol que diu "Gos ferotge" i ve cap a mi.»
4. «Si algú m'amenacés amb una arma.»
5. «Si em pesquen havent dit una mentida.»
6. «Quan vaig a recollir una prova mèdica.»
7. «Si em toca parlar en públic.»

B) Amb quina d'aquestes frases et sents més identificat? Diques per què.

1. «No hi ha res en el món que em faci por.»
2. «Tinc por del no-res.»
3. «Tinc por de coses que fan soroll a la nit.»
4. «Tinc por dels vampirs.»
5. «Tinc por de tenir por.»
6. «Tinc por de mi mateix.»
7. «Tothom diu que soc de por.»

7.11 PLA DE DIÀLEG: Reflexionar sobre la por

Realitzem un diàleg a classe a partir d'algunes d'aquestes preguntes:

1. La por és un sentiment evitable?
2. La por és un sentiment desitjable en algun moment?
3. De què serveix tenir por?
4. Què és el contrari de tenir por?
5. Tenir por és ser un covard?
6. És possible tenir por i alhora ser valent?
7. És possible no tenir por i alhora ser un covard?
8. És possible que tinguem pors que no coneixem?
9. És possible que tinguem por i no ens n'adonem?
10. Quines conclusions podem treure sobre la por?

7.12 REFLEXIÓ: De quines coses tenim por nosaltres?

Després de plantejar aquesta pregunta, donarem un temps per pensar-hi i qui vulgui participará en una roda de respostes que anirem anotant a la pissarra. Veurem si les pors són del mateix tipus i les classificarem. Un criteri podria ser pors externes i pors internes. Després, podríem valorar argumentant quines són pors col·lectives o pors personals i també quines pors són raonables i quines són absurdes.

IDEA 8. EL DUBTE

El dubte sovint és presentat d'una manera molt negativa, i serà bo que mostris les funcions constructives que pot tenir el dubte. Sense dubtar, mai no se'ns acudiria d'exercir la cautela adequada en presència d'un perill. Si no dubtessis de si una escala de mà serà prou forta com per aguantar el teu pes, podries córrer perill de caure i fer-te força mal. Si no dubtessis del xarlatà que et vol vendre un ordinador de segona mà que, segons ell, només té tres anys, correries el perill de perdre un bon grapat de diners. El dubte ens posa en guàrdia, no només enfront de perills físics, sinó també enfront d'assumpcions defectuoses i d'opinions que, altrament, acceptaríem de manera irreflexiva.

A vegades, però, tenir excessius dubtes pot ser intel·lectualment corrosiu. Entre els qui no dubten i tiren pel dret i els que no fan sinó dubtar hi ha un terme mitjà sensat que ens alerta i que cadascú ha de gestionar segons el seu tarannà i creences. Aquesta idea només és un toc d'alerta tant per als crèduls sense filtre com per als indecisos sense empena. Per tot això, usa el teu sentit comú, però fes també confiança al sentit comú dels teus alumnes.

7.13 PLA DE DIÀLEG: Dubtar

1. Suposem que tinguessis alguna raó per creure que la cadira que ara estàs fent servir està a punt d'esfondrar-se. Posaries en dubte que la cadira és segura?
2. Què valdria com a raó per dubtar de la seguretat de la cadira que estàs fent servir ara?
3. Suposem que una persona estigués asseguda en una cadira amb les potes trencades, però que es negués a posar en dubte la seguretat de la cadira. Seria raonable això per part seva?
4. Suposem que tinguessis alguna raó per creure que la forta tempestat de vent i neu que s'hagués produït fes molt difícil que algú pogués anar a l'escola. Dubtaries de si l'escola està oberta o no?
5. Suposem que tinguessis alguna raó per creure que el teu «millor amic» s'estima més passar l'estona amb altra gent. Començaries ara a posar en dubte la intensitat de la teva amistat amb aquella persona?
6. Què valdria com a raó per dubtar de la lleialtat del teu millor amic?

7. Diries que la gent dubta quan té alguna raó per desconfiar d'allò que ha cregut fins aquell moment?
8. A parer teu, hi ha ocasions, doncs, en què té més sentit dubtar que no pas no dubtar?
9. En quines circumstàncies té sentit dubtar, i en quines circumstàncies té sentit creure? Posa'n algun exemple.
10. Si el que fem, quan dubtem, és recelar de les nostres creences anteriors, quina diferència hi ha entre dubtar d'una cosa i preguntar-se una cosa?

Respostes i orientacions

7.13:

Els punts 9 i 10 són particularment difícils.

Episodi 3

IDEA 9. DESAPARICIÓ DELS DINERS - ROBAR

Des que en el capítol 2 l'Elisa explica a l'Aris que ha desaparegut la bossa dels diners, anem arrossegant la història i va sortint el tema de tant en tant com a preocupació de fons. Anirem seguint els esdeveniments que ens presenti la novel·la però podem aprofitar l'ocasió per parlar del tema del robatori si l'alumnat el planteja o hi està interessat.

7.14 PLA DE DIÀLEG: Robar

La majoria de la gent creu que robar és dolent. Però, a vegades, hi ha circumstàncies que fan sentir a la gent una certa simpatia per la persona que roba.

1. Creus que hi pot haver ocasions en què robar aparegui com l'única cosa factible?
2. Quin sentiment tindries envers un lladre que robés cent milions d'euros d'un banc?

3. Quin sentiment tindries envers un lladre que robés vint mil euros de la botiga de comestibles de la cantonada?
4. Quin sentiment tindries envers algú que s'esmunyís a l'autobús sense pagar bitllet?
5. Quin sentiment tindries envers algú que agafa una cosa que no li pertany perquè la necessita?
6. Quin sentiment tindries envers algú que agafa una cosa que no li pertany perquè està enfadat?
7. Segons tu, robar pot ser més o menys dolent pel fet que la víctima sigui un desconegut?
8. Sincerament, et pots imaginar alguna situació en què robar pugui ser correcte?

7.15 EXERCICI: Robar. Donar raons

Els exemples següents, són exemples de robar? Prepara't per donar una raó per a la teva resposta.

	Robar	No robar	?
1. Agafes alguna cosa en préstec i t'oblides de tornar-la.			
2. Et deixen alguna cosa que no tens intenció de tornar mai.			
3. Fas servir coses d'algú sense demanar-les.			
4. Agafes alguna cosa que saps que l'amo ja no necessita.			
5. Regales alguna cosa que és d'algú altre.			
6. Fas trampa en un test copiant el que fa el veí.			
7. Trobes alguna cosa que ha perdut algú de la teva classe i te la quedes.			
8. Agafes alguna cosa d'algú altre pensant que és teva.			

7.16 EXERCICI: Buscar principis. Per què és dolent robar?

Usarem el tema del robatori per buscar raons, o millor, bones raons per justificar algunes de les frases que aportem:

- Robar és dolent...

...perquè va contra la llei.

...perquè els lladres porten problemes.

...perquè la gent honrada no ho fa.
...perquè els lladres no mereixen confiança.
...perquè si tothom robés el món seria un caos.
...perquè robant perjudiques els altres.
...perquè en una societat estable les lleis s'han de complir.
...perquè cal respectar el dret a la propietat privada.

IDEA 10. ENGANYAR

Enganyar és una forma de mentir, d'enredar, d'amagar la veritat. Aquest és el sentit de la pregunta que fa l'Aris en aquest capítol: «Creus que la Júlia ens enganya amb això dels diners?» (p. 57, 4-5).

Enganyar, segons el diccionari de l'IEC, és induir a error, enredar, mancar a la fidelitat sigui empresarial o conjugal, estafar, ensarronar, etc., en definitiva mentir.

7.17 EXERCICI: Engany

Digues quin sentit donaries a l'ús que es fa de la paraula *engany* en aquests casos:

1. Els antics s'enganyaven creient la Terra immòbil.
2. T'ha enganyat la semblança, el color, l'olor.
3. Va trobar una manera d'enganyar el comprador.
4. Què n'acabes traient d'enganyar-lo amb mentides?
5. La teva parella t'ha enganyat.
6. Anaven xerrant per enganyar el temps.
7. Beu per enganyar les penes.
8. He estat enganyat en les meves esperances.
9. Si la vista no m'enganya diria que són més de deu.
10. Enganyar és d'humans!

7.18 PLA DE DIÀLEG: Diferència entre dir la veritat i no dir-la

En aquest exercici prenem l'engany com a mentida i ens preguntem quina és la diferència moral entre dir la veritat i no dir la veritat.

1. Què passaria si habitualment les persones ens enganyéssim les unes a les altres?
2. Què passaria si tots nosaltres tinguéssim identitats falses i en les qüestions públiques no fossin fidels a la veritat?
3. Què passaria si poguéssim dir el que volguéssim, tant si fos veritat com si no?
4. Els ciutadans esperen que les persones amb càrrec públic –com ara presidents o diputats– siguin sinceres amb ells sobre la situació del país. Què passaria si es descobrís que els presidents i diputats deien mentides en lloc de dir la veritat?
5. Què passaria si els periodistes presentessin les notícies des del punt de vista dels afectats, de les víctimes, sense preocupar-se de si són vertaderes o no?
6. Què passaria si els periodistes presentessin les notícies des del punt de vista dels botxins, dels qui tenen el poder, dels qui manen, sense preocupar-se de si són vertaderes o no?

7.19 EXERCICI: Mentir és justificable de vegades?

A) Considera cadascun dels casos i indica una situació en què la conducta presentada seria incorrecta; una altra situació en què la mateixa conducta seria correcta, i una altra en què aquella conducta no seria ni correcta ni incorrecta.

1. Hilari: «Sempre porto amb mi la ràdio portàtil, i la poso benalta.»
2. Rosalia: «M'agrada estirar-me a terra i llegir el suplement del diari del diumenge.»
3. Quico: «Dono tot el que tinc.»
4. Melcior: «Em quedo tot el que puc agafar.»
5. Helena: «Critico molt perquè trobo moltes coses malament.»
6. Ton: «Aquesta nit espiares els meus veïns.»
7. Kiki: «Demà portaré a matar el meu gat.»
8. Llorenç: «Els meus pares m'han dit que, d'ara endavant, m'espavili pel meu compte.»

B) Pots posar alguns casos en què mentir és nefast i uns altres en els quals mentir sigui positiu?

Episodi 4

IDEA 11. RAONAMENTS AMB CLASSES

A la p. 51, l'Aris descobreix que *són* representa una relació. L'Aris entén que *són* significa «pertany a la classe de». Aquesta manera de pensar sobre *són* porta a raonar amb classes, és a dir, a la lògica formal de les relacions de classe. A la lògica formal que ara segueix, els enunciatos que s'usen per construir estructures de raonament comencen amb la paraula *tots*. El raonament de classes abraça també els altres tres tipus d'oracions lògiques (oracions amb *Cap*, amb *Alguns ... són ...* i amb *Alguns ... no són ...*), però, de moment, ens limitem a les oracions amb *Tots*.

Considera la disposició d'oracions següent:

Tots els tarragonins són catalans.

Tots els catalans són europeus.

Tots els tarragonins són europeus.

Les dues oracions inicials –anomenades *premisses* a la lògica formal– es combinen per donar com a resultat una tercera oració anomenada *conclusió*.

Tradicionalment, aquestes disposicions d'oracions amb *Tots* són conegudes amb el nom de *sil·logismes*.

Hi ha dos tipus bàsics de sil·logisme: el *vàlid* i l'*invàlid*. Un sil·logisme és vàlid si el raonament representat per la combinació de les premisses i l'obtenció de la conclusió és un raonament correcte. Per decidir si el raonament és correcte, cal, primer, que ambdues premisses siguin vertaderes (diguin el que diguin les premisses). Després, pregunta't si la conclusió s'obté a partir d'aquestes premisses: Es poden combinar les premisses per obtenir aquella conclusió? Si es pot, el raonament és correcte, i el sil·logisme, vàlid.

Heus aquí alguns exemples de sil·logismes *vàlids*:

Tots els gats són mamífers.

Tots els mamífers són éssers vivents.

Tots els gats són éssers vivents.

Tots els llapis verds són llapis amb punxa.

Tots els llapis amb punxa són a sobre la taula.

Tots els llapis verds són a sobre la taula.

Tots els esquirols són rosegadors.

Tots els rosegadors són mamífers.

Tots els esquirols són mamífers.

I heus aquí alguns exemples de sil·logismes *invàlids*:

Totes les pomes són fruites.

Totes les fruites són coses vives.

Totes les peres són coses vives.

Tots els elefants són animals que mengen plantes.

Tots els animals que mengen plantes són herbívors.

Tots els tigres són carnívors.

Totes les cases són habitatges.

Tots els habitatges estan habitats.

Tots els habitatges són cases.

És molt important que abans de començar a fer els exercicis els alumnes hagin repassat i entès bé els termes: premissa, conclusió, vàlid, invàlid.

7.20 EXERCICI: Sil·logismes

Omple els espais en blanc, de manera que els sil·logismes resultants siguin vàlids:

1. Tots els gossos són mamífers.

Tots els són animals

Tots els gossos són animals.

2. Totes les fruites són coses vives.

Totes les coses vives són coses que es reproduïxen.

Totes són coses que es reproduïxen.

3. Totes les persones són éssers que necessiten aliment.

Tots els éssers que necessiten aliment són animals.

Totes les persones són

4. Tots són persones amb menys de 18 anys.

Totes les persones amb menys de 18 anys són persones que no poden votar.

Tots els alumnes d'escola primària són persones que no poden votar.

5. Tots els espais vitals civilitzats són refugis d'algun tipus.

Tots els refugis d'algun tipus són

Tots els espais vitals civilitzats són llocs que s'han de construir.

Respostes i orientacions

7.20:

1. mamífers; 2. fruites; 3. animals; 4. alumnes d'escola primària; 5. llocs que s'han de construir.

7.21 EXERCICI: Treure conclusions d'oracions amb el verb *són*

A) Treu les conclusions corresponents:

1. Tots els alumnes d'aquesta classe són nois i noies que volen ser metges.

Tots els qui volen ser metges són persones que volen guarir malalts.

2. Tots els quadrats són rectangles.

Tots els rectangles són figures planes.

3. Tots els gats que criden són gats que pateixen.

Tots els gats que pateixen són felins sofrents.

4. Totes les escoles són centres educatius.

Tots els centres educatius són llocs de foment de la cultura.

5. Tots els joves que raonen són joves que saben que tots els joves són persones.

Tots els joves que saben que tots els joves són persones són persones.

6. Totes les botifarres són botifarres de carn.

Totes les botifarres de carn són botifarres de carn de porc.

7. Totes les tempestats de trons són coses acompanyades de llampecs.

Totes les coses acompanyades de llampecs són coses que trobo molt emocionants.

8. Tots els membres d'aquesta classe són persones que tenen gana, que tenen son o que estan inquietes.

Totes les persones que tenen gana, que tenen son o que estan inquietes són persones que no haurien de continuar fent aquest exercici.

B) Són vàlids tots els sil·logismes anteriors?

Respostes i orientacions

7.21:

A) 1. Tots els alumnes d'aquesta classe són persones que volen guarir malalts. 2. Tots els quadrats són figures planes. 3. Tots els gats que criden són felins sofrents. 4. Totes les escoles són llocs de foment de la cultura. 5. Tots els nens que raonen són persones. 6. Totes les botifarres són botifarres de carn de porc. 7. Totes les tempestats de trons són coses que trobo molt emocionants. 8. Tots els membres d'aquesta classe són persones que no haurien de continuar fent aquest exercici.

B) Sí.

AUTOAVALUACIÓ PER AL PROFESSORAT

Aquest capítol representa la meitat de la lectura. Convé fer un repàs de com han anat les sessions per tal de modificar el que calgui.

Abans d'anar a l'aula

- He llegit el capítol o episodi de *La descoberta de l'Aristòtil Mas* i la part corresponent del manual.
- He anotat les qüestions principals que suggereix el manual.
- He revisat les qüestions de la pissarra.

Durant el diàleg

- He escoltat amb atenció.
- He fet preguntes més que no pas donat respostes.
- He procurat que dialoguessin sobre les seves pròpies idees.
- He proposat un exercici o pla de diàleg.
- He procurat que les intervencions construïssin coneixement.
- He anotat algunes qüestions per tenir en compte.

Després de classe

Fes-te les preguntes següents:

1. He parlat massa?
2. He escoltat realment el que diu l'alumnat?
3. Els he encoratjat a construir raonaments sobre les idees dels altres?
4. Ha estat una sessió satisfactòria? En quin sentit?
5. Canviaria alguna cosa?
6. Què he après jo com a ensenyant?

SOBRE EL CAPÍTOL

1. Tot l'alumnat ha participat d'alguna manera?
2. S'impliquen en el diàleg il·lustrant els temes amb la seva experiència?
3. Entenen tots què és un sil·logisme vàlid?

4. Veuen tots la connexió entre les relacions cognitives i les afectives?
5. De quina manera puc ajudar a aprofundir en el diàleg?
6. Animo els alumnes a fer referències al material ja vist en els capítols anteriors?
Què puc fer per aconseguir que l'alumnat usi materials de capítols anteriors per entendre millor el que està succeint en aquest capítol?

CAPÍTOL VUIT

Si els alumnes no tenen a punt comentaris propis sobre els esdeveniments i els temes d'aquest capítol, prova de preguntar-los alguna de les qüestions següents:

1. Et sembla que la Carol va fer bé de satisfer el desig de la classe de discutir el problema d'en Daniel?
2. Quina relació té un diàleg amb una classe de català?
3. Et sembla que l'opinió de la Mireia era ben raonada?
4. Quin criteri fa servir en Quim Geli per donar suport a la seva raó?
5. Què vol dir la Carol quan diu que en Quim Geli no tracta de convèncer sinó més aviat d'espantar?
6. Quina diferència hi ha entre *estar convençut* i *adherir-se*?
7. En algun cas les raons d'en Quim poder ser bones?
8. Què és incorrecte en la posició de la Júlia Portos?
9. La Suki diu «les regles són les regles», i en Miquel replica que «les regles es fan per trencar-les». Amb certes reserves, la Sra. Calvet accepta ambdues respostes. Per què?
10. Què vol dir la Carol quan parla d'«expressió idiomàtica»?
11. Et sembla que s'han de prendre seriosament les expressions idiomàtiques?
12. Què opines de la intervenció d'en Miquel?
13. Per què et sembla que en Santi rarament parla a classe?
14. Què vol dir en Santi quan diu «a vegades no ens fa res que ens diguin el que hem de fer i a vegades ens sap greu»?
15. La interpretació que en Toni dona de l'explicació d'en Santi, ajuda a comprendre?
16. Quin és el rerefons de les intervencions d'en Toni i en Marc?
17. Què vol dir la Carol quan diu que «per respecte a en Daniel» deixaran la conversa per ara?

Episodi 1**IDEA 1. QUÈ ÉS PRIMER: LA PLANIFICACIÓ DE LA LLIÇÓ O L'INTERÈS DE L'ALUMNE?**

Aquest capítol ens presenta el conflicte d'interessos entre una professora que vol seguir la programació del curs i els estudiants que volen parlar d'un tema que els interessa (p. 59, 20-23). L'Aris intenta mostrar que no cal que hi hagi conflicte.

El valor d'usar una novel·la com a text rau justament en el fet que crea interessos que l'ensenyant pot usar com a punts de partença. Quan faci temps que usis aquest material t'adonaràs que la teva manera d'ensenyar canvia d'un any a l'altre, i això serà degut al fet que també els interessos de l'alumnat canvien d'un any per l'altre. Guia't sempre per aquelles coses a les quals els teus alumnes estan disposats a respondre. Per exemple: si t'adones que els alumnes es cansen, no els vulguis obligar a prestar una atenció rigorosa a la seqüència dels capítols de la novel·la. En lloc d'això, feu una pausa. Comença amb alguna cosa que els interessi i mira de relacionar els seus interessos amb algun aspecte del llibre. Pots regular cap a material ja vist o pots saltar cap a idees principals d'algun capítol posterior.

8.1 EXERCICI: Ajuda a la Sra. Blanc

La Sra. Blanc, professora de literatura, ha preparat una classe sobre poesia. Quan està a punt de començar, un alumne de la classe la interromp. No està segura de com ha de respondre: ha de fer cas de l'alumne o ha seguir amb la lliçó preparada?, ha de renunciar a la lliçó i ha de prestar atenció a l'alumne? Diques: a) si aconsellaries o no a la Sra. Blanc que renunciés a explicar la lliçó que havia preparat, i b) per què.

Situació	Aconsellaries sí o no?	Per què?
1. Una estudiant entra corrent a classe i diu: «Acabo de veure un accident terrible».		

2. Un estudiant diu a la Sra. Blanc: «M'agradaria explicar-li una pel·lícula de por que vaig veure ahir a la nit».		
3. Una estudiant diu: «Ningú de la classe no m'aprecia».		
4. Una estudiant anuncia: «He guanyat el certamen de poesia».		
5. Un estudiant diu: «Acabo de sentir les notícies: han disparat contra un diputat!».		
6. Una estudiant diu a la Sra. Blanc: «Vull parlar amb vostè de la meva nota».		

IDEA 2. DONAR BONES RAONS DE LES NOSTRES OPINIONS

Podem defensar les opinions (p. 59, 12-13) que vulguem sense donar raons. Però els qui refusen de donar raons de les seves creences poden arribar a ser considerats dogmàtics, tossuts o arrogants. És important que siguem capaços d'oferir raons de les nostres opinions, si volem que els altres les considerin, o volem mostrar que són dignes de ser defensades. Si els altres no entenen per què mantenim certes opinions, potser no donaran valor al que diem. Però no n'hi ha pas prou de donar qualsevol raó a favor d'una opinió: les raons donades cal que siguin bones. Els personatges d'aquest capítol troben raons que resulten ser dolentes, però també en troben de bones. Què fa que una raó sigui una bona raó? Heus aquí algunes característiques de les bones raons.

- 1) Les bones raons són *fàctiques*.
- 2) Les bones raons són *pertinents*.
- 3) Les bones raons proporcionen *comprensió*.
- 4) Les bones raons són *conegudes* de qui les rep.

1) *Les bones raons són fàctiques*: una raó que es basi en fets és millor que una raó que no s'hi basi. La base fàctica pot ser adduïda per donar suport a la raó, mentre que les raons que no tenen base fàctica no tenen aquest suport.

2) *Les bones raons són pertinents*: una raó que està relacionada amb una opinió donada és millor que una que no hi tingui relació. La connexió entre elles pot ser

feta explícita i serveix per donar suport a la raó, mentre que una raó que no sigui pertinent no té una atracció així.

3) *Les bones raons proporcionen comprensió*: una raó que explica una opinió és millor que una que no ho fa. Una explicació ajuda a fer que l'opinió sigui comprensible i, per tant, li dona suport. Les raons que no expliquen no poden donar aquest suport.

4) *Les bones raons són conegudes de qui les rep*: les raons que són més familiars, més creïbles, que l'opinió debatuda són millors que les raons que no ho són.

En resum: que les raons siguin bones o dolentes és qüestió de comparació: una raó és millor que una altra si és fàctica, és pertinent, és més coneguda o dona comprensió, o si reuneix alguna combinació d'aquests elements. És improbable que l'alumnat arribi a mencionar mai aquests criteris en els seus diàlegs. No te'n preocupis. Usa'ls tu com a orientacions mentre condueixes un diàleg. Però fixa't en si ells mostren tendència a usar o a acceptar raons que s'adaptin a aquests criteris.

8.2 PLA DE DIÀLEG: Raons i bones raons

Se't demana que facis tres coses:

- Tria l'enunciat que és una bona raó de l'opinió.
- Explica per què és una bona raó, tot usant les quatre característiques que s'acaben d'assenyalar. Pots afegir alguna altra característica a la llista?
- Tria un dels enunciats que no has considerat una bona raó. Pots imaginar-te una situació en què aquest enunciat seria una bona raó? Explica't.

1. Opinió: Millor que avui em posi l'impermeable.

Enunciats:

- Ahir feia sol, i després d'un dia de sol sempre ve pluja.
- M'agrada la pluja; si porto l'impermeable potser plourà.
- Els homes del temps diuen que avui hi ha un 90 % de probabilitat de pluja.

2. Opinió: És hora de donar menjar al gat.

Enunciats:

- A. Jo tinc gana i el gat té la mateixa sensació que jo.
- B. Sempre donem menjar al gat a aquesta hora.
- C. Acabo de veure un anunci per la tele que m'ha fet pensar en el menjar que comprem per al gat.

3. Opinió: Ha estat una bona pel·lícula.

Enunciats:

- A. M'ha agradat el títol.
- B. Un xicot, que no aprecio gaire, va dir que era horrible.
- C. M'ho he passat bé veient-la.

4. Opinió: En realitat, les estrelles són llumets aguantats per follets que viuen al cel.

Enunciats:

- A. Ho he llegit en un llibre de contes.
- B. Se m'ha acudit aquesta idea mentre era a classe.
- C. Ahir vaig conèixer un follet que m'ho va explicar tot.

5. Opinió: Hauria de donar un caramel a en Carles.

Enunciats:

- A. Ahir li vaig donar un caramel.
- B. Ell ahir em va donar un caramel.
- C. Em trencarà la cara si no ho faig.

Respostes i orientacions

8.2:

L'exercici demana que es facin tres coses. Aquí només s'ofereixen respostes a dues de les preguntes (a i b). Les respostes a la pregunta c) són absolutament imprevisibles, i han de ser donades i justificades per cadascú.

1: C, A, B. C és fàctica, pertinent i dona suport explicatiu. A és fàctica i coneguda, però no és rellevant i dona poc suport explicatiu. B és parcialment fàctica («M'agrada la pluja»), però no és ni pertinent ni explicativa.

2: B, A, C. B és fàctica, pertinent i proporciona comprensió. A pot ser pertinent i ofereix cert suport explicatiu (comprensió), però és improbable que sigui fàctica. C és fàctica, però no és ni pertinent ni explicativa.

4: Empatades A, B i C. A dona suport explicatiu però no és pertinent. B és fàctica però no dóna suport explicatiu. C és rellevant però no és fàctica.

(Alguns alumnes potser voldran desempatar a base d'acceptar C com a aparentment fàctica.) Observeu que no hi ha cap raó que reuneixi totes les característiques; i també que cap de les tres raons proposades resulta gaire bona.

3 i 5: Es deixen perquè hi pensi cadascú. Algú fins i tot voldrà qüestionar si 5C és o no una raó. És discutible.

8.3 EXERCICI: Una cosa especial

Demana als alumnes que descriguin una cosa especial de cada un dels personatges següents: A) Toni, B) Marc, C) Miquel, D) Loli, E) Daniel.

Què els fa diferents dels altres? Després, demana les raons que donen suport a aquestes afirmacions. Escribeu-les a la pissarra. Convida el grup a comparar i contrastar els resultats; anima'ls a avaluar les afirmacions a base de comparar les raons que es proposen per donar-los suport.

8.4 PLA DE DIÀLEG: Demanar raons

De quina de les afirmacions següents t'agradaria conèixer-ne les raons? Per què?

1. «La Maria no hauria de menjar massa avui», va dir el metge.
2. «Estimo en Joan i en Joan m'estima», va cridar desafiadorament la Maria.
3. «Tinc fred», va dir en Jaume, mentre s'eixugava el front.
4. «Estic enrabiada», va observar la Bàrbara amb aire calmat i relaxat.
5. «Aquesta és la millor festa a la qual he anat en ma vida!», va exclamar en Ton entusiasmada.
6. «El vermell és el meu color preferit», va dir l'Imma, mentre es posava un mocador de coll negre i un abric negre, que anaven perfectament conjuntats amb sabates i mitges negres.
7. «M'agraden més els nois que les noies», semblava dir el gat quan, sense fer cas del grup de noies, es va anar a fregar amb les cames d'en Lluís.

FAL·LÀCIES INFORMALS

El pensament pot ser manipulat i se'n pot fer un mal ús. No és d'estranyar que, ja des de l'antiguitat, s'hagi perseguit aquells que usaven la seva capacitat de pensar de manera perjudicial, i s'hagin buscat maneres de defensar-se d'aquests manipuladors, així com d'aquells que en feien un mal ús, ja fos de manera involuntària o simplement per ignorància.

Les fal·làcies ens porten a centrar l'atenció no en la persona o el tema del raonament, sinó en el raonament mateix. El seu major valor és alertar el lector o oient ingenu de les trampes subjacents sota la superfície del llenguatge.

No ens referim a les fal·làcies de la lògica formal, encara que òbviament n'hi hagi, sinó a les fal·làcies informals. Aquestes no infringeixen les regles de la inferència deductiva de la lògica formal, sinó que se centren en el llenguatge natural i revelen formes inapropiades de raonament.

Hi ha molts tipus de fal·làcies. En aquest episodi s'exemplifiquen les fal·làcies d'apel·lació al sentiment i a l'autoritat.

Apel·lar al sentiment: a la por o a l'alarmisme. Utilitza amenaces en comptes d'arguments per obtenir acords: *Si voleu seguretat al barri, heu de votar a favor de la nostra candidatura.*

Apel·lació inapropiada a una autoritat. S'apel·la a una suposada autoritat que o bé no és capaç d'exercir jurisdicció o bé no és creïble en relació a l'assumpte en qüestió: *El suc de l'anunci deu ser molt saludable perquè en beu el president de la Generalitat.*

N'hi ha d'altres:

Ad hominem. Atacar l'oponent en lloc d'atacar l'argument de l'oponent: *Què es pot esperar d'una dona ... d'un nen ...?*

Ambigüïtat. Fer servir un terme que té diversos significats possibles en un mateix argument: *Es ven gos. Menja de tot. Li agraden especialment els nens.*

Equívoc. Canviar el significat d'un terme en el mateix context: *Només els homes són racionals, la Maria no és un home, per tant, la Maria no és racional.*

Composició. Afirmar que el que és veritat per al tot ho és també per a les parts: *Les peces d'aquesta màquina han de ser molt pesades perquè la màquina ho és.*

Divisió. Afirmar que el que és veritat per a la part és veritat per a la totalitat: *Com que el motor funciona, el cotxe ha de funcionar.*

Argument circular. Assumir o donar per suposat allò que es pretén provar: *Algunes persones són pobres perquè no treballen i com que no treballen són pobres.*

Inconsistència. S'afirmen dues proposicions que no poden ser veritat a l'hora, o es dona suport a una conclusió amb raons contradictòries: *Invertir en formació és prioritari per a nosaltres però en el seu lloc comprarem ordinadors.*

Non sequitur. Donar raons no pertinents, amb el resultat d'un argument no vàlid: *Farà una bona presentació, és molt puntual.*

Post hoc, ergo propter hoc. Precipitar-se en una conclusió d'una relació causal entre dos fets: *Guanyarem perquè que plogui el dia abans el partit ens porta bona sort.*

(NOTA: Si el professorat veu que aquests exercicis són de l'interès de l'alumnat pot ampliar la informació. Suggerim la lectura del capítol: «Pensamiento crítico y falacias informales» (p. 55 a 65) de M. Lipman: *El lugar del pensamiento en la educación*, Ed. Octaedro, 2016.)

Episodi 2

IDEA 3. UN SENTIMENT, POT SER UNA RAÓ?

Sovint la gent afirma que una idea és correcta simplement perquè n'està convençuda. Però hem de ser cautelosos amb aquestes afirmacions. Una persona pot dir que s'ho passaria fatal si hagués de creure que el Sàhara és un desert, i que creu apassionadament que és un oceà; ara bé, en aquest cas, els seus sentiments no tenen cap relació amb allò que és el Sàhara. Mentre que, en molts casos, un sentiment no és una raó adequada per sostenir una determinada opinió, en altres casos, en canvi, pot ser important. La Núria pot creure amb força que és capaç de fer el mateix que pot fer algú que fa 1,80 m d'alçada, tot i que ella

només faci 1,75 m. La intensitat del seu sentiment no canviarà el fet que ella faci 1,75 m. Però el seu sentiment intens pot servir com a raó perquè intenti entrar a l'equip de bàsquet.

Al llarg de la novel·la hi ha molts moments en què els protagonistes mostren sentiments. En aquest capítol en parlen obertament.

Per continuar il·lustrant de quina manera els sentiments poden fer de raons, considera els casos següents:

A) Professor: «Maria, és rodona o plana la Terra?»

Maria: «És plana.»

Professor: «Per què et sembla que és plana?»

Maria: «Oh, ho ha de ser, perquè n'estic absolutament convençuda.»

B) Professor: «Joan, són nutritives les taronges per a la majoria de la gent?»

Joan: «Caaa, no ho poden pas ser. Odio les taronges.»

C) Tomàs: «Per què hem d'elegir en Jaume com a delegat de curs?»

Albert: «Per què no? A mi, és un nano que em resulta molt simpàtic.»

D) «Per què estaria bé que s'hi casés, amb la Carme?»

«Perquè l'estima.»

