



PROPOSTA DE MILLORA PER A LA COHESIÓ D'UN GRUP DE PRIMÀRIA QUE INCLOU ATENCIÓ A LA DIVERSITAT EN UN ÀMBIT ESPORTIU

Treball Final de Grau de Mestre d'Educació Primària

Núria Moreno Soriano

Tutora: **Gemma Riera**

Grau: **Grau de Mestre/a d'Educació Primària**

Facultat: **Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes**

Universitat: **Universitat de Vic- Universitat Central de Catalunya**

Lloc i data: **Vic, maig de 2023**

Índex

1.	Justificació	2
2.	Marc teòric	4
2.1.	L'atenció a la diversitat des d'un enfocament inclusiu	4
2.1.1.	L'atenció a la diversitat	4
2.1.2.	Conceptualització de la inclusió	5
2.1.3.	Models educatius en l'atenció a la diversitat: de la segregació a la inclusió	9
2.1.4.	Pràctiques educatives inclusives	11
2.2.	La cohesió de grup en l'àmbit esportiu	15
2.2.1.	Definició de cohesió de grup	15
2.2.2.	L'àmbit esportiu com a context per fomentar la cohesió	17
2.3.	Aspectes ètics	19
3.	Apartat metodològic	20
3.1.	Pregunta d'investigació, objectius de recerca i hipòtesi	20
	Objectius de recerca i hipòtesi	20
3.2.	Paradigma i mètode d'investigació	21
	Context d'estudi	21
3.3.	Instruments	22
4.	Recerca	25
4.1.	Context	25
4.2.	Anàlisi de dades	25
4.2.1.	Anàlisi de dades del diari de camp	25
4.2.2.	Anàlisi de dades del test sociomètric inicial	27
4.3.	Proposta d'intervenció	29
4.4.	Resultats del test sociomètric final	37
5.	Discussió	39
6.	Conclusions	41
7.	Referències	43
8.	Annex	46

1. Justificació

L'interès per presentar el tema que a continuació es presenta és per tres aspectes en concret; un relacionat amb l'àmbit personal, l'altre amb l'àmbit acadèmic i, l'últim, amb l'àmbit laboral. Pel que fa al primer, respectivament, des de fa temps em plantejo múltiples preguntes envers l'educació dels infants en les extraescolars. El fet de treballar setmanalment amb diferents grups em va portar a plantejar-me diverses coses relacionades amb la relació entre els infants i la responsabilitat dels monitors en aquestes activitats de caràcter esportiu. Considero que aquest treball m'aportarà alternatives i estratègies per a poder aconseguir un grup classe cohesionat tant en un context esportiu com escolar, ja que la cohesió és un element que pot estar present en ambdós àmbits.

Pel que fa a l'àmbit acadèmic, la realització i la investigació del treball m'aportarà molta informació que puc utilitzar en un futur. A més, aquest treball em permet analitzar un grup classe d'una escola ordinària que inclou alumnat NESE. L'especialitat que estic cursant es basa saber com respondre i identificar dificultats en el procés d'ensenyament-aprenentatge de diferents àmbits curriculars. Considero que l'estudi del tema escollit em servirà per a identificar aquells aspectes o elements necessaris per a poder incloure a tothom al grup i que tothom se senti còmode.

Per últim, per l'àmbit laboral actualment el meu context laboral és esportiu i treballo amb infants de primària, secundària i fins i tot batxillerat, cosa que m'ha proporcionat experiències diverses sobre dur a terme extraescolars esportives en un grup classe que inclou infants amb necessitats educatives especials les quals no sempre són notificades al monitor. Múltiples vegades a la feina m'he trobat amb situacions en les quals els monitors o monitores opten per separar o aïllar a aquests infants abans que incloure'ls en les activitats cosa que evita la socialització i interacció entre els uns i els altres. Pel que fa al present i futur vinculat a l'àmbit laboral considero que és una oportunitat per aprendre i poder ensenyar a aprendre millores per a crear una cohesió de grup adequada que afavoreixi al seu procés d'ensenyament-aprenentatge.

El treball està estructurat en dos grans apartats. En el primer es defineixen conceptes teòrics que engloben l'objectiu general de recerca. Més concretament, l'atenció a la diversitat i la inclusió. També, es destaquen els models educatius que han evolucionat al llarg de la història vinculats a la diversitat i les pràctiques educatives que estan sent dutes a terme per múltiples centres educatius com a mètodes per a garantir la participació i l'oportunitat a tothom de tenir

un èxit educatiu. Per últim, s'exposen les definicions i els factors més destacables de la cohesió de grup, un concepte en què més endavant aprofundirem i tractarem més detalladament, consisteix en un element primordial per a poder garantir la inclusió de tot l'alumnat.

En el segon apartat, es mostra el pla metodològic que he dut a terme, la pregunta que pretenc respondre, els objectius de recerca i els instruments que utilitzaré per a dur a terme la recerca. Entre ells trobem el diari de camp i el test sociomètric els quals em permetran analitzar la informació obtinguda al llarg de les sessions i planificar una proposta d'intervenció adequada a les característiques del grup d'infants. A més, es mostra el paradigma i el mètode d'investigació en què es basa aquesta recerca.

2. Marc teòric

2.1. L'atenció a la diversitat des d'un enfocament inclusiu

En aquest apartat es mostrarà què s'entén per atenció a la diversitat i, també, sobre el concepte d'inclusió educativa. Aprofundirem en aquests conceptes perquè això ens permetrà conèixer amb més detall què impliquen amb la finalitat de potenciar i fomentar aquesta visió que treballa per a aconseguir crear comunitats d'aprenentatge on tot l'alumnat sigui inclòs, s'ensenyi a cooperar i a conviure amb la diferència. D'aquesta manera, l'objectiu és reflexionar i proposar millores que fomentin la participació activa per part de tota la comunitat educativa. Així mateix, la perspectiva inclusiva d'aquest treball pretén presentar estratègies i pràctiques educatives adequades per a millorar l'escola inclusiva actual. Així doncs, es presenten propostes de millora per a aconseguir incloure a tot l'alumnat en la participació i l'aprenentatge de l'àmbit esportiu i motriu.

2.1.1. L'atenció a la diversitat

La perspectiva educativa que ha dominat fins als últims anys, implicava unes polítiques i metodologies educatives que sempre acabaven deixant de banda a aquelles persones que passaven a ser considerades com a persones amb problemes d'aprenentatge. D'aquesta manera, es procedia a excloure-les de les escoles i, més endavant, a segregar-les dins de les escoles.

Actualment, el concepte d'atenció a la diversitat està en constant moviment, s'inclou dins d'una nova perspectiva educativa que pretén acollir a tot l'alumnat de manera que tots els infants tinguin les mateixes oportunitats i ofertes educatives. En aquest mateix sentit, (Martin, Mauri 2011) consideren que anar cap a la inclusió implica ajustar l'ajuda educativa tenint en compte les peculiaritats i característiques de cada alumne. Afirmen que l'atenció a la diversitat és la clau de l'educació inclusiva, és per això que ressalta els conceptes de qualitat i equitat com a referents per a fomentar aquesta visió. Pel que fa al primer concepte, respectivament, implica un sistema educatiu en què tot l'alumnat aprengui el màxim possible garantint un aprenentatge significatiu tenint en compte que, en l'actualitat, la qualitat dels centres educatius es mesura d'acord amb el rendiment de l'alumnat i els resultats obtinguts. Respecte a l'equitat, (Martin, Mauri 2011) comenten que es regeix pel principi bàsic d'oferir igualtat d'oportunitats a l'alumnat, és per això que tot infant ha de tenir assegurada una plaça escolar. Tot i que, és fonamental també garantir la igualtat d'oferta, en el sentit que els reptes educatius als quals es

pretén arribar han d'especificar-se en un currículum comú. (Echeita, Cuevas, 2011) afegeixen que des d'una perspectiva inclusiva, l'atenció a la diversitat pretén aprendre que tots els infants i joves que es troben en una situació d'exclusió o fracàs tenen dret a què això no sigui així, aquesta característica és fonamental per a oferir una educació de qualitat.

Tanmateix, (Echeita, Sandoval, 2002) reclamen que per atendre a la diversitat d'infants, els centres educatius i, sobretot, el sistema educatiu han de començar a responsabilitzar-se i transformar-se per adaptar-se a la singularitat i característiques de cada alumne i alumna. Afegeixen que conté molts aspectes a tenir en compte amb la finalitat d'aconseguir la comprensivitat, un equilibri comú per a tothom i l'atenció necessària per a cada infant sense necessitat de classificar ni excloure a ningú.

Les escoles que fomenten l'atenció a la diversitat segons (Pujolàs, 2002) tenen un enfocament més integral envers l'educació. Aquest autor, afegeix que l'objectiu de l'escola inclusiva se centra en l'assoliment tant del desenvolupament personal, social com acadèmic de l'infant. Posa en manifest que l'escola inclusiva es regeix per la llei de la diversitat i que comprèn diversos trets distintius: per una banda, es tracta de desenvolupar habilitats que permetin viure i conviure, crear ciutadans competents i cooperatius. (Pujolàs, 2002), en *Aprendre junts alumnes diferents*, defineix l'essència d'aquest tipus d'enfocament educatiu i en la idea de desenvolupament que s'infereix, ell diu que "en una educació inclusiva s'insisteix en la necessitat de formar una personalitat autònoma i crítica, no solament competent i hàbil". Tenint en compte això, podem afirmar que l'escola que possibilita l'atenció a la diversitat és l'escola inclusiva que atén les necessitats de tot l'alumnat.

A més a més, aquest mateix autor fa èmfasi del concepte lògica d'heterogeneïtat, una concepció que recolza. Es regeix en què la diversitat de persones haurien de tenir l'oportunitat de poder interactuar més i millor, crear experiències educatives que permetin practicar les habilitats i estratègies per fer front als reptes que es proposin, aprendre junts acceptant les diferències i diversitat de les persones.

2.1.2. Conceptualització de la inclusió

El concepte d'inclusió al llarg dels anys ha estat definit per múltiples autors i professionals en el camp de l'educació. He classificat aquelles definicions que m'han semblat més representatives i rellevants tenint en compte els autors més significatius.

En el llibre *Desarrollo de Escuelas Inclusivas* (Ainscow, 2001) anomena els conceptes, responsabilitat i cooperació humana com a mitjà per a oferir les condicions necessàries per

promoure els moviments i polítiques cap a unes estructures més inclusives. L'enfocament que manifesta envers la inclusió es basa en la participació activa per part de tot l'alumnat referent al currículum, en les cultures educatives, en les comunitats escolars i l'abolició de l'exclusió de l'alumnat amb necessitats educatives especials. En aquest mateix sentit, d'altres autors consideren que l'educació inclusiva es tracta d'un constructe que inclou un conjunt d'aspectes complementaris relacionats amb la finalitat d'aconseguir un equilibri estable entre tot allò que ha de ser comú per tot l'alumnat i la necessària atenció a la diversitat vinculada a les característiques individuals de cada alumne evitant generar exclusió (Echeita, G., Sandoval, M., 2002).

Respecte a això, (Ainscow, Booth, 2002) van desenvolupar una eina anomenada *Index for Inclusion* originada a Anglaterra. Resulta fàcilment flexible i adaptable a la realitat de l'aula, afavoreix al progrés de la inclusió educativa i inclou a tota la comunitat educativa. La primera edició d'aquesta eina va sortir l'any 2000 i fins al 2002 no es van afegir més països com Austràlia, Noruega, Rumania, entre d'altres els quals van permetre donar a conèixer més aquesta eina. Amb relació a això, (Echeita, G., Sandoval, M., 2002) destaquen el *Index for Inclusion* i posen en manifest l'objectiu d'aquesta eina que proporciona les estratègies, les propostes, els criteris per a la identificació de barreres i les accions educatives al professorat i que, actualment, s'utilitza a diverses comunitats autònomes d'aquest país. Així doncs, és una eina que permet als centres escolars i a la comunitat educativa reflexionar sobre la seva realitat i les pràctiques educatives que duen a terme per a millorar i anar cap a pràctiques educatives cada cop més inclusives.

(Duran, Echeita, Giné, Miquel, Ruiz i Sandoval, 2005) destaquen el *Index for Inclusion* per la seva utilitat, la fàcil apropiació, per la seva versatilitat i defineixen la seva estructura classificada en tres apartats: (1) en el primer, s'exposa l'enfocament inclusiu que té com a finalitat transformar la realitat educativa. Comenten que la "Inclusió", "barreres a l'aprenentatge i a la participació" i "recolzaments" constitueixen els principals conceptes clau (Duran, Echeita, Giné, Miquel, Ruiz i Sandoval, 2005). (2) Quant al segon apartat, es detallen cinc fases que s'inclouen dins del procés del *Index for Inclusion* i s'especifica l'organització i participació dels diferents agents de la comunitat educativa. (3) A l'últim apartat, es presenten un seguit de dimensions, cadascuna d'aquestes inclouen dos grups, a cada grup hi ha 44 indicadors, és a dir, es tracta d'un seguit de preguntes que conviden a la reflexió. En relació amb això, (Ainscow, 2001) en el llibre *Desarrollo de escuelas inclusivas* també cita aquesta eina i posa un exemple concret corresponent a l'últim apartat del *Index for Inclusion* sobre una de les dimensions que inclou. Vegem l'exemple per a poder fer-nos a la idea:

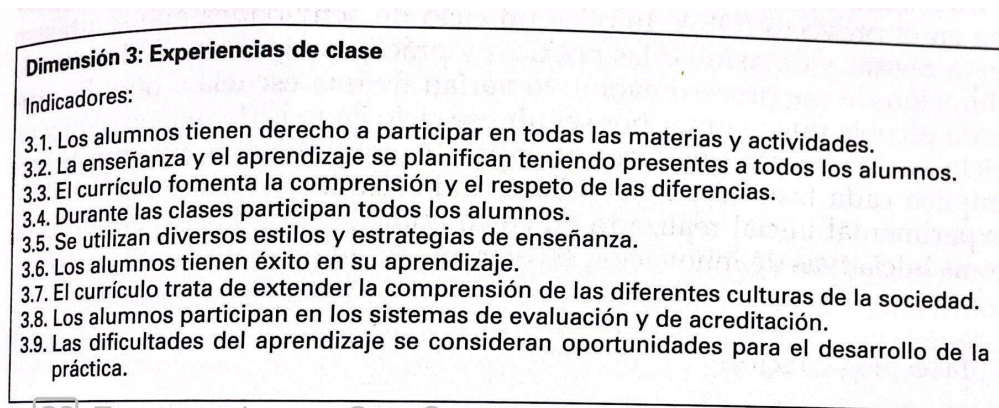


Figura 3. Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. (Ainscow, 2001)

A més a més, (Ainscow, 2001) ressalta el fet que aquesta eina té en compte tota mena d'alumnat presenti o no dificultats en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Exposa la importància que sigui flexible i adaptable, ja que els centres que han optat utilitzar aquesta eina han pogut utilitzar-la basant-se en la seva realitat educativa. Segons la seva opinió la finalitat del *Index for Inclusion* és que les escoles puguin identificar en quin grau se situen dins de la inclusió i l'exclusió adoptant una actitud de millora. (Echeita, G., Sandoval, M., 2002) destaquen la definició que (Ainscow, Booth, 1998) otorguen a l'educació inclusiva: el procés d'augmentar la participació de l'alumnat en el currículum en les comunitats d'aprenentatge escolars i en la cultura, a la vegada que es redueix l'exclusió dels mateixos (Ainscow, Booth, 1998). (Echeita, G., Sandoval, M., 2002) afegeixen que els conceptes, inclusió i exclusió són processos que es troben en tensió, ja que afirmen que l'avenç d'un d'aquests processos implica la disminució o reducció de l'altre.

Cal destacar l'autor del capítol Educació Inclusiva (Parra, 2011): un model de diversitat humana inclòs a la revista d'Educació i Desenvolupament Social la qual conclou que l'educació inclusiva es tracta d'un enfocament basat en la diversitat, un element considerat com a enriquidor pel procés d'ensenyament-aprenentatge. (Parra, 2011) estableix la diferència entre els conceptes inclusió i integració, respectivament. El primer fa referència a un concepte més ampli, en canvi, el segon té una connotació que, generalment, és relacionada amb els infants amb necessitats específiques de suport educatiu. El tret diferencial entre ambdós conceptes es basa en què el primer té en compte a tot l'alumnat no només el que presenta més dificultats durant el procés d'ensenyament-aprenentatge. Dins del context d'àmbit escolar la inclusió implica que tots els infants aprenguin en comunitat sense distincions, polítiques en què no existeixin cap tipus de

discriminació ni barreres amb l'objectiu de garantir la igualtat d'oportunitats i de participació física i social de tothom. A la revista, aposten per potenciar la resposta educativa amb la finalitat de fomentar l'equitat educativa. La (Generalitat de Catalunya, 2019) defineix el concepte de comunitat d'aprenentatge *com a projecte de transformació social i cultural al basat en l'aplicació d'aquelles actuacions educatives d'èxit (AEE) de les quals s'ha demostrat científicament que milloren el rendiment educatiu i la convivència*. A més, ressalta que aquesta transformació implica a tota la comunitat educativa com a elements que influeixen en l'aprenentatge i en el desenvolupament dels infants. La finalitat d'aquest projecte és que la participació de la comunitat educativa sigui equitativa amb l'objectiu de *convertir les dificultats en possibilitats a través del diàleg i enfortir la convivència* (p.3)

Alguns dels conceptes que solen ressaltar els autors són exclusió i inclusió entesos dins d'un context educatiu en el que es fomenta i es recolza l'educació inclusiva. A continuació, presento algunes de les idees envers això que exposen alguns autors.

(Echeita, 2011) denuncia el fet que en el nostre país, Espanya, es recolzen els principis pels que es regeix la inclusió però, en canvi, s'està procedint a aplicar unes normes i procediments escolars segregacionistes destinats pels alumnes amb necessitats educatives especials en què es transgredeix la inclusió que havien defensat els pares en un primer moment. D'altres com la (UNESCO, 2020), una entitat mundialment coneguda i recolzada per diversos països, en l'informe anomenat *Inclusió i educació: Tots i totes sense excepció*, destaquen l'exclusió educativa que pateixen molts infants arreu del món ja sigui per motius de gènere, orientació sexual, l'origen ètnic de la persona, religió, nacionalitat, l'economia que posseeix i, la discapacitat.

