

IMPLEMENTACIÓ DE L'APRENTATGE COOPERATIU COM A METODOLOGIA A L'AULA PER MILLORAR LA COHESIÓ I LA PARTICIPACIÓ DEL GRUP

Treball final de Grau de Mestre d' Educació

Infantil

Sara Ruiz Rodríguez

4art curs

Gemma Riera

Grau de Mestre d'Educació Infantil

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic

17 de maig 2013

ÍNDEX

1	Introducció i justificació del treball	6
	MARC TEÒRIC	8
2	L'Atenció a la diversitat des d'un enfocament inclusiu	8
3	La inclusió escolar	11
4	L'aprenentatge cooperatiu	15
4.1	L'estructura de l'activitat a l'aula com a un element clau per facilitar l'aprenentatge de tots els alumnes	18
5	El programa CA/AC.....	20
5.1	Estructura general del programa.....	21
5.1.1	Àmbit d'intervenció A: La cohesió de grup	22
5.1.2	Àmbit d'intervenció B: El treball en equip com a recurs	27
5.1.3	Àmbit d'intervenció C: El treball en equip com a contingut a ensenyar ...	29
	MARC PRÀCTIC	38
6	Objectius del projecte	38
7	Metodologia utilitzada en el projecte	38
8	Instruments de recollida de dades	39
9	Fases del desenvolupament del projecte	40
10	Anàlisi de les dades	41
10.1	Anàlisi de l'estat actual: Punt de partida.....	41
10.1.1	Anàlisi de les dades que es desprèn de l'entrevista inicial	41

[Sara Ruiz Rodríguez]

10.1.2	Anàlisi que es desprèn del sociograma	43
10.1.3	Conclusions dels 2 instruments.....	44
10.2	Anàlisi final un cop aplicat el programa CA/AC en relació als resultats obtinguts de cohesió de grup i participació dels alumnes.....	45
10.2.1	Anàlisi que es desprèn de l'entrevista final un cop aplicat el programa.....	45
10.2.2	Anàlisi que es desprèn del grup de discussió.....	46
11	Conclusions finals respecte els objectius de recerca i Perspectiva de futur.....	47
12	Referències Bibliogràfiques	50
12.1	Llibres	50
12.2	Apunts d'assignatures.....	50
12.3	Documents electrònics.....	50

Resum

Actualment una de les preguntes que es fan els docents, és com donar resposta a la diversitat dels alumnes. És per aquest motiu que aquesta recerca vol portar a la pràctica la metodologia de l'aprenentatge cooperatiu, amb l'objectiu de facilitar a l'aula estratègies per atendre a la diversitat dels alumnes. Més concretament, el treball està format per dos grans apartats; en primer lloc, hi han reflectides aportacions respecte a la definició, característiques i principis bàsics de l'atenció a la diversitat i l'educació inclusiva. I, en segon lloc, la part pràctica, representa l'aplicació i l'avaluació de la metodologia de l'aprenentatge cooperatiu, en un grup d'alumnes de primer cicle inicial de l'escola Sant Joan de Berga.

La metodologia de l'aprenentatge cooperatiu que volem implementar a l'aula es basa en el Programa CA/AC elaborat per el GRAD (Grup de Recerca en Atenció a la Diversitat) de la Universitat de Vic, on la seva finalitat és introduir a l'aula una estructura cooperativa de l'aprenentatge a partir d'un seguit de fases i estratègies, per tal de millorar la cohesió i la participació del grup classe.

Paraules clau: Aprenentatge cooperatiu, atenció a la diversitat, inclusió escolar, Programa CA/AC, cohesió de grup, participació dels alumnes.

Abstract

Currently one of the questions asked by teachers, is how to respond to the diversity of students. For this reason, this research wants to implement the methodology of cooperative learning, in order to facilitate classroom strategies to meet the diversity of the students. More specifically, the work consists of two main sections, firstly, have reflected contributions regarding the definition, characteristics and principles of attention to diversity and inclusive education. And secondly, the practice, represents the application and the evaluation of methods of cooperative learning in a group of undergraduates school San Juan of Berga.

The methodology of cooperative learning that we implement in the classroom, based in program AC/AC elaborated by the GRAD (Research Group for in Attention to the Diversity) at the University of Vic, where the purpose is to introduce the classroom of the cooperative structure of the learning from a followed of phases and strategies, in order to improve the cohesion and the participation of the group class.

Keywords: *cooperative learning, attention to diversity, inclusion school, Program AC/AC, group cohesion, participation of students.*

Agraïments

Tot treball necessita un suport per realitzar-lo, per això un cop finalitzat aquest projecte, m'agradaria donar les gràcies a les persones que m'han proporcionat la seva ajuda.

En primer lloc, vull donar les gràcies a la meva tutora Gemma Riera, ja que, des d'un primer moment em va assessorar, em va donar consells i sense la seva ajuda i implicació no m'hagués vist preparada per portar-lo a terme.

A la Carme Ferrer i Eva Bofill, per la confiança i recolzament que em van dipositar a l'escola per realitzar la part pràctica. I per últim, a tots els docents de l'escola CEIP Sant Joan de Berga per mostrar interès en la metodologia que s'estava aplicant a l'aula.

En definitiva, gràcies a tots pel vostre interès, ajuda i suport, ja que sense aquests elements no m'hagués sentit tan motivada per realitzar aquest treball.

1 Introducció i justificació del treball

Durant el pas del temps la manera d'entendre l'educació ha anat canviant, i conseqüentment, el com es duu i es duia a terme a les escoles. És precisament per això, que han existit i encara existeixen diferents tipus d'escoles les quals es regeixen, per exemple, per metodologies tradicionals, pels principis de la integració o bé n'hi ha d'altres que cerquen la innovació educativa a través de la inclusió.

Un dels factors que m'han portat a realitzar aquesta recerca és com donar resposta a la diversitat dels alumnes, la qual és un fet evident, ja que cada infant és únic, amb les seves característiques personals que el diferencien dels altres. Això fa que com a futura mestra d'educació infantil dins la menció d'educació inclusiva, tingui un repte important: fer front a la diversitat dels alumnes, sense excloure'n a cap i alhora, fer que aquestes diferències siguin un aspecte positiu i que tots ells aprenguin els uns dels altres. Tenint en compte tot això, el que m'interessa és aprendre metodologies i estratègies que m'ajudin a aconseguir-ho.

Sóc conscient però que perquè totes aquestes estratègies siguin afectives no és només una qüestió única del plantejament de l'aula. Calen nous plantejaments en d'altres dimensions o factors generals a nivell de centre que fan propici que una escola sigui més o menys inclusiva, en d'altres paraules, que atenguin adequadament a la diversitat del seu alumnat. Des d'aquest sentit i tenint en compte les consideracions anteriors, el meu treball té dos parts diferenciades. La primera, representa el marc teòric del treball. En aquesta part hi ha reflectides aportacions respecte a la definició, característiques i principis bàsics en relació a l'atenció a la diversitat i a l'educació inclusiva, els quals han estat el punt de partida per poder dur a terme la part pràctica del meu treball.

La segona part representa la part pràctica en la qual he volgut introduir alguns aspectes vinculats a la metodologia de l'aprenentatge cooperatiu a un grup d'alumnes de primer cicle inicial de l'escola Sant Joan de Berga, una escola de la comarca del Berguedà, amb l'objectiu de fomentar pràctiques educatives inclusives a nivell d'aula, i qui sap, potser en un futur, a nivell de centre. Sóc conscient que tal i com he comentat anteriorment ens calen altres dimensions d'intervenció, no únicament canvis a nivell d'aula per millorar les pràctiques educatives en el centre. En el meu treball també he volgut incidir en la cultura i la política del centre, en sensibilitzar als mestres per tal

d'acostar-los cada vegada a valors més inclusius. És per aquest motiu que prèviament al meu treball dins l'aula vaig fer algunes sessions d'assessorament a la tutora i a d'altres mestres que també van interessar-se per aquesta metodologia, tot i que aquests en concret no formin part de la mostra d'estudi.

Ja explicaré més endavant que m'he basat en introduir l'aprenentatge cooperatiu a l'aula a través de les aportacions del Programa CA/AC (Cooperar per Aprendre/Aprendre a Cooperar) elaborat per un grup de professors de la UVIC vinculats al GRAD (Grup de Recerca en Atenció a la Diversitat). És doncs que, la finalitat del meu treball és introduir alguns àmbits d'aquest programa, per millorar l'atenció a la diversitat a l'aula, i a més, anar sensibilitzant als metges a treballar cap a aquesta línia de treball.

Més endavant, ja descriure els objectius específics del treball i la metodologia en la qual es centra.

MARC TEÒRIC

2 L'Atenció a la diversitat des d'un enfocament inclusiu

Actualment, *"l'atenció a la diversitat és més complexa del que pot semblar a primera vista,"*(Pujolàs,2001: 30) ja que si ens endinsem a observar una aula podem trobar diversos factors que configuren la diversitat. A més a més, tot i tenir en compte aquestes diferències, cada alumne necessita un procés d'atenció i una resposta educativa adequada a les seves necessitats.

Diferents autors (Maruny i Muñoz, 1993; Tirado, 1993; Gimeno Sacristián, 1993), fan referència els diversos factors que generen la diversitat de necessitats educatives dels alumnes en el marc escolar. Aquests són:

- Diversitat en relació al ritme d'aprenentatge (més lent, més ràpid).
- Diversitat derivada dels coneixements previs que l'alumne posseeix a l'hora d'interpretar la nova informació.
- Diversitat derivada de les diferents maneres i estratègies que els alumnes disposen per dur a terme un determinat aprenentatge (procediments i tècniques de treball i estudi).
- Diversitat derivada de la diferent motivació i dels diferents interessos dels alumnes; mentre que uns realitzen el que han de fer amb facilitat i amb molt interès, altres amb prou feines ho fan o es neguen obertament a fer-ho. Un dels factors determinants d'aquesta diferència de comportaments "és el que els alumnes posseeixen o no una sèrie de requisits indispensables per a l'aprenentatge escolar, el que provoca, en conseqüència, diferències en les probabilitats d'èxit en aquest procés.(Tirado,1993: 51)
- Diversitat derivada del diferent grau de participació en la institució escolar que tenen els alumnes: mentre que uns tenen una capacitat molt alta en aquest sentit i en treuen el màxim profit, altres no superen l'angoixa que els suposa la seva incorporació a una nova etapa educativa, si no és a través de l'absentisme escolar i, a vegades, amb el rebuig directe i fins i tot violent de la dinàmica escolar.
- Diversitat derivada de les expectatives de tots els alumnes amb relació al seu futur escolar i professional: mentre que uns saben positivament que arribaran a obtenir bones notes, altres saben que tornaran a fracassar en aquesta nova etapa educativa com han fracassat en l'anterior i hauran de limitar-se en el millor dels casos, a anar passant cursos com puguin i ocupar, també en el millor dels casos, llocs de treball poc qualificats i precaris.
- Diversitat derivada de la diferent capacitat cognitiva dels alumnes i ocasionada en alguns casos, per algun trastorn del desenvolupament. (Pujolàs,2001: 30)

En definitiva, aquestes necessitats educatives són una realitat comuna en tot el procés d'escolarització. *"Així doncs, podem definir la diversitat, com el conjunt de les diferències individuals (estils, ritmes d'aprenentatge, habilitats, pensaments)".* (Riera,2010: 27)

Per acabar, aquestes diferències individuals que són existents a les aules es poden agrupar en 4 característiques.

