

BENEFICIS SOCIALS DEL TREBALL COOPERATIU A L'AULA D'EDUCACIÓ FÍSICA

**Treball de Final de Grau en Mestre d'Educació
Primària**

Albert Abadias González

4t curs Grau en Mestre d'Educació Primària

Professor: Eduard Ramírez

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes - Universitat de Vic

Vic, 17 de maig de 2013

Resum: Hi ha diversos autors que parlen dels beneficis socials que aporten les estructures d'aprenentatge cooperatives dins les aules d'Educació Primària, afirmant que d'aquesta manera podem millorar la cohesió dels grups i disminuir el percentatge d'alumnes rebutjats. Per comprovar-ho, al llarg d'aquesta investigació he implantat aquestes estructures de treball dins l'àrea d'Educació Física. A través de diferents instruments de recollida de dades, he pogut comprovar quin era l'estat de les relacions, abans, durant i després de la meva intervenció didàctica, d'aquesta manera, i comparant-ne els resultats, he pogut afirmar o desmentir la idea d'aquests autors.

Paraules clau: Aprenentatge cooperatiu, estructures d'aprenentatge cooperatives, Educació Física, relacions interpersonals, Educació Primària, sociograma.

Abstract: Several authors reveal the social benefits provided by the cooperative learning structures primary schools, claiming that, in this way, we can improve the group cohesion and decrease the percentage of students rejected. To check the course of this investigation, I have implemented these work structures in the area of Physical Education. Using different data collection instruments, I could see what was the state of relationship before and after my didactic intervention, and thereby comparing it the result I was able to affirm or deny this.

Key words: Cooperative learning, cooperative learning structures, physical education, relationships, primary education, sociogram.

Índex	Pàg.
1. Introducció	6
2. Justificació del tema	7
2.1 Objectius i/o hipòtesis	8
3. Marc teòric	9
3.1 Currículum, competències i Educació Física	9
3.1.1 Competències i Educació Física	10
3.1.2 Competència social i ciutadana	11
3.1.3 Competència social i ciutadana i treball cooperatiu	12
3.2 Aprenentatge cooperatiu	12
3.2.1 Tipus d'estructura d'aprenentatge	13
3.2.2 Estructura d'aprenentatge cooperativa	14
3.2.3 Grups de treball cooperatiu	15
3.2.4 Com treballar mitjançant el treball cooperatiu	16
3.3 Aprenentatge cooperatiu i Educació Física	18
4. Aplicació pràctica	20
4.1 Contextualització de la recerca	20
4.2 Metodologia	21
4.2.1 Orientació metodològica	22
4.2.2 Dimensions o aspectes concrets de l'estudi	23
4.3 Instruments de recollida de dades	24
4.3.1 Sociograma	24
4.3.2 Observacions	24

4.3.3 Diari de camp	25
4.4 Procediment de recollida de dades	26
4.4.1 Sociograma 1	26
4.4.2 Observacions	29
4.4.3 Diari de camp	30
4.4.4 Sociograma 2	31
4.5 Anàlisi de dades	32
4.5.1 Anàlisi sociograma 1	32
4.5.2 Anàlisi observacions i diari de camp	36
4.5.3 Anàlisi sociograma 2	39
5. Conclusions	44
6. Bibliografia	48

Índex de taules	Pàg.
Taula 1. Sociograma 1	27
Taula 2. Exemple graella resultats test sociomètric 1 i 2	28
Taula 3. Exemple graella test sociomètric grup cooperatiu	28
Taula 4. Exemple de gràfic relacions grups cooperatius	29
Taula 5. Registre anecdòtic diari de camp	30
Taula 6. Sociograma 2	31
Taula 7. Graella resultats test sociomètric	33
Taula 8. Graella i gràfic relacions grup 1, Sociograma 1	34
Taula 9. Graella i gràfic relacions grup 2, Sociograma 1	34
Taula 10. Graella i gràfic relacions grup 3, Sociograma 1	35
Taula 11. Graella i gràfic relacions grup 4, Sociograma 1	35
Taula 12. Graella i gràfic relacions grup 5, Sociograma 1	36
Taula 13. Fragment diari de camp grup 1 (Sessió 2)	36
Taula 14. Fragment diari de camp grup 1 (Sessió 5)	37
Taula 15. Fragment diari de camp grup 2 (Sessió 5)	37
Taula 16. Fragment diari de camp grup 3 (Sessió 5)	38
Taula 17. Fragment diari de camp grup 4 (Sessió 4)	38
Taula 18. Fragment diari de camp grup 4 (Sessió 1)	38
Taula 19. Graella resultats test sociomètric 2	39
Taula 20. Graella i gràfic relacions grup 1. Sociograma 2	40
Taula 21. Graella i gràfic relacions grup 2. Sociograma 2	41
Taula 22. Graella i gràfic relacions grup 3. Sociograma 2	41
Taula 23. Graella i gràfic relacions grup 4. Sociograma 2	42
Taula 24. Graella i gràfic relacions grup 5. Sociograma 2	42

1. Introducció

Aquest treball correspon a l'assignatura "Treball de Final de Grau" de 4t curs de Grau en Mestre d'Educació Primària. Tracta sobre una investigació en la que analitzo l'evolució de les relacions interpersonals d'un grup a partir de la posada en escena del treball cooperatiu. Per fer-ho, m'acullo al paradigma interpretatiu qualitatiu, i a partir d'un estudi de casos.