Tanmateix seguint la mateixa línia, (Pujolàs et al., 2011) manifesten també que la pràctica educativa que s'ha dut a terme per fer front a la inclusió ha estat fomentant l'exclusió de l'alumnat amb necessitats educatives especials dins dels centres i de les aules. Tal com anomenen aquests autors, la lògica tradicional del sistema educatiu ha sigut sempre diferenciar a l'alumnat i fer agrupaments segons les seves similituds. De fet, s'ha procedit a crear plans individualitzats segons les necessitats de cada grup d'alumnes i fins i tot s'ha fomentat l'exclusió i no pas la personalització o la resposta educativa a tota la diversitat. En aquest programa es denuncia que aquesta pràctica d'excloure a l'alumne fora de l'aula limita les seves oportunitats d'aprenentatge, ja que la interacció, el interès i la motivació no estan presents en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

“Efectivament, la majoria de persones aprenen més i millor quan participen en activitats amb altres persones, gràcies a l'estímul intel·lectual que suposa i la confiança que els proporciona l'ajuda que la resta poden oferir si aprenen junts (p.11)”

(Pujolàs et al., 2011)

Donen veu a tenir una visió així com una perspectiva heterogènia per a poder oferir i garantir igualtat d'oportunitats i experiències d'aprenentatge en la que l'alumnat té un paper fonamental en la construcció de l'aprenentatge. És l'oportunitat d'ensenyar als infants a conviure amb les diferències i poder aprendre junts, els uns dels altres.

Així mateix, tal com es conclou al capítol Educació inclusiva: un modelo de diversidad humano envers la perspectiva històrica de les persones que s'inclouen en aquest col·lectiu, *mostra que ha sigut necessari passar per diferents estadis per a arribar a l'educació inclusiva com a l'absoluta exclusió a l'educació, l'educació especial i l'educació integrada* (Parra, 2011).

2.1.3. Models educatius en l'atenció a la diversitat: de la segregació a la inclusió

Al llarg de la història hi ha hagut diferents perspectives i múltiples autors que han investigat el concepte de diversitat funcional i la concepció envers el col·lectiu que ha format part al llarg dels anys. En aquest apartat farem repàs de les diferents concepcions sobre les persones amb diversitat funcional i els trets més característics de cada model.

(Martín, E., Mauri, T., et al. 2011) qüestionen les diverses perspectives que ha hagut al llarg dels anys sobre les persones que han sigut considerades especials, diferents. Estableixen canvis envers les concepcions, els models d'actuació que han predominat per donar resposta a l'alumnat i assenyalen els conceptes associats als diferents models: individual, essencialista i mèdic. Per una banda, exposen un seguit de principis que resumeixen les idees principals envers la perspectiva dominant i la resposta educativa a aquests principis.

Pel que fa al primer principi (Martín, E., Mauri, T., et al. 2011), es regeix en què s'ha d'identificar a l'alumnat que és diferent de la majoria d'*alumnes normals*. La resposta educativa d'aquest principi es basa en diferenciar amb claredat l'alumnat considerat diferent i els que no. El segon principi, es regeix per la creença que només el grup d'alumnes considerat diferent necessita ajuda especial. En aquest cas, comparen l'educació especial amb la teoria del tot o res, és a dir, només l'alumnat que se situa en un centre d'educació especial rep ajuda mentre que, si

es dona la situació que un alumne es troba en una escola ordinària i presenta dificultats l'ajuda educativa que se li proporcionaria seria mínima, ja que no entra dins de la política educativa d'aquell moment. Quan al tercer principi es basa en la concepció que els problemes que es donen en l'educació d'aquestes persones és originada per les seves limitacions personals. Partint d'aquest punt, el pensament envers l'alumnat que presenta dificultats durant el procés d'ensenyament-aprenentatge passa a ser considerat com a una característica negativa, individual i personal. Fa referència al model conegut com a clínic o mèdic en què es parteix de la base que qualsevol dificultat d'aprenentatge és identificada com a un símptoma que ha de ser diagnosticat i tractat de forma individual.

El quart principi es regeix per la creença que les ajudes especials destinades per a l'alumnat considerat diferent resulten més eficients si se'ls agrupa per grups homogènis en els quals hi hagi nens i nenes amb els mateixos *problemes*. La resposta educativa que s'ofereix en aquest cas és situar i enfocar, també, al professorat especialitzat als centres d'educació especial per a aquells alumnes que ho requereixin. L'últim principi que (Martín, E., Mauri, T., et al. 2011) exposen consisteix en clarificar i classificar l'alumnat diferent en la categoria especial mentre que la resta de persones són considerades *normals*. És per això que, la resposta educativa que s'adopta en aquest cas es basa a separar l'alumnat i a donar per suposat que els estudiants considerats normals no necessiten ninguna ajuda especial i, per tant, no es destinen recursos ni suport al professorat que treballa amb alumnes *normals*.

D'altra banda, (Martín, E., Mauri, T., et al. 2011) exposen, també, les idees més destacades relacionades amb la nova perspectiva la qual anomenen inclusiva. Així com els principis pels quals es regeix i la resposta educativa que s'ofereix per fer front a la diversitat. La perspectiva inclusiva pretén aconseguir una escolarització de qualitat per a tot l'alumnat sense exclusions. El primer principi es basa en què tot l'alumnat és valorat i té el dret què es reconeixin totes les necessitats educatives que necessiti, és per això que la resposta educativa és reflexionar i dissenyar des de l'inici tasques que permetin que l'alumne es pugui desenvolupar de forma integral. Pel que fa al segon principi, es basa en la premisa que qualsevol alumne i alumna pot presentar dificultats en el procés d'ensenyament- aprenentatge en qualsevol moment del procés d'escolarització. D'aquesta manera, s'assumeix que tot l'alumnat pot presentar dificultats en algun punt del procés, però no per això seran considerats alumnes i alumnes especials.

Quant al tercer principi es regeix pel fet que les dificultats educatives es donen per la relació que hi ha entre la interacció de les característiques de cada alumne i el currículum que ofereix

l'escola. En aquest cas, la resposta educativa que s'ofereix és adoptar una perspectiva interactiva a l'hora d'analitzar les dificultats en el procés d'ensenyament-aprenentatge. El quart principi fa referència als sistemes metodològics destinats a tot l'alumnat amb la finalitat d'oferir ajuda, és per això que es disposen serveis d'ajuda i recolzament psicopedagògic personalitzats. El següent principi es pretén potenciar la inclusió social dins l'escola inclusiva amb l'objectiu de combatre actituds racistes o discriminatòries per ajudar a construir una societat que no exclouï. A les escoles s'ofereixen serveis per a complir aquests objectius com, per exemple les aules d'acollida. El sisè principi està relacionat amb el rol del docent. La seva responsabilitat és garantir un progrés per tot l'alumnat, també d'aquells que presenten més dificultats durant el procés d'ensenyament-aprenentatge. Per acabar, l'últim principi fa referència a l'ajuda i suport que ha de rebre el docent per poder assumir les responsabilitats que li pertoquen respecte a tots els seus alumnes. És per això, que el professorat ha de comptar amb l'ajuda corresponent per a poder oferir una resposta educativa adequada per a les necessitats de cada alumne i alumna.

2.1.4. Pràctiques educatives inclusives

Les pràctiques educatives inclusives pretenen millorar el procés d'innovació i de inclusió educativa. (Duran, Giné, Marchesi, 2010) afirmen que aquestes pràctiques es regeixen per tres característiques en concret: (1) els objectius han d'estar ben delimitats dins del context en que es trobi, (2) s'han de basaren els coneixements previs i (3) han de ser planificades de forma cooperativa. Afegeixen que només poden ser valorades en el context en què se situen de tal manera que resulta imprescindible conèixer el punt de partida.

Una de les pràctiques inclusives que fomenten algunes escoles és la codocència que permet atendre a tot l'alumnat de manera més efectiva i a les seves característiques. La (UNIR, 2022) confirma que és un estil basat en l'ensenyament cooperatiu en quant a la perspectiva docent ja que, col·laboren per a aconseguir els objectius enfocats a un grup classe. Destaquen que no es tracta d'una pràctica destinada només als infants amb Necessitats Educatives Especials (NEE) si nó que engloba a tot l'alumnat i potencia els valors democràtics.

Algunes de les pràctiques educatives més destacades en l'actualitat són el Disseny Universal per l'Aprenentatge i l'aprenentatge cooperatiu. En aquest apartat destacarem els trets més importants d'aquests dos conceptes i els avantatges que aporten al desenvolupament integral de tot l'alumnat.

Pel que fa a l'acrònim DUA fa referència al concepte Disseny Universal per a l'Aprenentatge. La Generalitat de Catalunya defineix aquest concepte com a model per a la creació de contextos d'aprenentatge en què es proporcionen multitud d'opcions de presentar la informació, d'acció i representació i de compromís. És una eina flexible que permet personalitzar l'aprenentatge tenint en compte el context d'aula i la realitat del grup classe. Tal com exposa aquesta entitat pública es basa en tres principis; (1) el primer, la implicació que requereix presentar estratègies per a mantenir a l'alumnat motivat i actiu; (2) el segon, la representació la qual proporciona i ofereix múltiples opcions i vies per a mantenir a l'alumnat informat i amb recursos; i, (3) el tercer principi fa referència a l'acció i expressió que ofereix diverses opcions i oportunitats que permetin als estudiants assolir estratègies per aconseguir aquells reptes que se'ls hi proposin. Seguint la mateixa línia, (Generalitat de Catalunya, 2022) en el Decret 175/2022, concretament a l'apartat d'atenció educativa en el marc d'un sistema inclusiu, s'estableix que tot l'alumnat ha de tenir cabuda a l'educació bàsica per tal d'orientar a cada alumne cap a l'èxit educatiu. Un dels enfocaments educatius que proposen i destaquen és el DUA, afirmen que, *afavoreix l'assoliment de les competències i la participació de tot l'alumnat.* (p. 19)

Tanmateix, a la guia del DUA (Dalmau, Sala, Llinares, 2015) ressalten la definició que va establir el govern d'Estats Units que afirma que el Disseny Universal per a l'Aprenentatge fa referència a un marc vàlid que permet guiar la pràctica educativa. Resalten dos objectius fonamentals que persegueix el DUA; el primer, els tres principis en els que es basa i com aquests permeten als estudiants estar motivats i preparats i, el segon, què pot proporcionar aquest mètode a tot l'alumnat. Tal com exposen, *redueix les barreres en l'ensenyament, proporciona adaptacions, suports i desafiaments apropiats i manté altes expectatives d'èxit per a tots els estudiants, incloent aquells amb discapacitats i als que es troben limitats per la seva competència lingüística en l'idioma d'ensenyament.*

Respecte al concepte d'aprenentatge cooperatiu hi ha molts autors que l'han treballat i han comentat les seves avantatges. Entre aquests, destaquem a la (Stainback, 2007) i (Pujolàs, 2005), autors especialitzats en atenció a la diversitat i protagonistes de múltiples llibres enfocats en l'educació inclusiva.

Stainback en el pròleg del llibre de (Pujolàs, 2002) anomenat *Aprendre junts alumnes diferents*, afirma que aquesta pràctica educativa pot ajudar al docent a potenciar, planificar i desenvolupar aules i comunitats inclusives on tothom sigui benvingut. En aquest sentit, pel que fa a l'aprenentatge cooperatiu és considerat un element fonamental per a poder aconseguir aproximar-se al fet què el grup classe es conegui i estigui més cohesionat. En aquest mateix

punt, (Pujolàs et al., 2011) ressalten que l'aprenentatge cooperatiu no és possible si en el grup d'alumnes existeixen rivalitats, tensions, alumnes marginats. Això és degut al fet que els infants, com tota persona, necessiten una preparació per poder iniciar el procés per a crear un grup en què hi hagi relacions afectives establertes i que siguin amics. En definitiva, es tracta d'un procés llarg que inclou altibaixos que permeten seguir avançant i crear llaços afectius forts al llarg dels anys.

Aquesta pràctica educativa ha demostrat per múltiples estudis que permet treballar diverses competències i crear situacions reals cooperatives per resoldre col·laborativament. Tal com afirma el programa CA/AC (Cooperar per aprendre/Aprendre a cooperar) creat pel GRAD (Grup de recerca d'atenció a la diversitat) aquest concepte inclou grans avantatges les quals estan constatades per múltiples estudis i investigacions. Es tracta d'un programa com a recurs i com a contingut a ensenyar i aprendre. Està adreçat a tot tipus d'alumnat, presentin o no dificultats en el procés d'ensenyament-aprenentatge, potencia la participació activa de tots els infants, fomenta l'autonomia i crea un clima favorable per al procés d'aprenentatge i el desenvolupament de tothom. Com afirmen els autors del programa consisteix en una eina que, si es treballa de forma constant i no es deixa de banda permet incentivar l'ajuda mútua, comptar els uns amb els altres, col·laborar en tot el procés de la dinàmica entre alumnes.

En aquest mateix programa CA/AC, l'estructura de l'activitat a l'aula és cooperativa. Cal destacar que hi ha diferències entre l'estructura cooperativa, una estructura individualista i una estructura competitiva. L'estructura individualista fomenta l'aprenentatge individual, és a dir, el que un infant aprengui sobre el que li diu el professor és independent al que pugui aprendre la resta. No existeix interdependència de finalitats d'aprenentatge. Quant a l'estructura competitiva propicia una interdependència de finalitats negatives perquè l'alumnat es fixa en el que fan els altres per poder ser el primer de la classe. Per últim, l'estructura d'activitat cooperativa pretén que l'aprenentatge de l'infant sigui significatiu, que els alumnes contribueixin entre si per aconseguir l'objectiu que se'ls proposa així com, aprendre a treballar en equip. En aquest tipus d'estructures es dona una interdependència de finalitats positives, ja que fomenta l'ajuda mútua entre iguals i la col·laboració. En el programa s'aposta per aquesta última estructura ja que, consideren que és l'estructura més inclusiva en què els infants que presenten més dificultats en el procés d'ensenyament-aprenentatge tenen l'oportunitat d'interaccionar amb els companys/es cosa que permet ser més atesos ja sigui per part del docent o dels mateixos companys.

És així com, (Pujolàs et al., 2011) realitzen un programa en què apareixen un seguit d'estratègies cooperatives, destinades al professional docent, que se centren en tres àmbits: (A) la cohesió de grup, (B) el treball en equip com a recurs per a ensenyar i (C) el treball en equip com a contingut a ensenyar. Així doncs, són recursos que proporcionen al personal docent, com poden ser activitats i dinàmiques de grup les quals la diversitat de dinàmiques que ofereixen permeten al professorat treballar la dimensió que creguin necessària com a eina per a identificar els punts forts i dèbils del grup, a més de millorar la situació entre l'alumnat.

Segons l'àmbit d'intervenció A: la cohesió de grup del programa CA/AC, (Pujolàs et al., 2011) estableixen cinc dimensions. El ventall de dinàmiques i estratègies que proposen a l'àmbit A l'alumnat pot realitzar-les de forma individual o si escau, de forma cooperativa. Però, cal tenir en compte que abans de plantejar dinàmiques d'aquest estil cal preparar a l'alumnat per a aconseguir primer un clima favorable que permeti treballar amb profunditat i sentit la consciència grupal.

Pel que fa a l'àmbit d'intervenció B: el treball en equip com a recurs per a ensenyar, (Pujolàs et al., 2011) fa referència a un aspecte molt important el qual pretén crear situacions en les que l'alumnat senti que ha de treballar amb els seus companys i que poden comptar els uns amb els altres. Resalten la importància de programar dinàmiques amb estructures cooperatives les quals assegurin la participació equitativa de cadascun dels membres de l'equip i la interacció simultània entre iguals.

“Les actuacions propies d'aquest àmbit han de constituir, per totes les persones, petites experiències positives, reals, de treball en equip, perquè el mateix alumnat pugui comprovar que treballar en equip és més agradable i eficaç. (p.79)”

(Pujolàs et al., 2011)

Tanmateix, (Pujolàs et al., 2011) afegeixen que la continuïtat d'aquestes actuacions potencia la motivació de l'alumnat per a dur a terme altres tasques de forma cooperativa i permet repetir i millorar les relacions interpersonals entre iguals.

Per últim, l'àmbit d'intervenció C: el treball en equip com a contingut, consisteix a *ajudar a tot l'alumnat a especificar els objectius d'equip que es proposen, els reptes als quals han de fer front, ensenyar a organitzar l'equip (p.128)*. En aquest cas, una de les finalitats del professorat en aquest àmbit és incrementar la interdependència positiva de rols, és a dir, resulta fonamental que cada alumne o alumna sàpiga què ha de fer, que s'espera d'ell o ella.

En aquest mateix context, (Pujolàs, 2002) posa en manifest una comparativa entre les característiques que conté l'aprenentatge cooperatiu i el que no ho és. D'aquesta manera, es basa en dos escenaris per a simbolitzar de forma més concreta les diferències que existeixen: el primer escenari, està relacionat amb el cas d'un grup de treballadors que son socis d'una cooperativa i, l'altre escenari, està vinculat a una idea d'empresa de caràcter més tradicional. Conclou aquesta comparativa en cinc punts que defineixen les condicions que inclou l'aprenentatge cooperatiu: les persones que formen part han de tenir alguna cosa que els uneixi fortament, la relació entre els integrants del grup ha de ser igualitària, és a dir, ningú ha de sentir-se o mostrar-se superior a la resta, la interdependència entre membres en el sentit que si algun d'ells és afectat per algun motiu la resta es preocupa i li dona importància. La quarta condició està relacionada amb l'ajuda mútua com a actitud que afavoreix a un mateix i a l'equip. La última condició que (Pujolàs, 2002) estableix per a que hi hagi un veritable aprenentatge cooperatiu està vinculada amb el fet que hi hagi relacions afectives existents entre els membres del grup.

2.2. La cohesió de grup en l'àmbit esportiu

En aquest apartat s'exposaran les definicions més importants sobre aquest concepte. També, es comentaran els diferents elements que inclou la cohesió de grup i com es pot ensenyar i aprendre. Aquest apartat pretén resaltar la importància i la influència que té aquest concepte.

2.2.1. Definició de cohesió de grup

Els éssers humans som sociables per naturalesa, s'ha demostrat en moltes ocasions que necessitem contacte de la resta de persones per viure. Situacions com viure en comunitat, organitzar quedades amb els amics, anar de viatge per conèixer altres cultures i persones, tot es resumeix en el mateix punt, organitzar-nos per col·lectius o grups.