1. Característiques dels alumnes
 - Varietat d'interessos
 - Diferents ritmes d'aprenentatge
 - Diferents experiències
 - Diversitat de coneixements previs
 - Capacitats cognitives diferents
 - Motivació per aprendre
2. Característiques del centre:
 - Grup-classe: companys, mestres, enfocaments metodològics, continguts.
 - Organització del centre: aprofitament dels recursos, agrupament de l'alumnat, distribució del professorat, coordinacions, orientació pedagògica, PEC i PCC.
3. Característiques de les famílies:
 - Concepció que tenen de l'escola
 - Relació amb els mestres
 - Expectatives amb relació al seu fill
 - Ideologia i idees sobre l'educació
 - Nivell econòmic i cultural
4. Característiques de l'entorn:
 - Model de referència i moment històric. (Riera, 2010: 27)

Per fer front aquesta diversitat, és necessari un model d'escola que tingui en compte aquestes diferències individuals i a més, que apliqui recursos metodològics i estratègies per tal de facilitar el millor desenvolupament pels seus alumnes. Així doncs, per aquest model d'escola comprensiva, el perfil de mestre ha de complir les següents característiques:

- Apreciar i respectar a tots els seus alumnes, ja que l'afectivitat ajuda en el progrés dels alumnes.
- Tenir la capacitat de treballar en equip, no només dins de l'aula sinó també amb la resta dels seus companys.

[Sara Ruiz Rodríguez]

- Interessar-se per la situació personal del seu alumnat, per comprendre millor el seu progrés.
- Que sigui exigent per flexible.
- Crític amb la seva feina
- Ha de ser un model positiu per als seus alumnes, ja que el mestre és un referent.
- Ser observador per tal de prevenir possibles problemes
- Ha d'estar en continu reciclatge per adaptar-se a les necessitats del seu temps
- Ha de tenir capacitats de comunicació tant per als seus alumnes com per als companys. (Riera,2010: 27-28)

Per acabar, un bon perfil de mestra per l'escola comprensiva ha de tenir en compte les característiques personals i individuals de l'alumnat, i ha de tractar tots aquells aspectes que facilitin una millor atenció a la diversitat.

En el context actual, un dels models que responen millor aquesta diversitat, és el model d'escola inclusiva. És per això, que en el proper apartat em centraré a definir i explicar les característiques principals d'aquest model, ja que els objectius del meu treball, giren entorn a una de les metodologies pròpies d'aquest model, l'aprenentatge cooperatiu.

3 La inclusió escolar

Segons Pere Pujolàs (2004: 15) *“la inclusió és més que un mètode, és una forma de viure que afavoreix el creixement de l'alumnat en una forma de vida basada en els valors de la convivència, de l'acceptació i el respecte per les diferències i la cooperació”*. És per això, que per aprendre a viure i convida tot i les diferències que poden existir a les aules, els nens i nenes han d'aprendre junts, en un mateix centre i en una mateixa aula.

“Una escola inclusiva, segons diu Pujolàs (2004: 26) té com a objectiu a contribuir i adquirir al màxim les possibilitats de cada alumnat, és a dir, [...] tant pel que fa a les habilitats tècniques com socials que són necessàries per viure i convida. Es tracta de fer ciutadans competents però no competitius sinó cooperatius amb una personalitat autònoma i crítica”.

És per això, que les escoles inclusives en basen en aquest principi:

“Tots els nens i nenes inclòs aquells que tenen discapacitats més greus, han de poder anar a l'escola amb la garantia que es respectarà el seu dret a ser ubicat en una classe comuna”. (Pujolàs, 2004: 15).

Segons Susan Bray Stainback (2001)¹ *“l'educació inclusiva és el procés pel qual s'ofereix a tots els nens sense distinció de la seva capacitat, raça o qualsevol altra diferència, l'oportunitat de continuar sent membres de la classe ordinària i d' aprendre dels companys junts amb ells a l'aula”*.

Existeixen tres raons fonamentals per les quals s'ha de promoure la inclusió la qual es defineix a partir de tres principis o condicions. Pel que fa a les raons que defensen la inclusió, podem dir que aprendre junts alumnes diferents és²:

- **Just** ja que tots els alumnes són diferents, però, si l'escola els selecciona i no els inclou a tots, aquestes diferències es poden convertir en desigualtats. A més, tothom té el dret de ser atès en la diversitat.

¹ Bray Stainback, Susan (2001) .Dins: Pere Pujolàs. *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Eumo, 29.

² Aquestes característiques s'han fet a partir del que diu: Pujolàs, Pere (2008). 9 ideas clave. El *aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó, 28-37.

- **Necessari** perquè es beneficien tant els alumnes amb discapacitats com la resta. Però a part de ser beneficiari per a tot l'alumnat, també és molt positiu per a tota la societat per tal d'aprendre a conviure tots junts.

- **Possible**, és difícil però no impossible. D'aquesta manera s'ha de concebre l'educació inclusiva com a un repte, no pas com a un problema sense solució.

D'altra banda, els tres principis o condicions de la inclusió són:

- **Presència:** en una aula inclusiva hi ha tots els alumnes, siguin quines siguin les seves característiques personals.

- **Participació:** no és suficient amb que tots els alumnes estiguin en una mateixa aula (presència) sinó que també han de participar tant com es pugui en les mateixes activitats que la resta de companys.

- **Progrés:** no només han de ser-hi i participar sinó que tot l'alumnat ha de progressar.

Tenint en compte els principis i les raons de l'educació inclusiva, detallaré com és i com ha de ser una escola inclusiva la qual no exclou a cap alumne tingui les característiques personals que tingui.

Així doncs, en una escola inclusiva poden aprendre junts (en la mateixa aula), tants alumnes diferents com sigui possible, (tinguin diversitats funcionals, socials, culturals o bé discapacitats severes) tantes hores possibles. Per tal de complir els principis de la participació i el progrés, del que es tracta és que tots els infants participin i progressin tant com es pugui en les mateixes activitats dels seus companys i companyes. És cert, que es poden contemplar altres alternatives (puntualment) sempre i quan, s'hi hagi empleat el màxim d'esforç per aconseguir-ho i alhora, aquestes alternatives siguin un millor benefici per a l'alumne.

Seguint aquesta perspectiva inclusiva, tots els alumnes van en el centre que ja anirien tinguin o no, discapacitats o necessitats educatives especials. D'aquesta manera, els centres educatius tenen el repte de trobar com educar amb èxit, tots els infants, sense

excloure'n a cap, ni tan sols aquell amb discapacitats o diversitats més greus. Així, l'escola inclusiva no exclou cap alumne, tot i les seves diferències, la qual cosa significa que només hi ha alumnes, sense diferenciar-los entre els corrents i els especials. Però, si només hi ha un tipus d'alumnes, no hi pot haver més d'un tipus de centres. Per tant, l'educació inclusiva defensa un sol tipus d'escoles, sense diferenciar-les de les corrents i les especials.

És a dir, la inclusió escolar es refereix a acollir en un mateix centre i en una mateixa aula a tots els alumnes tinguin les característiques personals que tinguin, per raons tant ètiques com també psicopedagògiques. D'aquesta manera l'escola inclusiva no té mecanismes de selecció ni discrimina a cap alumne per cap motiu. Però, a més, l'escola transforma el seu funcionament i la seva proposta pedagògica per fer front a la diversitat de l'alumnat afavorint així, la cohesió social.

A més, una aula ha de ser el reflex en miniatura de l'escola i aquesta ha de representar també en miniatura tota la societat, la qual és totalment heterogènia. Per tant, ni l'escola ni l'aula poden ser homogènies ja que no serien un reflex de la nostra societat diversa i plural. D'altra banda, mitjançant la creació de centres inclusius els quals donen una educació de qualitat a tots els infants, resulten un avenç primordial per combatre la discriminació i construir societats integradores. Així, doncs, les escoles que tenen com a eix principal el nen són la base per crear una societat que es centra en les persones i que respecta les diferències.

Tot i centrar-nos en l'educació inclusiva en l'àmbit escolar està clar que aquesta i l'educació inclusiva social estan estretament relacionades ja que la primera obra el camí cap a l'educació social. Això significa que si des de petits, ens eduquen tots junts i convivim i aprenem de les diferències, aconseguirem ser una societat molt més tolerant.

Un recurs que està essent molt utilitzat per fer avançar els centres cap a d'inclusió és *l'Índex per a la inclusió (Booth Tony, i Mel Ainscow, 2002)*. Aquest índex "és un recurs que tracta de millorar els centres educatius d'acord amb els valors de l'educació inclusiva"(Booth, T 2002).

La inclusió sovint representa els alumnes que tenen disminucions o necessitats educatives especials. Però en l'índex, la inclusió fa referència a l'educació de tots els infants i joves.

Primerament, és important destacar que en l'índex, la inclusió es refereix a l'educació de tots els infants, en canvi, molt sovint, es cau en l'error d'associar la inclusió als alumnes que tenen necessitats educatives especials o bé alguna discapacitat física o psíquica. Per tant, aquest instrument fuig de la idea de centrar-se només en els nens i nenes que presenten dificultats, sinó que engloba a tothom independentment de les seves característiques personals.

En segon lloc, l'índex possibilita als centres educatius un procés d'autoavaluació i de millora d'aquests, partint dels diferents punts de vista de tota la comunitat educativa. D'altra banda, es pretén construir unes relacions de col·laboració i de millora del context d'ensenyament- aprenentatge. Finalment, es defineix de la manera següent: *“És com la joguina de les nines russes: movent-te a través de dimensions, seccions i preguntes pots anar endinsant-te en el que succeeix en cada un dels aspectes del centre i pots descobrir com millorar-los³ (Índex per la inclusió, 2004: 16)*

Més concretament el procés que contempla l'índex per la millora escolar és sobre la base de tres dimensions que estan interconnectades: *crear cultures d'escola, generar polítiques inclusives i desenvolupar pràctiques inclusives*. El procés implica passar per les tres fases. La primera és tracta de crear una comunitat segura, acollidora i col·laboradora, en la qual es promogui alts nivells d'èxit per a tots els estudiants. Està composta pels professors, l'alumnat, els membres del consell Escolar i les famílies, els quals examinen tots els aspectes de l'escola i donen suport a l'aprenentatge de tots els alumnes.

La segona fase tracta d'identificar barreres a l'aprenentatge i la participació, i la tercera, tracta sobre decidir les prioritats que cal establir per al desenvolupament donant suport i revisant el progrés assolit. L'índex contempla un seguit d'indicadors i de preguntes per cada una de les fases, i per les quals els centres han de realitzar una exploració seriosa que suposi un gran repte per avançar cap a la inclusió escolar.

³ Citació textual extreta de l'Índex per a la inclusió (2004). Guia per l'avaluació i millora de l'educació inclusiva, pàgina 16.