(NOTA: Observeu que els casos A i B no són pas com C o D. És fals que la Terra sigui plana, i és veritat que les taronges són nutritives per a la majoria de la gent. En els casos A i B aquests fets romanen vertaders, independentment de les conviccions de cadascú sobre això. Però els casos C i D són diferents dels dos primers. Si per triar un delegat de curs és important la qüestió de la popularitat, els sentiments que cadascú tingui envers un candidat poden ser una consideració seriosa a l'hora de decidir-se a votar a favor o en contra seu. I el fet que un home estimi una dona és certament una bona raó per creure que està bé que s'hi casi. En casos com el C, els sentiments es poden donar com a raons per fer o no fer una cosa; i, en casos com el D, el fet que algú tingui o no tingui un sentiment pot influir en la nostra opinió sobre què és el que els altres haurien de fer. En resum: quan els sentiments no tenen relació amb la veritat o falsedat d'allò que algú creu, els sentiments no poden servir com a bones raons per sostenir que aquelles opinions són vertaderes. Els sentiments, però, poden

influir sobre les accions, i, per tant, és possible referir-s'hi com a bones raons d'allò que fem i d'allò que creiem que algú altre hauria de fer.)

8.5 EXERCICI: Sentiments i raons

Posa una X al costat d'aquells exemples en què un sentiment es dona inadequadament com a raó, i posa una B al costat d'aquells altres en què els sentiments mencionats serveixen com a raons:

- A) Sé que aquest mes és el juliol, perquè em sabia molt greu que ara mateix fos algun altre mes.
- B) Aquest cotxe ha de ser un Volkswagen, perquè m'agraden els Volkswagen i m'agrada aquest cotxe.
- C) Sí, m'agraden els pícnic; em sembla, doncs, que hauríem d'anar a fer un pícnic avui.
- D) No està bé que les coses siguin avorrides. Però « $2 + 2 = 4$ » és molt, molt avorrit. Evidentment, no pot ser que estigui bé.
- E) És clar que és preciosa! Li tindria enveja jo, si no ho fos?

Respostes i orientacions

8.5:

[A, B, D, E: X; C: B]

8.6 EXERCICI: Sentiment com a raó

Respon a les columnes de la dreta:

	Sentiment sí raó/no raó	Sense decidir
1. La Maria va observar: «Em vindria de gust ballar avui. Em sembla que aniré al ball».		
2. En Jesús va dir: «Detesto que de 2 més 2 sempre en surtin 4. Seria molt més bonic que fessin 9».		
3. «Tinc el pressentiment –va fer en Jordi– que dema hi haurà un eclipsi.»		

4. «Ho sento molt pels troians –va dir la Cèlia–. Estic ben convençuda que realment mereixien guanyar aquella guerra amb grecs.»		
5. «Confio plenament en l'Eduard –va dir el Sr. Negre–. Per això estic content de fer l'assegurança amb ell.»		
6. «Si en Miquel no m'hagués agradat, no l'hauria pas votat», va dir la Sra. Coll.		
7. «Em posaria malalt si el Real Madrid guanyés la Lliga; no pot pas ser, doncs, que la guanyi», va comentar en Tomàs.		
8. «M'agrada el fet que hi hagi 1.000 m a cada quilòmetre –va dir en Marc–. És per això que crec que és veritat.»		
9. La Sra. Negre va fer tot el que va poder pels seus fills, perquè els estimava.		
10. La Sílvia –que venia entrades per la festa de l'escola– no volia vendre cap entrada a en Jofre, perquè li tenia molta mania.		

Respostes i orientacions

8.6:

[1: el sentiment pot servir com a raó; 2-3: el sentiment no pot servir com a raó; 4: sense decidir; 5-6: el sentiment pot servir com a raó; 7-8: el sentiment no pot servir com a raó; 9: el sentiment pot servir com a raó; 10: el sentiment no pot servir com a raó.]

8.7 EXERCICI: Què és un sentiment?

Quines de les alternatives següents són adequades?

1. Quan es té un sentiment de *culpa*, es té un/una (rau-rau) (emoció) (sensació) (sacsejada).
2. Quan es té un sentiment de *plaer*, es té una (percepció) (sensació) (emoció) (punxada) (satisfacció).

3. Quan es té un sentiment *d'odi*, es té un/una (sacsejada) (impuls) (estremiment) (esgarripança).
4. Quan es té un sentiment de *respecte*, es té un/una (desig) (record) (commoció) (creença) (admiració).
5. Quan es té un sentiment de *terror*, es té un/una (por) (repugnància) (excitació) (entreteniment).
6. Quan es té un sentiment de *cordialitat*, es té un/una (consciència) (expectació) (dolor) (record) (desig) (necessitat) (satisfacció).
7. Quan es té un sentiment d'*alleujament*, es té un/una (plaer) (emoció) (recaiguda) (distensió) (agitació).
8. Quan es té un sentiment d'*orgull*, es té un/una (estremiment) (simpatia) (entusiasme) (excitació) (sensació) (emoció).
9. Quan es té un sentiment de *penediment*, es té una (experiència) (percepció) (susceptibilitat) (consciència) (emoció) (recança).
10. Quan es té un sentiment de *vergonya*, es té un/una (emoció) (idea) (pensament) (sensació).

IDEA 4. L'ALARMISME ÉS UNA RAÓ DE VALOR DUBTÓS

S'aporten raons a fi de justificar, explicar o provar alguna cosa. D'aquesta manera es pot convèncer racionalment la gent, i també es poden explorar i avaluar les pròpies creences. L'ús de la força o la coerció no són camins de persuasió racional. Però, ¿espantar algú perquè cregui allò que dius, no és, a vegades, millor que no pas esperar tot el que calgui fins que ell arribi a estar d'acord amb tu? Hi ha circumstàncies en què l'alarmisme no seria pas un error. L'alarmisme es basa en el fet que no hi ha temps per a una reflexió raonada; ha sigut una eina predilecta dels que han volgut que algú no anticipés les conseqüències d'una determinada acció. Però, precisament perquè l'alarmisme impedeix el pensament reflexiu, convé evitar-lo sempre, llevat de quan es tracta d'emergències immediates molt urgents.

8.8 EXERCICI: L'alarmisme

A vegades és correcte alarmar algú (quan el perill és real); altres vegades no és correcte, perquè només pretens espantar l'altra persona a fi que estigui d'acord amb tu. En els casos següents, et sembla que el que es diu és correcte o no?

	Correcte	Incorrecte
1. Fa una setmana que estem a 10° sota zero. Els teus amics volen anar a patinar al llac, però, com que tu no hi vols anar, els dius que el gel del llac probablement serà massa prim.		
2. Mires per la finestra i veus que la casa del veí s'està cremant. També veus que ell és al jardí, sense adonar-se del foc. Com que no el vols alarmar, li suggereixes que potser serà millor que entri a la casa perquè et sembla que has sentit el seu telèfon.		
3. Veus que el teu germà petit comença a travessar el carrer, i alhora veus que s'acosta un cotxe. Fas un crit al teu germà, i ell diu amb calma: «Res d'alarmes; l'alarmisme sempre és una "fal·làcia"».		
4. El riu creix ràpidament. El locutor prevé els habitants de la possibilitat d'inundacions.		
5. Els teus amics volen anar a fer-se una remullada ràpida al mar. Els vols donar una prova de per què no ho haurien de fer, i els fas observar que quedaran tots ben xops.		
6. «La situació del món actual és molt perillosa. Podria esclatar una guerra en qualsevol moment. Em sembla, doncs, que els equips de futbol dels països de l'OTAN no haurien de jugar contra els dels països del Pacte de Varsòvia. Ens podria portar a la guerra.»		
7. «No menjo mai coses enllaunades des que he llegit la història d'aquell home que va morir per haver menjar una sopa en conserva en mal estat. Estic segur que la propera conserva que jo obri estarà enverinada.»		

8. «Les indústries de la ciutat han tancat. Tothom s'ha quedat sense feina. Els subsidis d'atur gairebé s'han esgotat. Ben aviat la gent no tindrà casa i es morirà de fam. Em sembla que cal crear molts llocs de treball nous; així la gent podrà tenir feina i es guanyarà la vida.»		
---	--	--

IDEA 5. QUAN POT SER UNA BONA RAÓ L'ARGUMENT D'AUTORITAT?

1. Una persona pot ser una «autoritat» perquè posseeix un coneixement expert en un camp especialitzat. Per exemple: un metge és un expert en medicina i, per tant, una autoritat en qüestions de malalties. Un jutge és un expert en lleis i, per tant, una autoritat en els tribunals.

2. Una persona també pot ser considerada una «autoritat» com a resultat d'una condició especial («estatus») que li ha concedit la societat. A un policia, a un professor o a un pare, a tots ells, la societat els reconeix que tenen certs drets o privilegis basats en les seves posicions. Quan mirem de donar raons a favor de les nostres opinions i citem alguna autoritat, s'ha de fer, tanmateix, amb precaució. En circumstàncies normals, no hi ha res d'incorrecte en el fet que mirem de justificar el nostre punt de vista sobre nutrició a base de citar les opinions d'algun famós expert en nutrició. S'ha de ser, però, conscient que els experts en nutrició – com, de fet, tots els experts – sovint mantenen discrepàncies entre ells. Cal una gran delicadesa quan es tracti d'una autoritat a la qual la societat hagi concedit un estatus especial.

L'ensenyant no hauria de fomentar mai en l'alumnat un sentiment de poc respecte envers aquelles autoritats que poden tenir alguna cosa a veure amb les seves vides. En canvi l'ha d'encoratjar a distingir entre aquells que són autènticament experts en els seus camps i aquells que afirmen tenir un coneixement expert però que, de fet, no el tenen. Així, s'ha de mirar d'ajudar a distingir entre metges i curanderos, i se'ls ha d'ajudar, en general, a veure la diferència entre un expert qualificat i un xarlatà. Cal ajudar a explorar les complexitats evidents en qualsevol autoritat reconeguda per la societat.

8.9 EXERCICI: Triar alternatives

Quina de les dues alternatives triaries en cada cas, i per què?

1. El teu gat està malalt. El portaries a:
 - a. un veterinari
 - b. un receptari
2. El cotxe dels teus pares té problemes de motor. L'haurien de portar a:
 - a. un motorista
 - b. un mecànic
3. Heu planejat una acampada per a demà, però esteu insegurs sobre el temps que farà. Consultareu un:
 - a. meteoròleg
 - b. futuròleg
4. L'avi del teu millor amic està molt malalt. On aniria més ben cuidat:
 - a. a l'hospital
 - b. en un balneari
5. Si volguessis assessorar-te per començar a fer un hortet, ho consultaries a:
 - a. un farmacèutic
 - b. un pagès
6. Estàs escrivint un treball sobre les aranyes. T'aniries a assessorar amb:
 - a. un enginyer mundialment famós que és amic del teu professor
 - b. un amic de la teva família que ha escrit un llibre sobre insectes
7. Has anat a ciutat per visitar un teu cosí. De sobte, t'adones que t'has perdut. Demanaries informació a:
 - a. un policia municipal
 - b. un professor universitari
8. Estàs mirant d'esbrinar qui seria millor delegada de curs: si la Mireia o la Cristina. En parlaries amb:
 - a. els seus pares
 - b. els teus companys de classe
9. Tu i els teus amics voleu començar un diari de l'escola. Aniríeu més ben orientats consultant:
 - a. l'editor d'un diari de la ciutat
 - b. els propietaris d'una botiga on venen diaris

10. T'empres un parell de sabates noves en una sabateria, i no estàs segur que et vagin prou bé. T'aniria millor si ho preguntessis:

- a. al venedor
- b. a tu mateix

IDEA 6. QUÈ ÉS UNA REGLA?

El capítol 1 de l'Aris conté una regla per capgirar oracions: si l'oració comença amb *Tots*, quan s'inverteix esdevé falsa; si l'oració comença amb *Cap*, roman vertadera. Hi ha altres regles de raonament que apareixen escampades per tot l'Aris. Semblantment, hi ha regles en tots els aspectes de la vida: regles sobre assistència a classe, regles sobre parlar o fumar a classe. I, evidentment, hi ha regles (i reglaments) de futbol, de bàsquet, d'escacs i d'altres jocs. Les regles ens diuen com s'espera que actuem. Potser alguns alumnes facin observar que no totes les lleis prescriuen com hem d'actuar. Hi ha lleis –diran– que descriuen com s'esdevenen, de fet, les coses (lleis de la naturalesa). Si això surt en el diàleg, no oblidis que les lleis del govern poden ser canviades, mentre que les de la naturalesa –com a característiques generals del món– no poden ser canviades.

8.10 EXERCICI: El terme *regla*

A la columna de l'esquerra hi ha expressions familiars on s'usa la paraula *regla*. A la columna de la dreta hi ha explicacions de significats. Aparella cada expressió amb l'explicació que millor s'hi adigui.

posar en regla	gairebé sempre, segons sol ser
les regles del joc	com és degut
per regla general	sotmetre una cosa als tràmits legals pertinents
saber les quatre regles	el mètode prescrit
en regla	coneixement de les quatre operacions aritmètiques fonamentals

8.11 EXERCICI: Inventar regles

A) Regles del joc

Inventa un conjunt de regles per a un joc de cartes amb dos jugadors; l'objectiu del joc és acabar amb el màxim nombre possible de cartes d'espases.

B) Regles de procediment

Inventa un conjunt de regles per fer la subhasta de coses usades dels teus companys de classe; el producte de la subhasta es destinarà a la beneficència local.

C) Regles d'ordre

Inventa un conjunt de regles per triar un delegat de curs, un subdelegat i un tresorer.

8.12 EXERCICI: Lleis i conjunts de regles

Ets el legislador de l'illa anomenada Floraflora. Hi viuen 10.000 persones entre homes, dones i criatures. Viuen dels productes de la terra, que és molt fèrtil.

A) Per a quines àrees de la llista que es proposa voldries fer una llei o un conjunt de lleis, i quines altres àrees deixaries, en canvi, a la lliure voluntat de la gent? Digues, en cada cas, el perquè de la teva resposta.

	LLEIS SÍ NO	PER QUÈ?
Educació		
Transport		
Comerç		
Seguretat		
Cura d'ancians i malalts		
Administració del Govern		
Llengua emprada		
Religió		
Diversions		
Moral		

B) Tria qualsevol de les àrees per a les quals has dit que faries lleis, i inventa concretament les lleis que regirien l'àrea.

IDEA 7. TAUTOLOGIES I VERITAT

En Toni replica a l'Elisa: «el que és veritat és veritat». Anima els alumnes a examinar aquesta tautologia. Sembla que l'Elisa creu que és una expressió buida de significat. Té raó l'Elisa? Pots intentar un altre experiment amb la classe: llegeix en veu alta els enunciats següents, i demana que els interpretin:

«Les coses són com són, i seran com seran. No ens hem pas d'enganyar!»

«Cada cosa és el que és i no una altra cosa.»

«Jo soc jo, i no cal que en parlem més.»

«El negoci és el negoci.»

«Els principis són els principis.»

[A l'hora de comentar aquestes expressions tautològiques, tingueu en compte que sovint serveixen per expressar valors o conviccions molt bàsics; així, quan es diu «un ésser humà és un ésser humà!», l'ésser humà es proposa com un valor evident per si mateix, que no cal justificar. Tanmateix, el fet que tothom faci servir expressions d'aquestes per formular valors bàsics i evidents, no significa pas que tothom hagi d'estar d'acord sobre una determinada llista d'aquests valors. Però per això es fa tan difícil discutir aquestes conviccions bàsiques: perquè es volen discutir principis que per a alguns són evidències i per a altres, no. Certament, és difícil mantenir el to de respecte, de diàleg i de recerca quan cada interlocutor nega allò que per a l'altre és una obvietat. I tampoc no és fàcil fer que una altra persona passi de no acceptar l'evidència a acceptar-la. Aquest fenomen de canvi en la visió –com qui diu, «de conversió»– es dona, vivencialment, a diferents nivells: ètic, estètic, filosòfic, polític, religiós. Quan es produeix un fenomen d'aquests, i algú accepta «evidències» que abans no acceptava, s'obre una qüestió interessant: han sigut els arguments del contrari els que han produït el canvi? Quin tipus de força ha tingut l'argumentació per fer evident allò que per si mateix sembla que no ho era? ¿O potser haurem de dir que els arguments, tot i ser condició necessària del canvi experimentat, no en són pas la causa suficient? No sembla que cap d'aquests interrogants tingui una resposta fàcil o gaire satisfactòria. Potser és per això que, davant de fenòmens com aquests (canvi de conviccions bàsiques, descobriment d'evidències, «conversió», etc.), sovint es té una

sensació difícil de precisar, perquè és com una barreja d'impotència, sorpresa i admiració. No és pas estrany, doncs, que amb aquests fenòmens s'hi associïn, de vegades, experiències personals misterioses, miraculoses, sobrenaturals.]

8.13 EXERCICI: Tautologies

En una oració amb *Tots*, quan el subjecte i el predicat són el mateix (o signifiquen la mateixa cosa), aleshores diem que l'oració és una tautologia. Hi ha una forma rigorosa de comprovar tautologies. Si l'oració contradictòria de l'oració original és autocontradictòria, és que l'oració original era tautològica.

Usa aquest mètode per decidir si les oracions següents són tautologies:

1. Tots els pollastres són pollastres.

Contradictòria:

És autocontradictòria la contradictòria?

És una tautologia l'oració original?

2. Tots els metges són facultatius.

Contradictòria:

És autocontradictòria la contradictòria?

És una tautologia l'oració original?

3. Totes les noies són femelles.

Contradictòria:

És autocontradictòria la contradictòria?

És una tautologia l'oració original?

4. Tots els microbis són microbis.

Contradictòria:

És autocontradictòria la contradictòria?

És una tautologia l'oració original?

5. Tots els cadàvers són difunts.

Contradictòria:

És autocontradictòria la contradictòria?

És una tautologia l'oració original?

8.14 EXERCICI: Problemes amb tautologies i amb ambigüitats

Discuteix el següent i, si és possible, dona-hi respostes:

1. És veritat que –com diu en Toni a la p. 115 (14-15)– «el que és veritat és veritat»?
2. Se t'acut un exemple en què el que és veritat no sigui veritat?
3. La Maria es lamentava que el seu amor vertader no era vertader.
4. Qualsevol cavall jove és un cavall?
5. Qualsevol cavall mort és un cavall?
6. Si en Joan és germà d'una altra persona, ha de ser germà d'en Joan aquella persona?
7. El pare d'en Joan té un Ford i un Seat. Es conclou d'això que el pare d'en Joan té un Ford?
8. El pare d'en Joan té un recipient per servir sal i pebre a taula. Es conclou d'això que té un recipient per servir sal a taula?
9. Sé que la Maria té un llibre, i sé que té una novel·la. Així, la Maria té dos llibres?
10. Algú et diu: «En Joan ha llançat la pilota i ha trencat el vidre». Se segueix d'això que «La pilota que ha llançat en Joan ha trencat el vidre»?
11. «Els toros tenen banyes i els elefants no –va dir la Maria–. Això demostra, doncs, que no existeix res que sigui un toro elefant.»
12. Si el professor passa uns fullets a en Joan i li diu: «Té, Joan, dona un fullet a tots els que no en tinguin cap», se n'hauria de donar un a si mateix, en Joan?

IDEA 8. EXCEPCIONS

La Carol interpreta l'afirmació de la Suki, «les regles són les regles», com un mandat: les regles són per complir. En Miquel, agafant-se a l'expressió, afirma: «les regles es fan per trencar-les» (p. 63, 4). I es recolza en la curiosa expressió popular que diu que «l'excepció confirma la regla». No cal entendre l'expressió literalment. Els científics, per exemple, no ho fan pas, al contrari: quan es troben amb una excepció a una llei, el que fan és considerar que la llei (la regla) ha quedat «desconfirmada», perquè ja no és vàlida en tots els casos.

Ara bé, el que hi ha al darrere d'aquella expressió popular és una altra cosa que cal entendre adequadament. El que, de fet, es vol dir és que, en la vida ordinària –feta d'innombrables casos, matisos i consideracions–, «no hi ha regla sense excepcions». A vegades, sembla que aquesta és l'única regla acceptada sense excepcions: «Que totes les regles tenen (o poden tenir) excepcions». Les excepcions, doncs –sobretot en petit nombre–, s'incorporen a la regla, i no la desqualifiquen sinó que la «matisen» o –tal com es diu– la «confirmen».

8.15 EXERCICI: Excepcions de la regla

En Luter creia que «Tots els cotxes paren a l'encreuament» era una regla. Va descobrir que una sola excepció a aquesta regla pot ser molt perillosa.

1. Heus aquí altres casos en què la gent ha assumit que hi ha regles que protegeixen tots els casos. Hi veus cap excepció? Si n'hi veus, podrien ser perilloses? Com?
 - a. Per regla general, les cadires s'han d'usar per seure.
 - b. Per regla general, l'esquí aquàtic és un esport segur.
 - c. Per regla general, els forasters simpàtics són gent agradable.
 - d. Per regla general, estar-se sota un arbre no és perjudicial.
 - e. Per regla general, als gossos els agraden els nens.
2. Pots indicar una regla que molta gent accepti sense cap dubte, però que pugui tenir una excepció molt important?
3. Hi ha vegades en què l'excepció és més important que la regla?
4. Pots pensar en alguna regla que no tingui excepcions? Potser la regla que diu «Totes les regles tenen excepcions, fins i tot aquesta»?
5. Va portar tots els nens a la muntanya el flautista de Hamelin, o hi va haver una excepció?
6. Al Capone, es va poder escapar de totes les acusacions que se li van fer, o hi va haver alguna excepció?
7. A *El Màgic d'Oz*, eren bones totes les bruixes, o hi havia alguna excepció?
8. A *La Bella Dorment del bosc*, ningú no podia despertar la Bella Dorment, o bé hi havia alguna excepció?

IDEA 9. QUÈ ÉS UNA GENERALITZACIÓ?

Generalitzar és agafar un grup de casos de tipus semblant i inferir que tots els casos així són d'aquell tipus. Considera l'exemple de la pàgina 63: després d'observar que el pi sura, el roure sura, l'om sura, el freixe sura i el noguer sura, podem generalitzar dient «Totes les fustes suren» (p. 63, 26). Generalitzar és una forma de raonament inductiu. Les generalitzacions poden tenir excepcions. Quan en Toni assenyala que el banús no sura, està mostrant que la generalització «totes les fustes suren» és exagerada. Parlant estrictament, hauríem de dir «gairebé totes les fustes suren».

Tot i que les generalitzacions a vegades poden ser falses, seria un error voler-ne prescindir completament. Generalitzar és una de les maneres més útils que tenim per expressar connexions que ens sembla veure entre les experiències passades i les presents. Anima els teus alumnes a generalitzar, però a fer-ho amb reflexió, amb seny. Generalitzar és molt raonable, sempre –és clar– que, davant d'una nova evidència, s'estigui disposat a canviar o a abandonar una generalització.

8.16 EXERCICI: Generalitzacions

Quin dels enunciats següents et sembla més probable que sigui correcte?

- 1a. Alguns xampanyes són catalans, i cap no és foraster.
- 1b. Cap xampany no és català, i alguns són forasters.
- 1c. Tots els xampanyes són forasters, i cap no és català.
- 1d. Tots els xampanyes són catalans, i cap no és foraster.
- 1e. Alguns xampanyes són catalans, i alguns són forasters.
- 1f. Tots els xampanyes són catalans, i alguns són forasters.

- 2a. Tots els animals són herbívors, i alguns també són carnívors.
- 2b. Tots els animals són carnívors, i alguns també són herbívors.
- 2c. Alguns animals són alhora herbívors i carnívors, i alguns no són ni una cosa ni l'altra.
- 2d. Cap animal no és herbívor, però alguns són carnívors.
- 2e. Cap animal no és carnívor, però alguns són herbívors.
- 2f. Alguns animals són alhora herbívors i carnívors, i alguns són una cosa o l'altra.

- 3a. Tots els llibres són de ficció, i cap no és de fets.
- 3b. Alguns llibres són de ficció, i cap no és de fets.
- 3c. Cap llibre no és de fets, i alguns són de ficció.
- 3d. Alguns llibres són de ficció, i alguns són de fets.
- 3e. Cap llibre no és de ficció, i tots són de fets.
- 3f. Alguns llibres són de fets, i cap no és de ficció.

8.17 EXERCICI: Generalitzar

A) Quina generalització faries a partir de cada una de les situacions següents?

- 1. En Francesc Macià era home; en Lluís Companys era home; en Josep Irla era home, i, de fet, cinc presidents de la Generalitat de Catalunya de l'època contemporània han sigut homes. Per tant, ...
- 2. En Josep Pla era escriptor; en Salvador Espriu era escriptor; en Llorenç Villalonga era escriptor; en Manuel Sanchis Guarnier era escriptor; en Josep Carner era escriptor. Per tant, ...
- 3. La setmana passada, l'endemà del dimecres va ser dijous; la setmana abans, l'endemà del dimecres va ser dijous; la setmana anterior a aquella, l'endemà del dimecres va ser dijous. Així, doncs, ...
- 4. Fa temps els britànics van fer la guerra contra els francesos; fa temps els britànics van fer la guerra contra els alemanys; fa temps els britànics van fer la guerra contra els americans; fa temps els britànics van fer la guerra contra els russos; fa temps els britànics van fer la guerra contra els bòers; fa temps els britànics van fer la guerra contra els espanyols. Per tant, ...

B) Quines noves evidències caldrien per mostrar que les generalitzacions que acabes de fer són *incorrectes*?

C) Quines noves evidències caldrien per mostrar que els enunciats que has seleccionat a l'exercici 8.17 són, en realitat, *incorrectes*?

Episodi 3**IDEA 10. HEM DE FER EL QUE EL GRUP ENS DIU QUE FEM?**

Per a molts adolescents –si bé no per a tots–, el fet de pertànyer a un grup és molt important. Però es pregunten si han d'obeir sempre el grup en tot.

El diàleg de les pàgines 64-65 gira entorn de la diferència entre adherir-se lliurement a un grup i trobar-se com a membre involuntari d'un grup. En Santi i en Toni sostenen que quan triem de pertànyer a un grup, ens comprometem a acceptar les normes d'aquell grup; suposem que, si no estem d'acord amb aquelles normes, el podem deixar. Ells dos suggereixen que els grups que tenen membres involuntaris haurien de ser extraordinàriament prudents a l'hora d'obligar a fer alguna cosa a aquells membres, i que els membres involuntaris haurien de tenir reconegut el dret de discrepar.

8.18 EXERCICI: Pertinença voluntària i pertinença obligatòria

A quin dels grups següents has de pertànyer obligatòriament, i a quins pots pertànyer o no, segons tu vulguis? Explica't.

	Obligatori	Voluntari	?
1. La banda de música de l'escola			
2. La raça humana			
3. La societat catalana			
4. El sistema escolar públic de Catalunya			
5. El conjunt de tots els joves			
6. L'equip d'atletisme de l'escola			
7. La teva família			
8. Un club de col·leccionistes de segells			
9. El regne animal			
10. El conjunt de les coses vivents			

8.19 EXERCICI: Té sempre raó la majoria?

Hi ha molts casos en què un vot majoritari és adequat, com quan s'elegeixen els delegats de curs o es decideixen algunes activitats. També hi ha, però, moltes situacions que no conviden a prendre decisions majoritàries. El vot majoritari, per exemple, no és la manera de decidir si una resposta a un problema d'àritmètica és correcta o no. Ni ningú no voldria decidir tampoc per votació si l'acer és més fort o no que l'alumini. Del que es tracta aquí és de no desacreditar cap dels dos procediments. Més aviat cal avisar que hi ha diferents maneres de prendre decisions. Algunes exigeixen que es consultin altres persones i que es formi una majoria; en altres casos, poden resultar més apropiades tècniques ben diferents.

A) Quin dels casos següents et sembla que s'hauria de decidir per votació majoritària?

	Majoria desitjable	Majoria no desitjable
1. S'han de seleccionar els onze jugadors de futbol més populars de l'any.		
2. Hi ha un desacord a la classe sobre quan va acabar la Guerra dels Segadors. Alguns diuen que va ser el 1652, i d'altres, el 1659.		
3. Hi ha qui creu que els humans en realitat no moren, i hi ha qui creu que sí.		
4. En Mateu diu que un angle recte té 180° , però la meitat de la classe diu que té $0''$.		
5. Alguns de la classe volen que el director triï els delegats de curs, però la majoria vol que siguin elegits per la mateixa classe.		
6. Durant el partit, l'àrbitre i els jutges de línia no estan d'acord sobre si el jugador ha caigut dins o fora de l'àrea petita.		
7. Alguns membres de la família creuen que en Sapi –el gat– té un virus; altres creuen que té un brom.		

8. La classe va fer una rifa. Alguns pensen que el benefici net va ser de 55.000 euros; d'altres creuen que va ser de 90.000 ptes.		
9. A l'hora d'escollir el destí del viatge de fi de curs, alguns volen anar a Mallorca i altres volen anar a París.		
10. Hi ha hagut un gran debat a classe sobre si és possible que el temps vagi enrere.		

B) Pots donar una bona raó per a cada resposta de l'apartat A?

Respostes i orientacions

8.19:

Pista per al cas núm. 6: La qüestió no se soluciona a base de conèixer el reglament del futbol –que se suposa ben conegut–, sinó que té relació amb el que els alumnes creuen que s'hauria de fer, és a dir, si s'hauria de recórrer a una decisió per majoria (entre l'àrbitre i els jutges de línia) o no.

IDEA 11. LLIBERTAT

A la p. 65, 8-10, es parla de fer les coses lliurement. L'exercici següent ofereix una oportunitat per considerar diverses maneres que tenim d'usar la paraula *lliure* en el llenguatge quotidià, i per reflexionar sobre les nostres diferents maneres d'entendre la llibertat. A mesura que els alumnes parlen dels usos de la paraula, probablement aniran establint diferències en el seu significat. Si algú a classe diu: «Tothom hauria de ser lliure», és probable que algú li respongui: «Però, si es permet que els criminals circulin lliurement, la gent innocent no serà lliure per viure en pau». Alguns potser defensaran que només som lliures si no hi ha res que ens privi de fer el que volem fer; si és així, no t'estranyi que algú respongui que, en aquest cas, no en som mai, de lliures, perquè les lleis ens priven de fer coses que volem fer. El diàleg sobre la llibertat es pot desenvolupar també de moltes altres maneres. Sigui quina sigui la manera com comenci, tu anima l'alumnat a buscar interpretacions de llibertat que siguin alternatives i que tinguin sentit. El teu objectiu és ajudar que, en aquest tema tan sensible i complex, el seu pensament esdevingui més ben fonamentat i més madur. L'alumnat sovint té la

tendència a veure la llibertat com si es tractés de no tenir cap obligació. Aquest, però, és un concepte negatiu de llibertat. Per bé que és apropiat en certes circumstàncies, anima els alumnes a veure que també hi ha interpretacions positives: llibertat per fer coses que volen fer, llibertat per ser productius o creatius o útils.

8.20 PLA DE DIÀLEG: Què significa la paraula *llibertat*?

A) Discuteix com s'usa la paraula *lliure* en els casos següents:

1. Un mariner naufrag es troba portat a una petita illa del Pacífic. «Bé, doncs –es diu–, soc lliure d'anar-me'n quan vulgui».
2. A la porta del lavabo hi ha un cartell que diu: «Lliure».
3. Alguns manifestants porten cartells que diuen: «Deixeu lliures tots els presoners polítics».
4. El presoner va sortir de la presó dient: «Avui soc un home lliure».
5. La gent que viu en una democràcia és gent lliure.
6. El paracaigudista va establir un nou record de vol lliure.
7. «No m'agraden les rimes –va dir el poeta–. Prefereixo el vers lliure.»
8. Després de passar-hi els trencaglaços, el port va quedar lliure de gel.
9. «He comprat aquesta maquineta al Japó –va declarar–, però l'he comprat lliure d'impostos.»
10. Hem repassat tot l'edifici per assegurar-nos que estava lliure de tèrmits.
11. El policia va dir: «Com que el seu cotxe no ha participat en l'accident, vostè queda lliure».
12. La mà esquerra del lladre estava emmanillada al policia, però la mà dreta li quedava lliure.
13. Al pati va començar una discussió que aviat es va convertir en lluita lliure.
14. Van anar a una festa on hi havia bufet lliure.
15. Va tenir molt d'èxit la traducció lliure d'aquella obra antiga.
16. L'anunci diu que si en compres tres ampolles et donen una entrada lliure per a la discoteca.
17. «Quan compres una casa –va dir l'arquitecte–, has de mirar que estigui lliure de càrregues.»

18. «Com més aprenguis a pensar –va dir el professor–, més lliure seràs per pensar pel teu compte».

B) Heus aquí algunes maneres possibles d'entendre i d'usar la paraula *lliure*. Retrobes en aquesta llista els significats amb què *lliure* era usat en les oracions anteriors? Podries connectar aquests significats amb aquelles oracions? Pistes d'usos alternatius de la paraula *lliure*:

- a. No limitat
- b. De franc, sense cost
- c. Capaç; amb poder de fer alguna cosa
- d. Alliberar o alliberat
- e. Sense embolics ni martingales
- f. No tancat (en sentit moral o físic)
- g. No part d'un sistema
- h. Vivint amb regles que un mateix s'ha fet
- i. Sense barreres ni obstruccions
- j. No sotmès a regles
- k. Sense rima
- l. Sense inhibicions, espontani, natural
- m. Sense prejudicis
- n. Exempt
- o. No literal o al peu de la lletra, sinó amb adaptacions
- p. Capaç de viure de la manera que vol

IDEA 12. DRETS

El tema dels drets és fonamental per encarrilar la vida política i democràtica. A la p. 65, hi ha un diàleg molt interessant sobre els drets lligats a les opcions religioses. Aquí el tractarem de manera més general com una reflexió sobre el seu significat.