En els últims anys, la cohesió de grup ha estat un mot investigat per múltiples autors en diferents contextos. En referència a l'àmbit escolar, alguns dels autors que (López., Frutos., 2011) destaquen per la seva definició més utilitzada i significativa de la literatura són (Carron, Brawley, Widmeyer, 1998) els quals afirmen que la cohesió de grup es tracta d'un *procés dinàmic que es reflexa en la tendència del grup a romandre unit en la cerca dels seus objectius instrumentals i/o per la satisfacció de les necessitats afectives dels membres*. També (López., Frutos., 2011), posen en manifest els set factors que (Valverdre, 2001) considera que s'han de donar per a poder crear una cohesió grupal:

1. La freqüència de les intervencions
2. La naturalesa de l'entorn exterior
3. Exclusivitat de romandre en un grup
4. Homogeneïtat en el grup
5. La maduresa del grup
6. Claredat dels objectius del grup
7. Èxit

D'altres com (Pujolàs et al., 2011) resalten conceptes com “consciència de grup” com a factor a desenvolupar per a aconseguir una cohesió grupal verídica la qual aporta al fet que hi hagi un clima favorable per a l'aprenentatge en què tot l'alumnat tingui un sentiment de pertinença i col·laboració:

“Todos conforman una pequeña comunidad de aprendizaje. Se trata, en definitiva, de programar una serie de dinámicas de grupo y otras actividades que faciliten este clima y contribuyan a crear esta conciencia de grupo colectiva.” (p.39)

En aquest sentit, resalten la importància que hi hagi solidaritat, ajuda mútua i afecte entre l'alumnat, per així afavorir el seu desenvolupament i el seu procés d'ensenyament-aprenentatge ja que, passen a aprendre tots junts, a comptar els uns amb els altres i, per tant, a aprendre de manera més significativa perquè ells són els protagonistes del seu aprenentatge. Una condició fonamental que reclamen per a anar creant aquest clima favorable d'aula és el fet que l'alumnat se senti valorat dins del grup cosa que, el portarà a potenciar la seva motivació per formar part d'un grup classe i poc a poc (Pujolàs, Naranjo, Ramón, 2011) en una petita comunitat d'aprenentatge.

Com he comentat anteriorment, l'àmbit en què aprofundirem en aquest treball és el A: la cohesió de grup tal com van diferenciar (Pujolàs et al., 2011). Ara exposaré les característiques principals de cadascuna de les dimensions.

Respecte a la primera dimensió fa referència a la participació de tot l'alumnat i la presa de decisions de forma consensuada. És així com totes les dinàmiques grupals que (Pujolàs et al.,

2011) proposen tenen en comú que aspectes com la presa de decisions és consensuada i la distribució de l'alumnat és grupal i cooperativa. La segona dimensió tracta un aspecte sobre el coneixement mutu i les relacions positives entre l'alumnat. D'aquesta manera, trobem diverses dinàmiques de coneixença, d'altres que es focalitzen més en crear vincles afectius entre l'alumnat i valorar les seves habilitats entre iguals. A la tercera dimensió es proposen estratègies per facilitar el coneixement mutu i les relacions positives entre l'alumnat corrent en el procés d'inclusió d'alguna alumne o alumna. La varietat de dinàmiques cooperatives que plantegen afavoreix l'ajuda mútua, la reflexió conjunta, el respecte i col·laboració per a la diversitat entre iguals. La quarta dimensió fa referència a la disposició i la consideració del treball en equip com a un aspecte rellevant en la societat actual. Així doncs, les dinàmiques proposades se centren en valorar les experiències previes de l'alumnat envers el treball en equip, reflexionar sobre multitud d'exemples i situacions en què les persones treballen en equip, plantejar situacions en què l'alumnat hagi de reflexionar i treballar de forma individual i cooperativa per experimentar les diferències i consensuar amb la resta dels seus companys. Quant a la cinquena dimensió gira entorn la disposició per a la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte a la diversitat i la convivència. Les activitats que (Pujolàs et al., 2011) proposen, en aquest cas, persegueixen l'objectiu de sensibilitzar a l'alumnat perquè treballin de forma cooperativa. És per això que les dinàmiques estan enfocades amb la finalitat de fer reflexionar a l'alumnat sobre la homogeneïtat i heterogeneïtat dels grups, reflexionar sobre la diferència i ajudar a definir objectius d'aprenentatge cooperatius i comuns. És així com aquestes dinàmiques permeten reflexionar, que cada infant s'adoni i tingui l'oportunitat d'experimentar que el treball en equip en certes ocasions resulta ser més eficaç que el treball individual és així com la seva disposició i participació durant les dinàmiques serà activa.

2.2.2. L'àmbit esportiu com a context per fomentar la cohesió

Sovint, els docents que duen a terme l'aprenentatge cooperatiu com a mètode d'ensenyament-aprenentatge en contextos d'educació física solen trobar-se amb factors que, a vegades els desanimen a seguir duent aquesta pràctica educativa. (Fernández, 2017) proposa dur a terme el cicle d'aprenentatge cooperatiu, un concepte que inclou tres fases; la primera es basa en crear una cohesió grupal; la segona, l'aprenentatge cooperatiu com a contingut per a ensenyar i aprendre; i, la tercera fase correspon a l'aprenentatge cooperatiu com a recurs per a ensenyar i aprendre.

En l'àmbit esportiu sol donar-se la situació en què hi ha dues monitores a càrrec d'un grup d'infants, ja que la ràtio actual és de 15 alumnes, i més si en aquest grup s'inclouen alumnes

amb necessitats específiques de suport educatiu (NESE), en aquest cas, sol haver una monitora i un/a auxiliar que sol tenir la funció de centrar-se i acompanyar a l'infant que presenta dificultats en el procés d'ensenyament-aprenentatge i que, com afegeix (Ainscow, 2001) aquesta ajuda suposa una reducció dels obstacles amb els que es podria trobar l'alumne i pot arribar a ser un facilitador alhora de interaccionar entre iguals. En relació a aquestes situacions, aquest mateix autor posa en manifest la metodologia que hauria de tenir en d'operar l'ajudant. Rebutja la segregació d'alumnes amb NESE i els que no s'inclouen dins d'aquest col·lectiu, també la presència contínua de l'ajudant ja que, com diu, és probable que la participació constant de l'adult interrompi la participació activa de l'alumne dins del grup classe i, en aquest context, estaria excluint a l'alumne de les intervencions i les activitats proposades. En definitiva, resalta la importància que l'ajudant es faci responsable dels possibles dubtes o obstacles amb els que es pugui trobar tot l'alumnat i que mostri més èmfasi als que més ho requereixin.

Seguint la mateixa línia, (López, Frutos, 2011) duen a terme un estudi observacional destinat als tres cicles que inclou l'educació primària sobre la incidència de la cohesió grupal en educació física amb el qual arriben a quatre conclusions, tres de les quals estan relacionades amb diferents tipus de situacions que es poden donar al llarg de les sessions d'educació física. La primera conclusió fa referència a les situacions de resolució de problemes, conclouen que els alumnes de cicle mitjà i superior mostren més diversitat per a donar resposta i solen manifestar conductes interactives individuals. Mentre que els alumnes de cicle inicial mostren menys diferències en quan a la resposta però solen tenir conductes interactives més grupals.

La segona conclusió està relacionada amb les situacions d'exploració lliure. En aquests cas, afirmen que la quantitat de conductes interactives grupals que es donen al llarg de les sessions entre els estudiants es donen més en alumnes de cicle inicial que no pas en estudiants de cicle mitjà i superior, ja que aquests es mostren més distants. Quan a la tercera conclusió que arriben a través de l'estudi observacional es basa en què el nombre de interaccions que es donen al llarg de les sessions d'educació física és gran, a més, són variades i es donen de forma constant.

Respecte a l'última conclusió que (López, Frutos, 2011) extreuen es basa en la importància de desenvolupar les habilitats, les capacitats i conductes motrius de cada alumne. Així mateix, reclamen i posen en manifest la importància del paper que té el fet que en grup classe estigui cohesionat i, també, que els professionals que s'hi dediquen a part de de programar i dissenyar

les sessions han de tenir present l'estil que utilitzaran durant el procés d'ensenyament-aprenentatge.

2.3. Aspectes ètics

Abans de començar la part metodològica d'aquest projecte vaig aprofitar per informar al meu superior de l'àmbit laboral, sobre el projecte de recerca que volia dur a terme per a l'últim curs del Grau de Mestra d'Educació Primària i el grup en què volia basar l'estudi. És així com vaig informar sobre l'anàlisi de la cohesió del grup i la proposta d'intervenció que més endavant duria a terme. En cadascun dels instruments escollits per a la recollida de dades, s'han tingut en compte aspectes com la confidencialitat i el consentiment informat.

Pel que fa a la participació dels infants en el test sociomètric inicial i final es va informar prèviament a les famílies sobre el projecte, el tipus de preguntes i, sobretot, aclarir a les famílies que l'objectiu de l'estudi és purament acadèmic i, per tant, les dades extretes no seran vinculades directament a cap alumne en concret. Vam arribar a un acord verbal en què les famílies van decidir no mostrar cap dada representativa per així mantenir l'anonimat de cada infant i del centre en que es troben.

Al llarg de tot el treball d'investigació i anàlisi s'han tingut en compte aspectes com la privacitat de cada infant, les qüestions de gènere que fan referència al vocabulari utilitzat durant el treball respecte la igualtat i les condicions de gènere. S'ha tingut en compte en tot moment aquests aspectes.

* * *

Fins aquí el marc teòric de recerca. A continuació aprofundiré en el marc metodològic de la investigació el qual se centra en completar, els objectius, la pregunta de recerca, els instruments i, un cop acabat els resultats i dades.

3. Apartat metodològic

En aquest apartat s'exposen els elements necessaris per a iniciar la realització d'aquest treball.

3.1. Pregunta d'investigació, objectius de recerca i hipòtesi

El tema que pretén investigar aquest Treball de Final de Grau gira entorn a la millora de l'atenció a la diversitat i consisteix en l'anàlisi i descripció de la interacció d'un grup d'infants per a construir propostes que ajudin a que la cohesió sigui real. Més concretament, es tracta d'un estudi profund d'un grup classe de 2n de primària en un àmbit esportiu que inclou alumnes amb NESE. La pregunta que es pretén respondre és la següent Com millorar la cohesió d'un grup d'alumnes a partir d'una proposta de l'àmbit esportiu?

Objectius de recerca i hipòtesi

En aquest apartat es concreten els objectius de recerca i la hipòtesi principal del treball. Com he comentat amb anterioritat, aquest projecte d'investigació gira entorn a una proposta educativa per a afavorir la relació interpersonal entre alumnes amb la finalitat d'aconseguir que el grup estigui cohesionat. És per això que els objectius generals que m'he plantejat per a la realització del treball són els següents:

- Descriure i analitzar la realitat actual d'un grup classe de segon de primària en un àmbit esportiu
- Elaborar/Dissenyar millores per a augmentar el seu sentiment de grup potenciant la cohesió i cooperativitat
- Implementar/desenvolupar propostes de millora per a crear una cohesió real

Pel que fa a la hipòtesi de la recerca és afirmar si la proposta dissenyada en l'àmbit esportiu afavoreix o no la cohesió de grup. És així com més endavant es presenta una proposta per a afavorir que la cohesió d'aquest grup d'infants de 2n de primària sigui real.

3.2. Paradigma i mètode d'investigació

La present investigació és de naturalesa qualitativa i s'emmarca dins d'un paradigma sociocrític, el qual inclou un doble rol dins de la investigació i recerca. Per una banda, per a dur a terme aquest estudi adopto el rol d'investigadora mentre que, a la vegada també sóc el subjecte investigat perquè la monitora del grup d'infants en què es basa el treball soc jo.

Així doncs, entenem que es tracta d'un estudi qualitatiu perquè el seu interès se centra a observar, interpretar, analitzar i descriure situacions en les que l'alumnat interacciona a les sessions d'una activitat extraescolar esportiva, les estratègies que utilitzen per fer front als reptes, la intel·ligència intrapersonal i interpersonal que mostren a l'hora de realitzar les dinàmiques aquest grup d'infants que pertany a l'Escola Sagrada Família situada a la ciutat de Barcelona.

Context d'estudi

Aquest treball s'emmarca dins d'un àmbit esportiu en que els protagonistes d'aquest estudi són un grup d'infants de primer cicle d'educació primària. Com s'especifica en el projecte de centre del blog de l'escola comparteixen espais amb un centre esportiu, ja que hi ha un conveni entre el centre escolar i l'esportiu i, pel que fa als espais i instal·lacions les dues entitats estan unides. És així com després de les hores lectives de l'escola, el centre esportiu ofereix un ventall d'activitats extraescolars esportives a tot l'alumnat de l'escola. A més a més, les diverses activitats que s'ofereixen col·laboren de manera que en dies puntuals dos grups de diferents activitats esportives s'uneixen per dur a terme una sessió amb infants d'un altre curs. D'aquesta manera es pretén potenciar i fomentar l'esport, la coneixença, l'aprenentatge cooperatiu i crear noves relacions afectives.

Aquest estudi se centra en una activitat esportiva en concret, anomenada Roda d'Esports la qual inclou cinc esports diferents i que té la finalitat d'iniciar a l'alumnat en activitats, rutines i exercicis estretament vinculats amb esports individuals i en grup. Entre aquests esports s'inclou el futbol, el bàsquet, el rugby, l'handbol i el bàdminton tot i que, al llarg de les sessions, també s'han dut a terme altres esports com el beisbol, el voleibol, el tennis i l'hoquei. A la setmana hi ha un total de dues sessions d'una hora i quart cadascuna les quals es duen a terme els dilluns i els dimecres just després d'acabar l'escola. En el primer quart d'hora està previst que l'alumnat bereni abans de començar la sessió esportiva, mentrestant com a monitora aprofito per organitzar el material necessari per a dur a terme la sessió i a organitzar la distribució de l'alumnat en cadascuna de les activitats previstes per a cada sessió. Per aquells infants que acaben més aviat de berenar, sovint els dono materials perquè els comparteixin a mesura que la resta acaba.

Pel que fa al grup protagonista de l'estudi, està constituït per un total de 18 alumnes dels quals només un 22% són noies. Aquest grup d'infants està constituït per nens i nenes de 2A i 2B entre els quals hi ha més nois que noies. L'alumnat és divers, hi ha infants d'altres nacionalitats, infants amb NESE, *necessitats específiques de suport educatiu*, algun nen o nena que no parla el català i, en general, el seu nivell socioeconòmic és variat, és a dir, hi ha infants amb un nivell alt i

d'altres més baix. El grup en sí és mogut i potent però, refent a l'actitud i la motivació que mostren per a realitzar les activitats és positiva. Pel que fa al fet de saber estar i respectar el torn de paraula estem treballant per a millorar aquests aspectes ja que, sovint solen interrompre durant les sessions. Tot i que, poc a poc la majoria d'ells estan millorant en aquests aspectes. Situacions com que un infant li comenti, de manera positiva a l'altre, que deixi de frenar la classe afavoreix a que tot l'alumnat participi en aquesta situació i junts puguem arribar a una conclusió pel bé del grup. A diferència de les sessions del primer trimestre, actualment els infants en algunes ocasions tendeixen a ajudar-se, a ensenyar-se entre si, a animar-se, a formar equips dins dels jocs individuals, i a celebrar conjuntament les victòries obtingudes.

3.3. Instruments

Per a poder fer la recerca d'aquest Treball Final de Grau he escollit els un seguit d'instruments per a recopilar les dades que més tard analitzaré amb detall; en primer lloc, el diari de camp que em permet recollir tota aquella informació que a vegades pot passar desapercebuda. Així doncs, durant un període de temps anotaré tot allò que sorgeixi durant les sessions esportives a nivell grupal, ja es doni durant les activitats esportives o la interacció entre els infants.

En segon lloc, utilitzaré el test sociomètric com a eina per a conèixer l'estat del grup pel que fa la cohesió grupal. Aquest instrument consisteix en una eina en què participa tant l'alumnat com el docent. Amb l'aportació dels infants el docent es pot fer una idea de si existeix la cohesió del grup, identificar les relacions afectives establertes entre el grup classe i, també saber si hi ha alumnes aïllats del grup. Amb aquesta informació el docent pot crear un esquema, una eina més visual.

Per últim, utilitzaré una eina novedosa anomenada Qüestionari de la cohesió. És una eina poc provada que tracta la idea de la cohesió. Es basa amb la idea que la cohesió és el producte de la concordança de cinc dimensions.

Diari de Camp

Aquest instrument es va començar el mes de febrer fins al mes d'abril. Durant aquests mesos s'ha utilitzat per a anotar, captar i identificar moments específics que se solen donar al llarg de les sessions esportives i que, a vegades solen passar desapercebuts. Com a subjecte investigat, al final de cada sessió anoto amb detall totes aquelles intervencions, situacions o conflictes que han sorgit amb l'objectiu de revisar les anotacions i identificar les característiques i habilitats socials i cooperatives del grup. Amb ajuda d'aquest instrument he pogut identificar situacions

que sovint solen donar-se i poden afavorir al grup, així doncs, aquestes situacions s'han tingut en compte a l'hora de planificar la proposta d'intervenció.

(Navarro, 2007) assegura que el diari de camp és una eina per anotar de forma descriptiva totes aquelles situacions y contextos socials que es donen durant les sessions. Afegeix dos motius pels quals és necessari prendre anotacions significatives en el moment; el primer, la memòria és fràgil i, sovint ens oblidem de les coses que han passat més desapercebudes les quals podrien ser rellevants i; el segon, a vegades resulta difícil prendre nota en el moment que sorgeix una situació basada en el context d'estudi.

M'he centrat en analitzar les situacions que es donen entre els infants sense la meua intervenció, les situacions més comunes, els trets més característics de cada sessió i la resposta de l'alumnat a les dinàmiques proposades.

Test Sociomètric

Aquest instrument permet conèixer la realitat afectiva, relacional i interpersonal dels infants com a objecte d'estudi. Necessita de la col·laboració dels infants per a què el responsable de la sessió pugui elaborar un esquema visual sobre les relacions i preferències dels infants respecte als seus companys. És així com, podré conèixer quina és la realitat interpersonal d'aquest grup de 2n de primària i plantejar propostes per a afavorir i crear una consciència cooperativa. Aquest test es duu a terme a l'inici de la proposta i al final, com a mètode per a contrastar els resultats obtinguts i conèixer la seva realitat.

(Pujolàs et al., 2011) afegeix que per assegurar l'heterogeneïtat dels grups cooperatius és necessari obtenir informació del grup a través de preguntes com, per exemple, amb quins companys voldrien formar un equip. D'aquesta manera, el responsable pot identificar l'alumnat més aïllat de la realitat de la classe i pot distribuir a l'alumnat de manera més favorable per al seu aprenentatge i les seves relacions interpersonals. (p.35)

Les preguntes del test pretenen analitzar dos nivells; el nivell d'afectivitat i el nivell de productivitat. A les preguntes demano els noms de les persones amb les que prefereixen estar i amb les que prefereixen treballar. És així com, a partir, de les seves respostes he pogut crear un sociograma més visual sobre la relació i la cohesió real del grup. He creat dos sociogrames, un per a cada nivell ja que, d'aquesta manera la informació que es pot extreure resulta més clara. En cadascun d'aquests sociogrames he assenyalat les preferències recíproques de cada infant i les que no a més d'identificar els grups ja formats dins del grup. Tanmateix, he utilitzat taules per analitzar la situació social en què es troba cada infant dins del grup així com, identificar aquells alumnes que no han estat escollits.