L'estructura d'aquest treball d'investigació és la següent, inicialment veiem la justificació del tema on parlo de quines han estat les motivacions que m'han portat a estudiar sobre la temàtica escollida. A continuació, en l'apartat objectius i/o hipòtesis, podem veure quina hipòtesis em vaig marcar sobre els resultats de la meua investigació (abans de realitzar-la), així com l'objectiu general i els objectius específics en que es concreta la investigació. En l'apartat següent (marc teòric), parlo dels aspectes més teòrics de la meua investigació, basant-me en les opinions i afirmacions de diversos autors/es especialistes en la temàtica.

Tot seguit, trobem l'aplicació pràctica, aquí hi veiem tots els passos que he seguit per realitzar la meua investigació. Inicialment contextualitzo la investigació, seguidament explico la metodologia emprada, els instruments de recollida de dades, per finalment, exposar tots els resultats obtinguts a partir d'aquests instruments. Els instruments utilitzats són el sociograma (o test sociomètric), les observacions i el diari de camp. El sociograma m'ha servit per analitzar la situació dels alumnes abans de començar i un cop finalitzada la investigació. D'aquesta manera, comparant-ne els resultats, he pogut observar quina evolució han tingut les relacions socials entre els alumnes, amb especial atenció als alumnes rebutjats inicialment. Per la seva part, les observacions i el diari de camp, m'han servit per avaluar tot el procés.

A l'apartat "conclusions", exposo totes les reflexions realitzades a partir de la informació que m'han aportat els autors/es en el marc teòric i les dades extretes en el marc pràctic. Per últim veiem la bibliografia, on apareixen tots els llibres, articles i autors emprats per a realitzar la investigació.

2. Justificació del tema

A l'escola existeixen moltes diferències entre els alumnes, nivell econòmic, racial, cultural, social... Aquestes diferències sovint comporten exclusions socials d'alguns alumnes. Al llarg d'aquesta investigació he intentat buscar solucions a aquestes exclusions que sorgeixen a les aules de les escoles, implantant una metodologia d'aprenentatge cooperativa dins l'àrea d'Educació Física.

En el transcurs dels 4 anys que porto estudiant a la Universitat hem parlat molt sobre l'exclusió social a les aules i a les escoles, han sortit noms d'autors a sobre la taula que defensen el treball cooperatiu com la millor eina per combatre aquest aspecte (Pujolàs, Johnson and Johnson, Guix i Serra, Kagan, entre d'altres), i trobo que és un apartat a millorar dins les escoles.

Algunes experiències personals com a monitor de menjador o d'activitats extraescolars em demostren que hi ha nens que ho passen molt malament amb això. Per això, m'agradaria trobar alguna fórmula amb la qual, tant els alumnes com l'escola en general, puguin millorar en aquest aspecte i reduir el risc d'exclusió social a les escoles.

Per realitzar la investigació he aprofitat la meva estada a l'escola durant l'assignatura de Pràctiques III. En aquesta estada he realitzat les pràctiques com a mestre d'Educació Física, en grups que van des de P5 fins a 6è de primària. He decidit realitzar la investigació amb un grup de 5è de primària ja que he pensat que amb els alumnes de cicle superior és on més afloren aquest tipus de situacions (exclusió social, marginació, etc). Per fer aquesta investigació he portat a terme una Unitat de Programació de treball cooperatiu a través de l'acrosport. Al ser una escola de 3 línies, la mostra correspon a 3 grups de 5è de Primària, tot i que l'estudi està centrat únicament amb un dels grups ja que els resultats han estat molt semblants entre uns i altres.

2.1 Objectius i/o hipòtesis

Com he comentat anteriorment, en els grup-classe de les escoles apareixen normalment (per no dir sempre), tot un seguit d'alumnes amb un cert grau d'exclusió social (ja sigui a nivell de rebuig com a nivell de marginació). La hipòtesis que m'he formulat abans de realitzar la meva investigació és que implantar rutines de treball cooperatiu a aula d'Educació Física, ajudarà a millorar la integració d'aquests alumnes amb desavinences socials.

Per tant, l'objectiu general que m'he marcat per realitzar aquesta investigació és:

- Comprovar si el treball cooperatiu en l'àrea d'Educació Física millora la integració dels alumnes rebutjats i/o marginats.