8.21 PLA DE DIÀLEG: Què és un dret?

1. Quan el professor reparteix els llibres de text, i tots els altres alumnes de la classe en reben un, té dret la Gemma a rebre un llibre?
2. Resulta que l'escola té un llibre de menys, i es diu a la Gemma que no es pot fer res perquè ella tingui llibre. Continua tenint dret a un llibre la Gemma?
3. La Gemma s'ha passat el dia somiant amb un gelat. Ara se'n va cap a casa i veu una nena petita que surt d'una botiga amb un gelat a la mà. Té dret la Gemma a prendre-li el gelat, a la nena?
4. La Gemma no vol esperar que el semàfor sigui verd per travessar el carrer, i el travessa en vermell. Té dret a fer això?
5. Quan la Gemma arriba a casa, comença a llegir la pàgina d'entreteniments del diari. Però el seu germà bessó, en Dani, li pren el diari de les mans. Té dret a fer això en Dani?
6. A casa de la Gemma hi ha pollastre rostit per sopar. Té dret a una ració de pollastre, la Gemma?
7. Els germans de la Gemma, en Dani i en Jep, volen les cuixes. La Gemma també. Però només n'hi ha dues, de cuixes. Té dret la Gemma a menjar-se'n una?
8. El gos de la Gemma, en Dog, s'està fent vell. Té dret a viure?
9. En Dani observa el seu pare que està fumant. En Dani voldria fer el mateix. Té dret a fer-ho?
10. En Jep acaba els estudis secundaris a l'institut. Té dret a trobar feina?
11. En Jep és arrestat per la policia per conduir sense carnet. Té dret la policia a fer-li això?
12. D'on venen els drets?
13. Hi ha drets que adquirim quan naixem, i altres drets que adquirim quan ens fem grans?
14. Els drets d'algunes persones poden anul·lar els drets d'altres persones?

8.22 PLA DE DIÀLEG: Deures i drets

1. Vas demanar que et portessin al món?
2. Els teus pares estan *obligats* a donar-te menjar, vestits i aixopluc?
3. Tens *dret* a compartir els àpats de la teva família?
4. Tenen *dret* els teus pares a menjar-s'ho tot i a no deixar res per a tu?

5. Tens el deure d'estar agraït als teus pares perquè et proporcionen aliment i aixopluc?
6. Tenen *dret* els teus pares al teu agraïment per qualsevol cosa que fan per tu?
7. Passa, a vegades, que hi ha persones que fan coses per tu perquè pensen que és el seu deure, tot i que realment no les voldrien pas fer?
8. Fas, a vegades, coses per altra gent només perquè penses que és el teu deure?
9. Tenen *dret* els nens i joves a la protecció contra els segrests?
10. Tenen *dret* els nens i joves a la protecció contra la fam? I contra la malnutrició?
11. Tenen *dret* a l'educació els nens i joves?
12. Tenen *dret* a la intimitat els nens i joves?
13. Et sembla que els nens i joves tenen *dret* a formar-se una opinió pròpia sobre el seu equip de futbol preferit? Sobre el seu llibre preferit? Sobre el seu país preferit? Sobre la seva religió preferida?
14. Et sembla que els nens i joves tenen *dret* a tenir amics propis?
15. Et sembla que els nens i joves tenen *dret* a anar en bicicleta? En bicicleta pròpia?
16. Et sembla que els nens i joves tenen *dret* a decidir pel seu compte quins són els seus drets?

8.23 PLA DE DIÀLEG: Tenen drets els nens?

Imaginem-nos que se us demanés que vosaltres mateixos redactéssiu una Constitució per governar la vostra escola. Suposem que una part d'aquesta Constitució fos una Declaració de Drets, semblant a la Declaració Universal dels Drets Humans (1948) de l'ONU, o a la Declaració dels Drets dels Infants (1959), també de l'ONU.

☐ Quins serien alguns dels drets que voldries garantir als escolars?

- Fes una llista de tots els drets que et sembli que s'haurien de garantir.

IDEA 13. QUÈ ÉS UN DEURE?

El tema dels drets ens porta a preguntar-nos pels deures. Si algú té un dret, per poder-lo respectar significa que algú ha de tenir un deure. Per exemple, si els infants i joves tenen dret a l'educació, algunes institucions tenen el deure de procurar-los-la. Vegem què pensa del tema dels deures el nostre alumnat. Alguns joves creuen que de deures només en tenen els altres, els adults, i que ells no tenen obligacions de cap mena. Es tracta de saber en què consisteix un deure i quina implicació té a les nostres vides.

8.24 PLA DE DIÀLEG: Què són els deures?

Un deure és una cosa que s'espera que tu facis. Si ets el conserge de l'escola, tens el deure, per exemple, d'obrir i tancar, i de controlar les entrades i sortides de la gent; si ets un bomber, tens el deure d'apagar focs; si ets un policia, tens el deure de defensar la llei.

1. A. Passen llista els professors?
B. Tenen l'obligació de passar llista?
2. A. Sancionen les faltes els àrbitres de futbol?
B. Tenen l'obligació de sancionar les faltes?
3. A. Fan anar els nens a l'escola els pares?
B. Tenen l'obligació de fer anar els nens a l'escola els pares?
4. A. Fan anar els nens al llit els pares?
B. Tenen l'obligació de fer anar els nens al llit els pares?
5. A. Permeten els pares que els nens mengin gelats?
B. Tenen els pares l'obligació de permetre que els nens mengin gelats?

8.25 PLA DE DIÀLEG: Sobre el deure

- Com ho saps que tens una obligació envers algú o alguna cosa?
- Te les tries tu, les coses envers les quals tens obligacions?
- Tots els adults tenen obligacions? Les mateixes obligacions que els joves?
- Tenen obligacions els joves? Tenen les mateixes obligacions tots els joves?
- Tenen obligacions els bebès?
- Tenen els animals domèstics obligacions envers els seus amos?

IDEA 14. RESPECTE

El respecte és un sentiment que porta a tractar un individu de manera deferent o considerada, en raó del valor ètic que se li reconeix pel fet de ser home o dona. Respectar és reconèixer la pròpia dignitat i la dignitat dels altres i ser respectuós és el comportament que es deriva d'aquest reconeixement. A nivell de llengua comuna s'usa el terme *respecte* com a deferència, consideració, mirament, estima, mereixement, i sol anar lligat al terme *dignitat*. Són termes que s'impliquen mútuament. El respecte és un sentiment central en la construcció de la personalitat moral i per a la construcció de la vida social i política. Kant i Aristòtil parlen del respecte com a sentiment, com a estat afectiu. Aristòtil, a *l'Ètica a Nicòmac*, l'oposa al temor. Kant el considera un sentiment de caràcter moral, diferent dels altres, ja que és l'únic compatible amb el deure moral. És un adjectiu que només s'aplica a persones i no a coses perquè només la persona és capaç de fer i complir la llei moral: «Tot respecte per una persona, no és sinó un respecte per la llei» (Kant).

8.26 EXERCICI: Què és el respecte?

A) Ordena de l'1 al 4 totes les respostes proposades: amb l'1 la més apropiada, i amb el 4 la menys apropiada:

1. Quan es tracta un llibre de tal manera que les pàgines no s'embruten ni s'esquincen, es pot dir que el llibre és tractat amb (interès) (atenció) (respecte) (cura).
2. Quan una bandera és hissada o arriada cerimoniosament, és que se la vol tractar amb (amor) (sol·licitud) (reverència) (respecte).
3. Preservar espècies animals en perill d'extinció és una manera de demostrar el nostre / la nostra (estimació) (cura) (respecte) (preocupació) per la riquesa i varietat de la naturalesa.
4. Quan un nen diu a un adult «senyora» o «senyor», es tracta d'un senyal de (respecte) (temor) (admiració) (estimació).
5. El fet que els companys de classe, en lloc de parlar tots alhora, parlin i escoltin per torns, indica que es tenen (deferència) (estimació) (respecte) (consideració) mutu/mútua.

B) Discuteix el següent:

1. Pots respectar una persona sense que aquella persona t'agradi?
2. Pot ser que una persona t'agradi sense que la respectis?
3. Pots posar un exemple d'una cosa que respectes i que altra gent no respecta?
4. Pots posar un exemple d'una cosa que altra gent respecta i tu no?
5. Respectes la gent que és més forta que tu més del que respectes la gent que és més dèbil que tu?
6. Respectes la gent que té més salut que tu més del que respectes la gent que té menys salut que tu?
7. Respectes la gent que fa moltes coses bones més del que respectes la gent que fa poques coses bones?
8. Et respectes a tu mateix?
9. Els dies en què estàs content amb tu mateix i et respectes, tendeixes a apreciar i respectar menys els altres, o bé més?
10. Són dignes de respecte tots els éssers humans? També aquell que és desagradable amb tothom qui troba?

8.27 PLA DE DIÀLEG: Dissentir és una falta de respecte?

1. Si veiessis un conductor que, per error, entra en un carrer de direcció prohibida, faries un crit per avisar-lo?
2. Si veiessis que algú, per error, està a punt de prendre una medecina equivocada, pensaries que és incorrecte avisar-lo?
3. Si el caixer del cine et tornés el canvi malament, protestaries?
4. Si algú t'assegurés insistentment que la terra és plana, et sabria greu discrepar?
5. Si els teus amics et diguessin que ja no serien amics teus si no estiguessis d'acord amb ells, gosaries discrepar?
6. Si els teus professors et diguessin que voldrien que pensessis pel teu compte, significaria això que, en certes coses, tu podries tenir opinions diferents de les seves?
7. Si els teus professors et diguessin que voldrien que pensessis pel teu compte, els desobeiries si arribessis a les teves pròpies conclusions?

8. Si els teus professors et diguessin que voldrien que pensessis pel teu compte, els faltaries al respecte si estiguessis en desacord amb ells?
 9. Hi ha temes sobre els quals és millor que et formis la teva pròpia opinió i tinguis judicis propis?
 10. Hi ha altres temes sobre els quals és millor deixar que altra gent pensi per tu?
 11. Hi ha vegades en què estàs en desacord amb altra gent sense saber per què hi estàs?
 12. Quina de les quatre possibilitats següents prefereixes?
 - a. Estar d'acord amb altres i saber-ne el perquè.
 - b. Estar d'acord amb altres i no saber-ne el perquè.
 - c. Estar en desacord amb altres i saber-ne el perquè.
 - d. Estar en desacord amb altres i no saber-ne el perquè.
- Pots explicar per què has triat l'alternativa que has triat?

AUTOAVALUACIÓ PER AL PROFESSORAT

AFAVORIR EL DIÀLEG FILOSÒFIC

1. Procuro que els estudiants vegin les implicacions del que diuen?
2. Procuro que vegin les conseqüències de les seves opinions?
3. He aconseguit que en lloc de dir «les coses són així» els estudiants diguin «a mi em sembla»?
4. Explicito els criteris que faig servir per emetre judicis i els encoratjo a explicitar els que ells usen?
5. Exigeixo o busco una conclusió i solució unànime i/o definitiva?
6. Potencio els aspectes cognitius sense deixar de banda els afectius?
7. Els alumnes, durant les discussions, es plantegen, els uns als altres, preguntes adequades? Per exemple: «Per què ho dius, això?».
8. Quan els alumnes parlen, es dirigeixen els uns als altres?
9. Cada vegada més els mateixos alumnes demanen que altres alumnes donin raons?

SOBRE EL CAPÍTOL

1. He encoratjat a fer un diàleg obert sobre la situació d'en Daniel?
2. L'alumnat entén quina és la situació real d'en Daniel? La saben descriure?
3. Com he encoratjat l'alumnat a avaluar les raons dels diferents personatges respecte al que en Daniel havia de fer? Si no ho he fet, com he encoratjat els alumnes a pensar sobre el que es diu en aquest capítol?
4. Assenyalo les argumentacions imprecises i no pertinents?
5. Mostro el paper de la lògica i les bones raons?
6. He ajudat a la comprensió del paper cabdal dels drets i els deures?
7. He procurat que interioritzin el paper del respecte en la convivència?

CAPÍTOL NOU

Si els alumnes no tenen a punt comentaris propis sobre els esdeveniments i els temes d'aquest capítol, prova de preguntar-los alguna de les qüestions següents:

1. Per què diries que a en Toni no li agradava fer tard?
2. A la mare d'en Toni, la preocupa que el noi s'adormi i faci tard a l'escola?
3. Quina expressió fa servir sempre per mostrar la seva preocupació?
4. Què passa el dilluns?
5. El dimarts i el dimecres no s'adorm i fa tard? Com s'explica?
6. Què és el que desconcerta en Toni?
7. Per què creus que l'Aris sospita que en Toni hauria preferit parlar només amb ell, sense les noies?
8. Basant-se en l'experiència d'en Toni aquells matins, quina regla nova descobreixen?
9. Has tingut mai una experiència com la que tenen els nois i noies de ficció, en la qual entre tots aneu resolent alguna cosa?
10. Creus que les noies han ajudat en Toni? Per què, doncs, l'Aris pensa que en Toni és «tolerant» i les deixa quedar?
11. Per què serveix fer un resum?
12. Com resumeix la nova regla el Sr. Heredia? És bo el resum del Sr. Heredia?
13. L'Elisa demana un exemple al Sr. Heredia. Per què servirà un exemple?
14. Per què és més difícil el cas de la persona que acaba d'agafar la verola? (P. 72, 14,16)
15. Com intenta aplicar l'Elisa la regla apresada al cas de la desaparició dels diners?
16. Per què no podem estar segurs de l'afirmació de l'Elisa? Explica-ho tot formalitzant el raonament com a la pàgina 72.
17. L'Aris diu que «estaven agraïts» per l'aportació del Sr. Heredia. Sembla que ell sí, creus que els altres també? Justifica la teva resposta.

Episodi 1

IDEA 1. L'AUTONOMIA D'EN TONI

L'autonomia es pot definir com la capacitat per adoptar les decisions que ens permeten viure d'acord amb les nostres normes i preferències personals.

L'autonomia personal és sinònim de vida independent. Pot definir-se com la capacitat de controlar, afrontar i prendre, per pròpia iniciativa, decisions sobre la manera de viure d'acord amb les nostres creences i opinions personals, així com de desenvolupar, amb independència d'altres, les activitats bàsiques de la vida diària.

Avui dia, la noció d'*autonomia* és considerada clau perquè connecta aspectes morals, polítics i té relació amb conceptes fonamentals com ara *llibertat, igualtat, justícia*, etc.

En la preadolescència i l'adolescència és bo que comencin a pensar com i qui volen ser. Almenys, des de l'escola podem donar-los oportunitat de pensar que poden desenvolupar les seves qualitats i fer-los conscients que si ells no pensen per si mateixos, algú ho farà per ells. Ser un mateix, tenir autonomia, esdevenir independent, és un repte important. Cal però ajudar a assumir una autonomia responsable.

9.1 EXERCICI: Respon tot argumentant

En Toni no té problemes per llevar-se tot sol al matí, ni per triar la roba que s'ha de posar, o per preparar-se l'esmorzar i el dinar. Demana als alumnes que facin una llista de coses que creguin que ells poden fer pel seu compte però que actualment ningú no els demana que facin.

9.2 EXERCICI: Soc autònom?

1. Quines de les activitats següents pots fer completament pel teu compte?
2. Per a quines activitats necessites altres persones?

3. Quines es poden fer millor si les fas sol?

4. Quines es poden fer millor si es fan amb altres?

(Pots marcar més d'una columna per a cada activitat.)

	1	2	3	4	?
1. Pintar un quadre					
2. Tenir una discussió					
3. Obrir un compte corrent					
4. Reparar un ...					
5. Viatjar per Europa					
6. Arribar a un acord					
7. Ajudar un amic					
8. Pensar					
9. Tenir opinió					
10. ...					

IDEA 2. RAONAMENTS HIPOTÈTICS

Aquest capítol introdueix un tipus nou d'oració lògica: l'oració *Si ... aleshores ...* (p. 69, 2-3). Consisteix en dues oracions simples connectades per *si* i *aleshores*. Per exemple: «Si toques aquest botó, aleshores l'artefacte explotarà». Com que les oracions *Si ... aleshores ...* poden ser usades per expressar relacions de molts tipus (com causes i efectes, o definicions i exemples), la construcció *si ... aleshores ...* és extraordinàriament complexa; de fet, se n'han donat moltes interpretacions.

A *L'Arís* no se'n dona cap interpretació formal. N'hi ha prou amb el descobriment de quatre models bàsics que les oracions *Si ... aleshores ...* satisfan bé. L'oració simple de la primera part de l'oració *Si ... aleshores ...* és anomenada normalment l'antecedent, i la segona oració simple –la que ve després de l'*aleshores*–, és anomenada el consegüent. Els quatre models bàsics són aquests:

1) Si (antecedent) aleshores (consegüent)

L'antecedent és vertader.

Per tant, el consegüent és vertader.

2) Si (antecedent) aleshores (consegüent)

El consegüent és vertader.

No és fiable: cap conclusió.

3) Si (antecedent) aleshores (consegüent)

L'antecedent és fals.

No és fiable: cap conclusió.

4) Si (antecedent) aleshores (consegüent)

El consegüent és fals.

Per tant, l'antecedent és fals.

Només els models 1 i 4 (l'antecedent és vertader i el consegüent és fals, respectivament) són dignes de confiança. La resta, no. Aquests models 1 i 4 són anomenats aquí *sil·logismes hipotètics*. Un raonament amb una oració *Si ... aleshores ...* és anomenat *raonament hipotètic*.

Heus aquí una il·lustració dels quatre esquemes possibles:

1) Si el meu gat ronca, és feliç.

El meu gat ronca. S'AFIRMA L'ANTECEDENT

Per tant, el meu gat és feliç. *Correcte*

2) Si el meu gat ronca, és feliç.

El meu gat és feliç. S'AFIRMA EL CONSEGÜENT

(Cap conclusió.) *Incorrecte*

3) Si el meu gat ronca, és feliç.

El meu gat no ronca. ES NEGA L'ANTECEDENT

(Cap conclusió.) *Incorrecte*

4) Si el meu gat ronca, és feliç.

El meu gat no és feliç. ES NEGA EL CONSEGÜENT

Per tant, el meu gat no ronca. *Correcte*

(NOTA: Observeu que en tots aquests esquemes de raonament se suposa que la connexió *Si ... aleshores ...* entre l'antecedent i el consegüent és vertadera. En el raonament hipotètic, l'oració *Si ... aleshores ...* sempre se suposa que és vertadera, fins i tot quan no ho són les oracions simples contingudes en ella. Ves amb compte amb la tendència a capgirar l'antecedent i el consegüent d'una oració *Si ... aleshores ...*: això és el que et pot portar a creure, erròniament, que els tipus 2 i 3 són lògicament fiables. Usa la regla de l'Aris del capítol 1 per assegurar-te que no capgires

l'antecedent i el consegüent. Observa també que les oracions *Si ... aleshores ...* poden ser abreujades amb l'ús d'una coma en lloc de l'*aleshores*. Moltes oracions *Si ... aleshores ...* comencen amb una oració que és falsa. Això potser estranyarà o distraurà algun alumne. Una oració *Si ... aleshores ...* que comenci amb una oració evidentment falsa és una invitació a usar la imaginació, a pensar com serien les coses si fossin diferents de com són ara. Diques, doncs, a l'alumne que protesta, que no hi ha cap problema si una oració *Si ... aleshores ...* comença amb una oració falsa i acaba també amb una de falsa; anima'l a veure aquestes oracions *Si ... aleshores ...* com a oportunitats per usar la imaginació, per pensar pel seu compte. Recorda el que hem dit abans, perquè, en els exercicis següents, de l'oració que ve després del *Si* a *Si ... aleshores ...*, en direm l'antecedent, mentre que de la que ve després de l'*aleshores* (o de la coma que substitueix l'*aleshores*), en direm el consegüent.)

9.3 EXERCICI: Raonament hipotètic

Treu conclusions lògicament vàlides de:

1. Si els ocells volen cap al nord, aleshores l'estiu és a prop.
 - Els ocells volen cap al nord.
2. Si la Maria treu un 10, aleshores deu ser la preferida del professor.
 - La Maria és la preferida del professor.
3. Si menjo maduixes, em surt una erupció als dits dels peus.
 - Tinc una erupció als dits dels peus.
4. Si es fa sonar aquest xiulet, l'Snoopy lladra.
 - L'Snoopy no lladra.
5. Si ara el llum és vermell, immediatament després passarà a ser verd.
 - Ara el llum no és vermell.
6. Si tal dia com avui, ara fa un any, ell feia 100 anys, aleshores avui n'ha de fer 101.
 - Avui no en fa 101.
7. Si els nord-americans van al davant, els europeus no van pas gaire endarrerits.
 - Els nord-americans van al davant.
8. Si els tomàquets són vegetals, són comestibles.
 - Els tomàquets no són vegetals.
9. Si s'haguessin menjat aquells bolets verinosos, ara estarien molt malalts.
 - No n'estan gens, de malalts.

10. Si hi ha nens a la classe, estan cansats i tenen gana.
- Estan cansats i tenen gana.

Respostes i orientacions

9.3.

1. L'estiu és a prop.
2. Cap conclusió.
3. Cap conclusió.
4. No es fa sonar aquest xiulet.
5. Cap conclusió.
6. Tal dia com avui, ara fa un any, ell no feia 100 anys.
7. Els europeus no van pas gaire endarrerits.
8. Cap conclusió.
9. No s'han menjat aquells bolets verinosos.
10. Cap conclusió.

9.4 EXERCICI: Raonament hipotètic que comença amb *Només si...*

Quan, en un esquema de raonament hipotètic, l'oració composta comença amb *només si*, procura primer capgirar l'antecedent i el consegüent abans de passar a treure cap conclusió. Per exemple, se't demana que treguis la conclusió de les oracions següents:

- Només si és l'hivern, hi ha neu a terra.
- Hi ha neu a terra.

Per fer-ho, modifica primer l'oració inicial; ho faràs a base de capgirar les dues oracions simples i d'ometre, després d'això, l'expressió *només*. (Aquesta expressió era la que senyalitzava el capgirament que s'havia de fer; un cop fet, ja no cal la senyalització.). Ara ja estaràs en condicions de treure la conclusió d'acord amb les regles conegudes.

Així, doncs:

- Si hi ha neu a terra, és l'hivern.
- Hi ha neu a terra.
- = Per tant, és l'hivern.

D'acord amb aquestes orientacions, treu les conclusions lògiques de:

1. Només si truca la meva mare, em poso al telèfon.
 - La meva mare no truca.
2. Només si la primavera ha arribat, comencen a florir els arbres.
 - La primavera ha arribat.
3. Només si els dones aliments nutritius, aquests cadells poden guanyar pes.
 - Aquests cadells guanyen pes.
4. Només si és dia festiu, està tancada l'escola.
 - L'escola no està tancada.

Respostes i orientacions

9.4:

1. No em poso al telèfon.
2. Cap conclusió.
3. Els dones aliments nutritius.
4. Cap conclusió.

Heus aquí un bon exercici per reflexionar breument sobre les males passades que ens pot fer el llenguatge ordinari. Examinem-ho primer amb ajut de l'expressió *només si*, i deixem per al final les consideracions més generals.

Recordem que el raonament del primer exemple d'aquest exercici començava així:

a) «Només si truca la meva mare, em poso al telèfon». Sabem que, un cop analitzada correctament, aquesta oració equival a:

a2) «Si em poso al telèfon, és que truca la meva mare». Fins aquí no hi ha cap problema. Algú, però, fent ús de les facilitats que dona el llenguatge per ordenar i reordenar els termes d'una oració, pot comparèixer amb una colla d'expressions inusuals, on la posició del *només si* ens arribi a confondre. Pensem, per exemple, que un alumne ens planteja aquest cas:

b) «Només em poso al telèfon, si truca la meva mare». A primera vista, pot semblar que b) diu una cosa contrària a a), ja que el *només* ara fa companyia a allò que, a a),

era la segona part de l'oració. Examinem, però, b) amb més detenció, i mirem d'aplicar-li els principis que coneixem: en primer lloc, girem les dues parts de l'oració, de manera que sigui clarament antecendent la part que no té el *només*; en segon lloc, fem desaparèixer el terme *només*. El que obtenim després d'això és:

b2) «Si truca la meva mare, em poso al telèfon». I ara ens adonem que *només* no hi feia cap funció a b), perquè igualment hauríem obtingut b2) si, en lloc de partir de b), haguéssim partit d'una oració com aquesta: «Em poso al telèfon, si truca la meva mare». Això mostra que *només* ocupava a b) un lloc fals i que –malgrat les aparences– no feia cap aportació lògica a la frase.

Convé no oblidar –i ara es veu ben clarament– que l'important en els raonaments hipotètics no és l'aparició més o menys atzarosa o descontrolada de *només*, sinó l'aparició del grup *només si*. Convé reconèixer que, per pensar bé, no n'hi ha prou de deixar-se portar per la plasticitat i la flexibilitat del llenguatge ordinari. Justament perquè és molt flexible, és també molt voluble. El llenguatge quotidià es pot permetre moltes llicències gramaticals i lògiques, sobretot perquè la seva comprensió acostuma a quedar prou garantida pels seus propis contextos d'ús.

9.5 EXERCICI: Raonament hipotètic i raons

Tria la resposta que et sembli lògicament correcta, i dona raó de la teva elecció:

1. Alícia: «Si et dono cinc euros, tu em dones cinc lliures.»

Berta: «Jo no et donaré una lliura.»

Alícia:

- a. «Aleshores, jo et donaré cinc euros.»
- b. «Aleshores, jo no et donaré cinc euros.»
- c. «Així, em podries fer canvi de vint-i-cinc euros?»
- d. «Doncs, dona'm un euro i jo et donaré quatre euros.»

RESPOSTA:

2. Albert: «Si vols anar segur i no te'n vols penedir, no sortiràs pas a patinar amb aquest gel tan prim!»

Quim: «Em sembla que sortiré a patinar.»

Albert:

- a. «Te'n penediràs!»
- b. «Estaràs content d'haver-ho fet!»

- c. «Molt bé, que no et passi res!»
- d. «No t'he dit que no ho fessis?»

RESPOSTA:

3. Laura: «Si vas inflant aquest xiclet, t'explotarà a la cara.»

Ernest: «Faré el globus més gran que he fet mai.»

Laura:

- a. «Estic segura que no t'explotarà a sobre.»
- b. «Estic segura que no t'explotarà a la cara.»
- c. «Béééé, cara de xiclet!»
- d. «Certament, ets ambiciós tu!»

RESPOSTA:

4. Anna: «Si vols viure l'esdeveniment de la teva vida, surt a passeig amb en Charlie.»

Eva: «M'estimo més morir-me que sortir amb ell.»

Anna:

- a. «Vaaaa, que no m'enganyes!»
- b. «Això demostra que t'agraden els esdeveniments forts.»
- c. «Però si en Charlie és el millor ballarí del món!»
- d. «Sospito que no vols viure l'esdeveniment de la teva vida.»

RESPOSTA:

9.6 EXERCICI: Raonaments hipotètics i valors

Les oracions *Si ... aleshores ...* poden ser molt útils a classe, a l'hora de tractar qüestions sobre valors. Sovint l'alumnat discrepa sobre si una cosa o una persona és *bona* o *dolenta*. Per exemple: suposem que dos nois discuteixen sobre si tal individu és un *bon* jugador de futbol o no. Mentre un noi vagi dient que sí i l'altre insisteixi a dir que no, sense que cap dels dos doni raons per al seu judici de valor, la disputa no els portarà enlloc.

Suposem, però, que els vols ajudar. Així és com tu podries intervenir en el diàleg:

TU (al noi A): Per què dius que tal individu és un bon jugador?

NOI A: Fixa't com llança les faltes! Fixa't en els gols que fa amb la pilota parada!

Per això ho dic, perquè xuta estupendament bé!

TU: Així, si el criteri és xutar, tal individu és un bon jugador.

NOI A: Correcte!

NOI B: No, no és correcte! La segona part del que acabes de dir no és correcta! No és un bon jugador.

TU: Bé, si negues la segona part d'una oració *Si ... aleshores ...*, també has de negar la primera part. Això vol dir que tu negues que el criteri sigui xutar.

NOI B: Exacte! Dic que no és un bon jugador perquè no sap fer treball d'equip: fixa't que només juga la pilota amb segons qui, i que no va a buscar totes les pilotes, sinó que espera que els altres li facin la feina.

TU: Així, segons tu, si el criteri és treballar per l'equip, tal individu no és un bon jugador.

NOI B: Això mateix.

TU: Així, doncs, el desacord entre vosaltres dos no és un desacord sobre l'individu mateix, sinó sobre la qüestió de quins criteris s'haurien de fer servir per avaluar-lo.

Passem ara a l'exercici:

Com aconsellaries als participants en les disputes següents?

1. Marta: Lady X era un gran cavall.

Maria: No, no ho era.

2. Francesc: Barcelona és una ciutat esplèndida.

Xavier: No, no ho és.

3. Pere: En Carles és un pianista excel·lent.

Lluís: No diguis bestieses.

4. Carme: Els diners són la millor cosa del món.

Miquel: No ho veig pas així.

5. Artur: La classe del Sr. Torrent és francament bona.

Mercè: Deus estar de broma! És la pitjor de l'escola.

Respostes i orientacions

9.6:

Si aconseguissis que els disputants establissin clarament els criteris que fan servir, segurament s'adonarien que, la majoria de vegades, la seva discrepància no rau en la valoració concreta (és a dir, en l'aplicació d'un criteri general a un cas concret), sinó més aviat en la tria del criteri que s'ha de fer servir per valorar. Així, aquestes controvèrsies es podrien resoldre seguint unes línies semblants a aquestes:

1. Marta: Si el criteri fos l'habilitat per saltar, Lady X era un gran cavall. Maria: Sí, però si el criteri fos la velocitat, aleshores no ho era.
2. Francesc: Si el criteri és l'activitat social i cultural, Barcelona és una ciutat esplèndida. Xavier: Sí, però si el criteri són els serveis públics, com ara el transport o la policia, aleshores no ho és.
3. Pere: Si per jutjar un pianista es tenen en compte les tecles que pot tocar per minut, aleshores en Carles és un pianista excel·lent. Lluís: Bé, però si el criteri és si toca bé el que toca, en Carles és senzillament horrorós.
4. Carme: Si es tracta del poder adquisitiu, no hi ha res com els diners. Miquel: D'acord, però hi ha un munt de coses que no es poden comprar. Per exemple, quan es tracta d'amistat, de què serveixen els diners?
5. Artur: Si ens fixem en l'ordre, la classe del Sr. Torrent és una bona classe. Mercè: D'altra banda, si del que es tracta és d'aprendre alguna cosa, no en tinc una opinió gens bona d'aquella classe. També pot ser, és clar, que els disputants estiguin realment en desacord:
 - a) Perquè usen el *mateix* criteri i arriben, en canvi, a resultats diferents. Què suggeriries? (Prova de comparar els *fets*.)
 - b) Perquè cada part *rebutja* el criteri de l'altra part. Què suggeriries? (Prova de comparar les *raons* que es tenen per usar cada criteri.)

IDEA 3. QUÈ SÓN LES HIPÒTESIS?

Quan tenim un problema, i quan trobem una idea, una suposició, per resoldre aquell problema, la idea trobada s'anomena *hipòtesi*. Així, doncs, les hipòtesis són idees. Quin tipus d'idees? Són maneres possibles de resoldre una dificultat.

Per exemple: si t'haguessis perdut en una barriada desconeguda, segurament que t'aturaries a alguna banda i demanaries que algú t'orientés, partint de la hipòtesi que els habitants de la barriada coneixen el lloc millor que tu. Una hipòtesi és més

fiable que un pressentiment, perquè té en compte tota l'evidència de què es disposa. No és una mera suposició, sinó una idea ben fonamentada.

De vegades, les hipòtesis poden servir per donar explicacions provisionals. Si la màquina de rentar deixa de funcionar, i t'adones que el cordó de la màquina està molt i molt gastat, és molt plausible que facis la hipòtesi que la màquina no pot funcionar perquè s'ha interromput la connexió elèctrica. En aquest cas, la teva idea és, alhora, una hipòtesi i una manera d'explicar per què la màquina no funciona.

9.7 EXERCICI: Comprovar hipòtesis

A vegades quedem perplexos per una colla de coses que no ens sabem explicar; aleshores busquem una sola idea (o hipòtesi) que pugui explicar totes les coses que ens desconcerten. Considera, per exemple, aquestes històries:

A) El detectiu Candiu va ser encarregat d'investigar un robatori al carrer Verdaguer, 34. Va trobar les pistes següents:

1. Una empremta a terra feta per una sabata d'home del número 42.
2. Una gota de sang a l'ampit d'una finestra. Un cop analitzada, la sang va resultar ser del tipus O positiu.
3. A terra, prop de la finestra, hi va trobar una cartera, amb un carnet de conduir a nom d'Albert V. Fiol. El detectiu Candau es va dir: «Suposem que en Fiol és el responsable del robatori; com ho podria provar?».