4. Recerca

En el següent apartat s'exposa un resum del context de la intervenció, l'anàlisi de dades dels instruments que anteriorment s'ha explicat, així mateix també es mostra el disseny de la proposta d'intervenció i la discussió de dades respecte els resultats obtinguts relacionada amb la teoria explicada a l'apartat del marc teòric.

4.1. Context

Com he comentat anteriorment, aquest estudi s'emmarca en un context esportiu protagonitzat per un grup de segon curs de cicle superior d'educació primària en el qual s'inclouen alumnes de les dues classes, alguns amb necessitats específiques de suport educatiu tot i que, en el grup d'extraescolars no comptem amb cap mestre o mestra de suport. Setmanalment hi ha un total de dues sessions enfocades a la pràctica grupal i individual de diferents esports.

Des de l'inici de curs, alguns dels objectius que m'he plantejat per aquest grup, més enllà de les habilitats esportives, estan enfocats amb les relacions positives entre els uns i els altres, l'ajuda mútua, potenciar la comunicació com a eina. D'aquesta manera, durant el curs he procurat preparar a l'alumnat tenint en compte les seves característiques per a poder fer front a reptes basats en l'aprenentatge cooperatiu que proposo a la intervenció.

Pel que fa al grup, una de les característiques que més destaca és que l'actitud que mostren davant una activitat sol ser positiva i acostumen a sentir-se més motivats amb activitats cooperatives, sobretot en aquelles que aconsegueixen dur a terme amb èxit. Tot i que a l'hora d'organitzar-se en grup per a dur a terme una activitat no solen tenir en compte a la resta.

4.2. Anàlisi de dades

En aquest apartat s'exposen les dades obtingudes a través dels instruments escollits per a la identificació i millora de la cohesió grupal. Com he analitzat la cohesió grupal, què he tingut en compte, quins ítems he tingut en compte i els resultats obtinguts tenint en compte el marc teòric exposat anteriorment.

4.2.1. Anàlisi de dades del diari de camp

Amb ajuda del diari de camp iniciat des del mes de febrer he pogut extreure informació sobre tres aspectes concretament: (1) la manera d'actuar dels infants, (2) la diversitat de situacions que s'han donat entre iguals i, (3) l'últim aspecte està relacionat amb la manera de fer front a les situacions tant individuals com grupals amb les que els nens i nenes es troben. **(annex 1)**

1. Manera d'actuar dels infants

Durant les sessions esportives amb infants de primària sovint es duen a terme activitats individuals i grupals. En el cas de les activitats individuals, he identificat certes actituds autoderrotistes, així com també actituds autoritàries i d'altres més col·laboratives. També, m'he trobat amb nens i nenes que solen optar per treballar sempre de forma individual tot i que l'activitat requereixi treballar en equip. És així com a la proposta he procurat proposar dinàmiques en les quals s'hagin de tenir en compte els uns als altres de manera que es necessitin. Seguint la mateixa línia, a l'hora de fer front a les situacions grupals he observat que, a vegades, certs infants tendeixen a posicionar-se per sobre de la resta i manar, cosa que provoca certa tensió per part de la resta. Però, contràriament l'alt nivell de motivació que expressen a l'hora de dur a terme activitats cooperatives no és comparable al nivell de motivació que mostren a les dinàmiques individuals tot i que, no sempre resulti ser exitós, ja que realment no aconsegueixen cooperar adequadament per a aconseguir l'objectiu comú que se'ls suggereix.

2. Situacions més comunes

Situacions de malentesos i conflicte	<ul style="list-style-type: none"> a) Solen donar-se durant els jocs b) Falta de comunicació c) Certa falta de solidaritat
Estona de berenar	<ul style="list-style-type: none"> a) Alguns infants solen ballar i cantar b) No sol haver conflictes
Situacions cooperatives	<ul style="list-style-type: none"> a) A vegades els hi costa treballar en equip b) Solen focalitzar-se en el resultat i no en l'equip
Situacions individuals en que l'alumnat no està bé física o emocionalment	<ul style="list-style-type: none"> a) A vegades no han tingut un bon dia b) Solen optar per aïllar-se del grup i de les activitats
Situacions de dubte	<ul style="list-style-type: none"> a) Pregunten sempre a la monitora

3. Manera de fer front a les situacions

Pel que fa a la manera que tenen els nens i nenes d'aquest grup de fer front a les situacions amb les quals es troben les estratègies que sovint utilitzen són diverses. Per una banda, si es tracta d'una situació en què troben necessari concretar un ordre de participació dins del grup solen actuar de dues maneres: la primera, avisar a la monitora perquè ho resolgui i la segona jugar al pedra, paper i tisores per a concretar l'ordre d'una forma justa. En situacions conflictives en què ha hagut un malentés o un imprevist accidental l'alumnat sol optar per discutir, culpar-se els uns als altres mentre que la resta de nens i nenes que no estan implicats solen posicionar-se. D'aquesta manera, a la proposta he optat per proposar mètodes de reflexió grupal per a millorar les habilitats socials entre iguals i establir un ordre comú per a tothom.

Respecte a aquesta eina, per al disseny de la proposta d'intervenció de millora de la cohesió d'aquest grup he aprofitat les dades recapitulades de l'estat inicial per a detectar la situació real del grup. Aquesta detecció m'ha permès ajudar a prendre decisions respecte a les situacions més comunes que se solen donar.

4.2.2. Anàlisi de dades del test sociomètric inicial

El model d'anàlisi que he utilitzat en el test sociomètric té dos nivells; (a) el nivell d'afectivitat, que pretén avaluar les relacions d'amistat establertes entre els infants i (b) el nivell de productivitat, relacionat amb la participació activa i cooperativa entre iguals. A partir de l'anàlisi del sociograma inicial i de l'ús de taules d'anàlisi he pogut identificar aquells infants que es troben el grup popular, aquells que es troben enmig i els que estan més aïllats així com també identificar els grups ja establerts. (annex 3 i 4)

En aquest sociograma han participat un total de 18 alumnes de cicle inicial d'educació primària en què la majoria dels membres, un 77% són nens. Pel que fa al nivell d'afectivitat i productivitat he pogut extreure la informació de la taula següent:

afect ivitat	Alumnes més populars a nivell d'afectivitat	6 infants
	Alumnat que se situa enmig	10 infants
	Preferències recíproques a nivell d'afectivitat	23
	Grups establerts a nivell d'afectivitat	8 grups de més de 2 persones cadascun
	Alumnes més aïllats a nivell d'afectivitat (ordre) 3r	2 infants

productivitat	Alumnes més populars a nivell de productivitat	4 infants
	Alumnat que se situa enmig	10 infants
	Preferències recíproques a nivell de productivitat	15
	Grups establerts a nivell de productivitat	2 grups de més de 2 persones cadascun
	Alumnes més aïllats a nivell de productivitat	4 infants

Amb aquesta taula podem veure de forma més visual i concreta l'anàlisi qualitatiu de les dades extretes en el test sociomètric inicial. És així com, a nivell d'afectivitat la majoria d'infants estan integrats i distribuïts en petits grups dins del grup classe, però hi ha un infant que es troba més aïllat ja que, no hi ha hagut preferències recíproques per part dels seus companys i tampoc forma part de cap grup. Tanmateix, podem observar que hi ha infants que es troben sense grup però mantenen relació afectiva amb almenys un altre company o companya de classe, podem observar que en els grups ja establerts hi ha infants que s'inclouen en més d'un grup, mentre que n'hi ha d'altres que només en un (**veure annex 3**).

A nivell de productivitat la quantitat de grups i la quantitat d'infants considerats populars disminueix mentre que el nombre d'infants aïllats augmenta. A més, el nombre de preferències recíproques establertes també ha disminuït. Tot i així, partim de xarxes afectives ja establertes entre els iguals. Pel que fa als infants populars, el seu perfil resulta ser més extrovertit en el sentit que són molt participatius i hàbils. Pel que fa a la distribució de grups en aquest nivell, podem veure un total de dos grups de tres persones cadascun, la majoria d'infants compta amb almenys una preferència recíproca mentre que troben 2 infants que no mantenen cap relació de productivitat recíproca amb cap nen ni nena del grup classe (**veure annex 4**).

Com a mètode de valoració i avaluació sobre els resultats obtinguts adaptats a la realitat envers la cohesió real del grup he seguit tres paràmetres en concret amb la finalitat d'identificar els tres grups dins d'un aula en ambdós nivells: (a) els infants més populars els que han estat més votats per la resta, (b) els infants que se situen enmig, és a dir, que no són ni populars ni estan aïllats del grup, (c) els infants que es troben en situació d'aïllament dins del grup i que han estat identificats a través del total de les persones que els han escollit. Per a distribuir a cada alumne en cadascuna d'aquestes categories m'he basat en xifres reals, de tal

manera que el mínim i el màxim estan establerts perquè almenys un infant del grup ha obtingut aquesta xifra. És per això que el sistema de puntuació dels dos nivells és diferent. (annex 5)

Nivell d'afectivitat	
Puntuació de 6 a 9 persones que l'han escollit	Popular
Puntuació de 2 a 5 persones que l'han escollit	Infants que se situen enmig, ni populars ni aïllats del grup.
Puntuació de 0 a 1 persones que l'han escollit	Infants aïllats

Nivell de productivitat	
Puntuació de 7 a 10 persones que t'han escollit	Popular
Puntuació de 3 a 6 persones que t'han escollit	Infants que se situen enmig, ni populars ni aïllats del grup.
Puntuació de 0 a 2 persones que t'han escollit	Infants aïllats

Pel que fa als resultats inicials obtinguts d'aquesta eina, m'han permès conèixer millor les relacions afectives ja establertes, els grups creats dins del grup classe i la situació social en què es troba cada alumne o alumna i, per tant, prendre decisions sobre les dinàmiques per a la millora de la cohesió grupal.

4.3. Proposta d'intervenció

Aquesta proposta de millora pretén potenciar el treball en grup i les relacions afectives per arribar a tenir un grup realment cohesionat en què tot l'alumnat tingui consciència de grup, se senti integrat i participi de les dinàmiques. Els destinataris són un grup d'infants de segon de primària traslladats a un àmbit esportiu. Per a programar la intervenció he tingut en compte les situacions més comunes amb els que m'he trobat amb aquest grup durant les sessions

esportives identificades a partir del diari de camp iniciat al mes de febrer. Per últim, per a la programació de la proposta de millora de la cohesió es basa, també en els resultats obtinguts en el sociograma inicial.

La intervenció proposada pretén realitzar-se durant un seguit de sessions. Es tracta d'intervencions puntuals que es duen a terme a mesura que passa la sessió. També, s'inclouen algunes dinàmiques de caràcter esportiu i social enfocades a formar entre els infants del grup classe consciència grupal de tal manera que tinguin en compte també ls seus companys i companyes. Com he comentat al marc teòric la cohesió de grup és un element que ha de ser treballat i ensenyat durat un llarg període de temps ja que, cal tenir en compte i potenciar molts aspectes perquè la cohesió d'aquest grup sigui real. És així com, des del principi de curs he procurat preparar al grup per a la intervenció i per a poder fer front als reptes planificats. Així doncs, proposo un seguit d'estratègies per a dur a terme en situacions que solen sorgir durant les sessions esportives i, que a la vegada, poden ajudar als infants a l'hora d'actuar en situacions futures similars:

A. Situacions de conflicte i malentesos

Durant les sessions sovint ens trobem amb situacions amb les quals l'alumnat es falta al respecte per motius diversos. En aquestes situacions és important tallar l'activitat en el moment en què succeeix, agrupar al grup per centrar l'atenció en el conflicte i parlar amb tot el grup sobre què ha passat per buscar una estratègia per a evitar que torni a passar i saber com poder actuar en una situació com aquesta.

Si el conflicte es dona enmig d'una activitat és important que els infants implicats expliquin com han viscut la situació, amb calma i respecte, el rol de la resta en aquest cas és ajudar a trobar una solució o una alternativa. D'aquesta manera, tot el grup s'implica en el problema i en la resolució d'aquest.

No obstant això, quan succeeix una situació positiva en què un grup o infant actua correctament el monitor o monitora ha de valorar l'actitud, les habilitats i les capacitats que ha mostrat l'alumne o alumna públicament, de manera que quedi reconegut l'esforç.

B. Estona de berenar

El primer quart d'hora de la sessió està destinat a què els nens i nenes berenin. La distribució de l'alumnat per berenar és en rotllana perquè evita crear grupets i contribueix a fomentar la comunicació entre els uns i els altres.

Durant aquesta estona proposo posar música com a mètode per a crear un bon clima en què l'alumnat conversa, berena i en algunes ocasions es posen a ballar. Situacions com que els infants es posin a ballar o cantar resulten ser molt afavorides, ja que és una acció que duen a terme, majoritàriament en grup i amb tota llibertat, a més de ser una altra forma d'expressar-se.

C. Situacions cooperatives

A l'hora de planificar activitats esportives d'equip és imprescindible que cada alumnat tingui un paper i sigui conscient de les seves responsabilitats i dels objectius grupals als quals ha de fer front. D'aquesta manera, puntualment proposo realitzar diverses estacions esportives en les quals el grup classe estigui distribuït entre les estacions i, en cadascuna d'aquestes, s'inclouin dinàmiques individuals i d'altres més cooperatives en què l'alumnat hagi de cooperar. Alguns dels objectius principals de proposar dinàmiques individuals dins d'activitats cooperatives es basen a crear espais en què l'alumnat pugui rebre i oferir ajuda, espais en què puguin interaccionar i aprendre també a ensenyar-se, estones d'aprenentatge lliure.

Cal tenir en compte que moltes de les activitats esportives inclouen punts, cosa que pot ser un element que, sense voler, potencii la competitivitat entre els infants o grups d'infants. En aquests casos, podem aprofitar la puntuació per anar més enllà a l'hora de valorar a cada equip al llarg de les rondes que inclou l'activitat esportiva. Proposo reflexionar amb els infants sobre el treball en equip i demanar a cada grup que posi almenys una norma que fomenti el treball en equip la qual hauran de complir tots i totes. Durant les rondes, aquestes normes es tindran en compte a l'hora de puntuar. A més, és fonamental que el monitor o monitora informi a l'alumnat què es tindrà en compte a l'hora de valorar la seva participació, les seves habilitats col·laboratives i l'exercici. A més, d'explicar els objectius de cada grup i aprofundir en com cadascú dels nens i nenes poden aportar al grup, què poden fer per ajudar o com podem demanar ajuda.

La creació de grups en l'àmbit esportiu sol ser complicada al principi de curs, ja que no hi ha un vincle entre el responsable i l'alumnat ni tampoc aquest coneix suficient als infants com per valorar certs criteris per a la composició de grups. Seguint la mateixa línia, (Pujolàs et al., 2011) afirmen que la composició i formació de grups ha de ser heterogènia. És així com, els grups han

de poder reproduir els trets característics del grup classe és així com es procura que els grups incloguin un alumne o alumna amb un nivell més alt pel que fa a aquests conceptes: capacitat - rendiment - autonomia - interès - motivació , dos infants de nivell mitjà i un de nivell baix. (p. 35)

Per a les activitats en què l'alumnat passa a ser qui crea els equips, proposo demanar als capitans o capitanes valorar al company o companya que escullen com, per exemple, quina habilitat té o què pot aportar al grup.

D. Situacions *individuals en què l'alumne/a no se sent bé emocionalment o físicament*

Com a monitora, a vegades em trobo amb situacions en les quals algun infant ve de l'escola contrariat, trist, enfadat, sensible o preocupat. En aquests casos, com a responsable, és important empatitzar amb l'infant, seure a parlar una estona amb l'objectiu que se senti millor, que es tranquil·litzi i saber què li passa. Un dels aspectes més destacables de les extraescolars esportives es duen a terme en un espai diferent al que sol estar l'alumnat durant el dia i en el nostre cas, es duen a terme a l'aire lliure. Per a l'alumnat ha de poder ser una estona de joc en què puguin desconectar de la resta del dia. Quan l'alumna o alumne està més tranquil, proposo preguntar-li el següent: en què et puc ajudar i com et puc ajudar? D'aquesta manera, la monitora potencia el consens entre alumne o alumna i monitora amb la finalitat mutua de millorar la situació actual de l'infant.

També, amb el permís de l'alumne resulta afavoridor que comparteixi el seu estat anímic o problema amb la resta dels seus companys, d'aquesta manera la resta també pot col·laborar i acompanyar. A més, els infants tendeixen a dir el que els hi passa pel cap i, en aquestes situacions pot resultar molt afavoridor en el sentit que els alumnes poden proposar alternatives perquè el seu company o companya se senti millor o fins i tot sentir-se identificats i explicar la seva experiència.

Pel que fa a les situacions en què un alumne o alumna es fa mal durant la realització d'una activitat esportiva, proposo incloure'l des d'una altra perspectiva perquè segueixi sent i sentint-se partícip de l'activitat. És a dir, en comptes de separar-lo perquè s'ha fet mal, el monitor o monitora pot oferir-li un altre rol dins de l'activitat, com per exemple, ser el seu ajudant per observar com va l'activitat, si els seus companys i companyes segueixen la normativa, si algú s'ha fet mal, repartir el material, distribuir el material, entre moltes altres... Cal tenir en compte, que per a crear una consciència de grup és fonamental tenir una bona comunicació entre els uns i els altres, d'aquesta manera, proposo informar al grup sobre la

situació del/a company o companya i, si escau, consensuar sobre el rol que pot adoptar aquest infant.

E. Situacions en què l'alumnat li sorgeix un dubte

Sovint sorgeixen dubtes ja sigui a l'aula o al pati com és el nostre cas, majoritàriament l'alumnat quan es troba en situació de dubte acut al monitor o monitora per resoldre'l. Al llarg de les primeres vegades que sorgeixi un dubte, per part de qualsevol dels alumnes, és afavoridor preguntar a tot el grup si algú sabria respondre o resoldre el dubte del/la seu/va company o companya. En el cas que no, la responsabilitat del monitor o monitora és resoldre'l, però també aprofitar la situació per a consensuar amb la resta del grup sobre si ens podem ajudar els uns als altres. En el cas que sí, proposo que el monitor adopti un paper de guia i orientador que permeti que un infant sigui el protagonista que li expliqui a l'alumne o alumna que té un dubte com ho pot fer o com ho fa ell. Així, afavoreix la relació positiva entre l'alumnat, fomenta la comunicació entre iguals i es potencien les relacions interpersonals.