Per fer-ho, he comprovat inicialment el nivell de cohesió del grup, seguidament he realitzat una intervenció didàctica dividint el grup-classe en petits grups cooperatius i realitzant una Unitat de Programació on mitjançant l'acrosport i la cooperació, els grups havien de crear una coreografia, per últim, tornar a comprovar el nivell de cohesió del grup un cop finalitzada la Unitat de Programació. D'aquesta manera, podré comprovar de primera mà, si realment implantant el treball cooperatiu dins l'àrea d'Educació Física, ajudo a millorar la cohesió dels grups, amb especial atenció als alumnes rebutjats o marginats inicialment.

I aquest objectiu general es concreta amb els següents objectius específics:

- Mostrar als alumnes els avantatges del treball cooperatiu, cooperant per a un objectiu comú.
- Millorar la cohesió de grup a través del treball cooperatiu.

Aquests objectius més específics es centren amb els alumnes, ja que si ells són conscients d'aquests aspectes, serà més fàcil que entenguin i vegin els beneficis de treballar cooperativament.

3. Marc teòric

En aquest apartat podem observar la fonamentació teòrica amb la que m'he basat per realitzar la meva investigació. Hi ha molts autors que parlen de la importància del desenvolupament de les competències bàsiques, a les quals fa referència el currículum, amb especial atenció a la competència social i ciutadana, del paper que pot jugar l'Educació Física per l'assoliment d'aquestes competències, i de la metodologia a seguir i els beneficis de les estructures d'aprenentatge cooperatives.

En el primer apartat d'aquest marc teòric parlo del currículum, les competències bàsiques (amb especial atenció a la competència social i ciutadana), i el paper que l'Educació Física pot jugar per a l'assoliment d'aquesta competència. Per fer-ho, com no, apareix el terme aprenentatge cooperatiu.

En el segon apartat, explico de forma detallada tots els aspectes a tenir en compte quan parlem de treball cooperatiu. Per fer-ho començo parlant dels tipus d'estructura d'aprenentatge existents actualment, per finalment centrar-me en l'estructura d'aprenentatge cooperativa. Aquest tipus d'estructura pot tenir uns beneficis i uns inconvenients, i a més a més, s'han de seguir unes pautes, i d'això és del que continuo parlant en aquest apartat.

Per últim, em centro en diversos autors que han fet investigacions semblants a la meva, fixant-me en quins objectius s'han marcat i quins resultats han pogut extreure.

3.1 Currículum, competències i Educació Física

El currículum d'Educació Primària recull un conjunt d'objectius, continguts, metodologies i criteris d'avaluació de les diferents àrees, juntament amb l'aportació de cada àrea en l'adquisició de les 8 competències bàsiques. El terme competències bàsiques, tracta d'identificar allò que necessita una persona per donar resposta a tots els problemes als quals s'enfronta al llarg de la seva vida. Per tant, ser competent consistirà en la intervenció eficaç de diferents àmbits de la vida mitjançant accions en les que interactuen

components actitudinals, procedimentals i conceptuals, (Zabala i Arnau, 2007).

Els propòsits de l'Educació Física han de ser els mateixos que els de qualsevol altre àrea. L'escola té com a objectius formar a ciutadans del món autònoms, crítics, capaços, participatius i responsables, tant a nivell personal com a nivell social, i l'Educació Física no pot ignorar la necessitat d'incloure aquests aprenentatges (Velázquez, 2007).

3.1.1 Competències i Educació Física

Un cop vistos aquests aspectes a tenir en compte quan parlem d'aprenentatge per competències, em centraré en aquest aprenentatge a través del marc de l'Educació Física, ja que és amb l'àrea en la qual he realitzat l'estudi. Hi ha diversos autors que coincideixen en la importància i els beneficis d'aquesta àrea, tot i que el currículum no en faci una atenció especial.

Sobre aquest aspecte, Vaca (2008) ens diu que l'àrea d'Educació Física no té una referència explícita en les 8 competències dins del currículum d'Educació Primària, i sí ho fa amb altres àrees com les matemàtiques, el coneixement del medi... No obstant això, els dissenyadors del currículum coincideixen en que algunes activitats corporals poden ajudar a adquirir el desenvolupament d'aquestes competències, senyalades com imprescindibles.

Una altra autora que posa en evidència la importància de l'Educació Física per tal de desenvolupar aquestes competències és Lleixà (2007:34), la qual creu que:

L'Educació Física, al centrar la seva acció educativa en l'adquisició d'una cultura corporal i en el desenvolupament de la motricitat, posa en contacte a l'alumnat simultàniament amb l'entorn físic, social i cultural. Si a això li afegim que és una àrea que prioritza els continguts actitudinals i procedimentals, no podem posar en dubte que constitueix una matèria privilegiada per contribuir a l'adquisició de les competències bàsiques del currículum.