Qüestions per al diàleg:

1. Suposem que en Fiol és arrestat i que resulta que calça un 42. El converteix en el culpable això?
2. Suposem que resulta que la sang d'en Fiol és del tipus O positiu. El converteix en el culpable això?
3. Suposem que en Fiol admet que la cartera és seva. El converteix en el culpable això?
4. Si fos veritat que en Fiol va fer el robatori, explicaria això l'empremta, la taca de sang i la cartera per terra?

5. És possible que en Fiol sigui innocent i que l'empremta, la taca de sang i la cartera siguin simples coincidències?
6. És possible que algú estigués intentant de carregar les culpes a en Fiol, i que hagués preparat aquests indicis per inculpar-lo?
7. Quines accions hauria d'emprendre el detectiu Candau, un cop ha assumit que en Fiol és el sospitós principal?
8. Quines accions hauria d'emprendre el detectiu Candau, un cop ha arrestat en Fiol?
9. Què caldria per provar la culpabilitat d'en Fiol?
10. Si en Fiol confessés, seria encara possible que fos innocent?

B) La Sra. Concepció Guix, de l'avinguda Jaume I, 314, va trucar a la policia la nit del 31 de desembre, i va declarar que un plat volador havia aterrat al pati de casa seva. Va afegir que, de l'artefacte, n'havien sortit uns quants petits follets verds, que havien pres un bany en una bota de vi. Després d'això –va declarar– es van anar assecat amb llesques de pa blanc. En ser interrogada per la policia, la Sra. Guix va admetre que, quan va veure això, acabava de tornar d'una revetlla de Cap d'Any. La policia va fer la hipòtesi que la Sra. Guix estava embriagada.

Qüestions per al diàleg:

1. Si la Sra. Guix hagués estat embriagada, hauria ajudat això a explicar la seva pretensió d'haver vist el plat volador i els follets?
2. És possible que els follets i el plat volador fossin, realment, al seu pati, i que ella no estigués en absolut embriagada?
3. És possible que estigués embriagada, però que, malgrat tot, els follets i el plat volador fossin reals?
4. Et sembla que la policia hauria de comprovar el relat de la Sra. Guix?
5. Si creus que sí, què hauria de fer la policia per comprovar el relat?
6. Què hauria de fer la policia per comprovar la seva pròpia hipòtesi que la Sra. Guix estava embriagada?
7. Suposem que l'única evidència que van poder trobar va ser que, pel pati de la Sra. Guix, hi havia escampades engrunes de pa blanc xopes de vi. Faria vertadera la seva història això?
8. Suposem que alguns policies anessin a la revetlla per investigar la història de la Sra. Guix, i que, al cap d'unes hores, informessin que també ells havien vist un

plat volador i uns quants petits follets verds. Faria vertadera la història de la Sra. Guix això?

9. Suposem que algú truqués a comissaria i s'identifiqués com un petit follet verd d'una nau espacial. Faria vertadera la història de la Sra. Guix això?

10. Suposem que tots els habitants de la ciutat afirmessin haver vist la nau espacial i els follets. Podria encara ser falsa la història de la Sra. Guix?

IDEA 4. DESCONCERT

Al llarg de la narració i també en aquest capítol (p. 68, 19) trobem moments en què diversos personatges se senten desconcertats. El desconcert fa referència a la confusió o desorientació que sent una persona, generalment a causa d'un fet inesperat. Literalment, manca de concert, disharmonia. Alguns sinònims: capgirar, trastocar, torbar, pertorbar, desordenar, atabalar, confondre, atorrallar, atordir, desorientar, destarotar, destemprar, alterar, descompondre, trastornar.

És un concepte que es troba entre el coneixement i l'emoció. Té a veure amb el coneixement en el sentit que no entenem el que passa, ens trobem perplexos sense comprendre el que està succeint i per això no trobem resposta.

Sovint, una recerca pot començar amb una sensació de desconcert, de perplexitat. Davant d'una situació que ens crea perplexitat mirem de trobar-hi significat. Hem de trobar les circumstàncies contextuais que poden explicar o justificar allò que no entenem i ens desconcerta. O bé hem de trobar un context o un marc on puguem referir-hi la cosa que ens desconcerta i així saber si aquesta és una part significativa d'un tot més ampli.

9.8 EXERCICI: Del desconcert

A què es refereixen aquestes expressions:

1. Hi hagueren moments de pànic i desconcert.
2. El que va dir em va desconcertar.
3. A mig bosc em vaig desconcertar.

4. Fou tan descarat que em va desconcertar.
5. Té una actitud que desconcerta.
6. La irrupció dels manifestants a la sala m'ha desconcertat.
7. La notícia em va sorprendre i desconcertar.
8. Quan està nerviós es desconcerta.
9. El concert fou un desconcert.

9.9 EXERCICI: Comprensió

Explica el sentit de *desconcert* en aquestes situacions que mostra la lectura. Si escau, busca el context en el qual estan dites a les pàgines corresponents:

	Significat
Vaig quedar <i>desconcertat</i> . Capítol 1 (p. 12, 23)	
En Toni es va sentir <i>desconcertat</i> . Capítol 2 (p. 20, 15-16)	
La Carol va semblar <i>desconcertada</i> . Capítol 4 (p. 30, 16)	
Ell mateix estava <i>desconcertat</i> . Capítol 9 (p. 68, 19)	

Episodi 2

IDEA 5. PODEM ESTAR SEGURS D'ALGUNA COSA?

El dubte i la seguretat són dos pols que es van trobant en aquest relat. En diversos capítols es parla de seguretat, d'assegurar o d'estar segur, com en aquest cas. Trobem l'expressió «Estar segur / estar segura / estar segurs» a: cap. 3 (p. 26, 23 i 24); cap. 4 (p. 29, 19; p. 32, 26); cap. 9 (p. 70, 9; p. 73, 6); cap. 10 (p. 78, 9).

L'Elisa arriba a una conclusió: «*potser* el lladre no és ningú de l'institut», però la implacable lògica de l'Aris l'atura, i diu: «No podem estar segurs que la teva afirmació és vertadera». Com podem estar segurs d'algunes coses quan sabem que els sentits ens enganyen, que no sempre les coses són realment tal com semblen ser? Aquesta qüestió ha fascinat filòsofs de moltes èpoques i cultures, i pot resultar d'interès per als teus alumnes.

9.10 EXERCICI: Estàs segur/a que...?

	Ben segur	Algun dubte	Molts dubtes	Ben insegur
1. ...ara no estàs dormint?				
2. ...el que diuen els diaris és cert?				
3. ...els altres saben el que penses?				
4. ...veus les coses tal com són?				
5. ...dos i dos fan quatre?				
6. ...ets capaç d'acabar una maratón?				
7. ...els sentits no t'enganyen?				
8. ...tens una ment?				
9. ...quan dorms els objectes no es mouen?				
10. ...ets qui ets?				

9.11 EXERCICI: Estar completament segur

A) Podem estar completament segurs d'alguna cosa?

Un gran pensador va dir un dia: «Jo penso, doncs jo soc». Amb això volia dir que, pel sol fet de ser capaç de pensar, ja podia estar completament segur d'existir. Què en penses tu, d'això? Creus que, quan penses, pots estar completament segur d'existir? Si estàs d'acord amb el gran pensador, digues què passa quan no penses. Aleshores, pots estar també segur d'existir? Explica't.

B) Podem estar absolutament segurs d'alguns dels enuncis de la llista següent?

1. Tots els homes són mortals.
2. Tots els homes han sigut creats iguals.
3. Totes les mares són femelles.
4. Totes les persones d'aquesta habitació fan més d'1,80 m.
5. Tots els qui mengen gent de color morat mengen gent de color morat.
6. Tots els qui usen dentífric «Dentsana» tenen un 48 % menys de càries que els qui no l'usen.
7. Totes les persones que veuen la televisió a casa tenen electricitat.

8. Totes les persones que viuen en els tròpics porten poca roba.
9. Tothom menja aliments.
10. Tots els conductors tenen permís de conduir.

Repasa tots els enunciats dels quals creus que podem estar absolutament segurs. Tenen res en comú entre ells? I els altres enunciats?

Respostes i orientacions

9.10-9.11:

Sempre que algú expressi dubte o bé incertesa absoluta, demana les raons del dubte i de la incertesa. Sigues ben conscient de la diferència entre dubte fingit o artificial i dubte autèntic. Perquè, a vegades, quan algú diu que dubta d'alguna cosa, només vol dir que, quan pensa en aquella cosa, s'adona que no té raons adequades per sostenir que es tracta d'una cosa absolutament segura. [Ja es veu, però, que això no és un dubte. Aquella persona no dubta de res, sinó que simplement no té prou arguments per defensar allò de què justament no dubta. Es tracta, doncs, d'una lamentable –però freqüent– confusió de conceptes: es confon «no tenir prou raons per justificar una cosa» amb «no estar segur d'aquella cosa». Tanmateix, encara que la persona que cau en aquesta confusió arribi erròniament a creure's que dubta, és clar que un cas així més aviat] És un cas de dubte fingit [fals, postís]. Per exemple: alguns alumnes poden posar «Ara no estic somiant» a la llista de les coses dubtoses, i no perquè no puguin dir realment si estan desperts o adormits en aquell moment (això seria un dubte autèntic), sinó perquè no es troben en condicions de dir com ho saben, que ara estan desperts; és a dir, no creuen tenir raons adequades per donar suport a l'afirmació «És absolutament segur que estic despert». Quan sospitis que el dubte expressat pot ser fingit, anima els alumnes a manifestar quins són els seus criteris per acceptar que una raó és adequada; i és que el fet d'opinar que un no té raons adequades per fonamentar una determinada afirmació, implica necessàriament algun criteri sobre el que s'hauria de considerar com a fonament adequat. Tanmateix, recorda que a l'alumne li pot resultar un xic difícil d'arribar a descriure aquest criteri: el pots ajudar si li demanes que compari les seves respostes a aquestes deu qüestions amb altres respostes donades a classe, i que busqui les raons de les diferències d'opinió.

IDEA 6. CORRECTE - BONES RAONS

El mot *correcte* s'usa en diferents capítols: cap. 2 (p. 17, 27); cap. 5 (p. 37, 1); cap. 6 (p. 49, 9); però en aquest capítol s'usa en dues ocasions:

«–Correcte! –vaig exclamar [l'Aris]–. Ostres, Elisa, realment has trobat una bona pista!» (P. 69, 8)

«–Correcte –va dir el Sr. Heredia [a la resposta de la Loli].» (P. 72, 20)

Correcte aquí vol dir un bon raonament, un argument adequat.

9.12 EXERCICI: Bons o mals raonaments

Digues si els casos següents són bons raonaments (BR) o mals raonaments (MR), o si no ho pots decidir o estàs indecís (I):

		BR	MR	I
1. Professor: Sandra:	Cada pregunta té una resposta? No, però cada resposta té una pregunta.			
2. Professor: Esteve:	Cada viatge té una destinació? No, hi ha gent que a vegades viatja només perquè els diverteix.			
3. Professor: Felip:	Ens són inútils les respostes incorrectes? No, hem de saber què és incorrecte en les respostes incorrectes, a fi de ser capaços de dir què és correcte en les correctes.			
4. Professor: Daniel:	Pensar, no és com buscar i descobrir? A vegades. Més freqüentment, però, quan penso, perdo el fil o oblidó el que estava buscant.			
5. Professor: Roser:	Una persona, mentre pensa, s'assembla a un cotxe en funcionament? Sí. Un cotxe pot tenir el motor engegat, i o bé moure's o no moure's. Semblantment, el pensament d'una persona pot anar a alguna banda o no.			
6. Professor: Marta:	És divertit explorar, encara que no descobreixis res? No es pot explorar sense descobrir.			

7. Professor:	Què és millor: una resposta correcta que és avorrida o una idea nova que és excitant?			
Sandra:	I no pot ser una idea nova que també sigui una resposta correcta?			
8. Professor:	Com ho pots saber que una idea serveix per a alguna cosa?			
Esteve:	Quan no pots pensar en cap altra cosa.			

9.13 EXERCICI: Donar suport als judicis amb raons

Hem de ser capaços d'oferir raons de les nostres opinions, si és que volem convèncer els altres perquè les considerin. Si els altres són incapaços d'entendre per què mantenim unes determinades opinions, potser no donaran gaire valor al que diem. Evidentment, no n'hi ha prou de donar *qualsevol* raó a favor d'una opinió: les raons donades cal que siguin bones.

Quines *raons* deuen tenir aquestes persones per poder fer les afirmacions que fan?

1. Sònia: «Josep, no deus haver dinat bé avui.»
2. Glòria: «Lola, cal que siguis tan insolent?»
3. Elena: «Em sembla que avui hi haurà esbrancada!»
4. Conxa: «Avui és divendres, 8 de març.»
5. Cinta: «*El Gatopardo* és una gran pel·lícula!»
6. Mònica: «Demà sortirà la notícia al diari.»
7. Grau: «El parxís és un bon joc.»
8. Laura: «Marxem abans que sigui massa tard.»
9. Telma: «N'hi ha per llogar-hi cadires!»

AUTOAVALUACIÓ PER AL PROFESSORAT

SOBRE L'ÚS DEL MANUAL

1. Tinc al cap quins són els temes de més pes de cada capítol o episodi?
2. Uso el manual per afavorir el diàleg?
3. Uso el manual per aprofundir en l'aclariment de conceptes i per exercitar les habilitats de pensament?
4. Entenen els alumnes les connexions entre el text i els exercicis que fem?
5. Adapto alguns continguts dels exercicis a les característiques del grup?
6. Treballo algun exercici del manual relacionat amb el tema que es discuteix encara que la idea sigui d'un altre capítol o apartat?
7. Quins exercicis han anat bé? Per què han anat bé?

SOBRE EL CAPÍTOL

1. He procurat que els nois i noies interioritzin el paper de l'autonomia a les seves vides?
2. He mostrat la rellevància dels arguments hipotètics?
3. M'he assegurat que tots coneguin la mecànica del raonament hipotètic?
4. He assenyalat els criteris per assegurar que una raó sigui una bona raó?

CAPÍTOL DEU

Si els alumnes no tenen a punt comentaris propis sobre els esdeveniments i els temes d'aquest capítol, prova de preguntar-los alguna de les qüestions següents:

1. Pot una persona estar avergonyida de la manera com pensa sobre les coses?
2. Et sembla que el nostre pensament pot influir en la nostra manera d'actuar?
3. Per què deu plorar la Júlia?
4. Per què creus que se sent responsable del robatori la Júlia?
5. Quines són les conseqüències del robatori?
6. En aquest capítol, l'Elisa elogia l'Aris: com?
7. Què li ha passat a en Luter?
8. Quines oracions es poden capgirar i quines no?
9. Per què en Luter es va imaginar que el cotxe pararia?
10. Què hi devien fer l'Aris i en Marc a la biblioteca?
11. Per què et sembla que l'Aris sabia que en Quim no estava interessat a lluitar?
12. Quines raons deu tenir en Quim per no tenir pressa d'anar a casa?
13. Per què l'Aris va convidar en Quim a passar una nit a casa seva?
14. Per què l'Aris temia que la seva mare no voldria que convidés ningú més?
15. Quins eren els companys que van passar la nit a casa de l'Aris?
16. De què van parlar?
17. De quins temes parles normalment amb els teus amics o amigues?
18. Has provat de fer la combinació de les quatre possibilitats amb algunes frases?

Episodi 1

IDEA 1. VERGONYA

Una aproximació reflexiva a una experiència com la de la vergonya, exigeix que ens preguntem quines raons tenim per sentir-nos molestos. Tal com el que fem pot ser afermat per les raons de les nostres accions, també el que sentim pot ser

reflexionat de manera que descobrim quines raons tenim per tenir els sentiments que tenim.

La vergonya s'acostuma a veure com a semblant a la culpa. Culpa i vergonya, però, no són idèntiques. Habitualment, algú se sent culpable si fa alguna cosa que sap que és prohibida com a norma de comportament personal, i se sent avergonyit quan ha transgredit costums o acords públics i se sent malament per haver-ho fet. La culpa es viu, normalment, com una experiència privada, interior.

10.1 EXERCICI: Tenir vergonya

Adjudica algun d'aquests sentiments a les frases següents o bé digues si no s'ajusten a cap:

Sentiments	Frases
a. Dishonor humiliant, cosa dishonorant. b. Torbament de l'ànim per una falta comesa, per una humiliació rebuda. c. Torbament de l'ànim, que sol fer enrojolar el rostre, en sentir-nos objecte de l'atenció d'algú. d. Estimació de la pròpia honra.	1. <i>És una acció que us cobreix de vergonya.</i> 2. <i>No defensar la justícia ha estat una vergonya.</i> 3. <i>És una vergonya llevar-se tan tard!</i> 4. <i>Li hauria de caure la cara de vergonya.</i> 5. <i>Li fa vergonya parlar en públic.</i> 6. <i>No tens vergonya de consentir una malifeta com aquesta.</i> 7. <i>Avergonyir-se d'haver comès una falta.</i> 8. <i>Tornar-se vermell de vergonya.</i> 9. <i>És un pocavergonya.</i>

IDEA 2. PLORAR

Hi ha un lligam natural entre tenir sentiments d'infelicitat i plorar. Sovint, però, el fet de plorar és cohibit per pressió social. Consegüentment, pot ser que l'alumnat estigui insegur en referència a les circumstàncies en què ho poden fer. Quan un fa una cosa moralment dolenta, la societat procura que aquella persona se senti culpable. Però també hi ha altres tipus de conducta que la societat controla de manera semblant. D'això últim, n'és un bon exemple el plorar. Plorar és quelcom

molt personal; tanmateix, com més grans es fan els nens i joves, més conscients són de les sancions socials que pesen sobre el plor.

Per això, els més inclinats a plorar estan cada vegada més capficats per la vergonya que hi va lligada. Podries obrir un diàleg sobre el fet de plorar, tot preguntant si plorar és natural, i si hi ha circumstàncies en què és propi plorar. Demana'ls també que considerin circumstàncies en què plorar sigui impropï. El teu objectiu hauria de ser ajudar-los a veure que els judicis sobre si plorar és o no vergonyós depenen molt dels contextos. La seqüència de qüestions següent pot ajudar a això:

10.2 REFLEXIÓ: Sobre plorar

1. Alguna vegada et sents millor després d'haver plorat?
2. Si a algú li han ferit els sentiments, ho pot expressar a una altra persona tot plorant?
3. Pots descriure una situació on plorar sigui el que és propi de fer?
4. Et pots imaginar una situació en què seria impropï plorar?
5. És mai propi plorar a fi d'aconseguir que altres facin una cosa que, si no, no farien?

Ara el teu objectiu hauria de ser animar els alumnes perquè intentin definir, entendre i avaluar el plorar. Vigila amb atenció per evitar que no hi hagi només un enfilall de testimonis, encoratja els alumnes a explorar què pot significar plorar. Que vegin, per exemple, que el fet de plorar pot descobrir que som molt sensibles a les actituds dels altres respecte al nostre comportament.

10.3 EXERCICI: El plor justificat

Digues, en cada cas, si penses que plorar és justificat o no:

1. L'Helena ja fa sis setmanes que plora, perquè tenia una cuca que estimava molt i que se li ha mort de vella.
2. Ahir, després que dos xicots alts i grossos robessin i peguessin a la Maria, ella va arribar plorant a casa.

3. En Miquel, el germanet de la Maria, es va posar a plorar quan va veure que havien fet mal a la Maria.
4. Els nois que van robar i pegar a la Maria van ser descoberts. Quan els van agafar, van començar a plorar.
5. Quan en Marc va descobrir que no l'havien convidat a la festa, es va posar a plorar.
6. L'Ester té llàgrimes als ulls perquè, en anar a penjar un quadre, s'ha picat el dit amb el martell.
7. En Maurici té llàgrimes als ulls perquè ha estat pelant cebes.
8. «Era una pel·lícula tan trista –va dir la Cèlia–, que me l'he passat plorant.»
9. Quan la Clàudia va veure que no podria estrenar cap vestit per anar la festa, es va desfer en plors.
10. Quan l'Emili va llegir les notes i va veure que hauria de repetir curs, va començar a plorar.
11. Tot i que la família es traslladava a una casa nova, li sabia tan greu, a la Victòria, abandonar aquell domicili, que va començar a plorar.
12. «Em passo l'estona bramant –va dir amb orgull–; al capdavant, soc el protagonista de l'obra.»
13. «És clar que ploro! –va dir l'Oriol–. Hem perdut el partit!»
14. L'Àlícia s'ho va passar tan bé que plorava de riure.
15. Sempre que la Dolors vol aconseguir alguna cosa, es posa a plorar.

IDEA 3. CONSIDERAR LES CONSEQÜÈNCIES

Qualsevol individu que reflexioni sobre què ha de fer en una situació moral determinada, haurà de tenir en compte les conseqüències bones i dolentes de l'acció projectada. S'ha de considerar el bé que afectaria els altres, no només el bé que afectaria a un mateix. Igualment, s'ha de considerar el mal que afectaria els altres i no només el mal per a un mateix. Bé per als altres, bé per a un mateix, mal per als altres i mal per a un mateix: heus aquí quatre de les consideracions que un individu moral s'ha de fer. Tota sola, cap d'elles no és absoluta; però cap d'elles no pot tampoc ser ignorada quan es decideix una acció.

Aquesta mena de consideracions morals només adquireixen vida quan algú s'atura per pensar sobre allò que està a punt de fer. El pla de diàleg següent pretén

animar els alumnes a pensar quines són les conseqüències de certes accions, a avaluar aquestes conseqüències i a reflexionar sobre aquestes avaluacions.

10.4 EXERCICI: Conseqüències

Hi ha molts tipus diferents de conseqüències. Heus aquí tres dels tipus més importants:

1. Conseqüències del que diem: Tot el que se segueix lògicament d'allò que diem és quelcom que nosaltres impliquem. O, d'una altra manera: una implicació és una conseqüència lògica d'allò que s'ha dit.

Exemple:

Maria: No totes les finestres estan obertes.

Mercè: Se'n segueix, doncs, que algunes finestres estan tancades.

2. Conseqüències del que fem: Tot el que resulta d'allò que fem és una conseqüència de la nostra acció.

Exemple:

Mercè: Com és que hi ha un foc en aquell bosc?

Maria: M'han dit que és perquè algú no va apagar el foc després de l'acampada.

3. Conseqüències de coses que passen al món: Un esdeveniment natural sovint en produeix un altre; aleshores, el segon és la conseqüència del primer. Exemple:

Maria: Com és que s'està cremant la casa?

Mercè: Perquè hi ha caigut un llamp.

I ara digues quin dels tres tipus de conseqüències es planteja en els casos següents:

	TIPUS 1 2 3
1. Maria: Les taques solars influeixen sobre el temps que fa? Mercè: No, però allò que causa les taques solars, sí que influeix sobre el temps.	
2. Mercè: Cap de nosaltres no ha aprovat. Maria: Suposo que això vol dir que tots hem suspès.	

3. Maria: Van morir tots els passatgers de l'avió. Mercè: Ah, així no hi va haver supervivents.	
4. Mercè: Com és que, a en Quim, li surt sang del nas? Maria: És on li ha pegat la Fina.	
5. Maria: Com és que has aprovat Història? Mercè: He estudiat.	

Respostes i orientacions

10.4:

1. Tipus 3; 2. Tipus 1; 3. Tipus 1; 4. Tipus 2; 5. Tipus 2.

10.5 PLA DE DIÀLEG: Considerar les conseqüències

1. Quan, després de classe, l'Aris va trobar l'Elisa, li va explicar la seva idea que les oracions no es poden capgirar.

- A. Quin va ser el resultat d'aquesta acció de l'Aris?
- B. Va ser bo per a l'Aris?
- C. Va ser bo per a l'Elisa?
- D. En va sortir perjudicat l'Aris, de dir-ho a l'Elisa?
- E. En va sortir perjudicada l'Elisa?
- F. Què et sembla que hauria passat si l'Aris no hagués explicat la seva idea a l'Elisa?

2. Quan l'Aris va trobar en Toni, li va explicar la regla d'inversió d'oracions que ell i l'Elisa havien descobert el dia abans.

- A. Quin va ser el resultat d'aquesta acció de l'Aris?
- B. Va ser bo per a l'Aris?
- C. Va ser bo per a en Toni?
- D. En va sortir perjudicat l'Aris, de dir-ho a en Toni?
- E. En va sortir perjudicat en Toni?
- F. Què et sembla que hauria passat si l'Aris no hagués explicat la regla a en Toni?

3. Algú va llançar una pedra contra l'Aris.

- A. Quin en va ser el resultat?
- B. Va ser bo per a l'Aris?
- C. Va ser bo per a la persona que va llançar la pedra?
- D. En va sortir perjudicat l'Aris, d'aquest incident?
- E. En va sortir perjudicada l'altra persona?
- F. Què et sembla que hauria passat si aquella persona no hagués llançat la pedra?

4. En Marc va veure la silueta d'Europa en el núvol, i ho va dir a l'Aris.

- A. Quin en va ser el resultat?
- B. Va ser bo per a en Marc?
- C. Va ser bo per a l'Aris?
- D. En va sortir perjudicat en Marc, de dir-ho a l'Aris?
- E. En va sortir perjudicat l'Aris?
- F. Què et sembla que hauria passat si en Marc no hagués dit a l'Aris el que veia?
- G. Què et sembla que hauria passat si en Marc no hagués vist a què s'assemblava el núvol?

Respostes i orientacions

10.5:

És possible que els alumnes quedin un xic perplexos davant les qüestions 1F, 2F, 3F, 4F i 4G. O potser tindran tendència a respondre «Res» en tots aquests casos, i a no donar massa importància al fet de pensar-hi o no amb més detenció. De vegades els joves no s'adonen prou bé de quins són els punts i els detalls que donen autèntica significació a les situacions –és a dir, quins són els actes que són com «fonts de significació». Per això convé adonar-se que els actes especificats en aquest exercici tenen una significació important per als personatges de la novel·la. Encoratja, doncs, els alumnes a adonar-se que, si aquests actes no hi fossin –que és el que s'imagina en les qüestions F i G de l'exercici–, tampoc no disposaríem de la seva càrrega significativa, i això tant podria ser per bé (com en el cas 3), com per mal (com en els casos 1, 2 i 4) o per bé i per mal. [En qualsevol cas, no tots els actes de la nostra vida són igualment significatius; alguns, fins i tot resulten irrelevants. Pot resultar interessant que els alumnes assenyalin alguns actes poc significatius de la novel·la –o de la seva mateixa vida–, i que expliquin per què pensen que ho són.]

Episodi 2

IDEA 4. SEMPRE, MAI

En aquest punt ens podem plantejar com pot ser perjudicial l'ús de certes formes verbals que plantegen absoluts. Quan Luter diu «Els cotxes que baixen pel carrer *sempre* s'aturen» (p. 75, 27), està assegurant que és una situació inequívoca. Si hagués pensat «la majoria o molts dels cotxes solen aturar-se», hauria deixat lloc a «potser algun no s'aturarà».

Fora bo sensibilitzar els joves del que representen aquestes expressions: *sempre*, *mai*, *tots*, *cap*. Són fórmules que usem, però que són perilloses, ja que no contempen les excepcions.

10.6 EXERCICI: Sempre, mai

A) En quins casos és pertinent dir *sempre* o *mai* i en quins no.

1. Sempre em desperto a les set.
2. Mai no diré cap mentida.
3. No aniré mai a cap manifestació.
4. Donaré suport al meu equip sempre i en tot lloc.
5. No faré mai mal a ningú.
6. Estimaré sempre el meu xicot.
7. Mai no entendre el teorema de Pitàgores.
8. M'agradaria no caure mai en l'avorriment.
9. El dia ve sempre després de la nit.
10. Sempre defensaré la justícia.

B) En el cas que no sigui pertinent, digues quina expressió usaries.

Episodi 3

IDEA 5. SABER I SENTIR

De vegades hi ha coses que no sabem, però les intuïm per una colla d'inferències perceptives, per exemple pel posat, per l'actitud, podem «llegir» que algú està nerviós, distret, agressiu...

No es tracta d'endevinar-ho o de saber-ho amb seguretat (un actor o una actriu ens podrien enganyar), es tracta de percebre-ho més enllà de les imatges: de notar-ho.

10.7 PLA DE DIÀLEG: Pensar, sentir i saber

A)

1. Hi ha vegades en què saps alguna cosa, però no la «saps segur»?
2. Hi ha una gran diferència entre «estar segur» i «no estar segur»?
3. Quan no estàs segur d'alguna cosa, ¿diries «Tinc la impressió que és així», o bé «Em penso que és així»?
4. Així, doncs, ¿dius «tinc la impressió que» o «penso que» quan no n'estàs segur, i, en canvi, «sé que» quan n'estàs segur?

B)

1. Si algú et diu una cosa desagradable, t'ofèn els sentiments o els pensaments?
2. Si estàs *pensant* en algú, vol dir que, en aquell moment, no tens cap *sentiment* sobre aquella persona?
3. Si haguessis de fer una redacció sobre el tema «Quina *impressió* et fan els Rolling Stones?», explicaries el que *penses* d'ells?
4. Si haguessis de fer una redacció sobre el tema «Què *penso* del president?», no parlaries gens de quina és la teva *impressió* del president?

C)

1. Pots posar alguns exemples de coses que «saps segur»?
2. Pots posar alguns exemples de coses que penses que són així o que tens la impressió que són així, sense estar-ne ben segur?

3. Quines coses són més importants: aquelles de les quals estàs completament segur, o aquelles de les quals no estàs tan segur?
4. Considera una cosa de la qual no estiguis segur. Estàs *segur* que no n'estàs segur?
5. Considera una cosa de la qual estiguis segur. Estàs *segur* que n'estàs segur?

Respostes i orientacions

10.7:

Si vols, pots començar per la part A), i després passar directament a C). O bé també pots començar per B), i després anar a A) o a C), segons les respostes obtingudes.

10.8 EXERCICI: La diferència entre *saber* i *notar*

Al final del capítol, l'Aris troba en Quim Geli, l'autor de la pedrada, i no capta que estigui ni furiós, ni empipat.

1. L'Aris, té alguna evidència per pensar que en Quim Geli no l'atacarà? Si la té, de quina evidència es tracta?
2. Hi ha prou evidència per provar que en Quim Geli no vol lluitar?
3. Diries que l'Aris sap o que l'Aris nota que en Quim Geli no vol lluitar?
4. *Notar* o *sentir* pot ser, a vegades, una manera de *conèixer*?

Episodi 4

IDEA 6. CONVIDATS

No és un tret constitutiu de la persona que sigui amfitrió o hoste (convidat), sinó que n'esdevé pel fet de rebre altres persones a casa o d'anar-les a visitar. Les situacions en què els individus esdevenen amfitrions i hostes impliquen certs temes específics, com el de l'hospitalitat. Aquesta situació obre pas a noves funcions, i els nois i noies descobreixen les obligacions i responsabilitats especials que hi van connectades. El convidat es troba sovint amb una situació familiar que té unes regles i un ceremonial que no li són familiars. Per la seva banda, l'amfitrió

es pot trobar amb convidats que tenen dificultats per entendre els costums de la casa. A més, quan la invitació ja és feta, tots els convidats tenen el dret de ser tractats amb el mateix respecte. Per exemple: si algú convida uns quants amics a la festa del seu aniversari, els ha de tractar tots amb la mateixa consideració, encara que alguns siguin amics de temps i altres només siguin coneguts.

Mira d'ajudar els alumnes a adonar-se que, quan esdevenen amfitrions o hostes, entren en relacions socials noves, comparables, en certs sentits, a relacions com ser germana, ser amic o ser cosí d'algú. Ajuda'ls a entendre que el que s'espera és que tant els amfitrions com els convidats adoptin formes especials de conducta.

10.9 EXERCICI: De convidats

Explica les teves respostes:

1. Si et convidessin a passar un dia a casa del teu amic, series l'amfitrió o el convidat?
2. Si anessis a veure el llac de Sant Maurici i fessis nit en un hotel, series un turista o un convidat?
3. Si el teu amic anés a una festa i et demanés que l'acompanyessis, series un visitant o un convidat?
4. Si invitessis el teu amic a sopar a casa teva, el teu amic es podria considerar convidat o allotjat a casa teva?
5. En quines circumstàncies un desconegut podria ser un convidat?
6. En quines circumstàncies un foraster podria ser un convidat?
7. Quan hi ha una festa en una casa, el propietari de la casa ha de ser necessàriament l'amfitrió?
8. Si ofereixes una recepció a un grup de persones, et converteix això en amfitrió?