4 L'aprenentatge cooperatiu

L'aprenentatge cooperatiu és un recurs o estratègia pròpia de l'escola inclusiva amb la finalitat d'atendre a tota la diversitat de l'alumnat. L'essència del treball cooperatiu és que els alumnes amb més capacitat ajudin amb els seus companys, ja que el treball cooperatiu parteix que els alumnes han de treballar junts per aprendre i són tant responsables de l'aprenentatge dels seus companys com del seu. Així doncs, tots els integrants del grup han de donar el millor de si mateixos i s'ha de valorar l'aportació de tot els membres de l'equip. Tot i així, en el proper apartat em centraré amb més profunditat en aquest concepte.

Més concretament: *"l'aprenentatge cooperatiu és una metodologia que assegura l'atenció a la diversitat en les aules i possibilita aprendre junts alumnes diversos, siguin quines siguin les seves característiques individuals i personals. Però, s'ha d'entendre no només com a mètode a aplicar sinó com a un objectiu i contingut més del currículum, és a dir, com a una capacitat més a assolir per part de tots els alumnes al llarg de l'educació obligatòria. (Riera, G. 2010: 93).*

Diversos autors com ara Fathman i Kessler, Johnson i Johnson, Slavin i Kanagan defineixen l'aprenentatge cooperatiu de diverses maneres, però el que tenen en comú és que emfatitzen no només el que s'aprèn sinó també en el com s'aprèn, procurant en tot moment un compromís per part de l'alumnat al llarg de tot el seu procés d'aprenentatge, però no d'una manera individualitzada i independent els uns dels altres, sinó en cooperació entre el grup d'iguals.

Per tant, l'aprenentatge cooperatiu consisteix a treballar en equips reduïts d'alumnes dins l'aula, generalment heterogenis, utilitzant estructures de l'activitat que assegurin el màxim la participació equitativa de tots els membres del grup i amb la interacció simultània entre ells per tal que aprenguin (cadascú fins al màxim de les seves capacitats) els continguts de les diverses àrees i que aprenguin, a més, a treballar en equip. (Riera, G. 2010: 95).

No obstant, tot treball en equip és aprenentatge cooperatiu, sinó que existeixen una sèrie d'elements essencials per tal que sigui un veritable treball en equips cooperatius. Ens centrarem en els elements proposats per una banda, per Johnson i Johnson (2002) i d'altra banda per Spencer Kagan (1997).

Els elements fonamentals de l'aprenentatge cooperatiu proposats per Johnson i Johnson (2002)⁴:

- **La interdependència positiva:** significa que l'èxit de cada membre de l'equip depèn de la resta de membres del grup i a la inversa, és a dir, que cada component del grup ha de ser conscient que el seu èxit individual depèn de l'èxit dels altres. Existeixen cinc tipus d'interdependència positiva: de finalitats, de tasques, de recursos, de rols i en la recompensa/celebració.
- **La Interacció cara a cara:** es refereix al conjunt d'oportunitats d'interacció que es produeixen dins el grup (ajut interpersonal, encoratjament, esforç compartit...), les quals faciliten l'estimulació necessària per treballar en equip i assolir els objectius comuns. Cal una interacció cara a cara per part de l'alumnat per tal que es compleixi una interdependència positiva de manera efectiva.
- **La igualtat d'oportunitats per a l'èxit de l'equip:** s'ha d'exigir a cada alumne segons les seves possibilitats i no a partir d'una norma establerta general. Així, cada membre de l'equip podrà avançar realment en el seu aprenentatge i alhora contribuir de la mateixa manera amb el dels seus companys.
- **La responsabilitat individual i el compromís personal:** la responsabilitat i el compromís individual són indispensables en el treball cooperatiu ja que cada membre de l'equip ha de contribuir d'una manera individual a l'èxit del seu grup. Per tant, les tasques i les accions individuals dels alumnes repercuteixen en el benefici de tot l'equip.

⁴ Aquests elements són fets a partir del que diu: Riera, G (2010: 96-100)

- **Les habilitats socials i de petit grup:** són habilitats que s'han d'ensenyar a cada equip i cal motivar-los a que les utilitzin. Permeten que els infants es coneguin millor entre ells, contribueixen en la creació d'uns lligams de confiança, milloren la comunicació, s'accepten els uns als altres i s'ajuden en la resolució de problemes i en les activitats que se'ls plantegen.
- **L'autoreflexió de grup:** és fonamental que tots els membres del grup reflexionin de manera conjunta sobre el procés de treball en funció dels objectius i les relacions de treball, que els permeti decidir millores i realitzar ajustaments.

Els principis bàsics de Spencer Kagan són els següents:

Spencer Kagan i els dos germans Johnson coincideixen en què dos dels elements clau d'un equip d'aprenentatge cooperatiu són la interdependència positiva i la responsabilitat individual. Per tant, sense aquests dos elements no pot dur a terme el treball cooperatiu en equip.

Però a més, Spencer Kagan (1999) dins a Riera, (2010: 101-102) afegeix dos altres elements els quals amb els dos anteriors formen els quatre principis bàsics de la seva teoria. Aquests dos principis són:

- **Participació igualitària:** Kagan planteja que la participació és "desestructurada" i si aquesta es deixa en mans dels propis alumnes, acabarà sent majoritàriament desigual. Per tant, amb l'objectiu que tots els membres de l'equip participin de manera igualitària o equitativa l'autor proposa unes estructures cooperatives que ho garanteixen.
- **Interacció Simultània:** l'autor defineix aquest concepte com al percentatge de membres d'un equip clarament compromès en el seu aprenentatge en un moment concret. Així, el nombre de components és fonamental per determinar la interacció simultània ja que si el nombre de membres d'un equip és senar (tres o cinc) és molt probable que en algun moment donat algun membre de l'equip no interactui amb un

altre. Per tant, en un equip de quatre membres hi haurà més interacció simultània que en un equip de tres o de cinc.

4.1 L'estructura de l'activitat a l'aula com a un element clau per facilitar l'aprenentatge de tots els alumnes

Segons Pere Pujolàs, (2008: 120), *“l'estructura de l'activitat és un element que configura i determina la relació que s'estableix entre els alumnes d'una aula, el professor o professora i el procés d'ensenyament i aprenentatge que es desenvolupa a l'aula”*.

L'estructura de l'activitat a l'aula es pot estructurar de 3 maneres diferents: *L'estructura d'activitat individual, la competitiva i la cooperativa*.

Pel que fa a l'**estructura d'activitat individual**, els alumnes treballen de manera individual, sense interactuar amb els seus companys, tan sols interactuen amb el professor que és el qui resol els seus dubtes.

El que s'espera dels alumnes en aquesta estructura és que aprenguin el que el professor els ensenya i cada alumne aconsegueix el seu objectiu independentment del que aconsegueixen els altres companys. L'efecte que causa aquesta estructura entre els alumnes és la de treballar de manera individual.

Pel que fa a l'**estructura de l'activitat competitiva**, els alumnes també treballen de manera individual però en aquest cas, si que els importa el que fan els seus companys, perquè per ser el primer de la classe els altres no poden ser-ho. Aquesta estructura es caracteritza per la rivalitat que s'estableix entre ells ja que, s'espera que els alumnes aprenguin el que el professor els ensenya de manera explícita i quan abans ho aprenguin millor .

En aquesta estructura s'utilitza la competitivitat com un estímul per aprendre, per tant, els alumnes aconsegueixen l'objectiu de ser el primer de la classe.

La tercera i última estructura és la **cooperativa**, en la qual els alumnes es distribueixen en petits grups heterogenis de treball per tal d'ajudar-se i animar-se entre ells alhora de realitzar la feina. En aquesta estructura no tants sols s'espera que els

[Sara Ruiz Rodríguez]

alumnes aprenguin lo que el professor ensenya, sinó que també contribueixin a què ho aprenguin els seus companys. Així doncs, aquesta estructura és una manera d'aprendre a treballar en equip i l'efecte que provoca aquesta és la cooperativitat entre els alumnes alhora d'aprendre.

Per concloure, podem constatar que l'estructura de l'activitat està formada per un conjunt d'elements que intervenen a l'aula i segons com l'utilitzem poden crear uns efectes els quals condicionin a la manera de treballar entre els alumnes, és a dir, les relacions entre els companys poden ser individual, competitiva o cooperativa.

5 El programa CA/AC

El Programa CA/AC ("Cooperar per Aprendre/Aprendre a Cooperar") és un programa didàctic elaborat pel Grup de Recerca sobre l'Atenció a la Diversitat (GRAD) de la Universitat de Vic.

Aquest programa didàctic està basat en la personalització de l'ensenyament, l'autonomia de l'alumnat i la cooperació entre iguals per a l'atenció de tots els alumnes independentment de les seves necessitats educatives i personals des d'un enfocament inclusiu. (Pujolàs, 2008)

El seu àmbit d'actuació són els mestres d'educació infantil, primària i professors de secundària que reben, en l'assessorament, un seguit d'actuacions que permeten modificar les estructures d'ensenyament i aprenentatge dels alumnes sota la consigna de la *cooperació entre iguals* (una estructura d'aprenentatge cooperativa en què els alumnes s'ajuden mútuament per aprendre). Aquesta proposta metodològica és aplicable en grups heterogenis amb alumnes amb diferent capacitat, motivació i rendiment que persegueix aquests quatre objectius:

-Cooperar en els equips i en els grups classe per autosuperar-se. Cal doncs, que els membres dels equips s'ajudin entre ells per assolir uns objectius a nivell d'equip i de grup-classe.

-Aprendre i avaluar individualment. Tots els alumnes han de progressar en els seus aprenentatges respecte la seva situació inicial.

-Igualar les oportunitats dels alumnes. Fa referència a les contribucions dels alumnes a l'hora d'assolir un èxit. Totes tenen la mateixa importància si aconsegueixen l'objectiu perseguit.

-Fer protagonistes als alumnes del seu propi procés d'aprenentatge. Pels discents ha de ser tangible que són capaços d'aprendre i assolir els reptes que es proposen a nivell individual, d'equip i de grup-classe. Extret de: (Riera, G, 2010: 114-115)

5.1 Estructura general del programa

Tal i com hem explicat anteriorment hi ha diverses maneres d'estructurar l'activitat de l'aula que donen peu a tres estructures d'aprenentatge diferents: *l'estructura individualista*, *l'estructura competitiva* i *l'estructura cooperativa*. De les quals l'estructura cooperativa ha demostrat tenir eficàcia alhora d'atendre la diversitat de l'alumnat en una mateixa aula.

Per atendre aquesta diversitat, s'intenta buscar, desenvolupar o adaptar els recursos didàctics necessaris per tal d'avançar cap a una estructura cooperativa de l'aprenentatge, per la qual puguin aprendre junts alumnes diferents, en una mateixa aula.

El conjunt d'aquests recursos didàctics constitueixen el Programa CA/AC, i s'hi presenten agrupats en tres àmbits d'intervenció, estretament relacionats:

- *L'àmbit d'intervenció A:* aquest àmbit és el que està relacionat amb la cohesió de grup, i en crear un clima favorable per la cooperació, l'ajuda mútua i la solidaritat. A més a més, d'incrementar la consciència de grup, per tal de convertir l'aula en una petita comunitat d'aprenentatge.
- *L'àmbit d'intervenció B:* les actuacions es caracteritzen per la utilització del *treball en equip com a recurs per ensenyar*, amb la finalitat que els alumnes, treballant d'aquesta manera, aprenguin millor els continguts escolars i s'ajudin els uns els altres.
- *L'àmbit d'intervenció C:* partint de la base que, *el treball en equip és un contingut a ensenyar*, inclou les actuacions encaminades a ensenyar els alumnes, d'una manera explícita i sistemàtica, a treballar en equip.