3.1.2 Competència social i ciutadana

El tema de les competències és molt ampli, tot i això, en el que m'he basat per realitzar el meu estudi han estat els aspectes relacionats amb la convivència, i més concretament, amb la competència social i ciutadana. La mateixa autora a la que he fet referència anteriorment, Lleixa (2007), també parla sobre com desenvolupar la competència social i ciutadana a partir de l'àrea l'Educació Física, explicant que l'Educació Física és l'àrea que més afavoreix al desenvolupament d'aquesta competència, ja que s'hi proposen situacions educatives en les que els alumnes acostumen a relacionar-se entre ells de forma molt directe, i en aquestes situacions, el compromís, la cooperació i la necessitat d'afrontar conflictes es converteixen en habituals. Una intervenció educativa orientada a premiar el diàleg i el respecte, serà molt positiu per a l'assoliment d'aquesta competència. Per tant, podem afirmar que l'Educació Física és un mitjà ideal per tal d'entendre els codis de conducta per a la convivència, sempre i quan ho plantejem a partir d'activitats orientades a aconseguir objectius comuns i no de competició.

Un cop dit això, i com continua afirmant la mateixa autora, Lleixa (2007), s'ha de tenir present que aquestes accions no arribaran a bon port si l'alumne no aprèn a acceptar i practicar normes socials, comportant-se de manera responsable i solidària. Cal tenir present que en la societat d'avui dia, on està tant de moda la competició i on el que es valora és quedar per sobre dels demés, sempre partint dels interessos propis, és molt difícil trencar amb els estereotips socials i culturals, tot i això, com molt bé diu l'autora, aquí és on rau la veritable adquisició de la competència social i ciutadana, i el camí que han de seguir els mestres que es proposen treballar amb aquesta competència.

Per tant, amb tot el comentat anteriorment, puc afirmar que no resulta gens fàcil l'aprenentatge per competències, però tot i això, no s'ha de desistir ja que com molt bé diuen Zabala i Arnau (2007:41),

Les competències no poden ser ensenyades, en qualsevol cas, poden ser desenvolupades (...), les competències es porten a terme en situacions concretes, en un moment determinat i en unes condicions que per

naturalesa sempre són diferents, per tant, és impossible determinar el seu ensenyament.

D'aquesta manera, com ens diuen aquests autors, i sobretot fixant-nos amb la competència social i ciutadana, la finalitat amb la que s'ha d'educar a les escoles, no és immediata, sinó que s'ha d'intentar implantar uns valors socials i que aquests puguin ser desenvolupats per als alumnes al llarg de les seves vides. D'aquesta manera, si ho aconseguim, podran actuar de manera competent davant les diferents situacions que se'ls plantegin.

3.1.3 Competència social i ciutadana i treball cooperatiu

Per treballar la competència social i ciutadana Boqué (2009) parla de 3 dimensions, les quals van entrelligades les unes amb les altres: jo (aprendre a ser persona), els altres (aprendre a conviure) i la humanitat en el seu conjunt (habitar el món). I continua afirmant que a l'escola hi ha d'haver oportunitats per posar en pràctica, entre d'altres, el respecte, l'afecte, la regulació emocional, la solidaritat, etc.

Seguint el que diu la mateixa autora, i ja centrant-nos en la dimensió dels altres o també anomenada nosaltres, en conjunt, nombra propostes com el treball cooperatiu, activitats de convivència, comunitats d'aprenentatge, etc.

Aleshores, un cop vist tot això, podem afirmar que les competències ens preparen per a la vida en molts aspectes (a nivell comunicatiu, metodològic, personal i de convivència), i el treball cooperatiu és una bona eina per posar en pràctica totes aquelles situacions i conflictes amb les que es poden trobar els nostres alumnes al llarg de les seves vides, i d'aquesta manera, saber-los afrontar.

3.2 Aprenentatge cooperatiu

Sense ignorar la importància de la interacció entre professor i alumne en el procés d'ensenyament aprenentatge, hi ha proves suficients per afirmar que la relació entre iguals (alumnes), ha de ser considerada ja que juga un paper indispensable en la consecució de les metes educatives (Coll, 1984). La millor manera de treballar aquestes relacions entre iguals és implantar a

l'aula una estructura d'aprenentatge cooperatiu, com podem veure a continuació.

3.2.1 Tipus d'estructura d'aprenentatge

Com afirma Velázquez (2010), es poden identificar 3 tipus d'estructures d'aprenentatge (individualista, competitiva i cooperativa). En la individualista cada alumne treballa de manera independent per tal d'assolir els seus propis objectius. En la competitiva els alumnes lluiten entre ells per assolir uns objectius que no tots podran assolir. I per contra, la cooperativa, cada alumne assoleix els seus objectius únicament si la resta de companys del grup també els assoleixen.