A vegades, la sensació general és que el monitor o monitora ha de ser l'única persona responsable en respondre els dubtes de l'alumnat però, el mateix grup classe pot proporcionar múltiples estratègies i recursos en què es doni l'ajuda mútua entre iguals la qual permet que interactuïn, que siguin els protagonistes del seu propi aprenentatge i, que aquest aprenentatge sigui més significatiu. Si es pretén ser un grup i aconseguir crear o potenciar una consciència de grup s'ha d'actuar com a tal, de manera que el monitor o monitora és el responsable d'afavorir l'ambient del grup així com la millora afectiva entre els mateixos infants, els hàbits i les conductes socials.

F. Dinàmiques de cohesió grupal i consciència cooperativa

1. Dinàmica de les piques

La distribució de l'alumnat per a aquesta activitat és posar-se en rotllana de manera que tots es puguin veure les cares. A cada alumne se li dona una pica la qual l'han de posar just davant seu i subjectar-la el més recte possible. El monitor o la monitora ha de dir cap a quina direcció han de saltar els nens, si cap a la dreta o cap a l'esquerra, per exemple, si diu dreta cada infant haurà de deixar anar la pica, saltar una casella cap a aquesta direcció i agafar la nova pica que té davant abans que caigui.

En aquesta dinàmica l'objectiu de l'activitat és molt clar, aconseguir canviar de lloc sense que caigui cap pica al terra. Hi ha objectius individuals i també de grupals, per una banda cada infant ha d'aportar les seves habilitats i coneixements previs sobre els conceptes que s'utilitzen per a l'activitat però, a la vegada entre tots han d'aconseguir que cap pica caigui al terra de tal manera que requereix que cada infant procuri deixar la pica el més recte possible perquè la següent persona que la vulgui agafar no se li caigui i, així poder aconseguir l'objectiu proposat. En aquesta activitat és important aclarir la importància de l'ajuda que podem oferir a la resta de persones del grup per a poder aconseguir l'objectiu comú, com per exemple, deixar la pica el més recte possible perquè la persona que l'agafi tingui més temps per a agafar-la.

En aquestes dinàmiques és important el rol del monitor que ha d'aclarir que les interaccions entre iguals han de ser positives. A més, el responsable pot anomenar un nou responsable perquè guïi al grup i així successivament, de manera cada infant té el seu moment de protagonisme i de lideratge.

2. Activitat de les cues cooperatiu + impostor

Es tracta d'una activitat grupal sense eliminacions en què hi ha dos grups els quals els jugadors de cada grup s'identifiquen amb un color, és així com cada membre de cada equip portarà un mocador situat a un dels costats de la cintura. L'objectiu de cada equip és aconseguir treure les cues de l'altre equip abans que aquest els hi tregui a ells, d'aquesta manera es fomenta la cooperació, el pensament estratègic i la interacció entre iguals. A més a més, s'afegeix un nou rol per a un infant escollit pel monitor o la monitora: el rol de l'impostor o impostora, el qual serà anònim per la resta dels seus companys. La persona que ocupa aquest rol té la funció d'ajudar als dos equips sense ser descobert per cap dels dos equips.

Alguns dels objectius enfocats a l'alumnat que planteja aquesta activitat són utilitzar estratègies cooperatives i comunicatives per a fer front als reptes comuns, tenir en compte al membres del seu mateix equip, adaptar-se al context proposat i identificar a aquella persona que està ajudant als dos equips.

Abans de començar la partida és necessari deixar uns minuts a cada equip perquè concreti una estratègia. Al final de cada partida, es comenta en gran grup què s'hauria de millorar sobre les estratègies utilitzades, com s'ha sentit la persona que ha ocupat aquest rol, com la resta ha atrapat o no a l'impostor o impostora. .

3. Relleus cooperatius de transport

Dividim l'alumnat en tres o quatre grups depenent de la quantitat d'infants que tinguem. La finalitat que persegueix aquesta dinàmica més enllà de l'àmbit esportiu, pretén fomentar la creativitat, la imaginació, la comunicació entre els infants, i la construcció d'un pla estratègic seguint les consignes donades per a poder fer el repte i fent ús del material del que disposen. Tot i així, una de les singularitats d'aquesta dinàmica és que els procediments que l'alumnat seguirà per a arribar a fer front als objectius poden ser molt diversos. Per exemple, dels reptes que es proposen consisteix a donar una màrfega a cada grup i demanar que arribi tot l'equip fins al final amb la condició que ningú tregui els peus de la màrfega ni que cap company quedi enrere. D'aquesta manera, entre membres d'un mateix equip s'han de tenir en compte i ajudar-se per aconseguir tots i totes l'objectiu. Un altre dels reptes és el mateix però amb dues màrfegues cosa que, requereix que cada grup tornar a pensar amb una estratègia per fer front a l'objectiu.

Amb ajuda d'aquestes activitats podem identificar les estratègies comunicatives i organitzatives que duen a terme els grups en si a l'hora de fer front a la situació que se'ls proposa.

4. Activitat la pilota

Es tracta d'una dinàmica en què el monitor o el mateix grup d'infants proposa una temàtica i cada infant ha d'escollir una cosa que li agradi referent a la temàtica. A la dinàmica s'utilitzarà una pilota com a element de motivació i participació activa, és així com un alumne llençarà la pilota cap a l'aire i haurà de dir una de les paraules que han dit els seus companys. El company del que diguin la paraula ha d'intentar agafar la pilota abans de caigui. Abans de jugar, és important fer més d'una ronda per repetir els mots que ha dit cada alumne per així ajudar a l'alumnat a conèixer i, en alguns casos, saber els mots dels seus companys i companyes.

Aquesta activitat pretén donar un moment de protagonisme per a cada infant tant en l'elecció del mot com durant l'activitat i que la resta sigui conscient que no és el seu torn i ho respecti.

5. Activitat ritme grupal

Es divideix el grup classe en dos subgrups, cadascun d'aquests tindrà un tauler al terra format per 12 aros, similar al format del joc tradicional "tres en ratlla". Al començament del joc, la monitora ha de posar una cançó, per exemple *Thriller* de Michael Jackson la qual hauràn de passar pel tauler seguint el ritme de la cançó, tots hauràn de fer els mateixos passos però seguint el ritme de la cançó. De tal manera que, a mesura que un infant avança el següent

comença fins a passar tots pel taulell. Es tracta d'una activitat on el component musical és la base de l'activitat, i tenen l'objectiu individual de passar pel taulell seguint el ritme de la cançó i l'objectiu de coordinar-se amb els companys que també estiguin al taulell. Per tant, requereix la comunicació entre els uns i els altres ja siguin del mateix o de diferent grup, també ajuda a l'organització grupal per a la realització de la dinàmica i permet establir fases dins d'una activitat per a aproximar-se al repte que es proposa.

Com a variant de l'activitat podríem demanar a l'alumnat crear nous moviments per marcar el ritme de la cançó o fins i tot canviar de cançó. Abans de començar l'activitat és essencial que els dos grups junts intentin identificar el ritme de la cançó i, després que el representin utilitzant el cos per a seguir el ritme. Una vegada l'alumnat té clar el ritme de la cançó, s'ha d'escollir els moviments que es duran a terme per a seguir el ritme. És així com, cada grup escull un moviment i el representa perquè l'altre el pugui imitar. Una vegada tenim la música, el ritme i els moviments, cada grup se situa fora del taulell per a començar.

6. Activitat desconeguda per l'alumnat

Proposo realitzar activitats o dinàmiques que resultin ser noves per l'alumnat les quals requereixin aprendre nous hàbits de convivència i tècniques esportives. Com en el context amb el que em baso és esportiu, l'activitat que proposo per l'alumnat és estratègica i cooperativa. El meu objectiu amb aquesta activitat és construir nous aprenentatges partint de la mateixa base. Dins d'aquesta activitat, proposo establir uns rols d'equip, de tal manera que cada infant sàpiga i realitzi les seves funcions de rol, però també que tinguin clar quin és l'objectiu grupal pel que han de implicar-se.

L'activitat nova que es proposa requereix distribuir a l'alumnat en dos grups. Cadascun dels grups haurà de distribuir-se per les tres zones que ofereix l'activitat; els extrems de la pista s'han de situar 3 persones les quals seran les protagonistes de l'activitat ja que, si l'equip es queda sense persones a l'extrem de la pista han perdut la partida. Aquestes persones apart de protegir-se dels atacs amb pilotes de l'altre equip han de procurar rescatar les pilotes i passar-les als membres del seu equip. La zona que queda entre els dos extrems és l'altra zona de joc en que hi haurà 2 persones de cada equip que tenen la responsabilitat d'anar a atacar als extrems del contrari i jugar cooperativament per a aconseguir el que se'ls demana. Per últim, és necessari delimitar una zona situada mig de la pista en forma de cercle. En aquesta zona circular hi haurà una persona de cada equip que entre elles no podran atacar-se però, donada la seva situació poden obstaculitzar el pas a les persones que se situen entre els dos extrems de

tal manera que cada vegada que reben una pilota al cos queden penalitzades durant 30' cada vegada.

Un altra activitat que podria resultar ser nova per l'alumnat és jugar a l'Ultimate, és el concepte que s'utilitza per a anomenar l'esport en què s'utilitza un frisbee. En aquest tipus d'activitats, es pretén potenciar i construir l'aprenentatge a partir d'un mateix i dels altres.

4.4. Resultats del test sociomètric final

Després d'acabar la proposta d'intervenció per a la millora de la cohesió grupal vaig tornar a passar el test sociomètric als infants. Com podem observar a la taula següent els resultats obtinguts tant en el nivell d'afectivitat com en el nivell de productivitat són diferents respecte al test inicial. Pel que fa al nivell d'afectivitat podem observar que en el test final el nombre d'infants que pertanyen al grup de populars com el grup que se situa en mig ha augmentat mentre que el nombre d'infants aïllats ha disminuït. De la mateixa manera que els nombres han augmentat també podem veure que la quantitat d'agrupacions d'infants també ho ha fet així com també la reciprocitat entre les preferències dels iguals. Respecte al nivell de productivitat avaluat en el test final, el nombre d'infants que pertany al grup de populars segueix sent el mateix tot i que, dos dels quatre infants han canviat. La quantitat de preferències recíproques establertes a l'últim test ha augmentat significativament, de manera que, la xarxa establerta entre l'alumnat en aquest nivell és més nombrosa que la del sociograma inicial. Quan al nombre d'infants aïllats en aquest nivell la xifra ha disminuït tot i que, en aquest sentit m'he trobat amb certes dificultats que durant el procés d'intervenció que han obstaculitzat l'aprenentatge i el seguiment ambdós nivells. Aquests resultats han pogut ser analitzats a través de taules d'anàlisi que m'han permès concretar la informació. (annex 6, 7, 8 i 9)

	17 d'abril	27 d'abril
Alumnes més populars a nivell d'afectivitat	6 infants	9 infants
Alumnat que se situa enmig	10 infants	8 infants
Preferències recíproques a nivell d'afectivitat	23	27

Grups establerts a nivell d'afectivitat	8 grups (sis trios i dos quartets)	9 (set trios i dos quartets)
Alumnes més aïllats a nivell d'afectivitat	2 infants	1 infant
Alumnes més populars a nivell de productivitat	4 infants (tot nois)	5 infants
Alumnat que se situa enmig	10 infants	12 infants
Preferències recíproques a nivell d'afectivitat	15	23
Grups establerts a nivell de productivitat	2 trios	3 trios
Alumnes més aïllats a nivell de productivitat	4 infants	1 infant

Una de les dificultats que m'he trobat és l'absència d'un alumne en especial que va fer el test sociomètric inicial però, no va venir en cap sessió en les que duia a terme la intervenció, és així com tampoc va poder realitzar el test final. En concret, es tracta d'un dels infants aïllats que segueix formant part d'aquest petit col·lectiu. Una altra dificultat ha estat el fet que hi ha certs infants que només venen a una de les dues sessions que hi ha per setmana cosa que, obstaculitza el procés de creació de noves relacions afectives.

He utilitzat el mateix mètode per a l'anàlisi, la valoració i avaluar els resultats obtinguts en el test sociomètric final. De tal manera, que es classifica a l'alumnat en tres grups; els populars, els infants que se situen enmig i els més aïllats. Per a distribuir a cada alumne en cadascuna d'aquestes categories m'he basat en xifres reals, de tal manera que el mínim i el màxim estan establerts perquè almenys un infant del grup ha obtingut aquesta xifra. És per això que el sistema de puntuació dels dos nivells i dels dos tests és diferent. **(annex 8)**

5. Discussió

A continuació, en aquest apartat es contrasta la teoria exposada en el marc teòric amb els resultats obtinguts, tenint en compte l'objectiu del treball el qual està enfocat en millorar la cohesió grupal d'un grup que inclou infants amb NESE dins d'un àmbit esportiu.

En el marc teòric els conceptes bàsics que predominen són els que s'han anat tractant al llarg de tot el projecte. Per una banda, la definició de (Carron, Brawley, Widmeyer, 1998) envers la cohesió de grup afirma que és un procés dinàmic que pot ser detectat a partir de la tenència que el mateix grup té a l'hora de romandre unit per a realitzar una activitat o aconseguir un objectiu. Tanmateix, autors com (López., Frutos., 2011), estableixen una sèrie de factors necessaris que consideren que s'han de donar per a poder crear la cohesió grupal. D'aquesta manera, al llarg de la proposta d'intervenció s'han realitzat activitats dinàmiques grupals en què l'alumnat hagi de tenir en compte a la resta de companys i companyes i, també, estratègies per a fer front a situacions quotidianes grupals que sovint han sorgit al llarg d'aquests mesos durant les sessions esportives. És així com, en certa manera aquestes situacions les podem aprofitar per a aprendre a ensenyar com podem actuar per ajudar al grup i aportar coses positives i, a la vegada, introduir valors socials i de companyerisme que poc a poc permetin la millora de les relacions afectives entre els infants. Seguint aquesta mateixa línia, d'altres autors com (Pujolàs et al., 2011) destaquen dos conceptes en concret; la consciència de grup, la qual es refereix a desenvolupar un clima favorable per a tot l'alumnat davant les possibles situacions que es puguin presentar i, també perquè el mateix alumne o alumna se senti valorat dins del grup. L'altre concepte és comunitat d'aprenentatge, que tal com especifica la (Generalitat de Catalunya, 2019) persegueix tres objectius en concret:(1) superar les desigualtats; (2) aconseguir l'èxit educatiu i;(3) millorar la convivència. És així com, aquests autors consideren que aquests factors i objectius han de estar presents per a poder aconseguir l'objectiu final del projecte, la cohesió de grup real entre els infants. A més a més, (Pujolàs et al., 2011) afirmen que situacions en què els infants s'ofereixen ajuda mútua potencia la creació de nous vincles afectius rellevants a l'hora de desenvolupar el seu procés d'ensenyament-aprenentatge que poc a poc els ajudarà a ser conscients de l'efectivitat del treball grupal. En els resultats obtinguts, un dels conceptes més presents al llarg de la intervenció ha estat la interacció entre iguals per arribar a un acord estratègic, a una solució o a una manera d'actuar comuna. Les dinàmiques i estratègies proposades podem afirmar que han afavorit a potenciar la comunicació entre iguals per a poder fer front als objectius i reptes que se'ls demana. Aquests hàbits comunicatius poc a poc han permès al grup madurar en certs aspectes.

D'altra banda, la distribució de l'alumnat és un concepte molt present dins de l'aprenentatge cooperatiu, d'aquesta manera la proposta d'intervenció es basa en utilitzar l'estructura cooperativa com a mètode per a crear grups funcionals. (Pujolàs et al., 2011) recolzen i utilitzen aquesta estructura per a aconseguir ensenyar i aprendre aspectes importants per arribar a tenir cohesió grupal. Seguint la teoria, podem afirmar que els grups cooperatius heterogènics que vaig planificar han resultat fructífers ja que, podem apreciar certes diferències respecte les relacions afectives i els petits grups establerts en ambdós nivells les quals les podem observar a través de la diferència entre el primer i el segon sociograma. Diferències que afavoreixen a l'aprenentatge significatiu de cada alumne, a la capacitat de treballar en equip, a la capacitat d'aprendre els uns dels altres i d'actuar de forma inclusiva en què tothom pugui participar.

Un altre dels conceptes que es ressalta en el marc teòric i que a més es contradiu amb la inclusió i amb l'objectiu de millorar la cohesió d'un grup d'infants és l'exclusió, tot i així hi ha autors que l'anomenen a l'hora de definir els procediments educatius actuals que s'estan duent a terme a les escoles. (Echeita, 2011) assenyala que tot i que Espanya sigui un país que recolza la inclusió a vegades es duen a terme procediments que exclouen a l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu. (Pujolàs et al., 2011) afegeixen que la pràctica educativa que s'ha dut a terme als centres educatius ha fomentat que aquells alumnes amb més necessitats específiques de suport educatiu siguin exclosos, de tal manera que aquests alumnes se'ls agrupa i se'ls aïlla del grup classe. D'aquesta manera, aprofundeixen en els desavantatges de la segregació d'aquest tipus d'alumnat respecte a la limitació d'interaccions entre iguals, la falta de motivació i d'interès per realitzar les activitats. Partint d'aquesta base, una vegada feta la intervenció amb els infants he pogut corroborar que les mesures utilitzades per a respectar les característiques dels infants han sigut adequades, és així com al llarg de la intervenció no hi ha hagut cap tipus de mostra d'abandonament o actituds de negació davant l'activitat. A més, s'ha apostat per distribuir a l'alumnat segons les seves habilitats esportives, competències socials. Una de les mesures que vaig tenir molt en compte va ser evitar plantejar activitats en què l'alumnat hagi de ser atrapat sobretot a la primera sessió de la setmana, ja que hi ha un alumne TEA que fora de l'escola està treballant amb ajuda d'una especialista per a poder fer front a aquest tipus de dinàmiques ja siguin individuals o cooperatives.

6. Conclusions

Un cop analitzats els resultats de la recerca, la intervenció realitzada i comparar-ho amb les teories dels autors més assenyalats d'aquest àmbit, puc constatar que el procés per a arribar a crear noves relacions afectives entre els infants i aconseguir que cada vegada tinguin més característiques de grup és una tasca de llarga durada ja que, abans de res el grup classe ha d'estar preparat. A més a més, puc concloure que el treball en equip resulta ser un concepte bidireccional, en el sentit que pot ser utilitzat com a recurs o pot ser ensenyat com a contingut. A la proposta d'intervenció de millora s'ha optat per les dues opcions.