IDEA 7. CONVERSES

Encara que la conversa sigui una forma de comunicació continuada, tanmateix és clarament diferent del diàleg que mantenim quan fem una recerca. Les persones que mantenen una conversa, ho poden fer sense gaire ordre ni concert: poden

parlar d'un tema, després d'un altre, després d'un altre. En un diàleg es considera un tema concret i –per comú acord– es té l'objectiu d'investigar aquell tema. Els comentaris irrellevants són explícitament desaprovats en un diàleg d'aquest tipus; en canvi, en una conversa, la discontinuïtat o la irrellevància poden no representar cap dificultat. En una conversa es pot canviar de tema sempre que es vulgui, cosa que no es pot pas fer en un diàleg que pren la forma d'una indagació. Aquest diàleg s'encamina a millorar la comprensió, a sospesar les raons i a aclarir els significats del que està en joc. A la conversa, no li cal aquest objectiu. Pot consistir, simplement, en un intercanvi de compliments o paraules.

Quan vols construir una comunitat de recerca amb l'alumnat, procura anar de la «mera» conversa (que pot ser molt útil i valuosa en moltes situacions), cap al diàleg entès com a recerca. Ho pots fer a base d'introduir l'aspecte de la rellevància. Anima'ls perquè, en lloc de quedar satisfets amb qualsevol opinió no revisada, vagin investigant els temes amb més profunditat i vagin aprenent de les experiències dels altres.

10.10 EXERCICI: Conversa

Indica, en cada cas, quina alternativa és *inadequada*, si és que n'hi ha d'inadequades:

1. A molta gent li agrada (enraonar) (mantenir converses) (parlar) (discutir) (xerrar) per telèfon.
2. El professor estava molt enfadat i (va conversar amb) (va sermonejar) (va parlar a) (va parlar amb) la classe llargament.
3. A alguns alumnes els agrada (criticar) (xerrar sobre) (xiuxiuejar sobre) (vociferar sobre) (riure's d') altres alumnes de la classe.
4. Als alumnes, els agrada (discutir) (conversar) (intercanviar idees) (parlar entre si) (xisclar) sobre un professor nou.
5. Sempre que parlem, (emetem) (manufacturem) (pronunciem) (escoltem) (denunciem) (anunciem) sons.
6. En el decurs d'una conversa, la gent sovint (argumenta) (lluïta) (s'agafa les mans) (reflexiona) (desapareix).

7. En el decurs d'una conversa, la gent sovint (discuteix) (parla) (escolta) (fa elogis) (es mossega la llengua).
8. En el decurs d'una conversa, la gent sovint (xerra) (garla) (brama) (mugeix) (conversa).
9. En el decurs d'una conversa, la gent sovint (s'expressa) (discurseja) (fa observacions) (posa els seus pensaments en paraules) (menja).
10. És impossible que es mantingui una conversa entre (germà i germana) (pares i fill) (companys de classe) (desconeeguts) (morts).

10.11 EXERCICI: Conversa i diàleg

A) Assenyala en quin cas caldria mantenir un diàleg que prenguéss la forma d'una recerca.

1. Arribar a un acord de pau.
2. Intercanviar una recepta de cuina.
3. Buscar una manera de crear un nou plat per a un restaurant.
4. Resoldre un conflicte entre veïns.
5. Trobar una explicació per entendre el mal funcionament d'un aparell.
6. Decidir qui ha fet un robatori.
7. Esbrinar qui ha fet un robatori.
8. Decidir quina estratègia farem servir perquè tothom participi en una reunió.
9. Decidir qui serà el proper president de la comunitat de veïns.

B) Quins són els elements que fan que una conversa sigui un diàleg?

IDEA 8. CONFIANÇA

Confiar en altres persones és una relació humana complexa: confiar en el que diuen, confiar en el que fan, confiar en el seu judici, en el seu interès per nosaltres. Com es pot dir si una altra persona és digna de confiança? Mirant-li els ulls? O la cara? Fixant-se en els seus vestits? En el seu nom? Examinant les connexions socials de la seva família? A vegades ens decidim a confiar (o no) en una altra persona sobre la base de la seva aparença personal; però no sempre ho

fem així. Pot ser que no ens preocupi gaire que el caixer del banc tingui una mirada furtiva, perquè tenim confiança en el banc com a organització. La gent pot tenir raons molt diverses per confiar en l'altra gent o desconfiar-ne. Et serà útil no oblidar això quan exploris el tema amb els nois i noies. Podries començar preguntant-los què és, segons la seva experiència, allò que els fa confiar en certs professors o en certes persones.

Probablement et diran que un criteri per la confiança és la fiabilitat: tendim a confiar en la gent amb qui podem comptar; tal com confiem en un pont perquè ens podem refiar que no s'ensorrarà abans d'arribar a l'altra banda. Potser et diguin que ells confien en persones que, en el passat, hagin sigut sinceres amb ells, persones que fan el que diuen que faran. També et poden dir que confien en persones que els respecten o que els aprecien com a persones, i que donen la impressió que no farien res que els perjudiqués.

10.12 EXERCICI: Què és confiança?

Heus aquí una llista de persones o coses en què a vegades confiem:

- a. El nostre propi judici
- b. Els pares o professors
- c. Els coneixements que són comuns
- d. L'autoritat científica o professional
- e. Un món natural benivolent
- f. El millor amic
- g. La història
- h. El locutor de la ràdio local
- i. El govern i/o les lleis

En les situacions següents, digues quin (o quins) dels punts acabats de mencionar triaries per posar-hi la teva confiança:

- 1. Per decidir-te a acceptar o no una invitació,
- 2. Per travessar el carrer quan el semàfor es posa verd,
- 3. Per seguir les instruccions que acompanyen el nou equip de so,
- 4. Per saber els deures que toquen quan no has anat a classe,

5. Per decidir què has de fer quan trobes un moneder,
6. Per trobar més o menys quan va ser poblada per primer cop l'àrea en què vius,
7. Per saber com desplaçar-se per la ciutat,
8. Per saber com viatjar per mar,
9. Per decidir-te a agafar o no un paraigües,
10. La llibreria del teu barri té un cartell a fora que diu: «Prohibides les bosses escolars a l'interior del local». Dubtes de deixar la teva a fora, perquè hi portes moltes coses importants. Finalment, et decideixes a deixar-la a fora, perquè confies en

☐ Ara explica les respostes que has triat.

10.13 EXERCICI: Regles i confiança

A vegades ets capaç de confiar precisament perquè existeixen certes regles. (És clar que hi ha altres ocasions en què la confiança no és simplement una qüestió de regles.) Aparella les regles de la columna de l'esquerra amb la situació de confiança que hi correspongui a la columna de la dreta.

REGLES	PER TANT, POTS CONFIAR...
Els vehicles s'han de parar perquè els vianants travessin el carrer.	...que no hauràs de respirar fum de tabac a la sala d'espera.
Està prohibit fumar a la sala d'espera.	...que no seràs molestat per cap embriac.
Està prohibit enraonar a la sala d'estudi.	...que pots travessar el carrer amb cautela.
Prohibida l'entrada al teatre de persones sota la influència de l'alcohol.	...que els altres no et destorbaran quan intentis concentrar-te.

10.14 PLA DE DIÀLEG: Confiança i refiança

1. Et pots refiar d'unes bicicletes, però d'altres, no?
2. Et pots refiar d'unes persones, però d'altres, no?
3. Confiar i refiar-se, són la mateixa cosa?

4. Com ho pots dir si una persona és digna de confiança o no?
5. La gent que et mira directament als ulls, ja és, per això, digna de confiança?
6. Si coneguessis un pilot d'avió que tingués una mirada furtiva, et negaries a viatjar en el seu avió?
7. Tanques les portes de casa teva –si és que ho fas–, per què no confies en la gent?
8. Confiar és creure que la persona que t'ha tornat el canvi ho ha fet correctament?
9. En general, confies en els estranys?
10. Et sembla que la gent que et coneix per primera vegada confia en tu?

10.15 PLA DE DIÀLEG: Refiar-se d'algú

1. Posa un exemple d'una cosa que toca fer a una altra persona, i que tu et refies que faci.
2. Posa un exemple d'una cosa que et toca fer a tu, i que tothom es refia que facis.
3. T'has refiat mai que un altre faria una cosa, que després no ha fet?
4. S'ha refiat mai algú que tu faries una cosa, que després no has fet?
5. Has estat mai en una situació en què t'has refiat d'altra gent, mentre ells no es podien refiar de tu?
6. Has estat mai en una situació en què els altres es refiaven de tu, mentre tu no et podies refiar d'ells?
7. Imagina't que fas de monitor en un campament d'estiu per a nens petits. T'emportes un grup de nens a fer una caminada i, de sobte, t'adones que t'has perdut. ¿Seria això un exemple d'una situació en què els altres es refien de tu, però tu no et pots refiar d'ells?
8. És injust trobar-se en una situació en què els altres es refien de tu, però tu no et pots refiar d'ells?
9. T'agradaria viure en un món on ningú no hagués de refiar-se de ningú altre?
10. T'agradaria viure en un món on no poguessis fer res, si els altres no feien abans el que els tocava fer?

IDEA 9. SILENCI

En molts moments de la novel·la, els personatges fan silencis. El silenci es defineix en negatiu com a manca de soroll, però això no vol dir que sigui un aspecte carregat de negativitat. El silenci no és manca de comunicació, al contrari, el silenci comunica, ajuda a fer pauses reflexives que serveixen per tenir més claredat. Heidegger en parla com a disposició per escoltar el món; Merleau-Ponty ens diu que és una forma de llenguatge i fonamentador del diàleg. Cal aprendre a parlar i a callar.

10.16 EXERCICI: El silenci és...

A) Quina d'aquestes paraules associaries a *silenci* i per què?

Calma, tranquil·litat, pau, secret, repòs, misteri, emmudir, amagar, quietud.

B) Completa aquestes comparacions:

El silenci és al so com la foscor és a la llum.

El silenci és al so com el fred és a l'escalfor.

El silenci és al so com

El silenci és al so com

El silenci és al so com

El silenci és al so com

La foscor és a la llum com el silenci és a

El fred és a l'escalfor com el silenci és a

El silenci és al fons com la figura és a

El silenci és a

10.17 PLA DE DIÀLEG: Silenci

Si la teva resposta és afirmativa, posa'n un exemple.

1. Has tingut l'experiència d'un silenci incòmode?

2. Hi ha silencis enigmàtics?

3. Hi ha silencis «que parlen»?

4. Hi ha silencis que expressen amor?

5. Hi ha silencis que expressen odi?
6. Hi ha silencis que causen inquietud?
7. Un silenci pot dir més que certes paraules?
8. Un silenci pot estar carregat de sentit?
9. Hi pot haver moments en què fer silenci sigui inapropiat o incorrecte?
10. En alguna circumstància fer silenci pot ser perjudicial?
11. Quin paper té el silenci en una composició musical?
12. Què deu ser un silenci meditatiu?
13. El silenci és alguna cosa, o absència de soroll?
14. Què és el que més t'agrada del silenci?
15. Què és el que més et desagrada del silenci?
16. Saps estar en silenci?
17. Creus que és important el silenci? Per què?

IDEA 10. LES QUATRE POSSIBILITATS

Dues coses qualssevol poden ser combinades de quatre maneres lògiques. Es pot tractar de coses, com ara cadires i taules, o poden ser idees abstractes, com justícia i veritat. Heus aquí unes il·lustracions d'aquests arranjaments:

A i B	Noies i nois	Cercles i quadrats
A sense B	Noies sense nois	Cercles sense quadrats
B sense A	Nois sense noies	Quadrats sense cercles
Ni A ni B	Ni nois ni noies	Ni quadrats ni cercles

10.18 EXERCICI: Combinacions

En aquest exercici, els alumnes poden fer pràctica d'agafar dues coses qualssevol (tant si existeixen com si no) i de disposar-les en quatre possibles arranjaments. Per exemple, es poden tenir aquests quatre arranjaments: marciàns i selenites; marciàns i no selenites; selenites i no marciàns; ni marciàns ni selenites. No cal que existeixin realment marciàns o selenites per poder fer un esquema de les quatre possibilitats. Ara hauries de fer dos gràfics: el primer hauria de representar les quatre possibilitats lògiques; el segon hauria d'indicar si has trobat, de fet, membres de cada categoria. Els gràfics podrien ser com ara aquests:

	He trobat gent així	Mai no he trobat gent així
Gent que té sentiments i els expressa.		
Gent que té sentiments però que no els expressa.		
Gent que expressa sentiments però que no en té.		
Gent que ni té sentiments ni els expressa.		

Seguint aquest exemple, arranja les parelles següents d'acord amb les quatre possibilitats, i digues si n'has conegut o no.

1. Gent que treballa i juga.
2. Gent que menja i beu.
3. Gent que recorda i imagina.
4. Gent que somia i somieja.
5. Gent que lluita i roba.

AUTOAVALUACIÓ PER AL PROFESSORAT

EL MEU PAPER COM A DOCENT

1. Com em veig, com a provocador, com a director, com a facilitador del diàleg?
2. Parlo massa durant les discussions?
3. Aprenc coses quan escolto el que diuen els alumnes?
4. Els alumnes veuen que em mostro perplex, inquisitiu i que em plantejo qüestions durant les discussions?
5. Els alumnes saben que jo aprenc d'ells?
6. M'exigeixo a mi mateix/a el grau de coherència que exigeixo als meus estudiants?
7. Aguanto bé les intervencions que em resulten estranyes o incòmodes?
8. El grup està preparat perquè un alumne dirigeixi el diàleg? Per qui sí? Per qui no?
9. Soc conscient del que implica el mètode de la recerca?

SOBRE EL CAPÍTOL

1. He remarcat el paper dels aspectes ètics del capítol?
2. Coneixen i usen amb facilitat tots els alumnes les quatre possibilitats?
3. Repassa les autoavaluacions fetes després de cada capítol. Rellegeix les preguntes que et feies, i també les respostes que hi donaves.
4. Quines millores et proposes en la teva tasca docent?
5. Quins aspectes de les sessions necessiten encara ser millorades?
6. Procura que la teva manera d'enfocar les properes sessions s'encamini a aconseguir millores en les àrees que has descobert mancades.

CAPÍTOL ONZE

Si els alumnes no tenen a punt comentaris propis sobre els esdeveniments i els temes d'aquest capítol, prova de preguntar-los alguna de les qüestions següents:

1. Qui és Diana?
2. Per què li resulta difícil, a la Suki, de passar-s'ho bé amb els quadres del museu?
3. Per què et sembla que el quadre de sant Francesc i el del fill d'en Rembrandt agraden a la Suki?
4. Per què l'Anna pensa que es podria fer un retrat molt bonic de la cara de la Suki?
5. Et sembla que les escultures quedarien millor si les figures anessin vestides?
6. Per què treballar al jardí ajuda la Suki a trobar-se millor?
7. Tant a l'Anna com a la Suki els agraden les flors, però de manera diferent. Quina és la diferència?
8. Per què et sembla que l'Anna troba que treballar al jardí és «una feina més aviat bruta i innecessària»?
9. Què indica el poema de la Suki sobre la seva actitud envers la vida?
10. Per què l'Anna no opina sobre els poemes de la Suki que havien sortit al diari de l'escola?
11. Què vol dir la Suki quan diu «Com una papallona»?
12. Què significa tractar una persona com una cosa?
13. Els quadres poden mostrar sentiments?
14. Quines són algunes de les diferències entre una planta, un quadre i una cara humana?
15. Et sembla que la Loli i l'Elisa s'estimarien més no tenir germans?
16. Per què vol ser advocat la Loli?
17. De quina manera la Loli qüestiona l'opinió de l'Elisa que la gent d'Àfrica està «molt endarrerida»?

Episodi 1

IDEA 1. AMISTAT

Un dels temes que travessa aquest capítol és el de l'amistat: en el primer episodi, l'amistat de la Suki i l'Anna; en el segon, l'amistat de l'Elisa i la Loli. Procura que arribin a assenyalar tantes característiques de l'amistat com puguin. Invita'ls també a considerar capítols precedents. Què és el que fa que un amic sigui un amic? Per exemple: en el primer episodi d'aquest capítol, l'Anna ofèn la Suki, i la Suki, per la seva banda, pensa que ofèn l'Anna amb una observació cruel. Tanmateix, l'amistat no sembla pas amenaçada; totes dues reflexionen sobre el que han fet, es fan retrets a si mateixes quan creuen haver actuat malament, i continuen la relació a un nivell més reflexiu.

Si els alumnes no ho noten, fes-los observar que la Suki i l'Anna no només són mútuament sensibles als sentiments de l'altra, sinó que també estan atentes als seus propis sentiments. L'episodi revela totes dues coses: una creixent consideració mútua, i també una més gran intuïció, de part de cada noia, pels seus propis pensaments i sentiments. Aquesta major consciència de l'altra i de si mateixes aprofundeix i reforça la relació entre les dues noies.

Aquest nivell de consciència sembla indispensable per l'amistat. Les persones que són amigues procuren ser tan considerades amb els interessos de l'amic com amb els seus propis. Això és una cosa que podríeu discutir. El teu objectiu hauria de ser que l'alumnat arribés a tenir el mateix nivell d'atenció per la Suki i per l'Anna que el que elles es tenen l'una per l'altra. Els hauries d'ajudar a veure que l'atenció per les obres d'art (poemes, escultura, pintura, música) porta cap a la dimensió ètica de l'episodi: l'atenció creixent que mostren l'una per l'altra a mesura que el capítol avança.

11.1 PLA DE DIÀLEG: Els amics

1. Han de ser de la mateixa edat les persones per poder ser amigues?
2. Poden ser amigues persones molt velles i persones molt joves?
3. Poden agradar-se molt dues persones, però no ser amigues?

4. Poden ser amigues dues persones, però no agradar-se gaire mútuament?
5. Poden ser amics grups nombrosos de gent?
6. Pot una persona ser amiga de si mateixa?
7. Si dues persones que es pensen que són amigues es delaten mútuament, són realment amigues?
8. Pot arribar a ser possible que dos amics es menteixin l'un a l'altre?
9. Podrien dues persones amigues arribar a perjudicar-se l'una a l'altra?
10. Acostumen a assemblar-se molt les persones amigues, o poden ser molt diferents l'una de l'altra?
11. En quin sentit les teves converses amb amics són diferents de les converses que tens amb altra gent?
12. De quines coses parlen els amics, que no són tema de conversa amb l'altra gent?
13. Quina és la pregunta sobre l'amistat que t'agradaria més de fer?

11.2 EXERCICI: Sobre els amics

L'amistat és un concepte ric que descriu una relació que pot ser extremadament important en el desenvolupament personal i social de l'alumnat, i que influirà en la seva autoestima. Parlar-ne pot ser útil per comprendre el seu abast i la dimensió que pot adquirir. L'amistat és, en essència, una relació entre iguals. Tot i que tinguin condicions econòmiques i socials diferents, dues persones poden ser amigues, però només si es relacionen com a éssers independents, amb igual poder i dignitat. Aristòtil, que va dedicar molta atenció a aquest tema, recalca algunes característiques d'aquesta peculiar i reconfortant forma de relació:

- L'amistat consisteix a voler el bé de l'amic.
- L'amistat suposa una relació d'igualtat.
- L'amistat, més que un sentiment, és un hàbit que es reforça amb el temps.
- L'amistat suposa una certa comunitat, és a dir, una relació freqüent i un intercanvi d'opinions.
- L'amistat comporta sentiments i compromisos de fidelitat, lleialtat i solidaritat.

A. Què és un amic?

1. Explica de quina manera va néixer l'amistat que tens amb algú.
2. D'aquesta relació, tria i assenyala les coses que et sembla que dones al teu amic/amiga. Pots afegir-n'hi més:

- L'ajudo a fer les tasques de classe.
- Li deixo copiar els deures a classe.
- Anem junts a llocs que ens agraden a tots dos.
- Sempre vaig on ell/ella vol.
- Li regalo coses pel seu sant i el seu aniversari.
- El/La convido a casa meva.
- Li dono diners.
- Guardo els secrets que em confia.
- L'escolto quan està trist/trista i enfadat/enfadada.
- No l'escolto gairebé mai. Gairebé sempre li explico jo les coses.
- L'aconsello si em pregunta sobre alguna cosa que ha de decidir.
- Li explico coses que em preocupen.

B. Com descriuries el teu millor amic? Procura parlar de les seves aficions, les seves qualitats, i també dels seus defectes.

C. Fes un recorregut per la vostra història: com us vau conèixer, com heu seguit mantenint la relació, quins projectes conjunts de futur teniu.

IDEA 2. LA FRICK COLLECTION

La Col·lecció Frick és un museu d'art situat a Manhattan (Nova York), als Estats Units. Està ubicada a l'antiga residència d'Henry Clay Frick, magnat de l'acer (1849-1919). La Col·lecció es va obrir al públic l'any 1935.

És un museu petit però molt destacat perquè exhibeix algunes de les obres més conegudes de diversos mestres de la pintura europea, així com nombroses obres d'escultura i porcellana. També mostra mobles, esmalts i catifes.

En pintura, hi trobem l'obra mestra de Jean-Honoré Fragonard, *El progrés de l'amor*; tres pintures de Johannes Vermeer (incloent-hi: *Senyora i donzella*); *Sant Joan Evangelista*, de Piero della Francesca; *Sant Francesc en èxtasi*, de Giovanni Bellini, i quadres de John Constable, Jean-Baptiste Camille Corot, El Greco, Francisco Goya, Rembrandt, Diego Velázquez, Jan van Eyck, Tiziano o Turner.

11.3 EXERCICI: Passeig virtual

Si es creu convenient, es pot fer una passejada virtual per la pàgina web de la col·lecció:

<<http://www.frick.org/>>

Hi trobareu un vídeo introductori en anglès:

<<http://www.frick.org/visit/introductory-video>>

I una visita virtual en castellà:

<http://www.frick.org/visit/virtual_tour>

- Heu pogut identificar algunes de les peces que es comenten en el capítol?
- Una vegada vist algun aspecte de la col·lecció, comenteu què us ha cridat l'atenció i si hi ha algun quadre o peça d'art que us hagi interessat.
- Després del passeig virtual, ¿us podeu imaginar millor el passeig que fan l'Anna i la Suki pel museu?

SANT FRANCESC EN ÈXTASI



Sant Francesc en èxtasi és un quadre realitzat a l'oli sobre taula pel pintor renaixentista italià Giovanni Bellini. Mesura 124 cm d'alçada i 142 cm d'amplada. Està datat vers el 1480. La tela representa sant Francesc d'Assís mentre es troba en èxtasi. Al fons a l'esquerra hi ha un ase que pot interpretar-se com a símbol d'humilitat i paciència.

Suggerim usar alguns dels exercicis que trobareu al dossier «Pensar en la pintura» de la web: <www.grupiref.org>

DIANA



Diana, la deessa caçadora a la mitologia grega, t'ofereix l'oportunitat de convidar els alumnes a explorar la mitologia que ens la presenta. També podríeu explorar les pintures i les escultures en què els artistes han mirat de donar forma a Diana. Un bon exemple d'escultura es reproduceix aquí; es tracta d'una obra del segle XVIII, de l'escultor francès Houdon, i es troba actualment a la Col·lecció Frick de Nova York. Després d'haver llegit el capítol, pregunta si té algun significat el fet que Diana sigui caçadora. Hi ha altres exemples de caçar en aquest capítol? Les dues

noies estan interessades en la peça escultòrica, i discuteixen el fet que Diana vagi sense vestits. (També pots agafar aquest tema, si et sembla que els alumnes en poden treure algun profit.)

- Quan ja surten de la sala, ¿pots explicar per què l'Anna es gira i torna a mirar fixament la Diana, una bona estona? Hi ha alguna connexió entre la manera com l'Anna sembla quedar especialment fascinada per Diana, i algunes de les coses que, més endavant en aquest episodi, dirà i farà?

IDEA 3. BONIC

Bonic és un adjectiu que assenyala una impressió agradable que pot fer una persona, un paisatge, un animal o una planta per la seva gràcia, la seva elegància, la seva gentilesa. Comparteix significat amb el terme *bell*: ordre, equilibri, harmonia, etc.

11.4 PLA DE DIÀLEG: Bonic i no bonic

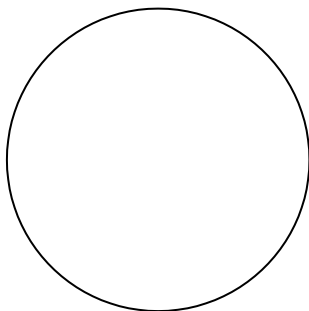
1. Quina diferència hi ha entre un cavall normal i un cavall bonic?
2. Quina diferència hi ha entre una casa normal i una casa bonica?
3. Quina diferència hi ha entre un arbre normal i un arbre bonic?
4. Quina diferència hi ha entre un dia normal i un dia bonic?
5. Quina diferència hi ha entre una pel·lícula normal i una pel·lícula bonica?
6. Només les coses poden ser boniques?
7. Coneixes alguna persona que en certa manera sigui bonica i en certa manera, no?
8. Pots definir què és una cosa bonica?
9. Pots definir què és una persona bonica?

11.5 MAPA CONCEPTUAL DE *BONIC*

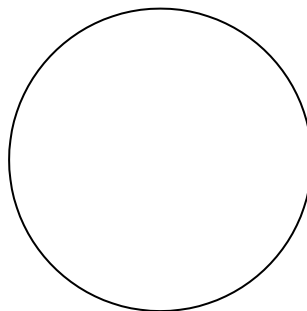
A quin dels tres cercles posaries cadascuna de les paraules següents?

atractiva	repel·lent	encantadora	espantosa	agradable	guapa
estranya	gentil	meravellosa	com cal	adequada	correcta
decent	dolça	horrible	Bona	matussera	superba
escaient	valuosa	esplèndida	Lletja	preciosa	desagradable
graciosa	selecta	impressionant	Fastigosa	deliciosa	exuberant
bella	horripilant	elegant	Equilibrada	...	...

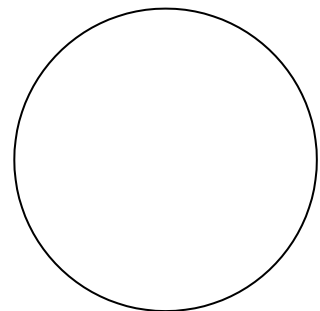
No bonica



???



Bonica



11.6 SERIAR

Feu una gradació entre aquests set conceptes sinònims de *bonic*, individualment. Després, poseu en comú la vostra llista en grups de cinc i procureu arribar a un consens. I, finalment, els diversos grups us poseu d'acord per trobar una gradació comuna.

agradable, esplèndid, bell, maco, preciós, sublim, bufó

.....

IDEA 4. GAUDIR DELS SENTITS

Escriu a la pissarra: vista, oïda, olfacte, gust, tacte, sensibilitat muscular. Llavors, demana als alumnes que identifiquin totes les percepcions que puguin des de la p. 80 (4) fins a la p. 81 (20) i fes-ne una llista a sota de cadascun dels sentits. Et trobaràs que algunes percepcions poden ser classificades soles (per exemple, les pintures són només visuals), però que n'hi ha d'altres que corresponen a diverses categories (per exemple, les catifes gruixudes poden ser percebudes visualment, o pel tacte, o fins i tot poden produir una sensació muscular).

Subratlla que és tota la consciència de les noies la que està en acció, i que hi ha moltes coses que passen en el centre d'aquesta consciència, però també n'hi ha moltes que passen en els mateixos marges de la consciència. Les noies són conscients de les corbes de les escales, donen voltes i voltes a l'escultura de Diana, senten música de fons, noten la catifa sota els seus peus, veuen les plantes, els querubins, els dofins, la font d'aigua i potser, fins i tot, perceben el banc de marbre on s'han assegut. Les noies paren atenció a objectes carregats de significat: un quadre de sant Francesc –la Suki s'hi sent atreta pel seu amor a la natura–, una escultura de Diana –l'Anna s'hi sent atreta per la seva bellesa esvelta. I encara més: aquestes obres d'art estan exposades en un museu, que és, ell mateix, un escenari arquitectònic projectat amb molta cura; en ell, tot està col·locat amb el desig exprés d'atreure, alhora, els sentits i la ment. L'experiència és satisfactòria per a les noies, tant físicament, com emocionalment i

intel·lectualment. I això és ben diferent de voler satisfer aquestes necessitats d'una en una.

11.7 EXERCICI: Els sentits

1. Com dibuixaries el so de les campanes d'una església?
2. Quins colors són els sons dels instruments següents: timbal, violí, saxofon?
3. De les coses següents, quina diries que és més *brillant*?
 - a. Un suc de taronja o un suc de raïm?
 - b. Un clàxon de cotxe o una sirena de bombers?
 - c. Un llapis groc o un llapis blau?
 - d. L'olor de peix o l'olor de cuir?
4. Descriu amb paraules el sabor de la xocolata desfeta.
5. Descriu la diferència entre el so d'una corda puntejada (com en el cas de la guitarra), el d'una corda percutida (com en el piano) i el d'una corda fregada (com en el violí).
6. Observa un objecte de l'altre costat de l'habitació i descriu la sensació que tindries si el poguessis tocar amb les puntes dels dits.
7. Tapa els ulls a un membre de la classe i dona-li un objecte que no li resulti familiar. Demana-li que descriu *l'aspecte* d'aquell objecte.
8. Dibuixa a la pissarra com veu les vies del tren un maquinista i com les veu un pilot que les sobrevola.
9. Hi ha alguna diferència entre el que pots notar amb les puntes dels dits i el que pots notar amb els músculs del braç?
10. Se t'acut alguna cosa que es pugui sentir però que no es pugui veure?

11.8 PLA DE DIÀLEG: Verbs de sentits

Quina és la diferència entre els usos de verbs de sentits en els casos següents?

- 1a. En Valentí *va veure* que la Lluna es podia veure sobre Perpinyà.
- 1b. En Valentí *va veure* que no aprovaria l'examen de català.

- 2a. La Meritxell *va sentir* l'explosió de la bomba.
- 2b. La Meritxell *va sentir* que ajornarien l'examen.
- 2c. La Meritxell *va sentir* que ajornessin l'examen.
- 3a. En Maur *va tastar* l'arròs abans de portar-lo a taula.
- 3b. En Maur *va tastar* quin pa hi donen, allà dins.
- 4a. La Lluïsa *va ensumar* gas, en entrar al pis.
- 4b. La Lluïsa *va ensumar* i no va sentir cap olor.
- 4c. La Lluïsa *va ensumar* problemes, quan va veure el seu pare.
- 5a. En Jaume *va tocar* la mà de l'Aurèlia.
- 5b. En Jaume *va tocar* el cor de l'Aurèlia.
- 5c. En Jaume *va tocar* el botet a l'Aurèlia.
- 5d. En Jaume *va tocar* el dos, sense tocar l'Aurèlia.
- 6a. En Bru *va notar* que tenia la sala en tensió.
- 6b. En Bru *va notar* que tenia els músculs en tensió.
- 6c. En Bru *va notar* que tenia una mà més rasposa que l'altra.

IDEA 5. LA CARA

Per què són fascinants les cares? Per què tan sovint els artistes i els fotògrafs es concentren en retrats més que no pas en altres temes?

Normalment, la cara es considera la part més animada del cos. Conté unes quantes parts molt mòbils, com els ulls i la boca, els moviments de les quals estan relacionades amb el nostre parlar i pensar. La gent parla de «llegir la cara d'algú» perquè les expressions facials de cada persona gairebé constitueixen un llenguatge. Revelem els nostres pensaments amb el que diem, amb les coses que fem i amb les nostres expressions facials.

Fins ara, a la novel·la ja hi ha hagut altres referències sobre la preocupació que la gent té per la seva cara. A la p. 80, l'Anna no és capaç de llegir la cara de la Suki, i, al final del capítol 1, l'Aris hauria assegurat, per l'expressió de la cara de la seva mare, que estava contenta amb el que ell havia dit, per molt que ella mateixa expressés amb paraules una altra cosa.

11.9 EXERCICI: Joc d'identificació

Un teu amic arriba a l'aeroport, però tu no hi pots ser per rebre'l. L'has de descriure al teu germà o a la teva germana, que no el coneixen i l'han d'anar a recollir. La teva descripció ha de servir per identificar-lo.

Ara, gira't cap a la persona que estigui al teu costat a la classe. Fes veure que aquest és l'amic que arriba, és a dir, la persona que vols descriure. Subratlla a continuació les paraules adequades i, pel teu compte, afegeix, a cada ratlla, un o dos termes descriptius.