Pujolàs (2008) també fa referència a aquestes 3 estructures, i les defineix a partir dels seus objectius o finalitats igual que Velázquez (2010), tot i això, afegeix termes nous:

- En referència a l'estructura d'aprenentatge individualista parla de que no hi ha una interdependència de finalitats, és a dir, cadascú busca assolir allò que el mestre li ensenya independentment del que facin els altres.
- Pel que fa a l'estructura d'aprenentatge competitiva, parla d'interdependència negativa de finalitats, per tant, en aquest cas cada alumne intenta assolir el que el mestre explica. En aquest tipus d'estructura d'aprenentatge els alumnes ho fan fixant-se en el que fan els companys, però amb l'únic objectiu de superar-los.
- I per últim, fent referència a l'estructura d'aprenentatge cooperativa, parla d'interdependència positiva de finalitats, en aquest cas els alumnes tenen una doble finalitat. En primer lloc aprendre el que el mestre explica (responsabilitat individual), i en segon lloc, contribuir a través del treball en equip que els companys també ho aprenguin (interdependència positiva), com si d'un altre contingut a aprendre es tractés.

Si com diu el currículum d'Educació Primària, en referència a la competència social i ciutadana, em de fer possible comprendre la realitat social en que es viu, cooperar, conviure i exercir la ciutadania democràtica en una societat

plural, seria l'estructura d'aprenentatge cooperatiu la que més s'ajustaria a aquest a aquesta idea pedagògica.

3.2.2 Estructura d'aprenentatge cooperativa

Tot i això, Pujolàs (2009) amb a través de Kagan (1999)¹, amplia una mica més la visió de l'estructura d'aprenentatge cooperativa. Al que hem vist anteriorment que deia Pujolàs (2008) sobre aquesta estructura (responsabilitat individual i d'interdependència positiva), Pujolàs (2009) a través de Kagan afegeix dos aspectes més a tenir en compte (la participació igualitària i la interacció simultània).

Segons Kagan l'estructura d'aprenentatge cooperatiu no assegura la participació igualitària de tots els membres d'un grup. En aquest sentit assegura que si deixem en mans dels alumnes aquesta igualtat de participació ens fem falses il·lusions, ja que la participació acabarà sent desigual. Per tant, per aconseguir aquesta participació igualitària hauríem d'utilitzar estructures cooperatives que tinguin en compte aquest aspecte.

Pel que fa a la interacció simultània, Kagan la defineix com el percentatge de membres d'un equip que treballen a la vegada. El que vol que ens fixem amb tot això, és que depenen de com plantejem les activitats i els grups, ens podem trobar amb el cas que es distribueixin la feina, o que un treballi i els demés es copiïn, etc, i per tant, hauríem de defugir d'aquests plantejaments i aconseguir que tots treballin a la vegada.

Com continua dient Velázquez (2010), aquesta estructura pedagògica parteix de la idea que s'han de compartir objectius comuns i d'aquesta manera els alumnes s'esforçaran i treballaran junts per millorar en el seu aprenentatge i el dels demés. D'aquesta manera, aconseguim que els alumnes amb menys dificultats s'esforcin no només pel seu propi benefici, sinó també perquè els alumnes amb més dificultats assoleixin uns determinats objectius, per tal de no perjudicar al grup.

¹ KAGAN, S. (1999). *Cooperative Learning*. San Clemente: Resources for Teachers, Inc.

3.2.3 Grups de treball cooperatiu

Johnson, Johnson i Holubec (1999) donen pistes sobre com implantar el treball cooperatiu dins l'aula i quines característiques ha de tenir. S'ha de treballar amb grups reduïts en els que els alumnes treballen junts per optimitzar el seu propi aprenentatge i el dels seus companys (interdependència positiva de finalitats). Aquests autors diferencien tres formes de realitzar els grups (formal, informal i de base).

Els grups formals d'aprenentatge cooperatiu poden funcionar en períodes que van des d'una hora a varies setmanes, i el mestre ha d'especificar els objectius d'aquestes agrupacions, prendre decisions prèvies a l'ensenyament, explicar la interdependència positiva als alumnes, supervisar l'aprenentatge i intervenir en els grups per millorar l'esforç individual i grupal i, per últim, avaluar l'aprenentatge dels estudiants (Johnson, Johnson i Holubec, 1999).

Els grups informals d'aprenentatge cooperatiu poden funcionar des d'uns minuts de treball fins a una hora i el mestre pot utilitzar-lo, entre d'altres, per centrar l'atenció dels alumnes, per promoure un clima propici per l'aprenentatge, o bé per tancar una classe (Johnson, Johnson i Holubec, 1999).