Aquests àmbits d'intervenció estan estretament relacionats, ja que cadascun porta a millorar el següent àmbit d'intervenció. És a dir, quan intervenim per millorar la cohesió de grup (àmbit d'intervenció A), estem creant les condicions necessàries, perquè els alumnes estiguin preparats per poder treballar en equip (àmbit d'intervenció B) i vulguin aprendre, i aprenguin, a treballar d'aquesta manera (àmbit d'intervenció C).

En el proper apartat parlaré dels 3 àmbits, tot i que em centraré en descriure de manera més detallada l'àmbit A, ja que és el que he portat a terme en el meu treball.⁵

5.1.1 Àmbit d'intervenció A: La cohesió de grup

Abans d'introduir l'aprenentatge cooperatiu, hem de preparar el grup classe i crear a poc a poc un clima favorable per la cooperació, l'ajuda mútua i la solidaritat. Es tracta d'anar incrementant progressivament la consciència de grup, per tal de formar una petita comunitat d'aprenentatge.

Per intervenir en aquest àmbit utilitzarem l'espai de la tutoria, en el qual, es tracta de programar, una sèrie de dinàmiques de grup que facilitin a millorar el clima de l'aula i contribueixin a crear una "consciència de grup col·lectiva". *"Les dinàmiques de grup, són un conjunt d'elements que provoquen un determinat efecte en els alumnes en funció de les necessitats del grup determinat. Aquestes dinàmiques faciliten que els alumnes es coneguin millor, interactuïn de manera positiva, es sentin motivats per treballar en equip i aprenguin a prendre decisions consensuades".(Pujolas,2008:155)*

Per utilitzar aquest àmbit d'intervenció, és important no caure en l'extrem de voler preparar molt el grup abans d'introduir l'aprenentatge cooperatiu, ja que mai acabarem de veure'l suficientment disposat a treballar d'aquesta manera a l'aula. Tal i com esmenta Pere Pujolàs: (2008: 156) *"aquests tres àmbits d'intervenció estan estretament relacionats i, a mesura que el grup classe vagi acumulant petites experiències positives de treball en equip cooperatius, la seva cohesió com a grup també anirà augmentant, i com més cohesionat estigui el grup més positives seran les experiències del treball en equip".*

Per aconseguir un clima favorable i crear una major consciència de grup en aquest nivell d'intervenció, no només és necessari sinó imprescindible, incloure algun alumne amb alguna discapacitat o una ètnia cultural diferent al de la majoria.

⁵ L'explicació d'aquests àmbits d'intervenció, està feta a partir Pujolàs,P (2008: 17)

El clima o el ambient a l'aula

Per aconseguir cohesionar el grup classe en aquest àmbit d'intervenció A, està molt relacionat amb el que alguns denominen "clima" i altres "ambients" de la classe.

És un concepte complicat perquè a l'aula hi ha un gran nombre d'esdeveniments i dimensions. Segons W. Doyle (1986), citat per Rosa Marchena (2005), aprofundeix aquesta realitat i mostra que en totes les classes existeixen una sèrie de trets que posen en evidència aquesta gran quantitat d'esdeveniments que expliquen la seva complexitat i determinen en gran mesura l'ambient que s'hi crea. Es refereix als següents trets comuns en totes les classes:

- *Multidimensionalitat: en una aula succeeixen moltes coses.*
- *Simultaneïtat: en una aula succeeixen moltes coses al mateix temps.*
- *Immediatesa: en una aula succeeixen moltes coses al mateix temps i de manera molt ràpida.*
- *Impredictibilitat: en una aula succeeixen moltes coses al mateix temps, de manera ràpida, i a més, la majoria d'elles de forma inesperada i no planificades.*
- *Publicitat: tot el que succeeix en una aula és, també, públic per tots aquells que participen en ella. Tot succeeix davant de tots, és a dir, alumnes i professors.*
- *Història: finalment, tot el que succeeix en una aula (de forma simultània, immediata, imprescindible i pública) és una bona mesura tributària de el que ha succeït en classes anteriors, lo qual ha acabat configurant i determinant, per exemple, les normes de conducta, les regles del joc que regeixen el dia a dia de l'aula. (Pujolàs,2008: 156).*

Doyle (1986), a més de definir aquests trets, segons explica Marchena (2005) senyala:

que l'ambient d'una classe està supeditat per les accions i estratègies que utilitza el professorat per superar els problemes que sorgeixen en una classe. Per això, s'organitza l'espai (es distribueixen els alumnes d'una determinada manera), es dicten normes, es crida l'atenció i s'amonesta l'alumnat. Segons com es desenvolupin aquestes accions, s'anirà configurant l'ambient de la classe i, alhora, s'anirà possibilitant un escenari adequat per realitzar dintre l'aula unes tasques i activitats determinades. (Pujolàs, 2008: 157)

Rosa Marchena(2005,: 155) a dins a (Pujolàs,2008:157) que ha dut a terme una investigació sobre l'ambient a la classe en tres instituts d'ensenyament secundari, considera que: "*segons com sigui la interacció del professorat amb els alumnes i segons com sigui la disponibilitat de l' alumnat vers les tasques que es porten a terme a l'aula, l'ambient de la classe serà més o menys propici per l'aprenentatge dels escolars*".

La interacció del professorat amb el seu alumnat

És el primer factor que determina l'ambient d'una classe, i es refereix a les maneres que tenen els professors en relacionar-se amb els alumnes de l'aula. És a dir, citant a Tomlinson (2001) Marchena diu:

- *El professor aprecia els seus alumnes com el que són, persones singulars (la diversitat que fa singulars als alumnes, persones úniques i irrepetibles, és un valor que s'ha de potenciar; la diversitat equival a una desigualtat que s'ha de combatre i compensar-se).*
- *Tenen en compte les diferents facetes del seu alumnat (personalitza el seu ensenyament, ajusta el que ensenya a les característiques personals dels estudiants).*
- *Aprofundeix el seu coneixement en les matèries que ensenya (com una de les qualitats que ha de tenir el professorat per un ensenyament de qualitat).*
- *Utilitza el humor i la energia positiva i procura que l'alumnat aprengui amb alegria (gaudeixin estudiant i treballant a l'aula no està renyit amb l'esforç).*
- *Ajuda a l'alumnat a donar el seu sentit propi a les idees (se capaç d'explicar una cosa amb les seves pròpies paraules és un senyal inequívoc que s'ha après de manera significativa).*
- *Comparteix l'ensenyament amb els seus alumnes (a les seves classes, els alumnes també són responsables d'ensenyar –se mútuament, és a dir aprendre de manera cooperativa).*
- *Aspira a aconseguir la independència del estudiant (ensenyant els alumnes a ser autònoms, a autoregular el seu propi aprenentatge, és, juntament amb la personalització de l'ensenyament i l'aprenentatge cooperatiu, un dels tres pilars del complex dispositiu pedagògic que cal desenvolupar perquè puguin aprendre junts alumnes diferents).*
- *La disciplina s'exerceix d'una manera més aviat encoberta (en el sentit que s'exerceix de manera indirecta, procurant que els alumnes decideixin les normes de funcionament i les compleixen, amb la qual cosa el professorat apareix davant dels seus alumnes, moltes vegades, com el que intercedeix entre el grup classe i l'infractor d'alguna de les normes). (Dins a Pujolàs, 2008: 158-159).*

En aquest àmbit d'intervenció A, s'ha de desenvolupar accions a l'aula que condueixin a establir aquest tipus d'interaccions, ja que afavoreix el desenvolupament del clima o d'un ambient saludable i ajuda a millorar l'aprenentatge de tots els estudiants.

Les interaccions entre els iguals

És el segon factor que condiciona l'ambient d'una classe i es refereix a les relacions intra-personals que s'estableixen entre els alumnes d'una aula. *“Ens referim, a les xarxes d'interacció que solen mantenir els estudiants entre ells mateixos. Depenent de com siguin aquestes, és obvi pensar que l'ambient d'una aula es veurà molt modificat”.*(Marchena, 2005: 164-165, dins a Pujolàs, 2008: 160)

En un bon ambient de l'aula, les relacions entre els alumnes, han de ser d'amistat, de respecte mutu i de solidaritat. Per això, s'han de conèixer a fons, i estar convençuts que tots i totes són importants per al grup classe, i que entre tots aconseguen objectius que de manera individual serien més difícils d'assolir. A més a més, la cohesió de grup anirà augmentant i el grup s'anirà convertint de mica en mica en una petita comunitat d'aprenentatge.

És per això, en aquest àmbit d'intervenció, s'han d'incloure actuacions que ajudin, a conèixer millor, apreciar-se i a valorar els altres i, convèncer que és millor treballar en equip que individualment.

Per aquest motiu, és important sensibilitzar els alumnes del grup perquè participin activament en el procés d'inclusió d'algun company o companya amb alguna discapacitat per tal d'afavorir el seu desenvolupament i integrar-lo a dins el grup.

Disponibilitat de l'alumnat cap a les tasques

És, el tercer factor que configura l'ambient de la classe i es refereix tal i com diu Marchena (2005): *“a recollir les actituds i comportaments dels alumnes vers les tasques que els proposen els seus professors i professores”:*

Depenent de les idees i creences que tinguin els professors sobre el que implica el procés d'ensenyar i aprendre, s'aniran proposant i seleccionant unes tasques. De tal manera, que els nois i noies influïts també per la seva manera de pensar, per les creences que actualment impregnen els adolescents, aniran reaccionant de manera entusiasta o, per contra, generant desorganització a l'aula i totes aquestes postures conformarien l'ambient de l'aula. (Marchena, 2005: 155-156) dins a Pujolàs, (2008: 161-162).

Perquè l'ambient de classe sigui saludable per l'aprenentatge, segons (Pujolàs 2008: 162) *“s'han de donar dues condicions relacionades amb la disponibilitat dels estudiants cap a les tasques de la classe, i estretament relacionades entre si, és a dir: que els*

estudiants se sentin capaços de fer les tasques i es trobin a gust a la classe fent les tasques proposades”.

Pel que fa a la primera condició, que els alumnes *se sentin capaços de fer el que se'ls proposa que facin*, les tasques han d'estar ajustades a les capacitats i a les característiques de cada un: ni han de ser massa fàcils per a ells, ni massa difícils. Per evitar que siguin vistes com inassolibles i se sentin incapaços de fer-les, han d'estar situades en el que Vigotsky denomina la “*zona de desenvolupament proper*”.

El fet de poder realitzar les tasques en equip, i gràcies a l'ajuda dels altres components del grup, dóna més confiança i tranquil·litat, aquells alumnes, els quals tenen un nivell d'aprenentatge baix per realitzar les activitats. “*No es tracta que els hi donin les coses fetes ni les solucions dels problemes, sinó que li expliquin com fer-les i com resoldre'ls, ja que la seva responsabilitat és aprendre a fer-ho i haurà de demostrar que sap fer-ho*”(Pujolas, 2008: 162).