Degut a tractar-se d'una activitat extraescolar en què hi ha alumnes de diverses classes he tingut certes limitacions per a recapitular informació de persones externes implicades dins de l'entorn acadèmic del grup d'infants. Però, si el treball fos de més durada hagués dut a terme entrevistes amb les mestres de cada grup per així conèixer des d'una altra perspectiva l'ambient d'aula, així com també hagués planificat altres dinàmiques per a la millora de la cohesió. Tanmateix, en certa manera, a l'inici del diari de camp i durant la intervenció vaig tenir un seguit de dificultats a l'hora de prendre nota i dur a terme la sessió, és per aquest motiu que vaig optar per gravar-me en veu les anotacions que faria en el diari, per després transcriure-les.

Aquest treball m'ha donat l'oportunitat de posar en pràctica alguns dels instruments donats al llarg del Grau de Mestre d'Educació Primària així com també conèixer realment la realitat afectiva dels infants per a partir d'un punt de partida. Arribats a aquest punt, em sento realitzada perquè en certa manera que aconseguir que els infants tinguin iniciativa per fer activitats grupals siguin o no de caràcter esportiu i que, de mica en mica van integrant estratègies per a organitzar-se i ajudar-se dins del grup.

Respecte al meu l'àmbit laboral actual, la millora de la relació i organització dels infants és un aspecte que any rere any em plantejo amb cadascun dels grups. Al llarg del procés d'anàlisi i obtenció de dades m'he plantejat un possible projecte futur que, agafant com a base el test sociomètric estudiat i treballat durant el projecte, en comptes d'identificar les relacions positives establertes entre infants avaluï les relacions negatives i, per tant, els possibles conflictes existents i que es poden generar. L'objectiu d'aquest nou test sociomètric no seria substituir l'actual, si no complementar-lo per a poder tenir una fotografia global de relacions, tant positives com negatives. Personalment, considero que això seria un gran punt afegit per a realment començar a entendre el funcionament d'interaccions en un grup classe, ja sigui en un àmbit esportiu o en qualsevol altre àmbit.

Tal i com he comentat, una possible millora a aquest treball seria afegir altres eines que ajudessin a entendre millor el context dels alumnes, experiències prèvies i, sobretot, per a poder definir accions cap a l'alumnat amb l'objectiu d'afavorir l'ambient del grup.

Personalment, considero que aquest treball m'ha donat unes eines que puc aprofitar cada vegada que hagi de començar a treballar amb un grup nou, ja sigui treballar de forma anual o com passarà en breus treballar els mesos d'estiu ja sigui durant una setmana o durant tot el mes. Des que vaig començar a treballar amb infants un dels punts que més obstacles em planteja a l'inici de curs o de campus és conèixer el context d'aquests infants ja que, moltes vegades no es coneixen entre ells i a mi tampoc. Sincerament, crec que seria molt interessant, també, dissenyar una dinàmica per situacions similars. Així, seria molt més fàcil els primers mesos que sigui una experiència realment significativa entre ells.

7. Referències

Ainscow, M.(2001). Desarrollo de Escuelas Inclusivas. *Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea.

Dalmau, M., Sala, I., Llinares, M.(2015). GUIA DUA. *Pautes sobre el Disseny Universal per a l'Aprenentatge* (DUA).

<https://blocs.xtec.cat/mobilsperrainclusio/files/2017/01/GUIA-DUA-PDF.pdf>

Duran, D., Echeita, G., Giné, C., Miquel, E., Ruiz, C., Sandoval, M.(2005). Primeras experiencias de uso de la guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva Index for Inclusion en el estado español. REICE. Dialnet.
file:///Users/laurasoriano/Downloads/Dialnet-PrimerasExperienciasDeUsoDeLaGuiaParaLaEvaluacionY-1130305.pdf

Duran, D., Giné C., Marchesi A.(2010) Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives. Generalitat de Catalunya.

https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/inclusio/guia-practiques-inclusives/guia_educacio_inclusiva.pdf

Echeita, G., Ainscow, M.(2011). La educación inclusiva como derecho. *Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Pàg. 29.
file:///Users/laurasoriano/Downloads/Dialnet-LaEducacionInclusivaComoDerecho-3736956%20(1).pdf

Echeita, G., Sandoval, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de educación* (p.31- 48)

<https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos327/re3270310520.pdf?documentId=0901e72b812598aa>

Fernández, R.(2017). El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF).
file:///Users/laurasoriano/Downloads/Dialnet-ElCicloDelAprendizajeCooperativo-6352316%20(1).pdf

Generalitat de Catalunya.(2022). Diari oficial de la Generalitat de Catalunya: Decret 175/2022 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica.
<https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/8762/1928585.pdf>

Generalitat de Catalunya.(2019). Orientacions comunitats d'aprenentatge: *Xarxa de comunitats d'aprenentatge*. Departament d'Educació.
<https://xtec.gencat.cat/web/.content/projectes/comunitats/el-proces-de-transformacio-en-comunitat-daprenentatge/orientacions-comunitats-daprenentatge.pdf>

López, A., Frutos, H. (2011). La cohesión grupal, un estudio observacional de su incidencia en educación física. *ÁGORA*.

Martín, H., Mauri, T., coords. (2011). Orientación educativa. *Atención a la diversidad y educación inclusiva*. Grao.

Parra, C.(2011). Educación inclusiva: *un modelo de diversidad humana*. Revista educación y desarrollo social,5,
file:///Users/laurasoriano/Downloads/Dialnet-EducacionInclusiva-5386258%20(1).pdf

Pujolàs, P. (2002). Aprender juntos diferentes alumnos.

Pujolàs, P.(2011).Programa CA/AC para enseñar a aprender en equipo.*Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. Recuperat el 4 de desembre de 2022 de
[https://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2015/06/EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.pdf](https://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2015/06/EL_APRENDIZAJE_COOPERATIVO.pdf)

Pujolàs et al. (2005). Aprender juntos alumnos diferentes (I). *El "qué" y el "cómo" del aprendizaje cooperativo en el aula*. Universitat de Vic.
[http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/Aprenderjuntos Alumnosdiferentes\(1\) Pujolas 25p.pdf](http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/Aprenderjuntos_Alumnosdiferentes(1) Pujolas 25p.pdf)

Pujolàs, P., Naranjo, M., Ramón, J.(2011).Aprendizaje cooperativo y apoyo a la mejora de las prácticas inclusivas. Universitat de Vic.
file:///Users/laurasoriano/Downloads/Dialnet-AprendizajeCooperativoYApoyoALaMejoraDeLasPractica-4736014%20(1).pdf

Stainback, S., Stainbak, W.(2007). Aulas inclusivas. *Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo.*

Narcea

S.A

Ediciones.

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=36TU1qoSh3cC&oi=fnd&pg=PA19&dq=susan+stainback+aulas+inclusivas&ots=D-oiZdavQe&sig=AKQ0hxuhlrMak7s7cX8VNc_YBQo#v=onepage&q=susan%20stainback%20aulas%20inclusivas&f=false

UNIR.(2022). La codocència y su labor en la inclusión.

<https://www.unir.net/educacion/revista/codocencia/#:~:text=La%20codocencia%20se%20da%20cuando,repercute%20positivamente%20en%20la%20inclusi%C3%B3n.>

8. Annex

Annex 1. Diari de camp

DIA 15.02.23

Hem començat amb el joc del cementiri perquè em vaig adonar que no el coneixien i és una activitat que fomenta l'estratègia, la cooperació i la interacció entre els infants.

Durant el primer joc inicial per escalfar (el cementiri) un nen ha caigut, de la resta només ha parat de jugar un nen que s'ha apropiat al seu company i l'ha ajudat a aixecar-se. Aquest infant a mesura que ajudava al seu company ha començat a cridar a la resta perquè paressin de jugar i l'ajudessin. A poc a poc, la resta ha començat a deixar de jugar i apropar-se. He valorat en veu alta l'actitud del primer nen que ha parat el joc, l'acció cooperativa i necessària que ha dut a terme.

Hem fet bàsquet per a practicar el bot en moviment ho han dut a terme per relleus. M'he trobat amb un grup d'infants que s'ha rigut dels seus companys. En veure aquesta actitud, he frenat l'activitat, he preguntat als que reien que els feia gràcia, quin era l'objectiu de riure. Tanmateix, he valorat l'esforç de cada nen i nena i els he recordat els objectius de l'activitat, els seus personals envers l'activitat i les normes de la classe: respectar als companys i a la monitora, respectar el material, respectar l'espai, no fer allò que no t'agrada que et facin.

Després, hem començat una activitat en petits grups cooperatius que pretenia treballar el tir des de diferents angles a la cistella. He creat jo els 4 grups en base a la coneixença. Durant l'activitat ha hagut malentesos relacionats amb l'ordre de llençar la pilota entre els grups i dins d'un mateix grup. Hem solucionat els malentesos de tal manera que els mateixos grups han pensat alternatives per solventar la situació i hem escollit una solució comuna. Els malentesos venien donats per persones del mateix equip que pressionava a la resta per guanyar. Al principi i durant el joc he anat remarquant que no era una activitat per guanyar sinó per practicar i millorar el tir a la cistella.

DIA 22.02.23

A la sessió d'avui hem començat com sempre amb un joc inicial aquesta vegada individual a mitja pista: el mata conills. Com sempre ha hagut malentesos entre companys sobre si un li ha donat amb la pilota a l'altre o ha rebotat abans al terra que al seu cos. Per aquesta activitat he ressaltat que queda prohibit llençar la pilota a la cara, coll o nuca, ja que fa mal i a ningú li agrada que li facin mal. He observat que algun infant s'ocupa a més de mirar la resta i si hi ha algun malentès es posicionen i comencen a discutir sense cops. Després del joc hem estat comentat com podríem millorar aquells aspectes o conflictes que han sorgit durant el joc, el fet de parlar-se cridant i faltant-se el respecte. Quan han començat a explicar els conflictes que havien sorgit culpaven i anomenaven el nom de les persones que consideraven culpables. Hem consensuat sobre els rols de cadascú dins del joc.

Avui hem provat per primera vegada l'esport del tenis i els hi ha agradat molt. Estaven molt il·lusionats amb el material nou, he aprofitat per explicar aspectes bàsics per començar l'aprenentatge. Era la primera vegada que provaven l'esport fora i dins de l'escola. Eren 16 en total, per tant he demanat que es posessin per parelles, ressaltant que tothom havia de tenir una parella i que si es donava la situació que algú es quedava sol, passaria a ser jo la que formés les parelles. La normativa que tenim quan creen ells les parelles o els grups es basa en què si hi ha alguna que no funciona la canvia. No ha hagut malentesos ni conflictes durant l'activitat. L'alumnat s'ha mostrat molt participatiu i actiu durant l'activitat esportiva lliure. Els infants interactuaven, comentaven entre les parelles mentre jo anava passejant i aconsellant a cada infant de forma més individual. M'he trobat amb alguns que dubtaven i al principi he optat per solucionar el seu dubte, però m'he trobat amb la situació que un altre infant s'ha inclòs dins de la conversa que estava mantenint amb un altre nen i li ha explicat com feia ell el servei perquè la pilota anés cap endavant i no cap a dalt. Han començat a parlar entre ells i ho han provat. Després cadascú ha tornat amb la seva parella.

DIA 27.02.23

Durant els primers 15 minuts de la sessió, ha hagut un infant que no tenia berenar, alguns dels seus companys han compartit el berenar. El que no duia menjar ha entrat en conflicte amb el que en duien i no li donaven. He demanat atenció per part de tots els infants per aclarir la situació, he exposat que les persones són lliures de compartir o no el seu menjar, però que és important tenir en compte que alguna vegada la persona que no tingui menjar pots ser tu.

Avui hem fet el joc de la bandera per començar, una activitat cooperativa que han fet anteriorment i ja coneixen. Ha hagut algun conflicte donat entre els equips. M'he adonat que alguns infants eviten ser pillats quan han estat pillats. He parat el joc per recordar la importància de jugar net sense trampes i les conseqüències que tenen les persones que no són clares amb la normativa del joc. M'he fixat que alguns nens optaven per vigilar als seus companys, fins i tot exculpar les seves pròpies trampes segons les accions dels seus companys. En aquest moment, he parat el joc i he tornat a explicar la normativa fent incís en aquelles normes que alguns no tenien en compte. Mentre parlava algun dels infants culpava a la resta i he optat per valorar en veu alta aquelles persones que en comptes d'exculpar-se, criticar o cridar als seus companys per les accions que duen a terme es dediquen a ajudar, a avisar-me perquè el joc continuï. He demanat al grup explicar el que ha passat sense culpar ni anomenar a les persones implicades, d'aquesta manera el grup podrà buscar millor una alternativa. Avui hem tornat a fer tennis però en format estacions ja que, també hem fet handbol. L'activitat de tennis era més lliure ja que l'alumnat tenia l'opció de practicar sol o en companyia. Mentre que l'activitat d'handbol era més dirigida i per equips. L'activitat s'anomena domini cooperatiu i requereix dividir el grup en dos subgrups. L'objectiu és mantenir el màxim de temps i realitzar el màxim de passades durant la partida sense que l'altre equip atrapi la pilota. És un joc en què la comunicació, l'estratègia, les habilitats esportives i el treball en equip són aspectes fonamentals per a aconseguir l'èxit.

DIA 01.03.23

Avui ha plogut i la pista estava mullada. Hem anat a la sala de judo a fer la sessió amb els alumnes de 4t i 5è de primària de l'escola. Estaven il·lusionats per canviar d'espai en què el terra està fet de màrfegues, per tant és tou, hi ha espatlleres i un mirall que ocupa tota una paret. Per començar la sessió, he deixat als alumnes 10 minuts lliures per l'espai juntament amb l'alumnat dels altres grups sense material amb la finalitat de fomentar la interacció entre ells i elles. Per escalfar hem fet jocs de persecució, durant el joc ha sorgit un conflicte entre l'infant TEA i un infant del grup de judo. Avui l'infant TEA estava nerviós i la seva manera d'actuar en aquestes situacions és pegar a la gent com a mètode de defensa. En aquell moment, he hagut de treure'l de la sala perquè estava atacant a la resta, mentre que el monitor de judo seguia amb la sessió. Un cop a fora, l'he subjectat fort perquè no s'escapés i a poc a poc s'ha anat relaxant. Hem estat parlant i hem acabat entrant un altre cop a la sala per seguir jugant sota la condició de no pegar als companys, de comunicar-me si està nerviós. Hem tornat a entrar a la sala just quan el monitor de judo començava a explicar la primera posició que practicarien. Estaven distribuïts en grups de dos o tres persones en els quals en cadascun d'aquests hi havia un alumne de judo. Tots estaven molts atents i participatius amb les diferents posicions que estaven practicant. Ha hagut un incident amb una nena que ha rebut un cop al nas. Per ajudar-la, l'he tret de la sala perquè notava que estava nerviosa i necessitava plorar, per això hem anat a posar aigua i li he preguntat, que puc fer per ajudar-te? M'ha demanat una abraçada. Ha tornat al grup i els seus companys de grup s'han preocupat per ella i han continuat amb l'exercici. El monitor de judo s'ha posat amb el R i un altre infant per practicar les posicions. Els dubtes que els hi sorgien als infants del meu grup durant la dinàmica els resolien preguntant als infants dels altres grups.

DIA 06.03.23

Avui hem començat amb el joc del tres en ratlla, he creat jo els dos equips basant-me en les seves capacitats cooperatives i habilitats esportives. És una dinàmica que requereix estratègia i ordre dins del grup, per això he deixat 5 minuts a cada grup per a establir un ordre i una tàctica.

Un dels grups ha optat per parlar i decidir entre tots i totes l'ordre mentre que l'altre ha optat per jugar al pedra, paper i tisores com a mètode per a organitzar-se. Durant l'activitat ha hagut certes actituds negatives dins dels mateixos grups i ens hem vist en la necessitat crear una celebració grupal per a festejar les victòries sense que ningú se senti ofès a més de ressaltar la importància de cooperar pel benestar de l'equip i, per tant optat per ajudar per afavorir a l'equip.

Després, hem començat amb una activitat nova de rugbi. Una dinàmica ciclosa que treballa l'agilitat, la concentració, les habilitats individuals i, a més, permet establir una continuïtat. Al principi ha resultat costosa ja que, m'he trobat amb bastantes trampes per part d'alguns infants per evitar ser atrapat cosa que ha provocat certs malentesos que hem acabat solucionat consensuant noves normes comunes. Per acabar, hem fet un joc per equips relacionat amb el rugby que simula un partit en què cada membre de l'equip té una responsabilitat. Hi ha hagut malentesos però relacionats amb les consignes del joc i la manera de comunicar-se els uns amb els altres.

DIA 08.03.23

Avui, a l'hora de berenar hi havia un nen que no portava berenar, no volia res de la resta ho negava tot. No ha tingut un bon dia a l'escola i estava enfadat amb tothom, no volia fer la sessió, volia estar tranquil. Com estava enfadat, el rol que ha ocupat durant la sessió és de company de la monitora. M'ha ajudat durant tota la sessió, aportava positivament quan era necessari, preparava i guardava el material, entre d'altres coses.

Pels que havien acabat de berenar, he repartit material d'hoquei i de rugby per a compartir i els he deixat 10 minuts lliures per a practicar esport lliure. Per a començar la sessió, hem fet l'aranya de colors i ha hagut un voluntari per a ser l'aranya. Per a triar l'altra aranya el company que ja ho era ha escollit un company per acompanyar-lo. Aquest company s'ho ha pres malament i ha començat a plorar, per tant he escollit a una altra persona per a ser aranya. L'infant que s'ha ofès l'he tret de l'activitat i he parlat amb ell una estona, en la conversa s'ha afegit el nen que estava enfadat. Al final, el nen ha decidit provar ser aranya amb el company que l'havia escollit. Un tret característic de l'aranya de colors és que la protagonista del joc ha de triar un color i la resta ha de participar només si porta una peça de roba del color que han anomenat. Quan han hagut més de tres aranyes, la decisió del color era en base a un ordre que el mateix alumnat "aranya" havia establert.

Per a començar la sessió hem fet una activitat per equips de voleibol, durant la dinàmica no han sorgit conflictes però s'han donat situacions de dubte. En certs casos la que ha resolt el dubte he estat jo però en altres era el mateix alumnat que oferia la seva ajuda, de fet alguns fins i tot li feien una mostra de com havia de fer el servei. Després hem fet una activitat per grups cooperatius en què cada grup havia d'aconseguir el màxim de tocs a l'aire sense que la pilota caigui al terra. Al principi, ha estat complicat perquè no es comunicaven entre si, s'han enfadat fins i tot ha hagut infants que han xocat. Tot i així, he anat afegint consignes que havien de seguir com a grup per a poder fer front a l'activitat com, per exemple, establir un ordre o fer 5 cops seguits d'avantbraç. Mentre feien l'activitat he observat certes actituds de menyspreu i és per això que també ho he afegit com a una de les consignes però, en acabar l'activitat hem comentat amb tot el grup possibles millores per al treball en equip.