- Alçada: (alt, mitjà, baix, ,)
- Pes: (prim, mitjà, gras, ,)
- Ulls: (negres, marrons, grisos, blaus, verds, ,)
- Pestanyes: (curtes, mitjanes, llargues, molt llargues, negres, marrons, rosses, ,)
- Front: (ample, mitjà, estret, llis, poques ratlles, moltes ratlles, ,)
- Límit dels cabells al front: (anivellat, desigual, amb visera, ,)
- Cabell: (llarg, mitjà, curt, negre, castany, gris, roig, panotxa, groc, cendra, blau, sorra, blanc, ,)
- Nas: (llarg, mitjà, curt, arremangat, recte al final, enfonsat al final, de patata, fi, aguilenc, migpartit, ,)
- Pell: (llisa, porus visibles, amb grans, amb cicatrius, negra, marronosa, grisa, groguenca, blanca, vermellova, pàl·lida, ,)
- Boca: (ampla, estreta, corrent, llavis fins, sense llavis, llavis normals, llavis gruixuts, dents petites, dents normals, dents grosses, amb una mica de bigoti, ,)
- Mentó: (reulat, normal, sortit, partit, ,)
- Orelles: (enganxades al cap, normals, sortides, inclinades, grosses, mitjanes, petites, el lòbul enganxat a la cara, el lòbul separat de la cara, punxegudes de dalt, rodones de dalt, ,)

11.10 PLA DE DIÀLEG: La cara

1. Tenen un aspecte diferent els ulls, quan es té son i quan s'està cansat? Quin?
2. Té un aspecte diferent la cara, quan s'està content i quan s'està preocupat? Quin?
3. Té un aspecte diferent la boca, quan s'és feliç i quan s'està enfadat? Quin?
4. Té un aspecte diferent la boca, quan s'és amable i quan s'és maliciós? Quin?
5. Té un aspecte diferent la cara, quan s'està pensant i quan no s'està pensant? Quin?

Episodi 2

IDEA 6. EL POEMA DE LA SUKI

El precedent literari del poema de la Suki és una línia de Fontenelle: «En el record de la rosa, cap rosa no ha vist mai morir un jardiner». Les roses tenen una vida curta. En neixen i en moren moltes durant la vida d'un sol ésser humà. Una rosa ho podria pensar ben bé, que els jardiniers mai no moren. També els infants, quan són petits, poden tenir la impressió que els seus pares viuran sempre més. La Suki, però, ens acaba de dir que la seva mare va morir no fa gaires anys. Potser el seu poema és una manera punyent d'al·ludir a una certa innocència o inconsciència respecte a la mort, que ella ja no comparteix.

11.11 EXERCICI: Escriure poesia

Que els alumnes escriguin un poema de 8 paraules sobre els pensaments d'un objecte o d'un ésser, seguint el format del poema de la Suki. Per exemple:

«Els gossos
–els cadells pensen–,
mai no envelleixen.»

Heus aquí algunes possibilitats:

1) «.....»

–els glans pensen–,

mai no»

2) «Els Sols

..... pensen–,

mai no»

3) «.....»

..... pensen–,

mai no»

IDEA 7. CELEBRACIONS DE LA NATURALES

En moltes cultures se celebren diverses estacions de la naturalesa, períodes de l'any o dies especials (com el solstici d'estiu). Per què celebrem algunes manifestacions de la naturalesa? Pots començar el diàleg a base d'ajudar els alumnes a reflexionar sobre les connexions entre la tardor i la collita, o la primavera i el renaixement. Pots dirigir el diàleg cap al fet que la família i els amics de la Suki es reuneixen per ser testimonis de la florida d'una flor tropical rara que només s'esdevé un cop cada quatre anys. No s'esmenta cap precedent o tradició especial per a aquest ritual. Les persones implicades participen espontàniament en aquesta celebració, tot reconeixent algun aspecte meravellós de la naturalesa que elles senten –gairebé instintivament– que és mereixedor de reverència. Formen una petita comunitat, unida per un respecte comú per les meravelloses formes de perpetuar-se que té la vida.

11.12 EXERCICI: Festes de la natura

1. Escribeu quatre ratlles sobre una de les celebracions de la naturalesa següents:

a. Vint-i-quatre de juny (Sant Joan)

b. Vint-i-quatre de desembre (vigília de Nadal)

- c. Pasqua
- d. Cap d'Any
- e. Dia dels Difunts

2. Per què la Suki i la seva família van vetllar tota la nit per veure florir el «ciri de nit»?

3. La celebració anual del teu aniversari, és una celebració de la naturalesa?

4. Digues, en cada cas, quin et sembla el grup professional que és més probable que celebri la naturalesa, i per què:

- a. pagesos o mecànics de cotxe;
- b. pescadors o topògrafs;
- c. escombriaires o recaptadors d'impostos;
- d. poetes o clergues;
- e. pilots d'avió o veterinaris;
- f. alpinistes o jugadors de futbol;
- g. botànics o editors de llibres.

5. Són celebracions de la naturalesa els casaments? I els funerals?

IDEA 8. ACTUAR IRREFLEXIVAMENT

En aquest capítol, els estudiants podran recollir exemples d'una «conversa irreflexiva», a saber, la conversa en què l'Anna i la Suki es fan mal mútuament sense voler. Per exemple, l'Anna diu: «Voldria que vinguessis a casa. Al meu pare i a la meva mare els agradaria conèixer-te. Et trobarien tan interessant!». I recorda la resposta de la Suki: «Com una papallona?». A l'Anna, se li omplen els ulls de llàgrimes.

La filosofia intenta ajudar-los a adonar-se de les conseqüències de ser irreflexiu, tot encoratjant-los a ser reflexius. Els anima a descobrir per si mateixos els efectes adversos d'actuar desconsideradament. Observa que, tan bon punt la Suki i l'Anna fan aquestes afirmacions, s'adonen dels efectes negatius del que acaben

de dir i immediatament es penedeixen de les seves paraules. La Suki s'hauria pogut mossegar la llengua. Aquestes dues noies –que actuen irreflexivament i immediatament es penedeixen de les seves accions perquè valoren la seva amistat i no es volen fer mal l'una a l'altra– ens proporcionen un model per a la reflexió ètica. Aquest incident pot ajudar els alumnes a discutir si, en les seves pròpies vides, hi ha accions que són constructives i accions que no són constructives.

11.13 PLA DE DIÀLEG: Fer mal als altres

Quan la teva resposta sigui NO, posa'n un exemple. Quan sigui SÍ, dona'n una raó:

1. Pot algú ser rude sense ser cruel?
2. Pot algú ser antipàtic sense ser cruel?
3. Pot algú ser groller sense ser cruel?
4. Pot algú ser mesquí sense ser cruel?
5. Pot algú ser inhumà sense ser cruel?
6. Pot algú ser brutal sense ser cruel?
7. Pot algú ser indelicat sense ser cruel?
8. Pot algú ser brusc sense ser cruel?
9. Pot algú ser violent sense ser cruel?
10. Pot algú ser sanguinari sense ser cruel?
11. Pot algú ser egoista sense ser cruel?
12. Pot algú ser desconsiderat sense ser cruel?

11.14 EXERCICI: Actuar irreflexivament

Quan algú ens diu que hem fet una cosa «correcta», volen dir només que hem actuat reflexivament o consideradament? I, quan algú ens acusa d'haver fet una cosa «incorrecta», pot voler dir que hem actuat irreflexivament o desconsideradament?

Observem uns quants casos:

1. Just abans de sopar, la mare de la Joana li demana que vagi en bicicleta a la botiga de comestibles, que compri pa per sopar i que torni a casa de seguida. Pel camí, la Joana troba la Núria que va corrent cap a la parada de l'autobús. La Núria li explica que ha de veure necessàriament el seu pare abans que ell no marxi amb autobús de la ciutat, però que té por de no arribar-hi a temps. Com que la Joana sap que la seva mare no tindria cap inconvenient que portés la Núria amb la bicicleta fins a la parada, li diu a la Núria que s'enfili a la bicicleta. Però llavors la Joana dubta de comprar el pa tot anant cap a la parada, o de fer-ho a la tornada. Es decideix a fer-ho d'anada. El resultat és que la Núria no arriba a temps per acomiadar el seu pare.

- a. Va actuar consideradament la Joana, quan es va oferir per portar la Núria?
- b. Va actuar consideradament la Joana, quan es va aturar a comprar el pa d'anada cap a la parada de l'autobús?

2. Hi ha una gran festa a casa del veí, paret per paret de casa teva. El veí et veu i diu: «Digues a tothom de casa teva que vingui a la festa». Tu ho dius a tothom de la família, menys al teu germà, perquè t'imagines que el veí ja té la casa plena de gent i realment no en necessita més. Més tard, el teu germà està enfadat amb tu, però tu penses que vas fer el que era correcte, perquè ho vas fer per consideració envers els teus veïns.

- a. Vas actuar correctament?

3. L'Eduard i en Jordi són bons amics. L'Eduard deixa en Jordi a la biblioteca i se'n va a casa. Pel camí, troba uns nois alts i grossos que volen saber on és en Jordi. Diuen que li volen pegar. Com que l'Eduard s'adona que realment estan ansiosos per trobar-lo, els diu que en Jordi és a la biblioteca. S'imagina que no seria correcte no dir-los-ho, sobretot perquè a ell no li volen pas fer cap mal. El resultat és que troben en Jordi i li peguen.

- a. No va actuar reflexivament l'Eduard?
- b. Va ser correcte que respongués a la pregunta dels nois?

4. La Desiré fa una gran festa per als seus amics. Després, tots els seus amics – llevat de la Berta – es posen d'acord per netejar la casa i rentar els plats abans d'anar-se'n. La Berta diu que, quan ella va a una festa, hi va per passar-s'ho bé, no per treballar. El resultat és que la Desiré s'enfada amb la Berta, li demana que participi en la neteja, i les noies es barallen.

- a. Qui té raó aquí, i qui està equivocat?
- b. És possible que totes dues estiguin equivocades?
- c. Si alguna de les noies està equivocada, és per què és dolenta o per què és irreflexiva?

5. En Tomi i en Lau són amics íntims. Un dia, l'oncle d'en Tomi li regala tres quaderns molt bonics. En Tomi pensa que en té més dels que necessita i en dona un a en Lau. Llavors, en Lau pensa que li ha de correspondre, tot i que en Tomi insisteix que no vol res a canvi. A en Lau, però, no se li acut res per donar a en Tomi, llevat, potser, de la ploma que el seu pare li va regalar per Nadal. En Lau obliga en Tomi a acceptar la ploma. Ara, el millor amic d'en Tomi ja no és en Lau, sinó en Jordi. Per què?

IDEA 9. TRACTAR LES PERSONES COM SI FOSSIN COSES

Procura començar aquesta qüestió preguntant als alumnes en quines circumstàncies és correcte –si és que ho pot ser– que es tracti una persona com una cosa. Després de parlar-ne una estona, es pot preguntar en quines circumstàncies és incorrecte tractar una persona com una cosa, i per què. En el llenguatge quotidià, és habitual que es faci una distinció entre coses i persones.

Sembla que hi hagi una assumpció subjacent segons la qual les persones i les coses s'exclouen mútuament: o sigui, que només les persones s'han de tractar com a persones, i només les coses com a coses. En conseqüència, sovint assumim que és incorrecte tractar una persona com una cosa. Anima els teus alumnes a explorar diferències i semblances entre persones i coses. L'Anna creu que és sempre incorrecte tractar una persona com una cosa, perquè és incorrecte usar persones. Té raó l'Anna? Anima la classe a examinar possibles raons per defensar aquesta posició. Si és incorrecte tractar persones com a coses, es pot treure com a conseqüència que mai no s'hauria de tractar una cosa tal com es tracta una

persona? Per exemple, és incorrecte que es respecti una cosa tal com la família de la Suki respecta el «ciri de nit» que floreix, o tal com respectem les obres d'art del museu?

11.15 EXERCICI: Persones i coses

Heus aquí algunes expressions que impliquen «tractar les persones com a coses». Impliquen totes elles que d'alguna forma és incorrecte tractar les persones com a coses?

Tractar algú com un drap brut.

Tractar algú com una flor.

Tractar algú com un gos. (És una cosa un gos?)

A) Se t'acuden altres expressions que comencin amb les paraules «tractar algú com ...» o «ser tractat com ...»?

B) Quan sents una expressió com «la gent anava a l'autobús com si fos una llauna de sardines», a parer teu aquesta expressió implica que les persones eren tractades com a coses, com a objectes, com a animals? Se t'acuden altres expressions semblants?

C) Has sentit mai que algú tractés coses com a persones? Si és així, en pots posar un exemple?

11.16 EXERCICI: Persones com a coses

A) En quin dels casos següents una persona és tractada com una cosa, i en quins com una persona?

1. Se't recepta penicil·lina contra la infecció.
2. El dentista et tapa el queixal.
3. Se't demana que baixis de l'ascensor perquè porta sobrecàrrega.
4. Se't dona hora per anar al metge.

5. Se't dona un número de torn a la botiga.
6. Se t'assigna un seient fix a l'escola.
7. Se t'expedeix un document d'identitat.
8. Se't fa un certificat d'estudis.
9. Reps a nom teu propaganda comercial.
10. Se't fa la revisió mèdica anual.
11. Es fa que un altre nen sigui amb tu al gronxador, perquè no peses prou per fer de contrapès al teu amic.

B) Posa alguns exemples d'ocasions en què hakis notat que eres tractat com una cosa.

C) Posa alguns exemples d'ocasions en què hakis tractat coses com si fossin persones.

D) És mai incorrecte tractar les coses com a persones?

11.17 EXERCICI: Diferències entre una persona i una cosa

És evident que les persones pensen i tenen sentiments, i que les coses, en canvi, no. Però hi ha ocasions en què éssers que pensen i tenen sentiments són tractats com si fossin coses. En les situacions següents, subratlla les que descriuen quan una persona és tractada gairebé com una cosa:

1. Un noi convida una noia al ball, perquè no es pot presentar sense acompanyant.
2. Un noi convida una determinada noia al ball, perquè creu que és una noia interessant.
3. Un fill fanfarroneja del seu germà més gran per impressionar els seus nous amics.
4. Una filla fanfarroneja de la seva mare, perquè està autènticament orgullosa del que fa.
5. Un net fanfarroneja del seu avi, perquè aquest, que és un home vell, se senti apreciat.
6. Una mare guisa aliments substanciosos i nutritius, perquè els seus fills estiguin sans.

IDEA 10. TENIR SENTIMENTS I MOSTRAR SENTIMENTS

Deus recordar que, en el capítol anterior, els nois van descobrir «les quatre possibilitats». Aquesta qüestió sobre mostrar i tenir sentiments es presta per fer ús de l'esquema de les quatre possibilitats de la manera següent:

- A) Tenir sentiments i mostrar-los.
- B) Tenir sentiments i no mostrar-los.
- C) Mostrar sentiments i no tenir-los.
- D) Ni tenir sentiments ni mostrar-los.

Pots preguntar als alumnes si creuen que és preferible tenir sentiments i mostrar-los; si diuen que sí, quines raons tenen per defensar aquesta creença? Hi ha certes circumstàncies en què es podrien tenir sentiments però es podria pensar que és inadequat mostrar-los? Es poden mostrar sentiments sense tenir-los? És ni tan sols possible això? Si ho és, hi ha res de mal en això? Hi ha ocasions en què és adequat? El fet de mostrar sentiments sense tenir-los, significa que la persona està mentint?

¿És possible que les tres primeres possibilitats (A, B i C) només s'apliquin a persones i que la quarta (ni tenir sentiments ni mostrar-los) s'apliqui només a coses? O bé hi ha ocasions en què una persona ni té sentiments ni en mostra?

11.18 PLA DE DIÀLEG: Els sentiments

1. Quan diem que el llac està calmat, volem dir que el llac ens mostra el seu sentiment?
2. Quan parlem d'una tempesta furiosa, volem dir que la tempesta té un sentiment de fúria?
3. Quan escoltem una peça de música trista, significa que la música mateixa té un sentiment de tristesa?
4. Quan J. V. Foix diu: «Tota aurora m'ullprèn», vol dir que l'aurora li pren realment l'ull?
5. Si algú diu: «El vaixell valent intentava travessar una mar violenta», a quina d'aquestes quatre possibilitats es refereix?

- a. El vaixell és realment valent però la mar no és realment violenta.
 - b. El vaixell és realment valent i la mar és realment violenta.
 - c. El vaixell no és realment valent i la mar no és realment violenta.
 - d. El vaixell no és realment valent però la mar és realment violenta.
-
- 6. És possible que una persona sembli furiosa, però no ho estigui?
 - 7. És possible que una persona estigui furiosa, però no ho sembli?
 - 8. És possible que una tempesta sigui furiosa, però no ho sembli?
 - 9. És possible que una peça de música sembli trista, però que realment no ho sigui?
 - 10. És possible que una peça de música sigui realment trista, però no ho sembli?

11.19 EXERCICI: Tenir i mostrar sentiments

Subratlla allò que creus que té sentiments i posa entre parèntesis allò que creus que mostra sentiments. Exemple: (una pintura); un ocell malalt. Si creus que una cosa ni té ni mostra sentiments, deixa-la estar.

- 1. Un regal embolicat meravellosament.
- 2. Un animal domèstic.
- 3. Una cançó.
- 4. Un poema preciós.
- 5. Un anell de diamants.
- 6. Un quadre.

IDEA 11. PODEN MOSTRAR PENSAMENTS LES COSES?

L'Anna observa que hi ha ocasions en què només de mirar una pintura ja és capaç de dir quin era el pensament del pintor. A primera vista, l'afirmació de l'Anna sona més aviat estranya. Com pot una cosa manifestar un pensament? No són només a les ments els pensaments? Al començament del capítol 4, l'Aris explica que el germà de la Suki diu que té un «penso» i que fa una ratlla al voltant d'aquest «penso». En altres paraules, el germà de la Suki sembla ser capaç de posar els seus pensaments en un paper. Bé, si nosaltres podem posar el nostre pensament en un paper, perquè l'escrivim o el dibuixem, altra gent també pot ser capaç de

posar els seus pensaments en una tela, de la forma descrita per l'Anna. I, si aquestes coses són possibles, aleshores el lector o l'observador que llegeix el que nosaltres escrivim o que mira allò que hem dibuixat o pintat, pot assabentar-se del que nosaltres pensem.

Si la classe accepta que un llibre pot encarnar una idea, pots plantejar la qüestió de si un edifici (una peça arquitectònica) no podria també encarnar una idea. Després, pots tornar a la qüestió original (pot mostrar pensaments una cosa?) i pots suggerir a la classe que tots els que creguin que la resposta és «sí», mirin de trobar o de fabricar alguna cosa que mostri un pensament. Que no hi posin el nom. Després, fes circular aquesta cosa per la classe a veure si algú pot expressar el pensament que la cosa intenta encarnar.

11.20 PLA DE DIÀLEG: Mostrar sentiments

1. Agafa un full de paper en blanc. És una cosa. Mostra un pensament?
2. Escriu una oració en el full de paper. Mostra ara un pensament el paper?
3. El pensament, és en el paper o en la teva ment?
4. Si algú altre llegeix l'oració que has escrit en el paper, el pensament és ara en la ment d'aquesta altra persona?
5. Significa això que podem comunicar els nostres pensaments a l'altra gent a través de coses com ara trossos de paper?
6. Quines altres coses podem usar per transmetre els nostres pensaments a l'altra gent?
7. Contenen molts pensaments els llibres?
8. És veritat que una pintura no conté pensaments perquè no conté paraules?
9. Pot existir una cosa com un «pensament musical»? Una melodia, en seria un exemple?
10. Les oracions en un paper, poden, d'alguna manera, ser com pensaments en la ment?
11. Les melodies, poden, d'alguna manera, ser com oracions?
12. Has vist mai un edifici que fos tan inusual que no poguessis evitar de preguntar-te què devia estar pensant la gent que el va construir quan el va construir?
13. Podria un edifici ser un pensament de pedra, tal com una oració és un pensament en el paper?

14. Hauríem de tenir una cura especial amb les coses si continguessin o mostressin pensaments? Per què sí o per què no?

Episodi 3

IDEA 12. HI HA SOCIETATS ENDARRERIDES?

La Loli sembla indignada quan l'Elisa pregunta si la gent de Tanzània no està terriblement endarrerida. Aquest és un tema que sovint es presta a respostes superficials i, de vegades, esbiaixades. Per ajudar a entendre la complexitat de la qüestió que l'Elisa planteja, el professor els ha de fer veure que la resposta depèn, en molt bona part, de com es defineixi el terme *endarrerit*. I això ho pot aconseguir a base de demostrar-los que quan s'usen diferents criteris (estàndards) d'endarreriment s'arriba a judicis diferents sobre el possible endarreriment d'una societat determinada.

Considerem, per exemple, l'exercici següent: comparem dues societats imaginàries a la llum de 10 criteris diferents. Evidentment, podríem inventar 25 criteris més per comparar aquestes societats. Però, en molts casos, com més nombrosos i variats siguin els criteris, més difícil serà d'arribar a discutir si una societat és, en general, més endarrerida que una altra.

11.21 EXERCICI: Endarreriment

En aquest exercici considerarem dos països de ficció. Els anomenarem «Tomània» i «Pomerània». La qüestió que es planteja és si aquests països són *endarrerits* o *avançats*. Sembla, però, que abans de poder respondre a la pregunta s'han de tractar algunes qüestions preliminars com les següents:

	TOTS DOS	NOMÉS TOMÀNIA	NOMÉS POMERÀNIA	CAP
1. A Tomània la gent menja amb culleres i ganivets; a Pomerània, amb forquilles i culleres.				
2. A Tomània els pagesos usen tractors; a Pomerània, cavalls i arades.				
3. A Tomània l'energia s'obté del carbó i del petroli; a Pomerània, de l'aigua i de l'energia solar.				
4. A Tomània la gent no menja carn de bou; a Pomerània no menja peix.				
5. A Tomània estan prohibits els casaments dels nens; a Pomerània estan permesos.				
6. A Tomània s'usa plata per als intercanvis comercials; a Pomerània bescanvien béns.				
7. A Pomerània es castiga els lladres tallant-los les mans; a Tomània se'ls posa a la presó.				
8. A Pomerània es permet el treball de les dones; a Tomània, no.				
9. A Tomània hi ha escolarització obligatòria; a Pomerània, no				
10. La gent de Tomània creu en l'astrologia; la gent de Pomerània, no				

IDEA 13. EL PROGRÉS

Les societats canvien. Amb els anys progressen, s'estanquen o involucionen. La paraula *progrés* s'usa per designar l'evolució positiva d'una civilització o societat. Té un to optimista i s'usa per assenyalar canvis socials, ideològics i econòmics de caràcter positiu. És una concepció que creu en la millora de la humanitat. No és compartida per tothom. Sí que hi ha canvis substancials en

certs àmbits com en ciència o tecnologia, però, per a alguns pensadors, la condició humana no ha millorat gaire. Sorgida en temps de la Il·lustració, aquesta idea suposa que les societats i les cultures canvien tot avançant, unes molt de pressa (societats desenvolupades) i altres lentament (societats subdesenvolupades).

És difícil saber quina és la mesura per valorar el progrés d'una comunitat. Ens basarem en alguns articles dels drets humans com a fita en tant que «ideal comú que tots els pobles i totes les nacions han d'assolir a fi que totes les persones i òrgans de la societat, tenint aquesta Declaració sempre present a l'esperit, s'esforcin a promoure el respecte d'aquests drets i d'aquestes llibertats mitjançant l'ensenyament i l'educació, i a assegurar amb mesures progressives d'ordre nacional i internacional llur reconeixement i aplicació universals i efectius, tant per part dels estats membres com dels territoris que jurídicament en depenen».

Preàmbul de la Declaració dels Drets humans.

11.22 EXERCICI: *Progressar* significa...

Digues quins d'aquests ítems representen un progrés i quins no.

1. Una societat on tothom tingui els mateixos drets.
2. Que no es discrimini ningú per la seva llengua, color de pell, religió, etc.
3. On la gent pugui viure lliurement i amb seguretat.
4. Una societat on la llei sigui la mateixa per a tothom.
5. On els tribunals i jutges siguin imparcials.
6. Un món on es respecti la intimitat de les persones.
7. Un país on puguem pensar el que vulguem i ho puguem expressar.
8. On puguem participar de les decisions que ens afecten.
9. Una societat on el treball sigui remunerat per viure dignament.
10. Un món que asseguri alimentació, vestit, habitatge i assistència mèdica.
11. Que asseguri l'educació dels seus ciutadans.

(NOTA. Els ítems són extrets de la Declaració dels Drets Humans i, per tant, tots ells són signes de progrés.)

SOBRE L'ABLACIÓ

Si es vol aprofundir en el tema suggerim el visionat d'una d'aquestes dues pel·lícules:

- *Moaade* (2004). Ousmane Sembene. Franco-africana.
- *Flor del desert* (2009). Sherry Horman. Alemanya, Àustria i França.

AUTOAVALUACIÓ PER AL PROFESSORAT

FACILITAR LA SESSIÓ

1. He donat oportunitat als alumnes per fer algun exercici amb altres llenguatges: escriptura, dibuix, música, etc.?
2. Quan un alumne dona una resposta, procuro plantejar una pregunta addicional per ajudar a seguir el fil de la intervenció?
3. Em sento més animat que abans a preguntar als altres alumnes què pensen d'una observació d'un company?
4. Quan es genera un diàleg tancat o una polèmica entre dues posicions, procuro buscar una sortida que no desqualifiqui cap bàndol?

SOBRE EL CAPÍTOL

1. He animat l'alumnat a tenir una actitud oberta respecte a l'art?
2. He introduït algun exercici o activitat d'estètica: la contemplació d'un quadre, escoltar una peça musical o escriure un poema?
3. He relacionat l'estètica amb els sentits i els sentiments?
4. He ajudat a reflexionar sobre les dues idees del capítol?

CAPÍTOL DOTZE

Si els alumnes no tenen a punt comentaris propis sobre els esdeveniments i els temes d'aquest capítol, prova de preguntar-los alguna de les qüestions següents:

1. Com pot ser que l'Aris trobi els seus companys més simpàtics després de Nadal?
2. Amb quin ànim tornen a l'institut els nois i noies després de vacances?
3. Per què l'Aris diu convençut que «no pot pas ser un misteri»?
4. Són bones les raons que es donen per descartar en Pere, la Júlia i el conserge com a sospitosos (p. 88, 24-27)?
5. Quan es posen a investigar, diries que fan bones preguntes? Quines altres podien haver fet?
6. Repasseu les converses una per una i busqueu-hi alguna llacuna o relliscada. Són coherents les respostes?
7. Què significa que el conserge «és molt col·lega»?
8. Creus que havien de seguir la pista de l'ombra que el conserge va veure al despatx mentre recollia les papereres del pati?
9. I el tema del calaix mig obert, no és estrany, si en Pere sol ser meticulós?
10. L'Aris diu que hi havia forats i lapsus a les declaracions, n'has trobat algun?
11. Què significa que estaven més interessats en la investigació que en els resultats?
12. Creus que fer de detectiu, en el camp que sigui, pot ser apassionant? En cas afirmatiu, què és el que el fa apassionant?
13. Quines són les destreses que es posen en joc segons el que es diu a la p. 91, 22-25?
14. En el cas que ens ocupa, creus que la imaginació els anava massa lluny? En quin sentit?
15. Quins aspectes nous obre aquest capítol?

Episodi 1**IDEA 1. MISTERI**

«No podia pas ser un misteri!», exclama l'Aris a la p. 88, 10. Un misteri denota alguna cosa que no es pot entendre ni descobrir perquè està oculta, amagada, és obscura; resulta una cosa o situació incomprensible que depassa la raó. L'Aris, acostumat a buscar raons i causes de les coses, creu que la desaparició de la bossa s'hauria de poder resoldre. Però certament no sembla que les pistes que tenen portin a bon port. Amb aquesta expressió l'Aris està dient que es tracta d'una situació que ha de tenir una explicació.

12.1 EXERCICI: Quines situacions són misteris?

Digues quines d'aquestes situacions són un misteri investigable; quines no són misteris investigables, i quines no ho són encara però ho podrien arribar a ser.

1. La causa de l'aparició d'unes taques d'humitat a la paret.
2. Saber qui ha ideat el robatori d'un banc.
3. Saber si existeix vida en altres planetes.
4. L'origen del teu cognom.
5. Si el temps pot anar enrere.
6. Saber qui és l'emissor d'una carta sense remitent.
7. Si hi ha més d'una realitat.
8. Si el teu pare estarà de bon humor demà.
9. Si el teu millor amic seguirà sent el teu millor amic d'aquí vint anys.
10. Si es podrà erradicar la fam al món.

12.2 EXERCICI: Fes una llista de cinc situacions misterioses

Situacions misterioses	Per què són un misteri

IDEA 2. PRENDRE DECISIONS

Prendre decisions (p. 88, 15) és saber què fer davant d'una situació, és un dels temes clau de l'ètica. Si hom vol usar la seva llibertat i ser autònom sovint ha de prendre decisions. Fins i tot no prendre'n, de vegades, és un acte decisorí.

12.3 PLA DE DIÀLEG: Decidir

Les següents situacions plantegen decisions que poden tenir conseqüències de diferents tipus. Comenteu-les i sospeseu si es tracta de decisions amb implicacions ètiques o no.

1. La Tina està decidint si es disfressarà o no per a la festa de l'escola. Quines coses tindrà en compte a l'hora de decidir-se?
2. La Llum està decidint si deixarà o no l'escola i buscarà feina a l'empresa de construcció del poble. Quines coses tindrà en compte a l'hora de decidir-se?
3. En Roc està decidint si dirà o no als seus pares que marxarà de casa. Quines coses tindrà en compte a l'hora de decidir-se?
4. En Biel està decidint si hauria d'agafar la revista que ha estat mirant i hauria de marxar mentre la dependenta està girada d'esquena. Quines coses hauria de tenir en compte?
5. La Lluïsa ha explicat a la Tina el que ella i en Roc van fer ahir a la nit. La Tina rumia si ho explicarà o no a la Llúcia. Quines coses hauria de tenir en compte la Tina abans de prendre una decisió?
6. Els pares d'en Biel li han dit que no pot sortir de casa fins que no hagi acabat els deures. De resultes d'això, ara en Biel s'està rumiant si marxar de casa igualment. Quines coses hauria de tenir presents?
7. L'àvia de la Tina demà fa 90 anys. A la Tina, li agradaria fer alguna cosa bonica per ella. Quines coses hauria de tenir en compte la Tina?
8. La Lluïsa acaba de dir a en Roc que no anirà amb ell al cine, malgrat que li havia promès. En Roc ha de decidir si discutirà amb ella o no. Quines coses tindrà en compte?

12.4 EXERCICI: Esquema per prendre decisions

Tracta de completar els espais en blanc.

Pregunta: Et quedaràs a estudiar per preparar la propera avaluació o aniràs a la festa?

I. Defineix les alternatives.

1.
2.
3.

II. De cadascuna, sospesa'n les possibles conseqüències o els resultats de l'elecció.

III. Arriba a ser conscient dels teus valors.

Ara que ja has sospesat les possibles conseqüències de cada elecció, què és allò que més valores: fer bé el teu examen, o divertir-te amb els teus amics?

IV. Formula la teva decisió.

- Quina és la teva decisió?

12.5 EXERCICI: Sobre la meva decisió personal

Suggeriments per al professorat

Una possible bona idea és la de formar petits grups per discutir informalment sobre com prenc les meves decisions importants. Només dedicarem deu minuts a l'intercanvi. El grup ha d'adonar-se dels diversos punts o graus en el procés a l'hora de prendre decisions. Se'ls pot donar el següent qüestionari com un possible exemple de guia de les seves decisions. No és un material únic, només ha de servir com a suggeriment per tal de preveure com es poden resoldre hipotètics problemes.

Proposta

Escull una decisió que vulguis portar a terme i respon a les qüestions que se't fan sobre la teva tria. Si anotes aquestes qüestions i les guardes et podran servir de bona guia per portar a terme la decisió que hagi pres.

- La meua decisió és
- La portaré a terme el dia
- A qui afectarà aquesta decisió?
- Quins valors comporta aquesta tria?
- Quines altres alternatives he considerat en prendre la decisió?
- Quins avantatges té la decisió que he triat enfront de les altres alternatives?
.....
- En quin sentit aquesta alternativa afecta el model de persona que jo vull ser?
.....
- En quin sentit afecta els altres, la societat?
- Què diries als diversos tipus de persones que no estiguessin d'acord amb la teua decisió?

als pares

a altres familiars

al professor/a

a l'amic íntim

als coneguts

- Prendries aquesta decisió d'aquí a cinc anys?
- Ja has portat a terme la teua decisió?
- Com ha anat?
- Per què?

IDEA 3. CULPABLE O INNOCENT

Innocent, culpable, són conceptes que es van passejant pel text a mesura que la preocupació per la desaparició de la bossa es va fent evident. (Innocent: cap. 7, p. 54, 5; Culpable: cap. 12, p. 88, 16; cap. 13, p. 93, 13.) Són termes que

preocupen els estudiants, perquè no sempre són clares les fronteres entre l'un i l'altre. Per exemple: algú podria argumentar que en Quim Geli, tot i haver llançat la pedra, és només parcialment culpable perquè va sentir-se provocat per l'Aris. No és que l'Aris el provoqués deliberadament però ell es va sentir ofès i molest per la seva actitud. Aleshores, la culpabilitat seria una qüestió de grau. En canvi, es podria argumentar que en Toni, posem per cas, que no hi tenia res a veure, era totalment innocent. En aquest cas, s'estaria accentuant una diferència de tipus entre un innocent i un culpable. Així ho entén la jurisprudència quan parla de culpabilitat per omissió, per imprudència, per error, etc.