Pel que fa a la segona condició, que es trobin a gust a la classe fent les tasques proposades, no és necessari, ni de bon tros, com ja va dir Claperède, que els alumnes “*facin el que vulguin*”, sinó que “*vulguin fer el que fan*”. És important recalcar aquest aspecte perquè fàcilment s'associa “sentir-se a gust” amb “fer el que vulguin”, amb el desordre i l'enrenou, amb el no esforçar-se i no fer res... I no necessàriament ha de ser així, com hem esmentat anteriorment, es pot gaudir molt esforçant-se molt: “*en realitat, l'alegria que se sent en aconseguir alguna cosa és directament proporcional a l'esforç que s'ha hagut de fer per aconseguir-la.*”(Pujolàs, 2008: 163).

Si es dóna la primera condició, *que se sentin capaços de fer alguna cosa*, ja s'ha donat un pas ferm, encara que no suficient, cap a la segona: *que es trobin a gust*, ja que difícilment poden sentir-se així si consideren que el que els proposem supera en molt les seves possibilitats.

Tenir l'oportunitat d'escollir entre diverses opcions i entre diverses activitats del mateix tipus, és una primera manifestació per l'autonomia dels estudiants i, pot portar com a conseqüència, que els alumnes es trobin a gust fent les activitats proposades. És tot el contrari al que Freinet denominava el “*treball del soldat*”, entès com quelcom monòton i sense sentit. En la línia de la personalització de l'ensenyament, els “*plans de treball*” que va idear Freinet per a l'Escola Moderna pretenen precisament això: “*que els*

escolars sàpiguen què han de fer, amb la llibertat de determinar en quin ordre ho faran i quan ho faran, mentre ho facin i no perdin el temps”(Pujolàs, 2008:163)...

És important, també, realitzar activitats significatives, perquè d'aquesta manera les activitats tindran sentit per ells i, a més, facilitarà que es trobin a gust fent-les i les vulguin realitzar.

Un altre aspecte que cal assegurar és que els alumnes se sentin valorats pels seus professors i professores i pels seus companys i companyes de classe. Per tal de tenir un auto concepte positiu i una autoestima alta.

El fet de ser un membre d'un equip d'aprenentatge cooperatiu, i el fet de formar part d'una classe convertida en una petita comunitat d'aprenentatge, contribueix sense dubte a què els alumnes se sentin valorats. En aquest ambient d'aprenentatge cooperatiu, és més fàcil superar sentiments negatius com la por al fracàs i al ridícul, ja que sempre hi ha algú disposat a ajudar i a compartir un problema o proporcionar el suport moral que es necessita.

En definitiva, l'estructura cooperativa de l'aprenentatge contribueix a millorar les interaccions entre el professorat i el seu alumnat, les interaccions positives entre iguals i una major disponibilitat de l'alumnat cap a les tasques . A més a més, aquests trets, milloren l'ambient o el clima de l'aula i contribueixin a cohesionar el grup. Al mateix temps, també predisposa el grup a treballar i organitzar-se de manera cooperativa en el moment de fer les tasques i les activitats a la classe.

5.1.2 Àmbit d'intervenció B: El treball en equip com a recurs

Les actuacions de l'àmbit d'intervenció A es poden i s'han de portar a terme, si és necessari, encara que no apliquem el treball en equip. Hem de considerar aquestes actuacions com necessàries e imprescindibles, però insuficients per estructurar les activitats d'ensenyament- aprenentatge de forma cooperativa.

És per això, que s'ha de fer un pas endavant i passar a l' altre àmbit d'intervenció B, i utilitzar dintre de l'aula, el treball en equips reduïts com a *recurs* per assegurar la cooperació i l'ajuda mútua per aprendre millor els continguts escolars.

Així doncs, per realitzar les activitats de forma cooperativa el professor o professora distribueix els alumnes en grups de quatre i de manera heterogènia amb la finalitat d' interactua i ajudar-se alhora de realitzar les activitats.

Els equips de treball utilitzats en aquest àmbit tenen un caràcter esporàdic, és a dir, es pot anar variant els grups i la seva composició, ja que també és important distribuir els alumnes amb grups homogenis amb un mateix nivell de rendiment per realitzar activitats adequades al seu nivell d'aprenentatge.

Les actuacions d'aquest àmbit han de servir perquè els alumnes visquin experiències positives i reals del treball en equip, ja que podran comprovar que treballar d'aquesta manera és més agradable i eficaç, perquè poden tenir l'ajuda immediata d'un company. A més, aquestes experiències poden servir per identificar els punts dèbils del treball en equip en general o d'algun equip en particular. A partir d'aquí, es pot anar modelant el funcionament dels grups corregint el que no fan bé i destacant el que fan correctament, per tal de trobar la millor distribució dels alumnes en els diferents grups de treball.

Quan arriba aquest moment, el grup classe està en condicions per passar al tercer nivell d'intervenció amb les actuacions pròpies de l'àmbit C, que descriure més endavant.

Estructures cooperatives de l'activitat

Una estructura de l'activitat cooperativa, porta als alumnes a comptar els uns amb els altres, a col·laborar i a ajudar-se mútuament al llarg del desenvolupament de les activitats. En canvi, una estructura de l'activitat competitiva condueix a què els alumnes rivalitzin entre ells per ser els primers en acabar les tasques, o per ser el que sap millor el que el professor els ensenya, de manera que aquesta estructura no ajuda que els alumnes s'ajudin entre ells sinó tot el contrari, s'amaguen informació per tal de no ajudar-se.

Aquestes estructures cooperatives són imprescindibles, tot i que després que els hàgim mentalitzat sobre la necessitat de treballar en equip, i, els hàgim ajudat a organitzar-se en equip, si només els hi diem que el que han de fer ho facin en equip, i entre tots, no sabran com fer-ho, perquè uns pretenen imposar el seu punt de vista, i

uns altres pretenen només copiar el resultat de l'activitat en el seu quadern, confonent tenir-ho fet amb saber-ho fer... Tanmateix, la utilització d'una estructura cooperativa garanteix, en certa manera, la interacció entre tots els membres d'un equip a l'hora de treballar junts.

Les estructures cooperatives poden ser simples o complexes. Les estructures simples es poden portar a terme al llarg d'una sessió de classe, ja que són fàcils d'aprendre i d'aplicar. A més a més, els alumnes posen en joc algunes habilitats com poden ser: opinar, compartir la informació i decidir, aquest fet garanteix el treball cooperatiu en equip dintre de l'aula.

Pel que fa a les estructures complexes, s'han d'aplicar en varies sessions de classe, ja que posen en pràctica diferents capacitats dels alumnes com: *buscar informació, compartir-la, sintetitzar-la i comunicar-la*.

Tant les estructures simples com les complexes, són estructures que s'apliquen per treballar uns determinats continguts de qualsevol àrea curricular, de manera que generen, als alumnes la necessitat de col·laborar i ajudar-se en el procés d'ensenyament i aprenentatge.

Les estructures simples i complexes formen part del Programa CA/AC, més endavant podrem veure alguns exemples d'aquestes estructures, ja que en aquest treball només s'ha aplicat les dinàmiques de cohesió de grup de l'Àmbit A.

5.1.3 Àmbit d'intervenció C: El treball en equip com a contingut a ensenyar

Suposem que, amb les actuacions previstes en l'àmbit d'intervenció A, hem aconseguit cohesionar el grup classe i està molt més preparat per treballar en equips cooperatius. I no només això, sinó que també suposem que després d'aplicar algunes estructures del treball en equip de l'àmbit B en algunes sessions a l'aula. Però, no obstant això, és possible que hagin sorgit nous problemes com: *conflictes interns dintre d'algun equip i entre els equips, alguns els quals es neguen cada vegada més a treballar d'aquesta manera a classe*.

Per això, és important no rendir-se i tornar a les estructures de l'activitat individualista en les quals aquests alumnes "resistents al canvi" i, possiblement nosaltres mateixos ens sentíem més còmodes.. sinó que hem d'avançar i passar a realitzar els equips de Base i ensenyar-los de manera sistemàtica i persistent a treballar en equip, *com un contingut curricular més*.

Tanmateix, hem de tenir en compte, que no poden utilitzar el treball en equip com a recurs si els alumnes no saben treballar en equip; i com que no en saben, els hi hem d'ensenyar, de manera que, com més sàpiguen treballar en grup, més útil serà el treball en equip com a recurs i més rendiment treure'm d'aquesta manera d'ensenyar. Per tant, la millora manera d'ensenyar-ls-hi és utilitzar *el treball en equip com a recurs*, i fer-los treballar més sovint en equips dintre de l'aula.

Ensenyar a treballar en equip, consisteix en: *"ajudar-los a especificar els objectius que es proposen, les metes que han d'assolir, ensenyar-los a organitzar-se com a equip per aconseguir aquestes metes, la qual cosa suposa la distribució de diferents rols i responsabilitats dintre del grup per tal de realitzar les tasques"* (Pujolàs, 2008: 218).

Perquè el treball en equip sigui eficaç, s'ha de tenir molt clar els objectius que es persegueixen, pel que fa als equips cooperatius, l'objectiu més important és que tots progressin en l'aprenentatge tenint en compte les seves capacitats, i tractant-se d'equips d'aprenentatge cooperatius, l'objectiu bàsic és: *"ajudar-se els uns als altres i cooperar per progressar en els aprenentatges, tenir clars els objectius, i unir-se per assolir-los millor, ja que equival a incrementar la interdependència positiva de finalitats"*. (Pujolàs, 2008: 219).

És molt important, l'exercici dels diferents rols dintre del grup com: coordinador, secretari, responsable del material, portaveu, etc. Per millorar la *interdependència positiva de rols*, i cada membre del grup, ha de tenir molt clar la funció del seu rol i la tasca que ha de complir per incrementar la *interdependència positiva de tasques*.

De mica en mica, aquests grups s'aniran convertint en els equips de Base, els quals seran estables i treballaran sempre junts, es coneixeran millor i es faran més amics, fet que ajudarà a augmentar la *interdependència positiva d'identitat*. Per incrementar aquesta identitat, es pot fer utilitzant els diferents recursos com: posar nom a l'equip, tenir un logotip i guardar les tasques en el *Quadern de l'equip*..

Les habilitats socials que es treballen en els grups reduïts són: “*escoltar amb atenció els companys, utilitzar un to de veu suau, respectar el torn de paraula, compartir les coses i les idees, demanar ajuda, ajudar els companys, acabar la feina, estar atent.*” etc.(Pujolàs,2008: 219). Aquestes habilitats poden convertir-se en compromisos de l'equip per tal de tenir un bon funcionament en el grup.

En cada planificació l'equip realitza *el pla de l'Equip*, que es l'element fonamental per treballar en aquest àmbit d'intervenció. *Un pla de l'Equip “és una declaració d'intencions que cada grup es proposa en un període de temps i fan constar el càrrec o el rol de cada membre del equip, els objectius establerts i els compromisos personals que han d'exercità cadascun i perfeccionar-los”.*(Pujolàs,2008: 220) .

Un cop acabat aquest període de temps, el grup ha de revisar com ha anat el funcionament de l'equip durant aquest temps i identificar aspectes que han fet bé o que han de millorar, per tal de realitzar les tasques cada vegada millor en el següent Pla d'equip.