DIA 13.03.23

Avui per aquells infants que ja havien acabat de berenar he donat pilotes de bàsquet i d'handbol per compartir. Uns 5 infants aproximadament s'han acostat a mi per demanar-me una pilota per a utilitzar-la individualment. Un d'ells s'ha apartat de la resta perquè volia una pilota per ell sol, però després d'estar uns minuts assegut ha anat a jugar amb dos més. Hem fet una activitat de relleus amb punts i per a cada punt que guanyava cada grup ho celebraven sense riure's de la resta. Un dels grups ha començat a guanyar tot i que l'altre no es desanimava però, ha començat a sorgir algun que altre conflicte dins del grup. Per exemple, un dels conflictes es tractava que 5 dels 6 que ren no volien jugar contra un nen de l'altre equip perquè deien que aquest era massa ràpid. Un dels infants que estava implicat en el conflicte ha optat per tancar-se en banda i evitar la comunicació amb la resta. Ha necessitat anar-se'n 5 minuts per pensar i veure des de fora l'activitat. Al final han escollit un ordre entre tots canviant les posicions inicials.

A la segona part de la sessió hem partit el grup en dos. Mentre un grup jugava a un joc individual l'altre duia a terme una activitat cooperativa. M'he trobat amb certes trampes per part de certs infants però també, a mesura que anava passant l'activitat la seva capacitat cooperativa augmentava. De fet, en un cas m'he trobat a un dels equips que mentre jugaven anaven s'anaven comunicant. La majoria d'equips optaven per treballar de manera individual dins de l'activitat cooperativa i no tenien èxit. Com a responsable els he explicat com es pot organitzar un equip que juga contra un altre amb el mateix nombre de participants. Poc a poc, intentaven treballar tenint en compte a la resta.

DIA 15.03.23

Avui hem començat amb el joc del stop en què els infants que la pillen no canvien de rol fins que la monitora no ho avisa. D'aquesta manera la parella o petit equip de persones que ha d'atrapar a la resta ha de jugar estratègicament per aconseguir el seu objectiu: que tothom quedi pillat. Una de les parelles que havia de pillar han tingut un conflicte per un imprevist accidental que ha fet que es xoquin. El joc ha parat i la resta ha anat a mirar què havia passat. Un dels infants que estava atrapat ha ajudat a un dels que s'havia fet mal i l'ha acompanyat a posar-se aigua. El joc ha continuat i els infants jugaven de manera cooperativa per evitar ser tots pillats.

Com a segona activitat hem fet el *comecocos* bàsquet el qual ha portat una serie de malentesos perquè la majoria dels infants quan veuen que els hi poden treure la pilota directament l'agafen. Per això, hem parat l'activitat i hem començat una altra de nova per a practicar expressament el bot. Cadascú tenia una pilota i havia de seguir el que feia el líder com si fos un mirall en estàtic i en moviment. M'he adonat que quan dono el protagonisme a un infant perquè pregui una decisió la resta opina, comenta i fins i tot hi ha infants que han arribat a enfadar-se perquè no ha decidit el que volien. Abans d'acabar el joc, he demanat al grup comentar com ha anat el joc, l'infant que s'ha sentit pressionat ha comentat a la resta del grup la seva reacció i com el ho rebia. D'altres nens i nenes han comentat el que ha dit aquest infant i hem optat per arribar a un acord comú.

DIA 20.03.23

A l'inici de la sessió hem començat amb el joc de mataconills individual. Mentre la duïem a terme m'he fixat que hi havia nens i nenes que feien trampes, per aquest motiu he incorporat penalitzacions per a aquelles persones que no seguien les regles del joc, ja que anteriorment també ens hem trobat amb aquestes trampes. Ha hagut petits conflictes entre els equips relacionats amb l'activitat però, pel que fa a l'organització de cada equip he observat que certs infants tendeixen a participar més en la comunicació dins del grup, en el sentit que es comuniquen amb la resta per a organitzar-se amb la finalitat d'aconseguir l'objectiu.

Per a que la sessió sigui més lleugera i aprofitable pels infants he optat per dividir el grup en dos subgrups, de tal manera que cadascun tindrà mitja pista i farà un esport diferent. Després, fem canvi. La primera activitat consistia en mantenir el volant de bàdminton a l'aire i fer els màxims cops possibles en petits grups de tres persones. He creat els grups per evitar que algun infant se senti desplaçat. La majoria dels grups ha optat per provar de mantenir el volant a l'aire sense prèviament haver parlat amb els del grup. Tot i que, a mesura que passava l'activitat poc a poc interactuaven més. També, m'he trobat amb dos grups que abans de començar amb la dinàmica han comentat on es volien posar, com ho podien fer per aconseguir el màxim de cops seguits possibles a l'aire i com organitzar-se, és així com han establert un ordre.

A l'activitat de bàsquet, el grup s'havia de dividir en dos subgrups, a la pista hi ha 6 aros que envolten la cistella. Cada grup ha d'encistellar 5 vegades per a passar al següent aro i obté un punt l'equip que aconsegueix encistellar 5 vegades desde cada aro. Al principi, els grups que duïen la pilota a terme aquesta activitat han començat a fer-ho per ordre, de manera que primer llençava un de l'equip blau i després un de l'equip groc i així successivament. A la segona ronda de participants els equips han optat per llençar lliurement sense esperar torns, d'aquesta manera cada equip s'ocupava de la seva pilota. Tot i que, hem arribat a la conclusió de no llençar la pilota a la cistella si hi ha un company o companya a sota.

DIA 22.03.23

Avui hem començat amb el joc del pichi, un joc cooperatiu per equips molt semblant al bàisbol. Mentre jugaven, un infant s'ha apropat a un altre i l'ha pegat, en aquell moment he parat el joc i un amic del nen que havia pegat a l'altre s'ha apropat i ha començat a renyar-lo. M'ha sorprès perquè son amics i normalment els nens opten per defensar al seu amic. Però en aquesta ocasió no ha estat així, he parlat amb els infants que estaven implicats en el conflicte però també ho hem compartit amb

DIA 27.03.23

A l'hora de berenar em vaig adonar que tot i ser pocs estaven molt dispersos. Pels que acabaven de berenar abans vaig donar material de bàdminton i de bàsquet per a compartir i jugar lliurement durant 15 minuts. Alguns em preguntaven si donava més material, vaig notar que tendeixen a voler material de forma individual però la meva intenció és la contrària, que comencin a compartir, a entrar en un nou joc i adaptar-se.

Vam jugar al joc de les casetes: es fa una rotllana creada per aros de diferents colors, ha d'haver el mateix nombre d'aros que de persones. A cada extrem de la pista posem "una casa", és a dir, aro d'un color. L'alumnat ha de posar-se a dins d'un dels aros de la rotllana i seguir les consignes de la mestra: dreta, i l'alumnat ha de saltar una casella a la dreta i esquerra i han de saltar una casella cap a aquesta direcció. Quan la mestra anomena un color, els infants que estan a l'aro d'aquell mateix color han de correr cap a "casa seva". Sovint l'alumnat s'ha confós i ha saltat cap on no tocava, la majoria dels seus companys han expressat que han de tenir clar el significat de cada concepte i practicat per no equivocar-se. En algun cas, m'he trobat amb infants derrotistes que s'enfaden perquè no surt.

A continuació, vam fer dues partides al pichi i va anar tot prou bé, tot i que vaig haver de para l'activitat en certes ocasions per a aclarir el tema de la puntuació i els aspectes que també es valorarien. Finalment, els vaig proporcionar diferent material per a fer esport lliure, individual o cooperatiu.

DIA 12.04.23

Durant l'estona de berenar, un infant va venir a comentar-me que no se sentia bé. De tal manera que, durant gairebé tota la sessió aquest ha estat fent de suport, ajudant amb el material i observant com feien l'activitat la resta dels seus companys i companyes. Hem començat amb el joc de la cadena i la veritat que no ha hagut malentesos ni discussions. Després han jugat al joc de les cadires i ha sortit un conflicte nou entre un nen i una nena. La nena deia que el nen li havia fet mal i per això ella ha decidit anar-se'n de l'activitat. Mentre que el nen comentava que ell havia vist que ella s'estava rient i

DIA 17.04.23 - Intervenció

L'estona de berenar va ser tranquil·la, hi havia infants que no tenien berenar i la majoria van compartir una mica del seu. Vam començar jugant al joc del Pichi, íntimament relacionat amb l'esport del bàisbol. En un moment de l'activitat, el grup que havia d'anotar punts va entrar en conflicte perquè una nena deia que el seu equip no l'escoltava. Els membres del seu equip es van posar d'acord i la van culpar que ella no volia escoltar als altres. Un dels nens de l'altre equip es va apropar al conflicte i de bona manera va intentar ajudar. Al final, la nena va tornar amb l'equip i cada equip va disposar de 3 minuts per a parlar sobre el seu pla estratègic.

La segona activitat que vam fer és l'activitat de ritme cooperatiu. Vaig crear dos grups tenint en compte els resultats obtinguts en el test sociomètric i vaig preparar el taulell de joc per a cada equip. El repte de seguir el ritme de la primera cançó va costar una mica en el sentit que els infants ho feien de manera individual, és així com durant els primers intents vaig poder veure que realment no s'estaven organitzant ni coordinant per a aconseguir l'objectiu. Vam parar l'activitat i vam comentar com ho havíem vist, alguns dels nens i nenes van fer èmfasi amb el mateix aspecte que havia identificat jo. Vam trobar una alternativa per aconseguir coordinar-se. Al final van aconseguir coordinar-se però en petits grups dins d'un mateix grup. A la segona cançó, *Don't worry, be happy*, entre tots vam aconseguir identificar el ritme i incloure un moviment creat per cada grup. Em va sorprendre que una de les coses que més els costava a part de coordinar-se tot el grup va ser identificar el ritme de la cançó. A mesura que passava l'activitat, vaig notar veure el nivell de cooperació augmentava així com també el nivell de motivació.

DIA 19.04.23 - Intervenció

Durant la primera estona de berenar vaig proporcionar a l'alumnat material d'hoquei i de volei. A mesura que els infants acabaven de berenar s'agrupaven per grups per a jugar. Va haver una situació en què un infant va colpejar a un altre sense voler amb el material d'hoquei. Em vaig adonar que en el moment que l'infant va rebre el cop el que li havia donat va romandre al seu costat una estona mentre que la resta de companys i companyes eren conscients que una persona s'havia fet mal. És així com un infant en concret, va córrer a ajudar i acompanyar al seu company a posar-se del.

24.04.23 - Intervenció

A l'estona de berenar van haver dos infants que no tenien menjar i em van demanar ajuda, jo ho vaig comentar a tot el grup aviam si algú podia compartir una mica del seu berenar. Vaig posar música durant aquest quart d'hora la qual va convidar a certs nens a ballar, cantar i riure mentre que d'altres jugaven i berenaven. Vam començar amb el joc de la pilota i una sola paraula, la primera part de l'activitat la vam dedicar a dir cadascú una paraula relacionada amb el món dels animals en què cada infant havia d'anomenar un animal i aquesta seria la paraula que més tard l'identificaria. Van estar una mica dispersos durant l'explicació però vam aconseguir que tothom sapigués algunes paraules que la resta dels seus companys i companyes havien aportat. Mentre la duien a terme, alguns infants no estaven atents i no sortia com havia de sortir tot i que la majoria sí que estaven posats a l'activitat. Em vaig donar que a aquells infants que s'equivocaven, la resta li comentava no sempre de la millor manera que s'havia equivocat. Vam concretar dues normes més comunes que tothom havia d'aplicar per a millorar l'activitat i el treball en equip. Vam trobar necessari establir la norma que tothom es separés de la persona que tenia la pilota ja que, alguns dels infants com la K o el Carlos aprofitaven qualsevol situació per apropar-se. També, en una ocasió vam tenir una situació de malentès que va resultar amb un infant plorant i un altre enfadat. El W era l'últim que havia agafat la pilota i li tocava llençar-la cap a d'alt però, segons el que ens va explicar es va sentir molt pressionat per la resta ja que aquests no paraven de dir-li quina paraula dir. En el moment de comentar-ho van haver dos o tres nenes i nenes que es van queixar del mateix, és per això que entre tots i totes vam acordar una altra norma: la persona que té la pilota decideix i la resta ha d'estar sense obrir la boca per així poder escoltar amb claredat la paraula que digui l'infant.

La següent activitat que vaig proposar d'acord amb la proposta d'intervenció per a la millora de la cohesió del grup d'infants i amb l'objectiu de crear consciència de grup és la de les cues cooperatiu. El grup classe es divideix en dos equips, a cadascun de li otorga un color a cada infant se li proporciona un mocador del seu color, en el cas de la sessió van ser el groc i el blau. L'objectiu de cada equip és treure les cues de l'altre equip abans que aquest els hi treguin. A més a més, vaig afegir un nou rol a dins del joc: un/una impostor o impostora, aquest rol l'ocuparia una persona triada per mi, és així com vaig demanar als infants que es tapessin els ulls per a poder mantenir l'anonimat de l'impostor o impostora. Aquest rol tenia la funció d'ajudar als dos equips sense ser descobert pel seu equip ni per la resta. És així com, cada infant del grup classe havia de jugar i a la vegada havia de fixar-se en quin company o companya ocupava aquest rol.

Vam escollir que cada equip pensés una estratègia i vaig aprofitar per donar algunes idees en veu alta. L'equip groc va escollir dividir-se en parelles per anar a pels blaus mentre que, els blaus van optar per anar tots a una. A mesura que passava la partida i els infants em donaven les cues que havien agafat, vaig notar que els infants no s'estaven centrant correctament a l'objectiu del joc en sí i a l'hora no estaven tenint en compte als membres amb mocador del seu mateix equip. Gairebé al final de la partida vaig optar per aconsellar en veu alta als dos equips mentre jugaven i vaig comentar

27.04.23- Intervenció

Per l'estona de berenar, vaig proporcionar a l'alumnat un seguit de materials relacionats amb l'hoquei i el bàsquet. La majoria d'infants van agafar el material de bàsquet i es van posar a jugar junts mentre que només un nen va agafar material d'hoquei. Aquest nen, va començar a demanar als seus companys i companyes qui volia jugar amb ell i fer passades, jo vaig animar als que acabaven de berenar però de mica en mica, va haver quatre nens i nenes que es van sumar per a jugar.

La primera activitat que vam fer requeria distribuir a l'alumnat en tres grups. Vaig proposar una sèrie de reptes que requerien una estratègia i per tant, comunicació entre els membres del mateix grup per a poder dur-los a terme. Durant la dinàmica, vaig identificar certes actituds de competència entre els equips i fins i tot malentesos entre infants de diferents grups. Però, també d'altres infants van optar per treballar de forma cooperativa integrant a aquells que s'ocupaven de comentar les idees dels altres grups, pensant plans per a poder aconseguir el que la monitora havia proposat.

Com a segona activitat vam jugar a un joc totalment nou per l'alumnat en què hi ha tres rols dins d'un equip. Al principi, es van liar una mica però vaig optar per explicar l'activitat utilitzant el dibuix com a mètode de representació. Va haver un alguna confusió, sobretot, durant la primera partida respecte el funcionament del joc i, a les següents partides van saber com organitzar-se perquè cada membre del grup pogués ocupar les tres posicions. Un dels grups van tenir un malentés entre dos infants relacionat amb la preferència de la zona en la que volien estar. Per votació del grup en si, es va decidir que es solucionès el maleantes mitjançant el joc de pedra, paper i tisores.

Annex 2. Preguntes test sociomètric

Test sociomètric inicial

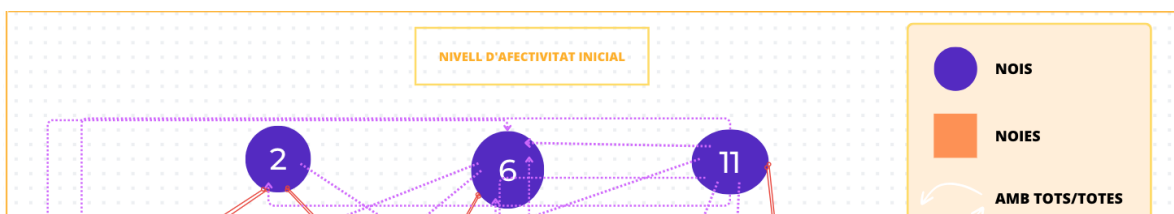
Nivell d'afectivitat

Preguntes	Noms
1. Amb qui t'agrada passar l'estona?	_____ _____
2. Del grup de Roda d'esports quins són els teus/teves millors amics/amigues?	_____ _____
3. Amb qui t'ho pases bé?	_____ _____ _____
4. Amb quins companys/companyes estàs més còmode?	_____ _____
5. Amb qui t'agrada jugar?	_____ _____
6. Amb qui tens confiança?	_____ _____
7. A qui sols <u>tenir</u> al costat a l'hora de berenar?	_____ _____