Quan discutiu la culpa i la innocència –com quan discutiu qualsevol tema relacionat amb els valors–, procura subratllar la importància d'establir criteris de culpa i d'innocència. Probablement descobrireu que una part de l'alumnat expressa criteris que inclouen intencions, mentre que una altra part usa criteris que s'apliquen a certs fets. Així, per exemple, et pots trobar que alguns alumnes vulguin declarar culpables de robatori a aquells que hagin actuat amb la intenció de robar, encara que no hagin arribat a aconseguir el seu propòsit. Altres diran, en canvi, que només són culpables de robatori aquelles persones que, de fet, han agafat alguna cosa que pertanyi a un altre, independentment de les seves intencions.

[Recordeu que els codis penals accepten ambdues interpretacions, si bé les tipifiquen diferentment: acostumen a distingir entre «robatori» i «robatori frustrat (en grau de temptativa)», o entre «assassinat» i «intent d'assassinat», o entre «rebel·lió militar» i «conspiració per la rebel·lió militar».]

12.6 PLA DE DIÀLEG: Innocència

1. Creus que la gent és innocent fins que es demostra que és culpable?
2. És possible que algunes persones siguin culpables fins que es demostrï que són innocents?
3. És possible que algunes persones siguin innocents només fins que siguin acusades de fer alguna cosa mal feta?
4. Hi ha algú que sigui completament innocent de tot?

5. Quan una persona és declarada culpable de fer alguna cosa mal feta, significa això que és completament culpable, o simplement que és més culpable que innocent?
6. Pot algú tenir una bona raó per fer una cosa i, malgrat tot, ser culpable de fer una cosa mal feta?
7. Una persona, pot pretendre fer una cosa dolenta i, per error, fer una cosa bona?
8. Una persona, pot pretendre fer una cosa bona i, per error, fer una cosa dolenta?
9. Si una persona no fa res, això garanteix que és innocent?
10. Si fessis mal a algú altre expressament, i si aquesta persona fos innocent i no mereixés en absolut aquell mal, tu podries, malgrat tot, ser innocent?
11. ¿Hi ha realment dos tipus d'*innocència*: la de la persona que no ha fet res mal fet i la de la persona que no sap que allò que ha fet estigui mal fet?
12. És possible que algunes persones facin el que està malament perquè són ignorants i no saben que allò que han fet estigui mal fet?
13. És sempre veritat que els malfactors són ignorants i que, si realment entenguessin el que estan fent, no ho farien?
14. Et sembla que, si en el món hi hagués més coneixement, hi hauria menys maldat?
15. A més de coneixement, quines altres coses es podrien necessitar per evitar la maldat?

IDEA 4. SOSPITAR

Sospitar significa tenir indicis o una creença de la culpabilitat d'algú o de la possibilitat d'un mal. És una certesa infundada, no confirmada. Ve a ser malfiar-se, però sense tenir-ne proves. Malgrat aquest aspecte negatiu, la sospita és la que motiva la recerca de pistes i proves per tal de confirmar o desestimar els dubtes. La sospita és un incentiu per sortir del nivell d'inquietud en què ens trobem per la manca de certesa. Ens porta a observar, pensar, rumiar, distingir, interpretar, és a dir, és una font d'activitat mental considerable.

Per a alguns filòsofs la sospita és una forma d'entendre la filosofia. Una sospita és una creença, habitualment sobre els fets d'altres persones, recolzada en

conjectures no prou justificades. És a dir, és un conjunt d'evidències que conviden a investigar amb més profunditat. El terme té una connotació negativa: la persona està sota sospita de ser responsable d'alguna cosa dolenta, i no bona. No sol dir-se que un subjecte és sospitós d'haver fet una donació anònima, per exemple.

És sospitós (p. 88, 20; p. 90, 17-18) aquell o allò que dona motius per desconfiar-ne o recelar-ne perquè hi ha conjectures fundades en aparences o en indicis que l'assenyalen.

12.7 EXERCICI: Explicita quines són les causes de la sospita

1. El gat és el principal sospitós pel trencament del gerro.
2. La policia va detenir tres sospitosos pel crim del jardiner.
3. Una olor sospitosa va portar els investigadors cap a la casa del narcotraficant.
4. Tinc la sospita que la mare m'ha comprat un regal i l'ha amagat sota el llit.
5. Sospito que el treball dels companys ha estat copiat.
6. Per la cara que fa sospito que té una malaltia greu.
7. Està sota sospita per un atracament.
8. Sospiten que l'origen del brot prové de menjar en mal estat.
9. Tenia les mans tacades de sang i això la va fer sospitosa.
10. El principal sospitós de les novel·les d'intriga no sol ser mai el culpable.

12.8 EXERCICI: Tres sospitosos

A la p. 88, 21, es diu que hi havia tres sospitosos: en Pere, el conserge i la Júlia.

Digues quins elements tens per posar-los a la llista de sospitosos o no:

	Sospita	No sospita
Pere		
Conserge		
Júlia		

CINEMA

Trobaríem molta filmografia sobre aquesta qüestió. Assenyalarem només dues pel·lícules clàssiques:

- *Sospita* (1941). Alfred Hitchcock.
- *L'ombra d'un dubte* (1943). Alfred Hitchcock.

Episodi 2

IDEA 5. VALORAR AMB CRITERIS

«Haviem de valorar si podia ser que algú de dins del centre o algú de fora hagués entrat per la finestra», diu l'Aris a la p. 91, 11-13. És a dir, sospesar, tenir en compte aquesta possibilitat. Valorar en el sentit d'avaluar requereix usar criteris.

12.9 EXERCICI: Criteri

Quins criteris prioritzaries en les següents situacions. Diques en quin sentit els consideres importants o en quin sentit, no.

1. A l'hora de comprar uns pantalons nous:

a) la qualitat, b) el preu, c) el país on han estat fabricats, d) si estan de moda, e) si els puc substituir per alguns que ja tinc de semblants.

2. En el disseny d'un edifici:

a) la seguretat, b) l'estalvi energètic, c) la qualitat dels materials, d) el color de les finestres, e) els diners que tinguin les persones que hi viuran.

3. En la preparació d'un àpat per a una festa d'aniversari:

a) El nombre de comensals que hi vindran, b) el pressupost de què disposem, c) que hi hagi aliments vegetals i càrnics, d) si plourà o no, e) si posarem tovallons de paper o de roba.

4. Quan volem triar regal per a una amiga:

a) el seu gust, b) el meu gust, c) el preu, d) l'originalitat, e) el servei que li pot fer.

5. Quan estic constipat:

a) faré el que faig sempre, b) faré cas al metge, c) faré el que m'ha aconsellat el conserge, d) no faré res i esperaré que passi.

IDEA 6. QUÈ ÉS UN VALOR?

Hi ha una classe d'actes mentals que inclou activitats com ara agradar, desagradar, fer elogis i fer retrets, i aprovar i desaprovar. Quan participem en activitats d'aquest tipus, probablement estem tractant amb valors. Els valors són allò que un aprova o desaprova. Si desaprovem que es tirin escopinades a classe, o si aproves que mostrin un esperit cooperatiu en un projecte de la classe, aleshores allò que aproves i que desaproves són valors. Tirar escopinades pot ser un valor negatiu per a tu i cooperar en projectes de la classe pot ser un valor positiu.

Tanmateix, hi ha una diferència important entre valorar una cosa i avaluar-la. Encara que una cosa t'agradi, sempre es pot plantejar la qüestió de si aquella cosa val la pena. Si es pregunta a un nen: «Per què ho fas, això?», ell pot respondre: «Perquè m'agrada» o «Perquè vull». Però, n'hi ha prou amb aquesta resposta? És legítim demanar que el nen doni una raó que mostri que val la pena que faci el que fa?

Per exemple: imagina que un alumne està jugant amb una capsa de llumins. Li preguntes: «Per què ho fas, això?», i et diu: «Perquè m'agrada». No cal pas dubtar-ne, d'això. Però l'objecte de la pregunta no és si li agrada jugar amb llumins, sinó si és desitjable que s'entretengui jugant amb llumins. No es tracta, doncs, de si ho vol fer, sinó de si val la pena fer-ho. Investigar això requereix que tu i ell exploreu què pot passar si continua jugant amb els llumins. Aquí és on la diferència entre el que és desitjat i el que és desitjable és tan important. L'alumnat necessita especialment aprendre que es pot pensar sobre els valors, que s'hi pot reflexionar, que es poden indaga, i que, en general, els judicis que es

fan després d'aquesta reflexió acostumen a ser més fiables, més dignes de confiança que no pas els que es fan sense reflexió.

Els exercicis següents indiquen alguns dels camins que tenim per identificar valors i per començar a avaluar-los.

12.10 PLA DE DIÀLEG: Qüestions de valor

1. Pots imaginar-te circumstàncies en què un acte cruel podria ser també un acte bo?
2. Pots imaginar-te circumstàncies en què una persona bona podria ser també una mala persona?
3. Podries imaginar-te com podria ser que es digués que una persona és alhora «afortunada» i «infeliç»?
4. Podria ser que es digués que una persona és «afortunada», però que se la considerés «dolenta»?
5. Si una persona és amable, significa això que tot el que faci aquesta persona serà amable?
6. Si una persona és maliciosa, se'n pot concloure que tot el que faci aquesta persona serà maliciós?
7. Si una persona fa un acte generós, serà veritat que aquesta persona és una persona generosa?
8. Si una persona fa un acte cruel, es tractarà necessàriament d'una persona cruel?
9. T'estimes més ajudar els teus amics, o que els teus amics t'ajudin?
10. Què prefereixes: fer el bé a l'altra gent, o que l'altra gent et faci el bé?
11. Si hi hagués persones que no t'importessin, preferiries saber com les pots perjudicar, o saber com pots evitar que et perjudiquin?

12.11 PLA DE DIÀLEG: Fets i valors

1. El mar és ple de peixos. Això és un fet. En quines circumstàncies podria ser un valor?
2. El sol irradia energia. Això és un fet. En quines circumstàncies podria ser un valor?

3. El pa és mengívol. Això és un fet. En quines circumstàncies podria ser un valor?
4. Els gossos estan domesticats. Això és un fet. En quines circumstàncies podria ser un valor?
5. Tu saps llegir. Això és un fet. En quines circumstàncies podria ser un valor?
6. L'amistat és un valor. En quines circumstàncies podria ser un fet?
7. La imparcialitat és un valor. En quines circumstàncies podria ser un fet?
8. La bellesa és un valor. En quines circumstàncies podria ser un fet?
9. La veritat és un valor. En quines circumstàncies podria ser un fet?
10. La felicitat és un valor. En quines circumstàncies podria ser un fet?

IDEA 7. EXCUSES

«És una excusa força pobre que ocupa el lloc d'una raó», diu la Carol al cap. 8 (p. 63, 13-14).

«Una excusa per seguir el fil de la recerca» (cap. 12, 91, 22).

Una excusa pot ser una raó o un pretext. És una raó quan explicita les causes, quan dona criteris; és un pretext quan algú es vol fer perdonar, quan es vol justificar. Podem deixar d'anar a classe i tenir una raó per fer-ho: he d'anar al dentista; però també puc buscar una excusa: tinc un xic de mal de queixal. El pretext sol ser una mala excusa.

12.12 EXERCICI: Classificar excuses i raons

Digues si classificaries cadascun dels casos següents com una RAÓ o com una EXCUSA.

	Raó	Excusa	Per què?
1. Dolors: «Avui no aniré a l'escola; aquí tinc la recepta del metge que demostra que estic malalta.»			
2. Pep: «No puc venir a jugar amb tu perquè tinc molts deures.»			
3. Jenifer: «No puc venir al cinema amb tu perquè m'he de tallar les ungles.»			

4. Vicenç: «No aniré a classe de gimnàs perquè el <i>profe</i> no m'agrada.»			
5. Marga: «Agafo els llibres de la biblioteca sense permís perquè m'agrada llegir.»			
6. Ileana: «Li robaré el mòbil, total a casa seva n'hi compraran un altre!»			

12.13 EXERCICI: Sobre raons i excuses

Completa aquestes frases amb el mot que hi falti (RAÓ o EXCUSA)

1. Daniel: Tinc moltes per no anar a la festa.
2. Glòria: No tinc cap per no menjar de manera saludable.
3. Xavier: Tinc molt bones per organitzar aquest viatge.
4. Honori: No he de buscar cap per no tenir Facebook.
5. Teresa: No estic d'acord amb les que em donen els pares per no deixar-me anar a la festa.
6. Que sigui el meu millor amic és una bona
7. Haver d'anar al metge va ser una bona
8. Tinc bones per fer el que faig.

IDEA 8. MÈTODES ADEQUATS

A tot el capítol plana la idea de com fer una bona recerca, de com iniciar una investigació que comporti resultats: organitzar comissions, fer bones preguntes, encadenar les pistes, etc. Quan tenim un problema o un conflicte és imprescindible trobar la bona manera de resoldre o desentrellar l'embolic. És fonamental usar bons mètodes.

12.14 EXERCICI: Usar mètodes adequats

A) Heus aquí alguns casos de persones amb problemes. Quin mètode o mètodes els recomanaries d'usar per afrontar aquests problemes?

1. Tant en Fede com en Sito estan enamorats de la Fina. Volen aclarir qui serà el seu promès.

Què han de fer?: 1) anar a cops de puny; 2) fer lluita lliure; 3) deixar que el seu professor ho decideixi; 4) deixar que la Fina decideixi; 5) jugar-s'ho a cara o creu.

2. La Fina està enamorada tant d'en Fede com d'en Sito. Però pensa que ha de decidir quin d'ells serà el seu promès.

Què ha de fer?: 1) jugar-s'ho a cara o creu; 2) fer una llista amb els pros i els contres de cadascun; 3) preguntar-se, a si mateixa, quin li agrada més; 4) fer-los lluitar per ella; 5) acceptar-los per torns.

3. Els veïns de la Fina estan enfadats perquè quan treu el seu gos a fer les seves necessitats no en recull la caca.

Què ha de fer la Fina?: 1) posar-se en el lloc dels veïns; 2) dir-los que no es fiquin on no els demanen; 3) pensar en el que pot passar si continua deixant la porqueria al carrer; 4) recollir-ho; 5) demanar excuses.

4. En Fèlix agafa la bici de l'Iñaki i la destrossa.

Què ha de fer l'Iñaki?: 1) destrossar la bici d'en Fèlix; 2) denunciar-ho al jutjat; 3) dir-ho als pares d'en Fèlix; 4) dir-ho als seus propis pares; 5) denunciar-ho als mossos.

B) Quan a l'aula hi ha algun conflicte entre l'alumnat, com el podem resoldre?
Quin ha de ser el mètode que emprem?

(Primer que escriguin tots els mètodes que se'ls acudeixin. Després els han de jerarquitzar. Quin suggeriries que posessin primer, segon, tercer, etc.?)

() no parlar-se l'un a l'altre

() discutir la qüestió raonablement

() decidir la qüestió per correspondència

() lluitar

() demanar la mediació d'una tercera persona

() demanar que una tercera persona decideixi qui té raó

() esbrinar la resposta per lògica

() oblidar-ho tot plegat

- () convidar els pares a decidir-ho en nom seu
- () fer tots dos de mediadors

AUTOAVALUACIÓ PER AL PROFESSORAT

SOBRE HABILITATS CONCRETES

1. L'alumnat, dona raons de les seves opinions?
2. Escolten amb atenció i responen segons les intervencions anteriors?
3. Els alumnes, són més experts a l'hora d'identificar semblances i diferències?
4. Els alumnes, són capaços d'expressar comparances d'una manera exacta?
5. Saben distingir entre una raó i una bona raó? Com ho sé?
6. Encoratjo els estudiants a anar del que és particular al que és general?
7. Encoratjo els estudiants a anar del que és general al que és particular?
8. Encoratjo els estudiants a exemplificar afirmacions generals?
9. Encoratjo els estudiants a contraexemplificar?
10. Sembla que cada alumne millori la capacitat de fer inferències correctes a partir del que diuen els altres?

SOBRE EL CAPÍTOL

1. He incidit tot fent que s'adonessin dels aspectes clau del capítol?
2. Distingeixen clarament què és un misteri i què és un problema?
3. S'han adonat de la complexitat de prendre decisions?
4. Veuen amb claredat la necessitat de valorar a partir de criteris i ho han incorporat a les seves intervencions?
5. He ajudat a fer-los més sensibles en les qüestions de valor?
6. Alguna idea ha quedat sense sortir del pap i caldrà que la reprengui més endavant?

CAPÍTOL TRETZE

Si els alumnes no tenen a punt comentaris propis sobre els esdeveniments i els temes d'aquest capítol, prova de preguntar-los alguna de les qüestions següents:

1. T'ha sorprès que l'Elisa digués que en Miquel havia agafat la bossa?
2. Què vol dir Elisa quan diu: «M'he precipitat»?
3. Per què creus al Sr. Heredia no li agraden les acusacions precipitades?
4. Quina relació hi ha entre «tot això del raonament» i la classe de matemàtiques?
5. Tu, què n'opines: val la pena o és una pèrdua de temps?
6. Per què la Loli diu que no entén l'Elisa?
7. Com respon l'Aris a l'atac de l'Elisa?
8. Els alumnes, què diuen que han après sobre com pensar?
9. Quines coses diries que «són realment importants».
10. Què vol dir l'Aris quan diu que en Toni i l'Elisa tenen mètodes diferents de recerca?
11. La Loli pensa que tant en Toni com l'Elisa podrien tenir raó. Com és possible això?
12. La L'A ajuda la Loli a explicar-se. Com?
13. La interpretació que fa l'Aris de l'explicació de la Loli, en què difereix de la interpretació que en feia l'Anna?
14. Què intentava expressar el poeta quan va escriure que «els pensaments en les nostres ments són com ratpenats en una cova»?
15. Què signifiquen les paraules: «A vegades, un error agraciat corregeix la cova»?
16. L'Elisa diu que hauríem de mantenir la ment oberta. Què significa això?
17. Et sembla que el que heu fet a classe amb *La descoberta de l'Aristòtil Mas* s'assembla al que fan els nois i noies de la novel·la?

Episodi 1

IDEA 1. SUPOSAR NO ÉS INVESTIGAR

L'acusació de l'Elisa no es basa en cap evidència que els altres puguin examinar. La seva justificació no és sinó una dèbil sospita: «És justament el tipus de cosa que faria en Miquel» (p. 94, 6). No podia ni tan sols afirmar que en Miquel ja hagués fet això mateix alguna altra vegada en el passat; o alguna cosa semblant.

L'incident marca un contrast clar entre la importància de prestar atenció al propi mètode d'investigació, juntament amb els seus resultats, i el fet de prestar atenció només al resultat final. Amb l'ús de mitjans casuals i desordenats, pot ser que alguna vegada es tingui raó, però en moltes altres ocasions es trobarà a faltar un procediment fiable. L'única manera de millorar les possibilitats d'obtenir resultats correctes és prestar una atenció molt especial als mètodes d'investigació que s'utilitzen. La pràctica –massa sovintejada– d'animar els alumnes a base de premis a qui doni respostes als problemes plantejats, encara que no es fixi gens ni mica en els mètodes que assegurin les respostes, és una practica que fa un tristíssim servei a la intel·ligència i al cor dels alumnes.

13.1 EXERCICI: Tenir raó amb bones raons

Pel que veiem a aquest episodi, podem tenir raó, però sense bons arguments.

Evidentment, això suggereix que hi ha quatre maneres de combinar les nostres opinions i les raons amb què les defensem. Podem sostenir:

- a) creences correctes amb bones raons;
- b) creences correctes amb males raons;
- c) creences errònies amb bones raons;
- d) creences errònies amb males raons.

I ara, com classificaries els conjunts de creences i raons següents? (Les lletres de les primeres quatre columnes coincideixen amb les de les quatre combinacions

que acabem d'assenyalar. Per tant, a) vol dir «creença correcta i bona raó»; b) vol dir «creença correcta i mala raó», etc.)

Si no saps segur si alguna creença o raó dels casos següents és «correcta» o «incorrecta» i, per tant, no saps a quina columna classificar el cas, aleshores posa'l a la columna «?».)

	a	b	c	d	?
1. Em sembla que Barcelona és la província de Catalunya que té més extensió, perquè és la que té més habitants.					
2. Ben segur que Moscou és la capital de la Xina. Al cap i a la fi, és a Sibèria.					
3. Com que 1984 va ser un any de traspàs, llavors 1988 deu haver sigut també un any de traspàs.					
4. Suposo que, en realitat, en David devia sortir-ne mal parat, perquè en Goliath era molt més alt i gros.					
5. Sé que l'aigua de la banyera és bullent, perquè m'he escaldat el peu quan hi he volgut entrar.					
6. Estic segur que l'hidrogen és més lleuger que l'aire, perquè és incolor.					
7. Estic segur que la representació de l'escola serà horrible, perquè en Pau i la Laia han preparat els programes.					
8. La raó perquè penso que el Pol Nord és a l'Àrtic, és el fet que hi faci tant de fred, allà dalt.					
9. Estic segur que el ferro és un mineral perquè tothom sap que l'oli mineral conté ferro.					
10. Sé que el món s'acabarà demà, perquè això és el que el meu cosí Pipí va somiar ahir a la nit.					

13.2 EXERCICI: Raonar

Algun dels enunciats següents un és *bon raonament*? Quin? Si trobes alguna cosa que sigui un *raonament dolent*, explica què és el que et sembla incorrecte:

1. La Maria no té gaires amics; m'imagino, doncs, que té molts enemics.
2. La casa de l'Albert té dues habitacions. Deu ser, doncs, més petita que la casa d'en Joan, que té tres habitacions.
3. Moltes joguines són fetes al Japó. Això prova que el Pare Noel és japonès.
4. Tots els alumnes de la classe del Sr. Font són més alts i pesen més aquest trimestre que l'anterior. Qui sap què els deu ensenyar que els faci créixer d'aquesta manera?
5. La gent que talla altra gent a trossets hauria d'anar a la presó. El forense Dr. Guix talla altra gent a trossets. Fiqueu-lo a la presó!
6. És clar que l'Àlícia és una nena com cal. Té un nom com cal, oi que sí?
7. El que puja ha de baixar. Així, si un ascensor puja buit, ha de baixar buit.
8. El meu oncle Pere diu que abans la gent sabia llegir molt millor. El que ho prova –diu– és que, quan ell era petit, no hi havia cursos per corregir defectes de lectura.
9. Jaume: «No podeu creure el que digui qualsevol persona.»
Gina: «La conseqüència d'això és que no hauríem de creure el que acabes de dir, oi?»
10. Tres és senar i quatre és parell. Com que tres més quatre fan set, se'n segueix que set és parell i senar alhora.
11. La Marta diu: «La prova que l'aigua és més perillosa que el menjar és que hi ha més accidents mentre la gent es banya que no pas mentre menja».
12. Com que la locomotora participa en molts accidents de tren, seria millor que la possessin al final del tren, i no es ficaria en més problemes.
13. Cap nen de l'escola de la Teresa no parla alemany. Tots els nens de la classe d'en Víctor són nens de l'escola de la Teresa. Se'n segueix, doncs, que cap nen de la classe d'en Víctor no parla alemany.
14. El Sr. Vicenç té més diners que el Sr. Terrades. Per tant, el Sr. Vicenç ha de ser més ric que el Sr. Terrades.

Respostes i orientacions

13.2:

Repasa bé tot l'exercici abans d'introduir-lo a classe. Convé que prevegis els errors o les dificultats dels alumnes. Els núm. 1-9 i 11-13 inclouen raonaments dolents de diversos tipus. Es podria dir, però, que tots ells aporten raons mancades de pertinència. Ara bé, demana als alumnes que especifiquin on rau l'error en els diferents arguments, i no els deixis refugiar en la simple constatació de la «no

rellevància» de l'argument. Els núm. 13 i 14 són bons raonaments, tot i que per raons diverses. [El núm. 9 pot ser un bon raonament o no, segons la interpretació que es faci de «qualsevol»: si simplement es refereix a «algú», la resposta de la Gina és correcta; però si es refereix a «el primer que passa», «un qualsevol (sense autoritat ni qualificació reconeguda)», aleshores el raonament o bé no és correcte (perquè en Jaume podria argumentar que ell no és «un qualsevol» en aquest últim sentit), o bé, si el raonament es continua considerant correcte, és que es vol desacreditar, desqualificar o ferir en Jaume. L'exemple ajuda a adonar-se de l'enorme càrrega emocional, crítica o política que poden arribar a tenir els raonaments pretesament objectius, neutres i «lògics».]

Episodi 2

IDEA 2. TOT AIXÒ DEL RAONAMENT

«Continuarà deixant-nos parlar sobre tot això del raonament?» (p. 95, 19-20).

En aquest sentit, «esbrinar coses» pot ajudar els alumnes de dues maneres: 1) a identificar coses que es pensen que saben i que, en realitat, no saben; 2) a trobar coses que, en realitat, saben, i que no s'havien adonat que sabien.

Certament, es pot qüestionar si és o no una pèrdua de temps. Pots preguntar als alumnes si, a través del diàleg, han après coses noves que no sabien abans de començar el programa de filosofia. Demana als alumnes que escriguin coses que hagin après sobre els altres i sobre ells mateixos, i de les quals no han estat conscients al començament del curs.

13.3 PLA DE DIÀLEG: L'Aris defensa el que la classe ha estat fent

1. L'Aris pensa en una colla de coses que la classe havia estat fent i que, a ell, li havien agradat molt. De quines coses es tracta?
2. Recordes alguna altra cosa que haguessin fet i que l'Aris no menciona?
3. Si haguessis estat en el lloc de l'Aris, què hauries dit en defensa del que la classe havia estat fent?
4. Creus que, com a resultat de la seva experiència de treball conjunt i de l'intercanvi d'idees, l'Aris i els seus amics eren feliços?

5. Et sembla que hauries sigut més feliç si tu i els teus amics haguéssiu pogut comentar les vostres idees com ho van fer l'Aris i els seus amics?

IDEA 3. ENTENDRE

Entendre no és fàcil de definir. Ens podem ajudar d'un pla de diàleg, que ens portarà a explorar els diferents sentits que pot tenir, com a habilitat per explicar les causes d'un fet i també com a habilitat per predir conseqüències. Quan diem que entenem una cosa, pot ser que vulguem dir que ens fem càrrec de les relacions que té amb les condicions que l'han produïda i amb els efectes que se'n desprendran. La paraula *entendre* s'utilitza també en un altre sentit.

Podem dir que entenem una cosa quan sabem com fer-la servir. Per exemple, podem dir que entenem una llengua estrangera quan sabem com fer-la servir. En aquest cas, entenem el sentit, o l'objectiu, o les regles que governen una cosa, més que no pas les causes i les conseqüències d'aquella cosa. Entendre un llibre és copsar-ne els significats, tant si es copsa com s'ha escrit la història o quins efectes pot tenir sobre un mateix, com si no es copsa.

13.4 PLA DE DIÀLEG: Entendre

Què vull dir quan dic:

- A) Entenc molt bé com et deus sentir després de suspendre cinc assignatures.
- B) No parlo anglès però l'entenc una mica.
- C) Entenc molt de cotxes.
- D) No és el mateix entendre un problema que entendre un poema.
- E) Si no ho entenc malament el que vols dir-me és que no vens al concert.
- F) Entenc algunes coses però no ho entenc tot.
- G) Què vol dir l'autor quan diu que el seu amic ho entén tot?

13.5 EXERCICI: Què entenem per *entendre*?

Heus aquí algunes de les vegades que surt la paraula *entendre* a la novel·la. En tots els casos significa el mateix? Busca en cada cas el sinònim més apropiat.

1. «He pres algunes notes, no sé si per entendre el que està passant o per entendre'm a mi mateix.» (Introducció, p. 7, 9-11)
2. «Em va semblar que si li explicava el que havia descobert, ella seria capaç d'entendre-ho.» (Cap. 1, p. 11, 23-24)
3. «No podia entendre per què no havia funcionat.» (Cap. 1, p. 12, 26-27)
4. «Però, tot i que nosaltres les entenem, elles no ens poden entendre a nosaltres.» (Cap. 4, p. 32, 1-2)
5. «Si pensem sobre l'electricitat, la podem entendre millor.» (Cap. 4, p. 32, 11-12)
6. «Fos qui fos que dirigís, hauria d'entendre els alumnes, per exemple. [...] Però la cosa més important que els cal entendre és per què som a l'institut.» (Cap. 4, p. 39, 15-19)
7. «Entendre com funciona és una cosa igualment meravellosa.» (Cap. 5, p. 42, 18-19)
8. «Tampoc no entenc per què ho hauria de voler fer en Toni.» (Cap 5, p. 43, 12-13)
9. «La Sra. Portos va sospirar entenent que no podia tallar la conversa.» (Cap. 6, p. 46, 20-21)
10. «Amb cara de no entendre-ho.» (Cap. 6, p. 50, 9)
11. «Una expressió [...] que tothom entén, com ara "el negoci és el negoci".» (Cap. 8, p. 62, 26-27)
12. «No estic segura d'entendre-ho.» (Cap. 9, p. 70, 8-9)
13. «Però, Elisa, no t'entenc.» (Cap. 13, p. 96, 11)
14. «Jo encara estava mirant d'entendre el que passava.» (Cap. 13, p. 96, 21)
15. «Ningú d'aquí no intenta entendre *el meu* punt de vista?» (Cap. 13, p. 100, 12-13)

IDEA 4. CREURE

La idea de creure apareix en molts moments de la narració però potser enlloc amb la contundència amb la qual l'expressa l'Aris aquí: «No podia creure que, de cop, l'Elisa ho volgués deixar córrer» (p. 96, 22-23). La creença és una actitud de l'esperit que s'adhereix o accepta un enunciat o fet sense poder-ne donar proves. Per tant, en la creença hi ha una colla de graus que van de la probabilitat a la creença més vaga. Quan l'acceptació és feble i parcial parlem d'opinió, quan és forta i sense reserves és la certesa.

Cal que es reconegui que quan creiem que una cosa és vertadera encara som ben lliures de considerar si el contrari és possible. Per exemple: un nen que cregui fermament en la vida després de la mort, pot discutir la possibilitat que aquesta cosa no existeixi, sense fer trontollar per això la seva creença.

Semblantment es podria creure que hi ha planetes en el sistema solar que encara no han sigut descoberts, i discutir, no obstant això, la possibilitat que aquests planetes no existeixin. Les conviccions no queden pas necessàriament minades o erosionades pel sol fet que admetin que altres persones poden tenir visions diferents de les coses. Algú pot pensar que els altres s'equivoquen, igual com els altres poden pensar que és ell qui s'equivoca. El que és cert és que no hi pot haver diàleg fins que cadascú no estigui disposat a examinar si la creença de l'altre té alguna possibilitat de ser vertadera. El mot *creure*, que prové del llatí *credere*, significa etimològicament d'una banda «creure» i de l'altra «concedir crèdit». No donar un crèdit financer significa que hom no es fia de poder-lo recuperar, que no «creu» en l'empresa. Parlem de testimonis dignes de crèdit, quan són vàlids. Acceptar una idea també és donar-li crèdit.

13.6 PLA DE DIÀLEG: Què podem creure?

1. És possible que l'univers sencer –tal com el coneixem– sigui només un petit racó d'un univers molt més gran?
2. És possible que hi hagi vida en planetes d'altres galàxies?
3. És possible que hi hagi un altre planeta habitat per gent molt semblant a nosaltres?

4. Seria possible que el temps corregués endarrere?
5. Pel fet de ser possible que el temps anés endarrere, ¿estaria equivocada una persona que cregués que el temps va endavant?
6. Si poguessin substituir cada una de les parts d'un cotxe, quan comencés a estar fet malbé, ¿això seria un bon motiu per creure que el cotxe duraria indefinidament?
7. Si poguessin renovar cada una de les parts del cos humà quan comencés a estar fet malbé, ¿això seria un bon motiu per creure que el cos duraria indefinidament?
8. Pot algú creure que l'univers va ser creat, encara que sigui possible que no ho va ser?
9. Pot algú creure que l'univers no va ser creat, encara que sigui possible que ho va ser?
10. Hi ha coses que són impossibles de creure?

13.7 PLA DE DIÀLEG: Tu, què creus?

1. Creus tot el que et diuen?
2. Creus algunes de les coses que et diuen?
3. No creus res del que diu la gent?
4. Creus les coses que diuen els llibres?
5. No creus res del que diuen els llibres?
6. Creus el que veus per tu mateix/a?
7. Creus algunes coses de les quals de vegades dubtes?
8. Creus que hi ha coses que són veritat?
9. Quan t'adones que una creença que tenies era falsa, ja no hi creus més?
10. Si una cosa que no creies és confirmada pels fets, hi creuràs d'ara endavant?

IDEA 5. EL QUE ÉS IMPORTANT

Què és important i què no ho és? (p. 97, 4). Aquest és un tema fonamental en tota investigació, però molt especialment en la investigació ètica: com distingim les coses que importen de les coses que no importen? No és un tema fàcil. Alguns

pensen que hi ha coses que, en si mateixes, són més importants que altres i que si estudiéssim bé les coses veuríem que podem descobrir les que són més importants. Altres argumenten que, en la naturalesa, no hi ha coses intrínsecament millors o, en general, més importants que d'altres. Totes les atribucions de mèrit o d'importància es basen en objectius humans.