Per realitzar aquest pla és important que els grups es mantinguin estables, ja que cada grup ha d'aconseguir realitzar els objectius que s'han proposat. Quan s'arriba en aquest nivell d'intervenció, els equips base no només poden treballar dintre de l'aula, sinó que fins i tot poden treballar junts a fora de l'horari escolar. A poc a poc, el funcionament dels equips va millorant perquè van interioritzant i consolidant les habilitats socials i les relacions entre ells són més positives, ja que es coneixen millor i es respecten més.

Per concloure, aquest àmbit d'intervenció C, cal esmentar que el quadern de l'equip i els plans de l'equip són dues eines didàctiques que es proposen al professorat per ensenyar el contingut del treball en equip als seus alumnes.

A continuació, podrem observar algunes activitats per utilitzar en cada àmbit d'intervenció que acabem d'explicar⁶.

a) En relació a l'Àmbit A

Dinàmiques per afavorir la interacció entre els alumnes i el coneixement mutu:

1. La maleta

Un dia, el mestre o la mestra, presenta a la classe una caixa en forma de maleta i adornada d'una forma personalitzada, amb alguns objectes representatius o significatius d'algun tret de la seva personalitat (habilitat, defecte, mania o aficions). Davant de tota la classe, el mestre/a va trient els objectes i els hi explica que representa : Per exemple: una càmera de fotos perquè li agrada molt fer fotografies per recordar moments viscuts.

Tot seguit els explica que això és el que haurà de fer cadascú, en el dia acordat: portar una capsa adornada a la seva manera, en la qual hi dugui, 3 o 4 objectes que representin trets de la seva personalitat, ja sigui la seva principal mania, la seva habilitat més gran o la seva afició.

El dia que portin la capsa, cada estudiant ensenyarà la seva maleta els seus companys i els hi explicarà que representen els objectes que ha portat.

2. L'entrevista

El mestre/a distribueix a l'atzar a l'alumnat del grup classe en parelles, i si és necessari en grups de tres. Primerament, cada parella es fa una entrevista mútua a partir d'un qüestionari que haurà realitzat el mestre/a o els propis alumnes, sobre les seves aficions, habilitats i defectes.

En la segona fase, cada estudiant parlarà amb el seu company o companya si les respostes que ha escrit són correctes o s'ha de modificar alguna cosa.

Finalment, en la tercera fase, cadascú farà una breu presentació del seu company o companya de parella, davant tot el grup classe.

⁶ Aquestes activitats están extretes del Programa CA/AC dins a: (Pujolàs, 2008: 165-228)

3. La diana

Primerament, es distribuïran els alumnes en equips base, és a dir, en grups de 3 o 4 alumnes depenen de quants alumnes són a l'aula.

Aquesta dinàmica és important realitzar-la en les primeres sessions de treball en equip, per explicar-se com són i conèixer-se millor.

En una cartolina es dibuïxen tants cercles concèntrics com aspectes de la seva vida personal i manera de ser vulguin compartir i es divideixen en tantes parts com membres té l'equip.

A cada quadrant del cercle, començant pel cercle central (la diana) cada alumne hi escriurà el seu nom; en la part del cercle que ve a continuació, la seva millor qualitat, en la següent, la seva principal afecció, com també l'assignatura que més l'hi agrada i la que menys, el menjar preferit, etc.

Al final, l'equip de treball han d'observar les respostes que han escrit i observa en què coincideixen i en què no, i a partir d'aquí, decidiran un nom que identifiqui el seu equip.

Activitats per mostrar la importància del treball en equip i demostrar la seva eficàcia.

4. Les professions preferides

L'objectiu d'aquesta activitat és descobrir que en la majoria de professions el treball en equip és molt important, ja que es tracta de professions en les quals requereixen d'altres persones, ja que una sola no podria fer-la o tardaria massa.

Primerament, cada alumne/a es pensa tres professions, que li agradaria fer quan sigui gran. Després les posen en comú, i així doncs, es poden d'acord en quina analitzarà cadascú. Si algú ja ha dit abans la primera que un alumne/a, aquest diu la que havia pensat en segon lloc, per tal d'analitzar com més millor.

En la segona fase d'aquesta dinàmica, es posen en els equips base i analitzen una per una, les professions que ha dit cada membre de l'equip, responent preguntes com aquestes: En què consisteix aquesta professió? Per fer el que han de fer, necessiten altres persones, de la mateixa professió? Els que fan aquesta professió, és

convenient que sàpiguen treballar en equip? Algú us ha ensenyat a treballar en equip?...

Finalment, tots els equips base posen en comú les professions que han analitzat, per constatar la importància que té, en totes les professions, el treball en equip, i destacar la importància que és que aprenguin a treballar en equip

Dinàmiques de grup per a la motivació

5. L'equip d'en Manel

L'objectiu d'aquesta dinàmica és descobrir que el treball en grup genera més idees que el treball individual.

Primerament, el professor o la professora llegeix el cas d'en Manel (un noi a qui no li agrada treballar en equip, a l'escola, per una sèrie de raons que s'expliquen en el cas) (veure Annex 1). Seguidament, cada nen o nena, de manera individual pensa quins avantatges té el treball en equip, a pesar de la història d'en Manel. Després de llegir el cas, es pot mantenir una conversa entre tot el grup classe, per veure si algú s'ha trobat amb algun cas semblant.

El professor o la professora que dinamitza l'activitat pot acabar aquest intercanvi d'impressions amb aquest comentari:

“Segurament el problema d'aquest equip és que no saben treballar en grup de forma cooperativa, o simplement, que l'equip no ha sabut organitzar-se a l'hora de treballar. Per això en Manel no està satisfet. En canvi, si el grup està ben organitzat es poden assolir molts avantatges”. (PUJOLAS,2008,: 173)

A continuació, es formen els equips base, i posen en comú els avantatges que cadascú havia apuntat, i així afegeixen a la seva llista algun avantatge que ha dit algun company i que ells no havien considerat. Tot seguit, es posen en comú els avantatges que ha trobat cada equip, i per tal d'afegir a la seva llista algun avantatge que ha dit un altre equip .

Així doncs, si comparen la primera llista amb la tercera, veuran que entre tots han estat capaços de trobar més avantatges que no pas havien trobat individualment. I

s'adonaran que aquesta és una de les grans avantatges del treball equip, ja que el treball en equip genera més idees que el treball individual.

b) En relació a l'àmbit D'intervenció B: el treball en equip com a recurs per ensenyar

1. 1-2-4

Primerament, dins de l'equip base, cadascú pensa quina és la resposta correcta a una pregunta que ha plantejat el mestre o la mestra (1). En segon lloc, es posen de dos en dos (2), intercanvien les seves respostes i les comenten. Finalment, tot l'equip ha de decidir quina és la resposta més adequada a la pregunta que els ha fet el mestre o la mestra (4).

2. Parada de tres minuts

Quan el mestre o la mestra fa una explicació a tot el grup classe, de tant en tant fa una parada de tres minuts perquè cada equip base pensi i reflexioni sobre el que han explicat, fins a aquell moment, i pensin tres preguntes sobre el tema en qüestió, que després hauran de plantejar. Un cop passats els tres minuts, cada equip fa una pregunta de les tres que ha pensat, Si una pregunta ja estat plantejada per un altre equip, se la salten.

Quan ja s'han plantejat totes les preguntes pensades pels diferents equips, el mestre o la mestra continua la seva explicació, fins que fai una nova parada de tres minuts.

3. Lectura compartida

A l'hora de llegir un text per exemple, la introducció d'una unitat didàctica del llibre que es faci servir es pot fer de manera compartida, en equip. Un membre de l'equip llegeix el primer paràgraf. Els altres han d'estar molt atents, perquè el que ve a continuació (seguint, per exemple, el sentit de les agulles del rellotge), després que el seu company hagi llegit el primer paràgraf, haurà d'explicar el que acaba de llegir el seu company, o n'haurà de fer un petit resum, i els altres dos han de dir si esta bé o no, si hi estan d'acord o no.

L'estudiant que ve a continuació (el segon), el que ha fet el resum del primer paràgraf, llegirà tot seguit el segon paràgraf, i el que ve a continuació (el tercer), en farà el resum, mentre que els altres dos (el quart i el primer) hauran de dir si el resum està bé o no. I així successivament, fins que s'ha llegit tot el text.

Quan en el text surt una expressió o una paraula que ningú de l'equip no sap què vol dir, ni després d'haver consultat el diccionari, el portaveu de l'equip ho comunica al mestre o la mestra i aquesta demana als altres equips que també estan llegint en equip el mateix text si hi ha algú que ho sap i els pot ajudar. Si és així ho explica en veu alta, i explica, a més, com ha descobert el sentit d'aquella paraula o d'aquella expressió.

c) En relació a l'àmbit C: El treball en equip com a contingut

Un dels instruments fonamentals que ens ajuden a regular i a organitzar el funcionament del grup és el *Quadern de l'equip*. Es tracta d'un quadern en forma de carpeta en el qual s'hi puguin afegir fulls, i el qual ha de fer constar els diferents aspectes que es descriuran a continuació de tots els equips base.

- **El nom i el logotip de l'equip:** Es tracta que en la portada del quadern hi hagi el nom que s'ha posat el equip i així reforçar la identitat i el sentit de la permanència en el grup. A més, el membres de l'equip poden dibuixar un logotip representatiu per el seu grup.
- **Nom dels components de l'equip:** En una altre full ha de haver-hi els noms de cada un dels membres de l'equip i si volen poden adjuntar una fotografia. També, ha de constar algunes característiques pròpies de cada membre de l'equip com (aficions, habilitats, gustos o preferències) perquè d'aquesta manera es pot veure representada la diversitat en el grup.
- **Càrrecs i funcions de cada membre de l'equip:** Es tracta de plasmar els càrrecs que hauran d'exercir i distribuir dintre de l'equip. És a dir, cada membre del grup haurà de realitzar un càrrec i haurà de realitzar les funcions que s'hagin acordat, per tal de aconseguir una bona organització com a grup.

- **Normes de funcionament del grup:** Tracta de fer constar les normes de funcionament del grup classe o bé algunes normes específiques per cada equip.

- **Plans de l'equip:** és on fixaran per un període determinat de temps (quinze dies, un mes..) els objectius comuns a millorar de manera individual o en grup. En aquest apartat, també s'hi definiran les activitats i continguts que es treballaran; aquests podran ser comuns per a tothom o bé individuals si el treball ho requereix.

- **Diari de les sessions:** es realitzarà en cada una de les sessions del treball en equip i consisteix en anotar en un full el què han fet i com ha anat en general.

- **Revisions periòdiques del equip:** Es tracta de realitzar una reflexió del funcionament a nivell de grup. És a dir, valorar tot el procés i ser conscients del que s'ha fet realment bé i el que s'hauria de millorar a nivell de grup.

MARC PRÀCTIC

6 Objectius del projecte

Tal i com he comentat anteriorment, en la introducció del treball, el meu projecte gira entorn a la introducció de la metodologia de l'aprenentatge cooperatiu a l'aula, amb la finalitat d'analitzar si s'han produït canvis en la relació i la participació de l'alumnat dins el grup. Per aquest motiu els objectius que em plantejo portar a terme són els següents

1. Conèixer i aprofundir en el concepte d'aprenentatge cooperatiu, els seus objectius i els criteris organitzatius, així com també totes les implicacions educatives que suposa aquesta metodologia.
2. Millorar la cohesió de grup classe.
3. Millorar la participació de tots els alumnes de l'aula en les activitats d'ensenyament i aprenentatge.