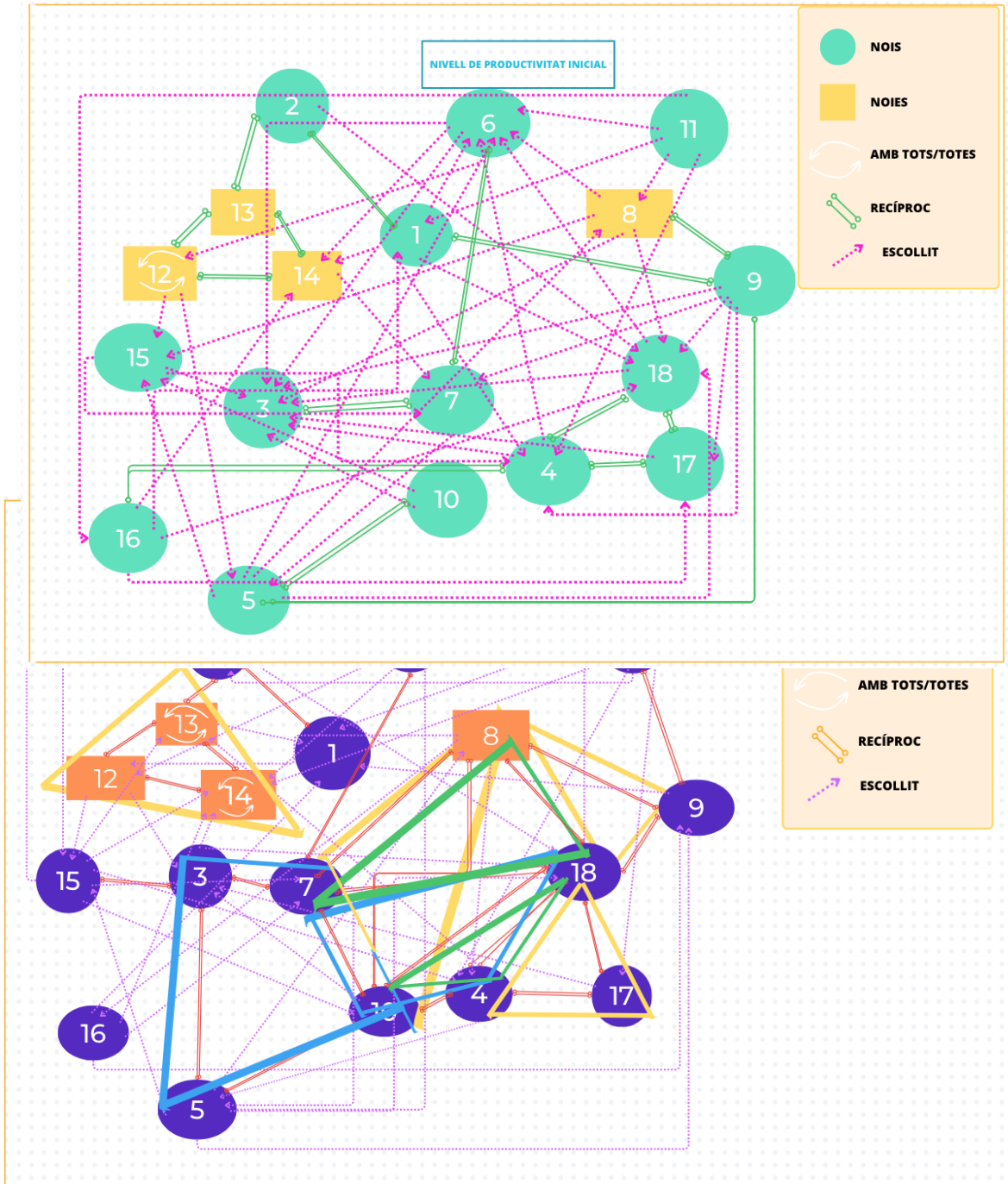
Nivell de productivitat

Preguntes	Noms
-----------	------

Annex 3. Sociograma inicial sobre el nivell d'afectivitat entre els infants



Annex 4. Sociograma inicial sobre el nivell de productivitat entre els infants



Annex 5. Taules d'anàlisi del test sociomètric inicial d'ambdós nivells

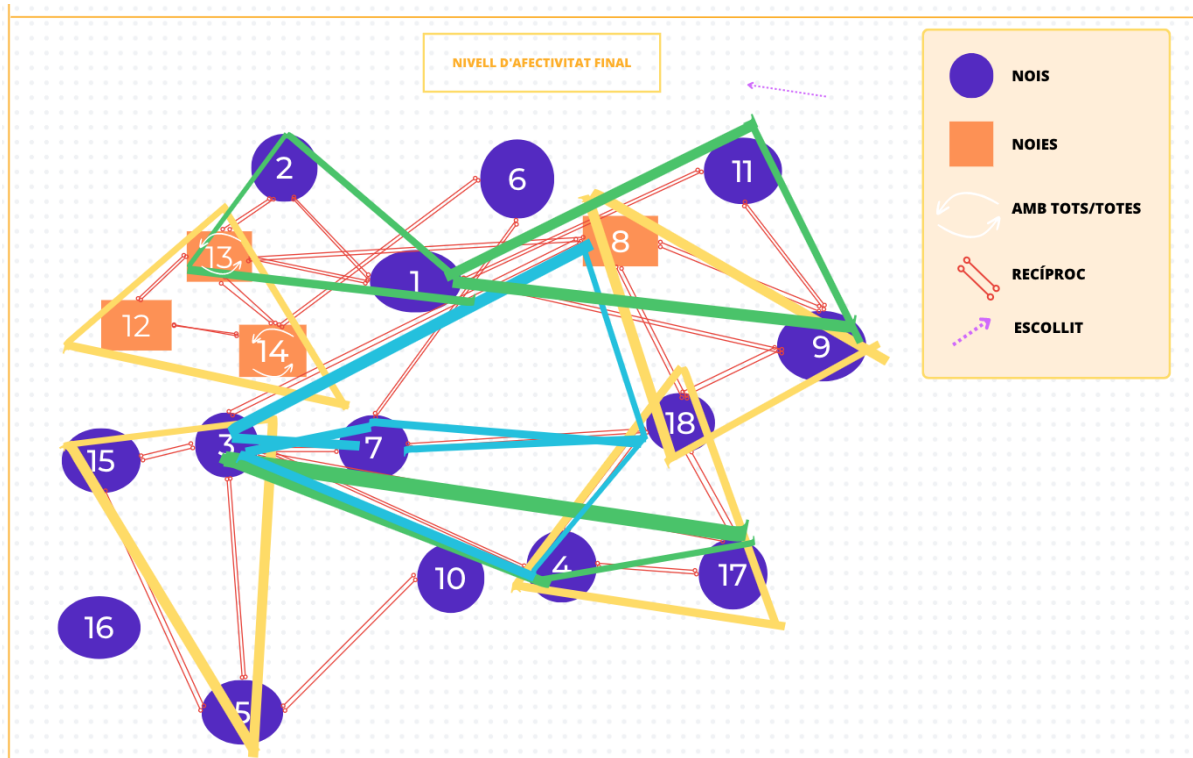
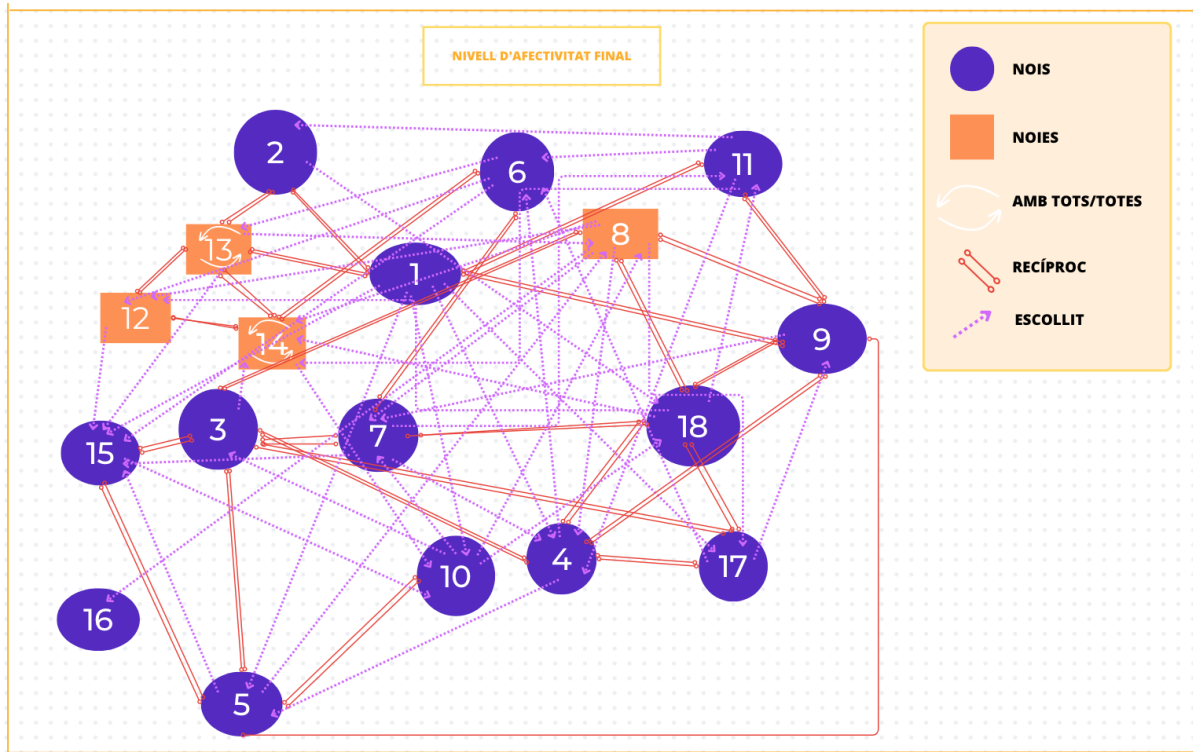
Infants	Total de preferències recíproques AFECTIVITAT	Total de preferències recíproques PRODUCTIVITAT	Total de vegades escollits AFECTIVITAT (+RECÍPROCS)	Total de vegades ESCOLLITS PRODUCTIVITAT (+RECÍPROCS)
1	1	2	5	2
2	2	2	3	4
3	3	1	6	10
4	3	3	6	7
5	2	2	4	4
6	1	1	5	7
7	5	2	7	5
8	4	1	5	3
9	3	3	5	3
10	5	1	6	1
11	1	0	1	0
12	2	2	4	3
13	3	3	5	3
14	2	2	6	5
15	1	0	4	4
16	0	1	1	2

17	2	2	3	4
18	6	2	9	8

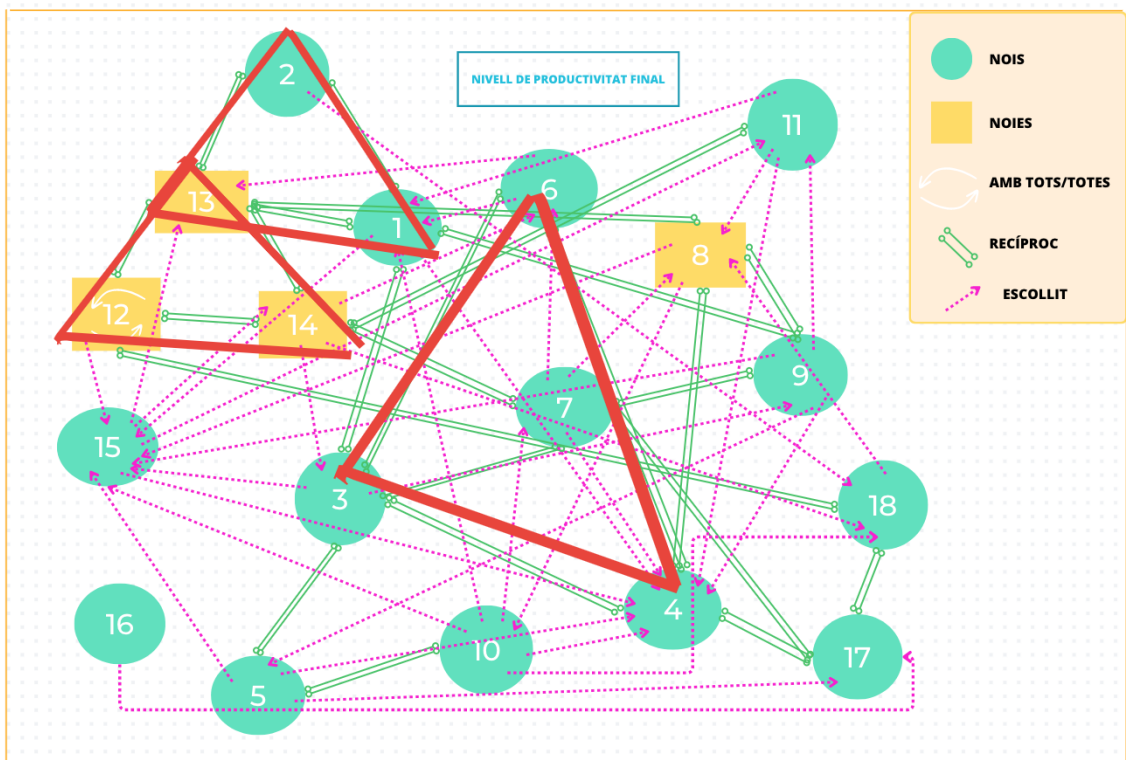
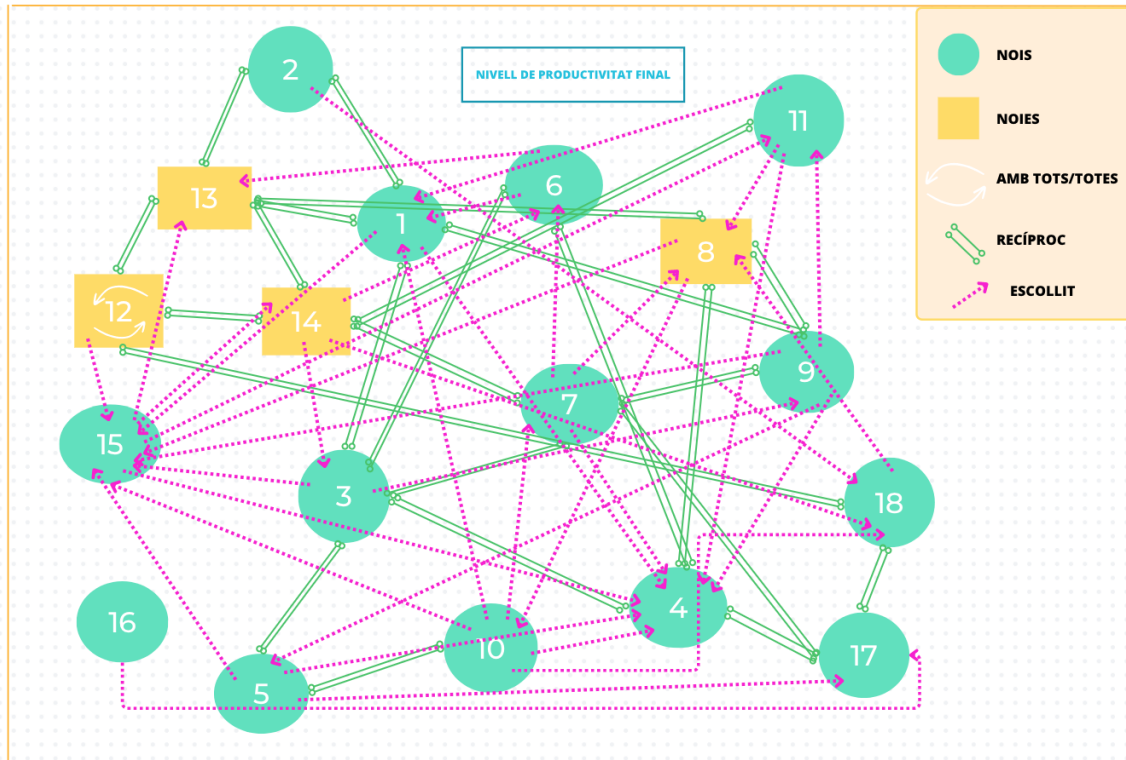
Infants	Primeres preferències AFECTIVITAT	Qui ha estat escollit i qui no	Primeres preferències PRODUCTIVITAT	Qui ha estat escollit i qui no
1G	2R, 4E	1G	2R	1G
2R	1G, 13J	2R	13J	2R
3P	5ER	3P	5ER	3P
4E	3P, 13J	4E	6C	4E
5ER	3P	5ER	10J, 3P	5ER
6C	4E	6C	3P, 12M	6C
7T	3P	7T	3P	7T
8K	10J	8K	4E	8K
9W	18D	9W	7T	9W
10J	8K	10J	15CM, 5ER	10J
11A	5ER	11A	3P	11A
12M	14C, 13J	12M	13J	12M
13J	2R, 12M, 14C	13J	14C	13J
14C	12M, 13J	14C	13J, 12M, 3P, 5ER, 7T	14C
15CM	6C	15CM	4EJ	15CM

16CS	1G	16CS	15CM, 9W	16CS
------	----	------	----------	------

Annex 6. Sociograma final sobre el nivell d'afectivitat entre els infants



Annex 7. Sociograma final sobre el nivell de productivitat entre els infants



Annex 8. Taules de valoració del test sociomètric final

Nivell d'afectivitat	
Puntuació de 6 a 8 persones que l'han escollit	Popular
Puntuació de 2 a 5 persones que l'han escollit	Infants que se situen enmig, ni populars ni aïllats del grup.
Puntuació de 0 a 1 persones que l'han escollit	Infants aïllats

Nivell de productivitat	
Puntuació de 7 a 11 persones que t'han escollit	Popular
Puntuació de 2 a 6 persones que t'han escollit	Infants que se situen enmig, ni populars ni aïllats del grup.
Puntuació de 0 a 1 persones que t'han escollit	Infants aïllats

Annex 9. Taules d'anàlisi del test sociomètric final d'ambdós nivells

Infants	Total de preferències recíproques AFECTIVITAT	Total de preferències recíproques PRODUCTIVITAT	Total de vegades ESCOLLITS AFECTIVITAT (+RECIPROCS)	Total de vegades ESCOLLITS PRODUCTIVITAT (+RECIPROCS)
1	3	4	3	7
2	2	2	3	2
3	5	5	6	6
4	4	4	8	11

5	3	2	6	3
6	2	2	5	4
7	2	4	6	5
8	3	3	6	6
9	5	3	6	4
10	1	1	4	2
11	2	1	4	3
12	2	3	5	3
13	4	5	5	7
14	3	4	7	5
15	2	0	8	7
16	0	0	1	0
17	3	2	5	5
18	5	4	7	7

Infants	Primeres preferència AFECTIVITAT (+ recíprocs)	Qui ha estat escollit i qui no	Primeres preferència PRODUCTIVITAT (+ recíprocs)	Qui ha estat escollit i qui no
1G	2R, 13J, 9W	1G	9W, 2R, 13J, 3P	1G
2R	13J, 1G	2R	13J, 1G	2R

3P	8K, 7T, 4E, 17F, 5ER	3P	1G, 6C, 7T, 4E	3P
4E	17F, 18D, 3P	4E	6C, 3P, 8K, 17Fede	4E
5ER	10J, 3P	5ER	10J, 3P	5ER
6C	7T	6C	3P, 4E	6C
7T	6C, 3P, 15CM	7T	3P, 14C, 9W, 17F	7T
8K	9W, 3P, 13J	8K	9W, 4E, 13J	8K
9W	8K, 11A, 18D	9W	8K, 1G, 7T	9W
10J	5ER	10J	5ER	10J
11A	9W	11A	14C	11A
12M	13J, 14C	12M	13J, 14C, 18D, 15CM	12M
13J	14C, 12M, 2R, 1G	13J	14C, 12M, 2R, 8K, 1G	13J
14C	12M, 13J, 6C	14C	12M, 13J, 7T, 11A	14C
15CM	5ER	15CM	17F, 4E, 7T	15CM
16CS	-	16CS	-	16CS
17F	3P, 4E, 18D	17F	4E	17F
18D	17F, 3P, 4E	18D	17F, 12M	18D