Els grups de base² cooperatius tenen un funcionament de llarga durada (entre un trimestre i un curs lectiu), i el mestre ha de formar grups heterogenis, amb membres permanents i en el que l'objectiu és possibilitar que els integrants s'ajudin per tenir un bon rendiment escolar (Johnson, Johnson i Holubec, 1999).

D'aquest últim tipus d'agrupacions també en parla Pujolàs (2008), el qual explica que han de ser petites agrupacions (entre 3 i 5 alumnes) i que és essencial la heterogeneïtat entre els seus membres en tots els sentits (gènere, cultura, rendiment, etc). El mateix autor assegura que no es tracta de que els alumnes facin de tant en tant treballs en grup, sinó que estiguin

² Els grups base, són el tipus d'agrupacions que he utilitzat per realitzar la meua investigació, ja que he realitzat unes agrupacions que han durat al voltant dels dos mesos i he intentat seguir amb les premisses marcades (Johnson, Johnson i Holubec, 1999).

organitzats de forma més permanent i estable. D'aquesta manera aconseguirem que els alumnes se sentin més protagonistes i participin d'una forma molt més activa en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

3.2.4 Com treballar mitjançant el treball cooperatiu

Un cop dit tot això, pot semblar fàcil treballar mitjançant de el treball cooperatiu a l'aula, però res més lluny de la realitat. I és que com he anat comentant amb l'ajuda de diversos autors, els alumnes assoleixen els objectius únicament si els seus companys també els assoleixen. Això pot generar certa controvèrsia entre els integrants dels grups, i com molt bé afirmen novament Johnson, Johnson i Holubec (1999), depenent de com es treballi, l'aprenentatge cooperatiu pot facilitar l'aprenentatge dels alumnes i millorar el clima de l'aula, o bé, crear un efecte totalment contrari, generant un mal clima dins d'aquesta i a la vegada insatisfacció entre els alumnes.

Aleshores, val la pena arriscar-se a treballar mitjançant estructures d'aprenentatge cooperatiu? És cert que es corren alguns riscos, però els objectius que es busquen amb aquesta metodologia en referència als alumnes són molt ambiciosos, Velázquez (2004)³:

- Aconseguir un conjunt d'objectius d'aprenentatge específics d'una àrea determinada.
- Tenir als companys com a referents d'aprenentatge, i a la vegada, servir de referents d'aprenentatge dels companys.
- Ajudar-se mútuament a buscar solucions als problemes que se'ls planteja des de diferents plantejaments.
- Ser capaços de treballar en grup, distribuint tasques, rols i responsabilitats.
- Desenvolupar habilitats socials i regular els conflictes de forma constructiva.
- Desenvolupar aspectes afectius cap envers els seus companys, actituds democràtiques i motivació cap a l'aprenentatge.

³ VELÁZQUEZ, C. *Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. México, D.F: Secretaría de Educación Pública.

Per tant, veient aquest objectius, podem deduir que si que val la pena treballar aquestes estructures, i per fer-ho, Pujolàs (2008) dóna pistes sobre com buscar, desenvolupar i adaptar recursos didàctics que permetin avançar a implantar aquest tipus d'estructures cooperatives dins l'aula, i ho fa a partir de 3 àmbits d'intervenció, els quals estan relacionats (actuacions relacionades amb la cohesió de grup, utilització del treball en equip com a recurs per a ensenyar i el treball en equip com a nou contingut a ensenyar).

D'aquesta manera, fent referència a les actuacions relacionades amb la cohesió de grup, i com continua dient el mateix autor, abans d'introduir l'aprenentatge cooperatiu, s'ha de preparar al classe, creant un clima favorable a la cooperació, l'ajuda mútua i la solidaritat. Això és possible a través d'una sèries de dinàmiques de grup i activitats que facilitin aquesta "consciència de grup" col·lectiva. Com més cohesionat estigui el grup, més positives seran les experiències de treball en equip.

La importància d'aquesta cohesió, no és important únicament en el marc de l'aprenentatge cooperatiu, sinó imprescindible sigui quina sigui la metodologia utilitzada. Tot i això, dins l'aprenentatge cooperatiu és un petit esglaó a tenir en compte. El següent és la utilització del treball en equip com a recurs per a ensenyar. Pujolàs (2008) considera que per fer-ho el mestre ha d'anar distribuint, successivament, parts de les sessions en petits grups de treball heterogenis (a nivell cultural, motivacional, de gènere, etc.), i ajuntant les taules de manera que els alumnes es puguin ajudar, sempre tenint presents aspectes ja esmentats com la participació igualitària i la interacció simultània. D'aquesta manera aconseguirem que els alumnes acumulin experiències positives, reals i de treball en equip, que els ajudin a comprovar que treballar així és més agradable i eficaç. El mateix autor proposa diverses estructures cooperatives⁴ simples i eficaces per treballar aquest aspecte.