7 Metodologia utilitzada en el projecte

Per tal de dur a terme els objectius del projecte m'he basat en la metodologia qualitativa situant-me en el paradigma sociocrític, ja que el meu objectiu, no només és comprendre una realitat educativa concreta, sinó construir i fer canvis en la realitat de l'aula. Tal i com sabem dins el paradigma crític hi trobem com a dues modalitats d'investigació fonamentals, la investigació-acció i la investigació avaluativa. En el meu cas m'he situat en la modalitat d'investigació-acció, ja que la meua finalitat, tal i com expressa (Arnal, 1997) dins a (Riera, 2010:151)

- L'objectiu de la investigació és canviar una realitat educativa introduint una nova metodologia a l'aula.
- La investigació tindrà una caràcter cíclic, perquè a partir dels canvis que proposi a l'aula aquests es poden anar modificant en funció dels resultats i de les respostes que vagi obtenint dels alumnes.
- Està basada en un procés d'autoreflexió.

8 Instruments de recollida de dades

A continuació exposo de manera detallada els instruments que he utilitzat per a la recollida de dades. Tal i com veurem més endavant alguns els he utilitzat abans de l'aplicació pràctica i d'altres després, per tal de comprovar els efectes produïts en les activitats dutes a terme i així poder prendre decisions respectes als objectius del projecte. Més concretament els instruments han estat els següents:

1. **La tècnica de l'entrevista:** el tipus d'entrevista que he utilitzat a la mestra tutora del grup en el qual vaig aplicar l'Àmbit A, és l'entrevista de preguntes obertes. Les preguntes fan referència a la cohesió de grup i a la participació dels alumnes tot i que en l'entrevista inicial (ja que aquest instrument l'he realitzat abans i després d'aplicar el programa CA/AC), també demano algunes qüestions en relació al treball metodològic actual a l'aula. Aquestes preguntes m'han permès poder conèixer més el grup i plantejar les dinàmiques de l'àmbit A que aplicaria a l'aula. I ja per acabar, l'entrevista final m'ha permès comprovar si han hagut canvis després d' aplicar el programa en relació a la cohesió de grup i a la participació dels alumnes.
2. En segon lloc, vaig realitzar un **sociograma** inicial abans d'aplicar les dinàmiques del programa, als alumnes de l'aula per poder observar les relacions interpersonals actuals en el grup, i això també em va permetre poder formar els equips cooperatius.
3. Finalment, un cop acabades d'implementar les dinàmiques del programa CA/AC, vaig dur a terme un **grup de discussió** amb els alumnes del grup per comprovar la realitat de la situació a l'aula, i saber els efectes que ha causat aquesta intervenció. Aquest instrument m'ha servit per analitzar les variables de participació i de la cohesió de grup .

9 Fases del desenvolupament del projecte

Per dur a terme el projecte he seguit les següents fases:

En la primera fase: durant la primera quinzena de Febrer es va realitzar un petit assessorament sobre el programa CA/AC, (3 sessions 1 hora i mitja) a la tutora del grup classe i a la mestra d'educació especial amb l'objectiu de donar a conèixer les finalitats, principis i fonamentació teòrica del programa CA/AC. També, es va realitzar una entrevista a la mestra tutora per detectar la necessitat de millorar la cohesió i el clima a l'aula, és a dir per veure si la meva proposta era viable o no en el grup classe. Seguidament, es va passar un sociograma amb els alumnes per avaluar les relacions del grup- classe.

- **A la segona fase** i durant la segona quinzena de Febrer i el mes de Març, es va aplicar l'àmbit A del programa CA/AC, seguint la metodologia de l'aprenentatge cooperatiu.
- **Pel que fa a la tercera fase:** s'ha realitzat l'avaluació d'aquest programa a partir de les observacions que he pogut extreure de les dinàmiques realitzades. Un cop finalitzada la meva intervenció vaig organitzar un grup de discussió amb els infants i així recollir les seves impressions amb l'objectiu de poder prendre decisions respecte als objectius del treball. També vaig realitzar una entrevista a la mestra tutora per recollir la seva valoració amb la finalitat de comprovar si ha millorat el clima de l'aula i ha hagut algun canvi en aquests.

Pel que fa a la temporalització i als espais utilitzats en la meva intervenció en el grup classe ha estat l'espai de tutoria i l'assemblea, més concretament els dilluns a prima hora de la tarda i dimarts a ultima hora de tarda, durant la segona quinzena de Febrer i el mes de març.

10 Anàlisi de les dades

10.1 Anàlisis de l'estat actual: Punt de partida

Tal i com he comentat anteriorment per analitzar l'estat actual de cohesió i participació dels alumnes abans de l'aplicació del programa he utilitzat per una banda la *Tècnica de l'entrevista* i per l'altre el *sociograma*.

Pel que fa a la Tècnica de l'entrevista, el procediment que he seguit per analitzar la informació ha estat elaborar una taula (veure l'annex 2), en la qual hi ha preguntes que fan referència a la cohesió i a la participació dels alumnes (objectius que vull analitzar en el meu treball), i un cop transcrita l'entrevista, he escrit en color vermell les aportacions que fan referència a la cohesió de grup i en color blau les que fan referència a la participació de l'alumnat i d'aquí n'he fet un anàlisi.

També he comentat anteriorment que per analitzar l'estat actual en relació a les dues variables en les que vull incidir en el meu treball, he utilitzat un sociograma (veure l'annex 3) en el qual els alumnes han respòs quin és el company amb qui té més relació, amb qui li agrada treballar , jugar i quin és el grup de treball que li agradaria tenir per realitzar les activitats a l'aula. D'aquesta manera, aquest sociograma em permetrà identificar els possibles alumnes "líders", "populars" i o "marginats" i "rebutjats".

A partir d'aquí, l'anàlisi que en faig de l'estat actual en relació aquestes dues variables en el grup és el següent :

10.1.1 Anàlisis de les dades que es desprèn de l'entrevista inicial

L'anàlisi que es desprèn de l'entrevista inicial és que actualment a l'aula es desenvolupa una metodologia individualista, ja que tot i que els alumnes estan asseguts en grups realitzen la feina de manera individual. A més, pel que fa els alumnes amb necessitats educatives especials reforcen els continguts a l'aula d'educació especial i normalment no segueixen els mateixos continguts que els seus companys de l'aula. Altrament, també tenen un reforç a l'aula perquè segueixen els continguts tenint en compte el seu ritme de treball i el seu nivell d'aprenentatge.

Pel que fa a **les relacions en el grup classe**, normalment es generen per afinitat i pel mateix nivell d'aprenentatge, això fa que no hi hagi noves interaccions amb altres companys, ja que normalment estan acostumats a relacionar-se i a treballar amb els mateixos. A causa d'aquest fet, provoca que els grups establerts sempre siguin els mateixos. A més a més, els rols que s'estableixen en el grup són molt concrets, ja que qui té el paper del líder és el que tiba del grup i és el que decideix les decisions i els altres segueixen les seves indicacions.

Pel que fa a les **relacions dels alumnes amb necessitats educatives especials** no hi ha problemes en formar part d'un grup, ja que no prenen decisions i sempre es mantenen al marge, tot i que hi ha alumnes que mostren interès en ajudar-los, ja que tenen en compte les seves limitacions, però per el que fa els alumnes amb dificultats d'aprenentatge sembla ser que no hi ha aquesta ajuda, ja que els propis companys els hi exigeixen més del que fan.

Segons les aportacions de la mestra tutora del grup, expressa que hi ha una bona relació amb els companys, tot i que sempre hi ha baralles entre dos companys de l'aula i això fa que es formin més subgrups en el grup en general. Tanmateix, hi ha alumnes que poden passar a ser "marginats" o "exclosos" pel seu comportament dins l'aula i això provoca que no es relacionin gaire amb els companys.

Pel que fa a **la participació de l'alumnat** sol ser baix perquè normalment els que participen solen ser un petit grup d'alumnes els quals el seu nivell d'aprenentatge és alt i altres es deixen portar, això fa que els alumnes amb dificultats passin desapercebuts i no facin cap aportació a l'aula. També, cal dir, que normalment a nivell de petits grups és el líder el que fa les aportacions a l'aula i els altres segueixen les seves decisions. A nivell general, aquest grup només s'interessa per la feina dels altres quan aquesta està feta malament i això provoca un ambient de competitivitat entre els alumnes. Pel que fa a l'interès en realitzar les activitats, tan sols tenen interès aquell petit grup d'alumnes que tenen un bon nivell d'aprenentatges i aquests fan tibar els altres companys.

10.1.2 Anàlisi que es desprèn del sociograma

El model de sociograma que he utilitzat en aquest treball m'ha permès obtenir informació sobre les relacions d'afinitat i les relacions de treball que s'estableixen en el grup classe. Més concretament, les dades que he pogut extreure han estat:

1. **Segons el nivell d'afectivitat:** és a dir, amb quins companys tenen més afinitat i apreciació.
2. **Segons el nivell de treball:** fa referència amb quins dels seus companys prefereixen realitzar les activitats a l'aula.
3. **Possibles alumnes marginats o exclosos, els populars o líders**

Aquest sociograma ha estat passat als alumnes de la classe de primer cicle inicial els quals consten de 22 alumnes dels quals 11 són nenes i 11 són nens. Pel que fa a nivell d'afectivitat he pogut observar que en aquest grup en un aspecte general hi han creat 5 grups d'alumnes que es caracteritzen perquè es relacionen segons el seu nivell d'aprenentatge.

Nivell d'afectivitat	
Populars	5
Marginats (no són nomenats)	4
La resta	12

Nivell de treball	
Populars	7
Rebutjats	5
La resta	9

Aquestes taules representen com estan estructurades les relacions dintre de l'aula i el que podem observar és que dels 5 grups que hi ha a l'aula, 5 alumnes representen els més populars, ja que són els més votats dins d'aquest sociograma. Pel que fa als alumnes marginats o exclosos són alumnes que no han estat nomenats pels seus companys i els quals queden al marge, ja tampoc formen part d'un subgrup en concret de l'aula.

Pel que fa al nivell de treball se'n destaquen 7 alumnes populars els quals fan referència els que tenen un bon nivell d'aprenentatge i els podríem considerar com els líders del grup, tot i que n'hi ha 2 que destaquen més que els altres. Pel que fa els alumnes rebutjats són els mateixos que queden exclosos en el nivell d'afectivitat, aquestes alumnes fan referència els que tenen un nivell d'aprenentatge baix i els nens amb necessitats educatives especials, tot i que hi ha un augment d'un alumne perquè no té un bon comportament a l'aula.

10.1.3 Conclusions dels 2 instruments

Després d'haver analitzat aquests dos instruments les conclusions que en trec d'aquestes dues variables que he observat en el meu treball són les següents:

➤ **A nivell de la cohesió de grup:**

- Pel que fa els alumnes amb un nivell baix d'aprenentatge es reflecteix que no tenen un bon nivell d'afectivitat amb els altres companys.
- El fet de relacionar-se sempre amb els mateixos alumnes provoca que els grups siguin fixos i no hi hagi interacció amb els altres companys.
- Pel que fa els alumnes amb necessitats educatives especials no hi ha cap problema en forma part d'un grup, tot i que sembla ser que no és el mateix per els alumnes amb dificultats d'aprenentatge
- Al haver-hi subgrups a l'aula provoca que hi hagi alumnes que no formen part dintre d'un grup en concret.
- En general en el grup classe, els alumnes donen importància al nivell d'aprenentatge i per aquest motiu hi ha alumnes que podrien ser exclosos.