Podem aprofitar aquesta entrada per ajudar els estudiants a distingir les seves opinions sobre el que importa en les seves vides i els fets en relació amb la manera com les coses són importants les unes per les altres.

13.8 PLA DE DIÀLEG: Coses que importen

1. Hi ha coses en la teva vida que t'importen més que d'altres?
2. A mesura que et fas gran, hi ha coses que t'importen menys i altres que t'importen més? En pots posar exemples?
3. Pots construir una llista de coses de la teva vida començant per les que t'importen menys i anar pujant cap a les que t'importen més?
4. Creus que aquesta llista és sòlida o pot variar a mesura que passin els anys?
5. Què diferencia les «coses que importen» de les «coses que no importen»?

IDEA 6. VALORS COM A COSES IMPORTANTS

La paraula *valors* té molts significats. No els tractarem tots. Però es pot ajudar a aprendre almenys alguns dels usos de la paraula *valors*.

1. *Valors com a coses importants.* Com hem vist en la idea anterior, *els valors poden identificar allò que té importància per a nosaltres*. En aquest sentit, els valors es contraposen a allò que és trivial o de poca importància.

13.9 EXERCICI: Valuós o important

A cada línia, subratlla la paraula que creus que *no* és un valor, en el sentit de «cosa important».

- a. (aliment) (vestuari) (transport) (xafarderia) (llum solar).
- b. (educació) (govern) (habitatge) (sang) (clips).
- c. (crim) (càstig) (bosseta de te) (agricultura) (ciència).

2. *Valors com a satisfaccions.* *Valors* es refereix a vegades a experiències agradables. Imaginem-nos un famolenc que menja pa acabat de coure, o un assedegat que veu aigua fresca d'una font. Ens seria fàcil d'entendre aquestes persones, si es referissin a les satisfaccions obtingudes com a valors.

13.10 EXERCICI: Agradable

Escriu un informe d'una experiència agradable que hagi tingut. Mira d'explicar en detall cada aspecte de l'experiència, amb tanta precisió com puguis. Per exemple: si ha sigut un bon àpat que has fet fa poc, descriu els diferents aliments i el sabor que tenien; descriu com van ser preparats els aliments, i com van ser servits; descriu la successió de plats durant l'àpat, i analitza, si pots, la teva impressió de l'àpat en conjunt.

3. *Valors com a classes de satisfacció.* Ahir potser vas menjar una poma per postres. La poma, però, era d'una classe determinada; per exemple, de la classe anomenada «Golden». Semblantment, el teu plaer quan menjaves la poma pot ser considerat un cas particular d'allò que la gent vol dir quan parla sobre el plaer en general. O la felicitat que sents quan estàs amb els teus amics, es pot considerar un cas particular de la felicitat en general.

13.11 EXERCICI: Satisfactori

En els casos en què només es dona un cas particular, indica la classe; i en els casos en què només es dona la classe, indica el cas particular:

Cas particular

Classe

- 1. Estar satisfet per la felicitació rebuda
- 2. és un cas de diversió.
- 3. Ser alegrat per un pallasso

4. Trobar gust amb una llar de foc encesa un dia de fred
5. és un cas de felicitat.

4. *Valors com a actituds.* A vegades es diu que la nostra propensió a actuar d'una determinada manera revela els nostres valors. Imaginem-nos, per exemple, que una persona té una actitud generalment amable; aleshores s'acostuma a dir que aquella persona mostra o revela *amabilitat*. Igualment, la *cordialitat* és un valor exhibit per persones cordials, i l'*hostilitat* és un valor exhibit per persones hostils. (Observeu que tant hi pot haver valors desagradables com agradables: pot ser que a tu no t'agradin els meus valors o que a mi no m'agradin els teus.)

13.12 EXERCICI: Actituds i valors

Quins valors estan implícits en les actituds següents?

Actitud, tret, disposició	Valor
1. Disponibilitat a actuar amb atreviment.	
2. Defugir de fer res arriscat.	
3. Disponibilitat a creure que els altres són dolents.	
4. Disponibilitat a actuar per compte propi.	

5. *Valors com a creences.* Sovint podem dir que una persona es refereix als seus valors personals perquè usa l'expressió «Crec en», com ara quan diu «Crec en l'honradesa» o «Crec en la lleialtat envers els meus amics». Tanmateix, això no és pas sempre així; un pot dir «Crec en el Pare Noel» o «Crec en les bruixes», i, en aquests casos, es parla de creure en fets o ficcions, però no en valors. Com que hi pot haver dubtes de si el que es proposa són fets o valors, fes-te la pregunta: «L'enunciat, es refereix a *tal com són les coses* o a *tal com haurien de ser*?». Si és *clarament* la primera cosa, es tracta d'una qüestió de fet; si és *clarament* la segona, d'una qüestió de valor.

13.13 EXERCICI: Fet i valor

Digues si les creences indicades es refereixen a fets o a valors.

Raona cada cas.

	Fet	Valor	?
1. Crec en l'arc de Sant Martí.			
2. Crec en els drets dels infants.			
3. Crec en un sisè sentit.			
4. Crec en la bondat dels homes.			
5. Crec en la pau universal.			
6. Crec en els Reis de l'Orient.			
7. Crec en els càstigs físics.			
8. Crec en el plaer.			
9. Crec en la vida a Mart.			
10. Crec en la intel·ligència dels animals.			

6. *Valors com a ideals.* Algunes persones usen la paraula *valors* per dir *ideals*. Un ideal és una forma de perfecció a la qual els humans sembla que haurien d'aspirar. Per exemple: si algú diu «Arreu hi ha vici, però nosaltres hem d'aspirar a la virtut», aquesta persona suggereix que la *virtut* és un ideal o valor.

13.14 EXERCICI: Ideals

Completa les oracions següents amb els valors ideals apropiats:

1. Arreu hi ha frau; nosaltres hem d'aspirar a
2. Arreu hi ha violència; nosaltres hem d'aspirar a
3. Arreu hi ha maldat; nosaltres hem d'aspirar a
4. Arreu hi ha lletjor; nosaltres hem d'aspirar a
5. Arreu hi ha falsedat; nosaltres hem d'aspirar a

7. *Valors com a estàndards.* Per mesurar valors la gent usa estàndards o criteris. Aquests estàndards s'expressen sovint en unitats, com ara metres, litres o hores. El valor d'un fil de pescar, per exemple, ve expressat pels metres que té i pel pes

que pot resistir sense trencar-se. I el valor de qualsevol tros de terreny depèn de la seva mida, calculada en pams o metres quadrats. L'euro –i molt sovint el dòlar– és un estàndard que s'usa per mesurar el valor de les cases, els béns de consum, el treball, el terreny i tota mena de coses. El diner, originàriament, fou concebut només com un estàndard de valor; amb tot, ell mateix s'ha convertit en una cosa a la qual la gent aspira. És un estàndard de valor que la gent pren com a valor en ell mateix. I el mateix passa amb molts estàndards: acaben essent considerats valors en si mateixos.

13.15 EXERCICI: Estàndards

Els exemples següents identifiquen un valor i proposen un estàndard per jutjar el valor:

	Valor	Estàndard
a. Aquesta pizza és molt bona, perquè té molt de formatge.	Gust de la pizza	Formatge
b. Per velocitat, el Cadillac és millor cotxe que el Seat.	Ser un bon cotxe	Velocitat
c. Si ens fixem només en els recursos naturals, l'Índia és més rica que Catalunya.	Riquesa	Recursos naturals

Semblantment, troba els valors i els estàndards en les oracions següents:

	Valor	Estàndard
1. Considerant només la seva alçada, en Marc és millor jugador de bàsquet que en Felip.		
2. Quan es tracta de fer molt soroll, no hi ha cap conjunt millor que Els Llufes.		
3. Si jutgem pel gust, diria que aquesta xocolata és millor que l'altra.		
4. Pel que fa a la melodia, prefereixo el so d'aquest violí.		
5. Els meus esquís són més cars que els teus; per tant, els meus han de ser millors.		

8. *Valors com a mitjans.* Suposem que vols arribar a alguna meta o objectiu. Tot el que t'ajudi a aconseguir aquella meta és un mitjà. Quan vols anar a alguna banda, també busques un mitjà de transport. Si no tens cap ingrés econòmic, et caldrà obtenir mitjans per viure. Els mitjans es consideren valors en tant que ens ajuden eficaçment a aconseguir fins que ens hem proposat.

13.16 EXERCICI: Valors com a mitjans

Subratlla el mitjà que creguis millor per obtenir els fins mencionats:

1. Per trobar feina, és (millor) (pitjor) consultar els anuncis del diari que preguntar a la gent del carrer.
2. Si t'agraden els desplaçaments pintorescos, preferiràs (el metro a l'autobús) (l'autobús al metro).
3. Si t'agrada el menjar casolà, t'estimaràs més (menjar a casa) (menjar a restaurants).
4. Si t'agrada fer diana, hauries de disparar (amb els ulls tapats) (amb els ulls destapats).

9. *Valors com a definicions.* Algunes persones creuen que una cosa és excel·lent (i, per tant, «té valor»), si s'ajusta exactament a la definició que en dona el diccionari. En canvi, si resulta deficient respecte a la definició, llavors el seu valor és, corresponentment, menor. Per exemple: suposem que els éssers humans es defineixen com a «animals racionals». Llavors, un ésser humà excel·lent seria un animal que fos completament racional; un animal menys completament racional, seria un ésser humà menys bo, i un animal que només fos racional de tant en tant, seria un mal exemple d'ésser humà.

13.17 EXERCICI: Definicions

Discuteix alguna de les qüestions següents:

1. Una gemma es defineix, habitualment, com una «pedra preciosa». Si tinguessis una pedra semipreciosa, tindries una gemma de menor valor que si fos preciosa, o ja no es tractaria en absolut d'una gemma?

2. Un dirigible es defineix, freqüentment, com «una màquina voladora que és més lleugera que l'aire i té una estructura rígida». Si fos més pesada que l'aire, seria un mal dirigible o ja no es tractaria en absolut d'un dirigible?
3. Els gratacels s'han definit com a edificis alts amb estructures d'acer. Segons aquesta definició, la Torre Eiffel no seria en absolut un gratacel, o bé seria un mal exemple de gratacel? I què en diríem, de les piràmides? I de l'estàtua de Colom? L'edifici més alt del teu poble o ciutat, és un gratacel? Com ha de ser d'alt un edifici perquè sigui un gratacel? I perquè sigui un «bon gratacel»?
4. Una joguina es defineix com un objecte per entretenir els infants. Si fos pensada només per als adults, seria una mala joguina o ja no seria una joguina? Si fos un objecte amb el qual tinguessin dificultats per jugar, seria una mala joguina o ja no seria una joguina?
5. Una escombra sovint es defineix com «un estri consistent en un raspall –fet de branquillons flexibles– lligat a un mànec i que serveix per netejar el terra». Si tinguessis el mànec sense el raspall, tindries una mala escombra, o ja no tindries escombra?

IDEA 7. QUÈ ÉS UN PRESENTIMENT?

Aquest tema es relaciona amb estils de pensament i amb mètodes de recerca. En aquest capítol tenim en Toni, que està acostumat a pensar tal com ho fem en matemàtiques: pas a pas, mentre que l'Elisa ho veu de cop com si tingués una visió de conjunt, un presentiment. Però no es tracta de formes antagòniques; simplement, és que tenen mètodes diferents de recerca (p. 98, 24-26).

Els nens i joves estan acostumats a fer suposicions i conjectures, tot i que a vegades no tenen cap raó o evidència que els doni suport. Hi ha ocasions en què necessiten esbrinar coses; encara que disposin d'una evidència escassa per continuar, intueixen quina podria ser la solució.

Els presentiments intuïtius poden ser importants quan s'han de prendre decisions i no es disposa del coneixement adequat. Els joves necessiten els presentiments i les intuïcions per poder suplir el fet que la seva experiència és sovint limitada.

Per exemple, s'han de formar una opinió de la gent a través de les seves cares o dels seus gestos, perquè no disposen de gaire més informació. A vegades s'han de

fer càrrec de certs senyals de perill, encara que no hagin tingut cap experiència pràctica del que els podria passar.

En aquest capítol, tant en Toni com l'Elisa tenen pressentiments, si bé diferents.

13.18 PLA DE DIÀLEG: Tenir pressentiments sobre les accions de la gent

1. T'has trobat mai en una situació en què algú fos acusat falsament de fer una cosa fraudulenta?
2. Com et sembla que es devia sentir la persona acusada?
3. Com et sembla que es devien sentir els acusadors quan van descobrir que s'havien equivocat?
4. Et sembla que la gent hauria d'anar amb compte a l'hora de fer acusacions greus? Per què sí? Per què no?
5. Per què et sembla que la gent fa a vegades acusacions equivocades?
6. Per què et sembla que s'acusa algunes persones, però altres, no?

Episodi 3

IDEA 8. PUNTS DE VISTA

Una perspectiva és el món tal com es revela des d'un punt de vista particular. Com es diu a la p. 100, 4-5: «Si ella se n'anés cap al davant, només veuria cares». No és simplement un punt de vista, sinó el món revelat des d'un punt de vista. Ara bé, el fet que hi hagi moltes perspectives, no és cap tragèdia. Perquè això no mina pas l'objectivitat del nostre coneixement. Justament un dels propòsits que té la participació de tots en un diàleg sobre qüestions importants, és que un diàleg així ens ajuda a descobrir les perspectives dels altres i ens porta a compartir el coneixement.

13.19 EXERCICI: Punts de vista

Ensenya una moneda de dos euros. Aguantant la moneda amb dos dits i la mantens dreta, amb la cara de la moneda mirant cap a tu. Els alumnes del teu davant veuran un disc rodó amb un escut i una corona gravats a sobre; en canvi, els alumnes que s'ho mirin des dels costats, només veuran una peça metàl·lica ovalada. Per tant, des dels diferents punts d'observació de la classe, la moneda es veu diferent. Si tots, però, compartiu les perspectives dels altres, tu i els membres de la classe us posareu d'acord a dir que només hi ha una moneda, i no moltes, com es podria arribar a creure si només es recollissin les informacions donades, per separat, pels diversos observadors.

En compartir el punt de vista dels altres, cadascú pot apreciar l'objecte des de molts altres punts de vista, que no li són directament accessibles, almenys no simultàniament. Són exemples com aquest els que et poden ajudar a donar una resposta il·luminadora a les persones que –sovint– es queixen, perquè –diuen– la conclusió que s'ha de treure de la pluralitat de visions és que no té sentit voler «esbrinar coses», ja que no hi ha criteris objectius i, per tant, el coneixement objectiu tampoc no és possible.

Respostes i orientacions

13.19:

Tingueu present que el sol fet de canviar la perspectiva no és encara cap argument en contra de l'objectivitat del coneixement obtingut. Ni l'intercanvi d'experiències –és a dir, el caràcter intersubjectiu que poden tenir la majoria dels nostres coneixements– és un bon criteri per arribar a fer afirmacions objectives.

Però el contrast de perspectives pot ajudar a enriquir el coneixement i a adquirir un coneixement més objectiu, perquè pot ser un bon camí per neutralitzar els aspectes més subjectius i capriciosos de cada perspectiva particular.]

IDEA 9. OBJECTIVITAT I SUBJECTIVITAT

El punt de vista objectiu és el que, de manera distant i si es vol fredament, es mira les coses sense cap implicació personal. Procura veure les coses com són sense deixar-se influir. La subjectivitat, en canvi, es mira la realitat des del punt

de vista personal, des del subjecte, i per tant la mirada està influïda pels interessos i desitjos del qui mira. Des de l'objectivitat aconseguim coneixement verificable, comunicable i reproduïble. Des de la subjectivitat aconseguim la interpretació dels fets.

13.20 EXERCICI: Objectiu i no objectiu

Classifica aquestes frases segons semblin objectives o subjectives:

- Aquest ordinador està espatllat. No s'engega.
- Aquest ordinador és molt valuós perquè és un record de família.
- Els purins fan una olor punyent i desagradable.
- Com m'agrada l'aigua de roses.
- Aquesta moto és divertida. Sembla de joguina.
- Aquesta moto és molt potent. Té 150 cavalls de força.
- La visió d'aquest paisatge em calma l'ànim.
- El paisatge és erm i sense vegetació.
- Té un rostre ovalat com les madones pintades pels pintors italians.
- Té un rostre atractiu.

13.21 PLA DE DIÀLEG: Veure les coses «tal com realment són»

1. Qui diríeu que té més probabilitats de veure la Lluna «tal com realment és»? : una persona que observés la Lluna des de la Terra, o un astronauta que observés la Lluna durant la seva estada a la Lluna?
2. Qui diríeu que té més probabilitats de veure el planeta Terra «tal com realment és»? : una persona que s'estigués a la superfície de la Terra, o un astronauta que observés la Terra des de la Lluna?
3. Imagina't que hi ha dues persones que observen l'edifici de l'escola. L'una està a dos quilòmetres de distància, i l'altra està ben bé al costat de l'edifici, amb el nas enganxat a la paret. Pot cap d'elles veure l'edifici «tal com realment és»? Explica't.
4. Existeix una distància exacta d'allunyament d'una cosa, a fi de poder-la veure «tal com realment és»?
5. Si algú s'està estirat a terra, mirant amunt cap a la teva taula, i tu te'l mires des de dalt, es pot dir que la seva visió és incorrecta i la teva correcta?
6. És possible que cada membre de la classe tingui una idea diferent de l'aspecte que té la teva taula?

7. És possible que alguns punts de vista siguin millors que d'altres? Si dius que sí, explica com és possible.
8. És possible que, com més consideris les coses des de punts de vista diferents, millor sàpigues «com són realment»?
9. És possible que algunes coses siguin correctes i algunes incorrectes, prescindint del punt de vista des del qual són observades? Si dius que sí, posa'n exemples.
10. Quan la gent et diu que hauries de mirar de «ser objectiu», què significa això?
 - a. Que hauries de veure les coses més des del seu punt de vista.
 - b. Que hauries de veure les coses amb més precisió.
 - c. Que hauries de considerar les coses des de tants punts de vista diferents com et fos possible.
 - d. Totes les coses dites (a-c).
 - e. Algunes de les coses dites; quines?
 - f. Cap de les coses dites.

IDEA 10. INTERPRETACIÓ DEL POEMA DE L'ELISA

El poema que el pare de l'Elisa li va llegir és aquest:

LA MENT

Com ratpenat la ment és, mentre juga,
que ales batent, en soledat, per coves,
aconsegueix, sense sentit, l'astúcia
de no acabar contra parets de roca.
Recerca no li cal, ni tan sols dubte:
a les fosques coneix tots els obstacles,
quan en zig-zag s'abat, després remunta,
fent en l'ambient més fosc, vols impecables.
Serà, però, el símil així de perfecte?
La ment un ratpenat. Justament. Fora
que, en el cas més sortós de l'intel·lecte
l'error agraciats corregeix la cova.

(De: *The Poems of Richard Wilbur*, Nova York, 1947, p. 72)

Deus recordar que molt abans, a la novel·la, la Júlia ha dit que els seus pensaments eren com ratpenats que anaven volant dins d'una cova fosca. Aquí, el

poeta, de manera semblant, s'imagina les nostres idees com si estiguessin lligades per les parets del nostre enteniment. De vegades passa que algú comet un error i, durant el procés, canvia les línies frontereres. Tot i que, per una generació anterior, es va tractar d'un error, resulta que això va obrir noves perspectives de comprensió, i quan les generacions posteriors giren la mirada enrere cap aquella idea la consideren una idea genial. Això és el que passa freqüentment amb exploradors i descobridors. La seva pròpia època els considera simplement equivocats, però els seus descobriments causen una reorganització considerable del coneixement humà, i és des de la perspectiva d'una comprensió més global que al cap d'un temps es considera que aquests descobridors tenien raó.

L'exemple posat per l'Elisa és Colom. Per la gent de la seva època era un boig; però, quan el seu punt de vista va ser entès, la resta del món ho va acabar acceptant i va començar a compartir la seva manera de veure les coses.

13.22 EXERCICI: El poema de l'Elisa i les seves interpretacions

Quins dels adjectius següents es poden aplicar a un poema o a una pintura? Quins dels adjectius següents s'apliquen a la solució d'un problema matemàtic?

	NOMÉS A POEMES O PINTURES	NOMÉS A SOLUCIONS MATEMÀTIQUES	A TOTS ELLS	A CAP
1. bonic				
2. correcte				
3. simple				
4. difícil				
5. serè				
6. equivocat				
7. igual				
8. elegant				
9. aproximat				
10. probable				
11. just				
12. vertader				

IDEA 11. OBJECTIVITAT I MARCS DE REFERÈNCIA

Es pot començar a parlar d'aquesta idea: «Un error agraciat corregeix la cova» (p. 100, 26-27) tot descrivint la diferència entre una *perspectiva* i un *marc de referència*. Com que cada persona té el seu propi punt de vista diferent, cadascuna té la seva pròpia perspectiva. Aquest és, de fet, l'argument de l'Anna. Però també hi ha marcs de referència. Un problema de pol·lució, per exemple, pot ser considerat en el marc de referència d'una ciutat, o d'una comarca, o d'un país, o del món sencer. Hi ha marcs de referència progressivament més globals. També es pot considerar el problema de la pol·lució en complexos marcs de referència encreuats; per exemple, en marcs de referència polítics, econòmics, ecològics, mèdics, tecnològics o sociològics.

Les persones tenen perspectives; els problemes no. Generalment, els problemes estan situats a l'interior de marcs de referència variats. Després de discutir la diferència entre perspectives i marcs de referència, posa als alumnes els següents exercicis concrets sobre marcs de referència divergents.

13.23 EXERCICI: Marcs de referència

1. Un noi de ciutat acostumava a passar els estius treballant en masies. L'estiu passat va treballar en un conreu de maduixes. El primer dia, va tenir lloc la conversa següent: Pagès: «Has conreat mai maduixes abans?» Noi: «Sí, l'any passat.» Pagès: «I què hi acostumes a posar, a les teves maduixes?» Noi: «Nata.» Pagès: «És curiós, això. Jo hi acostumo a posar adob, a les meves!» (Hi ha dos marcs de referència aquí? Explica-ho.)

2. En Biel es passejava per una part de la ciutat que no coneixia gaire i es va trobar amb un nen molt petit, a qui va voler demanar orientació. «Em portarà cap a la Rambla aquest carrer?», va preguntar en Biel. «No ho sé pas», va ser la resposta. «Bé, i aquest altre carrer, que m'hi portaria, cap a la Rambla?». La resposta va tornar a ser: «No ho sé pas». «Que no saps *res* tu?», va preguntar en Biel. «Doncs –va dir el nen petit–, jo no estic pas perdut!» (Amb quins dos marcs de referència es juga aquí?)

3. Pregunta als alumnes si el fet de passar d'imaginar-se que els planetes giraven entorn de la Terra a imaginar-se'ls girant entorn del Sol va representar un canvi de marc de referència, o de perspectiva, o de totes dues coses.

4. En Quim s'ha adonat que el seu germà petit ha canviat força. Quan era petit, semblava creure que tot girava al voltant seu –sempre estava molt capficat en si mateix. Tanmateix, quan es va fer més gran, es va interessar més pels companys de joc i pel món més enllà de les seves pròpies experiències. Ara té consciència que allò que passa a les altres persones i a les coses vivents també és molt important. En quin sentit això és un canvi de marc de referència?

13.24 EXERCICI: Perspectives i marcs de referència

Tria un assumpte local (tret del diari, per exemple) i demana a l'alumnat que trobin marcs de referència diferents per interpretar el tema a través d'ells. I que trobin també perspectives divergents des d'on veure-ho. Després d'investigar l'assumpte d'aquesta manera i després de discutir-lo, pregunta als alumnes si ara l'entenen millor. Llavors, pregunta'ls si creuen que alguns dels marcs de referència i de les perspectives donen una imatge més vertadera de l'assumpte. Si creuen que sí, com ho poden dir? (I si diuen que no, no us desanimeu, ni tu ni ells: al capdavall, l'objectivitat no és pas quelcom fàcil d'aconseguir.)

AUTOAVALUACIÓ PER AL PROFESSORAT

SOBRE ACTITUDS

1. Creus que l'alumnat pensa ara millor que a començament de curs?
2. Hi ha més alumnes amb dificultats de verbalització que ara ja participen en les discussions que es fan a classe?
3. Sembla que l'alumnat sap partir del que els altres diuen?
4. Sembla que els nois i noies s'escolten mútuament amb més atenció quan discuteixen?
5. Els alumnes, es demanen, els uns als altres, les raons de les respostes donades?

6. Els nois i noies, han interioritzat aquest mètode fins al punt de ser capaços de mantenir entre ells discussions filosòfiques vigoroses?
7. En les respostes que es donen els uns als altres, sembla que són més reflexius?
8. Els nois i noies són més considerats els uns amb els altres?

SOBRE EL CAPÍTOL

1. Els nois i noies són capaços de distingir entre *suposar* i *investigar*?
2. Diries que aprecien la pràctica de la bona argumentació?
3. Has comprovat que l'alumnat entén el sentit d'*entendre*?
4. Tens constància que l'alumnat aprecia la distinció entre una creença i un coneixement objectiu?
5. Has incidit en la qüestió de valors sense afeixugar-los amb definicions i classificacions?

EPÍLEG

IDEA 1. DIFERENTS ESTILS DE PENSAR

«Persones diferents entenen les coses de maneres diferents» (p. 97, 11-12). Pots començar la sessió demanant als alumnes que comparin diferents maneres de caminar, de jugar a pilota, de fer els deures, de plantejar preguntes, de jugar a escacs. (Quan considerin això, que deixin de banda qualsevol diferència provinent del divers grau d'habilitat amb què es pot fer una mateixa cosa.) Constateu que hi ha diversos estils de fer aquestes coses. Després, planteja la qüestió de si hi ha diferents estils de pensar. Demana als alumnes que repassin mentalment les classes de filosofia al llarg del curs o cursos, i que mirin d'identificar alguns estils de pensar que s'hagin manifestat a classe. Demana'ls, a més, que pensin sobre com cada estil de pensar es pot encreuar amb altres d'una manera més constructiva que no pas destructiva. Que recordin les sessions en què van parlar de coses importants per a ells, i en què cadascú hi va participar a la seva manera, des del seu estil, de forma que, al final de la sessió, el tema que hi havia en joc tenia molt més sentit per a cadascun d'ells que no pas quan havien començat la conversa.

Un estil és una manera de fer coses que s'usa de manera repetida durant un període de temps. Els resulta familiar, als estudiants, la paraula *estil*? Normalment saben què es vol dir quan es parla d'un «estil de vestir» o quan s'aplica al món de l'art: «estil gaudinià», etc.

Probablement són conscients que, al pati, molts companys tenen estils de joc peculiars: alguns són agressius, alguns defensius, n'hi ha d'indolents, n'hi ha de molt tècnics, n'hi ha que no s'hi miren gaire; de vegades s'arriben a reconèixer mútuament per l'estil de joc. La mateixa noció d'*estil* es pot aplicar al pensament. Hi ha innombrables estils de pensament, com ara: agosarat, metafòric, analític, intuïtiu, primmirat, lògic, pràctic, teòric i especulatiu.

Els personatges de la novel·la mostren estils diferents de pensament. Aquest és un punt que hauries de destacar, si la classe no se n'ha adonat. Els personatges

de la novel·la poden ajudar a entendre que la correcció en el fet de pensar no va lligada a cap estil concret de pensament. Saben, per exemple, que hi ha jugadors de futbol que són molt ràpids i molt efectius, mentre que n'hi ha que són ràpids però molt esbojarrats. Semblantment, el pensament ràpid, immediat, no és pas sempre el millor. Alguns pensen molt bé, encara que ho facin a poc a poc.

En una comunitat de recerca, respectar les diferències, quan hi ha varietat d'estils de pensament, és molt important. També és un objectiu important de les classes de filosofia. I això no vol pas dir que neguem la diferència entre pensar bé i pensar de manera desmanegada, o entre una manera de pensar hàbil i una manera de pensar maldestra. L'únic que diem és que no hi ha una correlació directa entre correcció en com pensar i un determinat estil de pensament.

14.1 EXERCICI: Estils de pensar

Digues quins estils de pensar aplicaries a cada membre de la classe de l'Aristòtil Mas:

	Aris	Elisa	Toni	Marc	Loli	Júlia	Anna	Suki	Miquel	Maria	Quim	Luter	Carol	Brunet	Pere	Heredia	...
1. Aventurer/a																	
2. Poètic/a																	
3. Optimista																	
4. Ambiciós/a																	
5. Juganer/a																	
6. Perseverant																	
7. Desconfiat/da																	
8. Ordenat/da																	
9. Pacífic/a																	
10. Rebel																	
11. Precís/a																	
12. Intuïtiu/va																	
13. Orgullós/a																	
14. Amable																	

15. Analític/a																	
16. Respectuós/a																	
17. Artístic/a																	
18. Curós/a																	
19. Creatiu/va																	
20. Tolerant																	
21. Àcid/a																	
22. Original																	
23. Crític/a																	
24. Precipitat/da																	
25. ...																	

Hi ha altres estils de pensar que siguin aplicables als membres de la classe però que no estiguin llistats a la columna de l'esquerra? Si és així, afegeix-los al final de la llista.

Respostes i orientacions

14.1:

Demana als alumnes que exposin raons que donin suport a les seves opcions. Moltes de les seves respostes haurien de trobar suport en el mateix text de la novel·la; tanmateix, sigues sensible i receptiu envers les respostes que derivin de les idees que els alumnes s'han format dels diversos personatges. Accepta, doncs, aquestes visions, mentre no siguin inconsistents –no entrin en contradicció clara– amb el propi text; que els alumnes comparin entre si les diverses imatges que tenen dels personatges, i evita d'erigir una sola imatge com si fos la vertadera imatge de l'Aris, l'Elisa, en Toni, etc.

IDEA 2. QUALITATS DELS PERSONATGES

Les qualitats són un conjunt de trets que ens caracteritzen, ens distingeixen i defineixen la nostra manera de ser, la nostra personalitat. En general es parla de qualitat en positiu i el seu negatiu serien els defectes.

14.2 EXERCICI: Qualitats dels personatges

Assenyala amb una creu, individualment, les qualitats que atribuiries als diferents personatges pel que ens diu el text dels seus comportaments en alguns moments.

	Aris	Elisa	Toni	Marc	Loli	Júlia	Anna	Suki	Miquel	Maria	Quim	Luter	Carol	Brunet	Pere	Heredia	...
1. Eficient																	
2. Prompte/a																	
3. Encantador/a																	
4. Bo/na																	
5. Perseverant																	
6. Generós/a																	
7. Humil																	
8. Ordenat/da																	
9. Astut/a																	
10. Cruel																	
11. Calmat/da																	
12. Felç																	
13. Ambiciós/a																	
14. Indiferent																	
15. Agraït/da																	
16. Respectuós/a																	
17. Honest/a																	
18. Estúpid/a																	
19. Obedient																	
20. Tolerant																	
21. Egoista																	
22. Original																	
23. Crític/a																	
24. Pacient																	
25. ...																	

- Individualment assenyalat a la teua llista les que són comunes i les que són particulars.
- Després, per parelles, compareu els resultats a la taula i fixeu-vos especialment on no coincideix. Contrasteu parers.
- En grups de sis intenteu unificar el que teniu en comú les tres parelles i així arribar a tenir una opinió de tot el grup.
- Hi ha un cert consens de tota la classe o han sortit resultats molt diversos?
- Coincideix tots i totes en un personatge i una qualitat?
- Valoreu els aspectes que són dissonants o quasi oposats?

14.3 EXERCICI: Les històries segueixen

En petits grups intenteu de pensar com poden seguir les històries d'alguns dels personatges. Trieu el que us hagi resultat més suggerent.

L'Aris...

L'Elisa...

En Toni...

La Loli...

La Júlia...

La Suki...

En Santi...

En Marc...

La Maria...

L'Anna...

El Sr. Heredia...

En Pere...

...

14.4 EXERCICI: Diàleg sobre la lectura de la novel·la

- Els personatges, aporten diferents punts de vista a la narració?
- Els protagonistes, mostren diferents posicions i actituds? Ho pots explicar?
- Amb quin dels personatges t'identifiques més?
- Quins aspectes de la narració t'han interessat particularment?
- Aconsellaries a algun amic o amiga la seva lectura? Explica per què.
- Quines preguntes o inquietuds t'ha plantejat la lectura?

IDEA 3. VALORACIÓ PERSONAL

A tu, què t'ha dit la novel·la?

Dona la teva opinió tot argumentant-la:

M'ha agradat perquè...

M'ha fet por perquè...

M'ha fet riure perquè...

M'ha sorprès perquè...

M'ha indignat perquè...

M'ha fet somriure perquè...

M'ha emocionat perquè...

M'ha alegrat perquè...

M'ha molestat perquè...

M'ha inquietat perquè...

M'ha distret perquè...

M'ha avorrit perquè...

M'ha sobtat perquè...

M'ha il·lusionat perquè...

M'ha informat perquè...