Per últim, el treball en equip com a nou contingut a ensenyar. Pujolàs (2008) creu que és imprescindible preparar als alumnes a treballar d'aquesta manera, i per tant, el mestre ho haurà d'ensenyar com si d'un

⁴ Vegeu estructures cooperatives a: PUJOLÀS. P. *Cooperar per aprendre i aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut*. A: *Suports*, 2008, 12, p. 30-31

contingut nou es tractés. Per fer-ho, em d'ajudar als nostres alumnes a especificar amb claredat quins objectius s'han de proposar, quines metes han d'assolir, ensenyar-los a organitzar-se (distribució de diferents rols i responsabilitats dins del grups i de les tasques), i ensenyar-los, practicant-les, habilitats socials imprescindibles per a treballar en equip.

3.3 Aprenentatge cooperatiu i Educació Física

Hi ha diversos autors que parlen dels treball cooperatiu dins de l'àrea d'Educació Física. És cert que no hi ha masses investigacions que parlen sobre l'aprenentatge cooperatiu dins l'àrea d'Educació Física, tot i això, les que s'han portat a terme indiquen uns resultats força prometedors Dyson (2010).

Aquest mateix autor exposa diversos exemples d'altres autors, els quals han comprovat els beneficis de l'aprenentatge cooperatiu dins l'àrea d'Educació Física. Grineski (1993)⁵ va comprovar que l'aprenentatge cooperatiu pot augmentar la condició física i les interaccions socials a nens i nenes d'infantil i primària, a més a més, va comprovar com aquesta estructura de treball facilitava la participació satisfactòria dels alumnes.

Per la seva banda, Smith, Markley i Goc Kart (1997)⁶, aplicant l'aprenentatge cooperatiu amb alumnes de 3r de primària durant 6 setmanes, van veure com milloraven la interacció i la participació social d'aquests alumnes.

Aquests són únicament alguns dels exemples que exposa Dyson (2010), però de manera general, assegura que treballant l'aprenentatge cooperatiu durant les sessions d'Educació Física pot ajudar als alumnes en diversos aspectes:

- Millorar les habilitats de raonament social.
- Desenvolupar habilitats interpersonals.

⁵ GRINESKI, S. (1993). Achieving educational goals in physical education. A: *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 64 (5), p:32-32

⁶ SMITH, B. T; MARKLEY, R. i GOC KARP, G. (1997). The effect of a cooperative learning intervention on the social skill enhancement of a 3rd grade Physical Education class. A: *Research for Exercise and Sport*, 68 (1), p:68

- Millorar la seva participació activa.
- Desenvolupar habilitats motrius i estratègies de joc.
- Millorar el treball en conjunt com un equip.
- Ajudar als companys a millorar les seves habilitats.
- Adquirir responsabilitat pel seu propi aprenentatge.
- Tenir responsabilitat mútua per completar les activitats.

Tot i això, el mateix autor incideix en la importància que té el treball progressiu quan introduïm l'aprenentatge cooperatiu dins l'àrea d'Educació Física, és a dir, començarem treballant per parelles, seguidament grups de tres (en els que cada alumne assumeixi algun rol), per finalment, acaba treballant en grups de 4-5 alumnes (fent a cada alumne responsable d'aprendre i executar una part del contingut per posteriorment, ensenyar-la als seus companys).

Un cop vist això, puc afirmar que ja hi ha altres autors que s'han preocupat de la integració del treball cooperatiu dins l'àrea d'Educació Física, per tal de (entre d'altres), millorar les habilitats socials dels integrants del grup-classe. En l'apartat següent, a part del procés que he seguit per portar a terme la investigació, veurem els resultats que he extret de la meua investigació.

4. Aplicació pràctica

Aquest apartat fa referència a tota la part pràctica de la meva investigació. Està dividit en diferents parts, primerament veiem la contextualització de la recerca, en aquest apartat explico de forma detallada quines han estat les motivacions que m'han impulsat a realitzar aquesta recerca, l'escola on l'he portat a terme, les característiques generals dels alumnes, i de forma més genèrica, de quina manera ho he fet.

Seguidament, trobem l'apartat de metodologia, on explico a través d'autors especialitzats en investigació de fenòmens o estudis socials, quin tipus de metodologia he emprat, la orientació metodològica que he seguit, així com les dimensions i aspectes més concrets de la meva recerca.

Tot seguit, en l'apartat següent (instruments de recollida de dades), explico detalladament amb l'ajuda d'autors reconeguts en la matèria, quins instruments de recollida de dades he utilitzat per realitzar la recerca i perquè m'han servit.

En el següent apartat (procediment de recollida de dades), explico detalladament com i quan he portat a terme els instruments de recollida de dades esmentats en l'apartat anterior, tot i això, encara no dono pistes dels resultats extrets amb aquests.