➤ **A nivell de participació:**

- Tot i que estan asseguts en grups de 4 o 5 alumnes realitzen les activitats de manera individual.
- Normalment el líder és el que pren les decisions
- L'interès per la feina dels altres és en un aspecte negatiu, ja que només s'interessen quan la feina està feta malament.
- La participació del grup es baixa, ja que sempre són els mateixos en participar
- Els alumnes amb més bon nivell d'aprenentatge són els que fan que el grup-classe segueixi el ritme

- Un aspecte ha d'estacar és l'ajuda que donen els alumnes amb necessitats educatives especials, ja que saben quines són les seves limitacions, en canvi pels alumnes amb un baix nivell d'aprenentatge no.

10.2 Anàlisi final un cop aplicat el programa CA/AC en relació als resultats obtinguts de cohesió de grup i participació dels alumnes

Per realitzar l'anàlisi final un cop aplicat el programa ja he comentat anteriorment que he utilitzat una *entrevista a la mestra* un cop aplicades les activitats del programa (veure l'annex4) i un *grup de discussió* (veure l'annex 5) amb els alumnes.

El procediment que he utilitzat per analitzar l'entrevista ha estat el mateix procediment que he utilitzat en l'entrevista inicial, i les dades que se'n desprenen són les següents:

10.2.1 Anàlisi que es desprèn de l'entrevista final un cop aplicat el programa

Pel que fa a **les relacions amb el grup**, la mestra comenta que la realització d'aquestes activitats ha ajudat a millorar les relacions entre ells, ja que s'han format grups heterogenis amb diferents nivells d'aprenentatge i aquest fet ha ajudat que tots els membres del grup realitzessin les activitats. A més, la realització d'aquestes activitats ha portat a què tots els membres del grup arribessin a un acord en la presa de decisions i a la vegada a tenir en compte les decisions de tots els membres del grup, ja que abans el "líder" era el que decidia i els altres es deixaven portar.

Així doncs, l'estructura de l'aprenentatge cooperatiu ha ajudat a millorar el clima de l'aula, ja que els alumnes estaven motivats per realitzar aquestes activitats més dinàmiques i diferents a les habituals i aquest fet a comportat que s'ajudessin més entre tots sense cap distinció, és a dir, no tan sols han ajudat els alumnes amb necessitats educatives especials com ja ho feien abans de realitzar aquestes activitats, sinó que també han ajudat els alumnes amb dificultats d'aprenentatge, ja que era el millor per l'equip.

Pel que a la **participació del grup**, aquestes activitats han ajudat a què tot el grup classe en general tingues iniciativa i motivació per a realitzar-les. Aquest fet ha facilitat que tots formessin part d'un grup, treballessin i prenguessin decisions consensuades, la qual cosa ha portat a què els alumnes menys actius aportessin idees sense tenir por a fer-ho malament. Tot i que durant la realització d'alguna activitat hi ha hagut problemes, ja que el líder volia imposar la seva decisió però van aconseguir posar-se d'acord tenint en compte les decisions de tots els membres del grup.

10.2.2 Anàlisis que es desprèn del grup de discussió

Pel que fa al grup de discussió amb els alumnes ha estat realitzat amb tot el grup classe, i un cop transcrites les aportacions del grup he seleccionat aquelles que fan referència a la cohesió i a la participació de grup. Per analitzar les aportacions he fet el mateix procediment que anteriorment, a (l'annex 5) podem veure en vermell les aportacions que fan referència a la cohesió de grup i en blau les que fan referència a la participació.

El que podem constatar per la veu dels infants és que aquestes activitats els hi agradat molt, ja que han estat dinàmiques diferents a les habituals i divertides. Tot i que l'activitat que els i agradat més ha estat la maleta, ja que han pogut compartir objectes importants per ells amb els seus companys i han conegut aspectes de la vida personal que no sabien. Aquesta activitat va ajudar molt a millorar la cohesió de grup, ja que tots participaven i preguntaven curiositats pels objectes que havien portat.

Cal dir, que també s'han adonat que amb aquestes activitats han treballat tots junts i han tingut en compte les idees o aportacions de tots els membres del grup, ja que no treballen sols com estan acostumats a fer sinó que era una altra manera de treballar. Aquest fet va portar que hi hagués conflictes, però gràcies també aquests va ajudar que tots aprenguessin a treballar d'aquesta manera i entre tots.

Un dels fets importants en la realització d'aquestes activitats és que tots els alumnes han participat en la realització d'aquestes i això ha aportat que alguns companys haguessin d'ajudar amb altres però amb una actitud positiva i de col.laboració.

11 Conclusions finals respecte els objectius de recerca i Perspectiva de futur

Un cop analitzades totes les dades dels instruments utilitzats en aquesta investigació he pogut comprovar com els alumnes han passat a interactuar més amb els seus companys. Tot i la metodologia tradicional en la que estaven acostumats a treballar els alumnes, aquestes activitats han ajudat a millorar **la cohesió de grup**. Per exemple, a través dels resultats he pogut comprovar, l'estratègia utilitzada per la formació dels equips de treball amb els diferents nivells d'aprenentatge, ha sigut una raó fonamental per facilitar un canvi d'actitud en les relacions interpersonals entre ells i l'ajuda per aquells alumnes que ho necessitaven.

Aquest fet, no passava abans de realitzar aquest programa, ja que només hi havia una ajuda per els alumnes amb necessitats educatives especials, ja que sabien quins eren els seus límits. Però per exemple, pel que feia amb els alumnes amb nivell d'aprenentatge baix hi havia certs alumnes que no volien treballar amb ells perquè no tenien una bona actitud. Per tant, podem analitzar que les millores en les relacions han estat gràcies a :

- El fet que els alumnes aprenguessin a treballar en equip ha ajudat a millorar aquestes relacions de cooperació i d'ajuda per poder realitzar les activitats correctament.
- El fet de ser un equip de treball ha comportat a que tots els membres de l'equip prenguessin decisions consensuades i es respectessin les idees de tots per igual.
- El fet de tenir uns objectius comuns no es veuen tant marcades les diferències individuals.
- El fet de realitzar activitats més dinàmiques i lúdiques el grup en general ha tingut una actitud més motivadora per realitzar-les.

Una de les altres millores que he pogut observar ha estat **la participació dels alumnes**. Tot i que la metodologia tradicional que solen utilitzar a l'aula provoca que els alumnes que presenten dificultats d'aprenentatge no participin a l'aula per por o vergonya a fer-ho malament, he observat que hi ha hagut un canvi d'actitud alhora de realitzar aquestes activitats, ja que gràcies a l'ajuda i el recolzament proporcionat

pels seus companys els infants han participat en totes les activitats realitzades. Per tant, sembla evident que aquests infants necessiten més seguretat per poder incrementar la seva participació.

Un altre aspecte important ha destacar ha estat l'actitud de motivació i implicació del grup- classe per realitzar les activitats. Tal i com he esmentat en les conclusions dels primers dos instruments utilitzats abans d'aplicar el programa, només participaven un petit grup i els altres es deixaven portar. Per tant, ha sigut un element molt satisfactori que els alumnes responguessin de manera positiva, ja que dona entreveure que si es realitzen activitats més dinàmiques i significatives pot haver-hi un augment de la participació dels alumnes.

En definitiva, l'aplicació de les dinàmiques ha permès realitzar equips de treball cooperatius els quals han ajudat a augmentar la participació de tots els alumnes, a prendre decisions consensuades, a resoldre petits conflictes a nivell d'equip i un aspecte molt important com és la capacitat d'escolta que s'ha mantingut en totes les activitats sobretot en la de la maleta. Tanmateix, aquests aspectes han facilitat les interaccions entre ells i han sigut elements claus per millorar el clima de l'aula i així doncs, la cohesió de grup, com també millorar el grau de participació de tot el grup classe.

Ja per acabar, m'agradaria comentar alguns aspectes que he pogut observar al llarg del meu treball i que crec que serien importants a tenir en compte, en futurs treballs de recerca. En primer lloc, penso que seria interessant introduir els altres àmbits del Programa didàctic CA/AC, ja que en el meu cas només he introduït **l'àmbit A** de cohesió de grup. Si tenim en compte que l'objectiu del programa CA/AC té una doble finalitat, que és: que els alumnes entenguin que l'aprenentatge cooperatiu és un **recurs** però també un **contingut** que han d'aprendre pel dia de demà. És per això que la introducció dels altres àmbits del treball permetrien desenvolupar en el grup aquesta doble finalitat.

També crec que per a futurs treballs de recerca seria interessant analitzar i avaluar altres variables a més de la participació i la cohesió. Aquestes variables podrien ser per exemple: l'anàlisi del progrés dels alumnes i la inclusió de determinats alumnes dins l'aula.

[Sara Ruiz Rodríguez]

En relació als instruments de recerca seria interessant utilitzar observacions dels equips de l'aula, entrevistes individuals als alumnes i potser també realitzar un grup de discussió abans de la posada en pràctica de les diverses activitats per conèixer i tenir més impressions de les interaccions i la participació dels alumnes, igualment que passar un sociograma al final de l'aplicació pràctica per poder comparar dades amb el sociograma inicial. També sóc conscient que en futurs treballs de recerca amb més envergadura s'haurien de validar tots aquests instruments, per persones expertes en el tema.

12 Referències Bibliogràfiques

12.1 Llibres

Booth, T; Ainscow, M. (2002). *Índex per a la Inclusió: Guia per a l'elaboració i millora per a l'educació inclusiva*. Traduït i adaptat per: Duran, D; Font, J; Giné C. ; Miquel. E. Barcelona: ICE (2006).

Pujolàs, Pere (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Málaga: Alije

Pujolàs, Pere (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Eumo- Octaedro.

Pujolàs, Pere. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.

Riera, Gemma. (2010). *Avaluació d'un programa didàctic per ensenyar a aprendre de manera cooperativa*. Tesi Doctoral. Universitat de Vic. 2010

12.2 Apunts d'assignatures

Apunts de l'assignatura Mètodes d'Investigació de la Uvic, 4art Curs de Grau en Mestre d'Educació Infantil. Curs 2012-2013 per a la professora Maritxell Cortada.

Apunts de l'assignatura Estratègies de Planificació i Organització de l'aula Inclusiva, 2n Curs de Grau en Mestre d'Educació Infantil. Curs 2011-2012 per al professor Jesús Soldevila.

12.3 Documents electrònics

Booth, Tony (2002). Índex per a la Inclusió: [Article electrònic]: *Guia per a l'avaluació i millora de l'educació inclusiva*. ICE. Barcelona, [Consulta 7 de Febrer de 2013].< Disponible a: < [http://www.xtec.cat/serveis/eap/a8900272/NEW%20\(G\)/html/1-1.html](http://www.xtec.cat/serveis/eap/a8900272/NEW%20(G)/html/1-1.html)>

CIFE (2011). El Programa CA/AC: [Article electrònic]: GRAD.Universitat de Vic, [Consulta 12 de Febrer de 2013].< Disponible a :< <http://www.cife-ei-caac.com/programa.asp>>