Per últim, ara ja sí, en l'apartat anàlisi de dades, explico detalladament què he extret de la utilització d'aquests instruments. Cal tenir present que en totes les dades que presento en aquest punt, per motius de confidencialitat, no esmento el nom complert dels alumnes sinó únicament les seves inicials. Per fer més entenedors els resultats de la meva recerca m'he ajudat de gràfics i taules.

4.1 Contextualització de la recerca

Per tal de realitzar la recerca, he utilitzat una Unitat de Programació⁷ (UP) portada a terme amb alumnes de 5è de Primària de l'escola Sant Miquel dels Sants de Vic.

⁷ Vegeu annex 1: Unitat de Programació

Els alumnes d'aquesta escola, generalment són nens i nenes amb un nivell socioeconòmic elevat, per aquest motiu, contrasta amb els alumnes amb un nivell socioeconòmic més baix, generalment immigrants, que van a aquesta escola becats gràcies als plans de la Generalitat (aquests plans obliguen a totes les escoles concertades a tenir un mínim percentatge de nens immigrants).

La Unitat de Programació consta de 8 sessions en les quals, pas a pas, els alumnes han creat una coreografia en la que apareixen aspectes relacionats amb la gimnàstica esportiva (tombarelles, la verticals, la rodes, etc), i figures conjuntes (acrosport) sempre partint de valors com la cooperació, el companyerisme i el respecte als companys.

Per a la realització de d'aquesta UP, he creat grups de treball cooperatiu de 5 alumnes, marcats segons l'estatus social dels alumnes, separant entre si els alumnes rebutjats, i d'aquesta manera intentar revertir les seves situacions.

Per saber quin era l'estatus social dels alumnes abans de començar, i un cop finalitzada la UP, he realitzat un test sociomètric per tal de facilitar-me la feina i obtenir unes dades fiables d'aquest fet. Per altra banda, al llarg de tota la Unitat de Programació, he utilitzat les observacions i d'un diari de camp (el qual he elaborat un cop finalitzades les sessions), per obtenir més dades sobre el que passava a l'aula.

Per fer tot això m'he basat en les competències social i ciutadana i artística i cultural, sent la primera la que ha agafat més importància al llarg de la realització de la UP.

4.2 Metodologia

En el marc de la investigació educativa, m'acullo al paradigma interpretatiu qualitatiu. El que pretenc amb aquesta investigació és comprendre la realitat, comprendre i comprovar si realment el treball cooperatiu ajuda als alumnes a relacionar-se millor amb els altres integrants del grup, i descriure de quina manera es desenvolupa tot el procés.

És cert que al llarg de la meua investigació utilitzo dades quantitatives a través dels sociogrames 1 i 2, tot i això, utilitzo aquestes dades per realitzar uns registres narratius a través d'interpretacions de les situacions que em descriu el sociograma, per tant, evito la quantificació Fernández i Diaz (2002).

Tot i això, tant les dades quantitatives com les qualitatives, em seran vàlides per analitzar tot el que passa a l'aula. Com diu Lopez (1995), en la investigació de les ciències socials s'han adonat que és inútil diferenciar en excés els resultats qualitius dels quantitius. En aquest sentit, totes dues fonts d'informació em són vàlides. Unes per comprovar el procés (observacions i diari de camp) i les altres per comprovar el resultat final (sociogrames).

Un altre aspecte a tenir en compte és que les conclusions realitzades al llarg de la meua investigació no són generalitzables ja que la mostra és massa petita com per donar les meves conclusions com a universals, en realitat, cada grup-classe té unes característiques diferents, i per tant, l'evolució de cada grup és subjectiva a les característiques d'aquest.

Per últim, cal dir que la meua intervenció i participació a l'aula és bàsica per portar a terme la investigació. Com afirma Villar (1994), els objectius bàsics de la investigació interpretativa són analitzar i comprendre el problema per actuar sobre aquest, i aquesta és la meua intenció durant la realització d'aquesta investigació.

4.2.1 Orientació metodològica

La orientació metodològica que he utilitzat al llarg de la meua investigació, és l'estudi de casos, ja que analitzo situacions reals d'un grup classe de cicle superior, centrant-me en les relacions existents entre ells. D'aquesta manera, un cop finalitzada la meua intervenció (implantant metodologies de treball cooperatiu a l'aula), comprovaré si hi ha hagut una millora d'aquestes relacions.

Stake (1998) identifica 3 modalitats d'estudi de casos (intrínsec, instrumental i col·lectiu). En el meu cas, es tracta d'un estudi intrínsec de casos ja que no vull generar ninguna teoria ni generalitzar amb les dades

obtingudes, sinó que senzillament m'agradaria aprendre més sobre la importància de la cooperació quan intentem cohesionar un grup.

4.2.2 Dimensions o aspectes concrets de l'estudi

Pel que fa als aspectes més concrets del meu estudi (dimensions), em centro en com millorar la cohesió de grup dels alumnes de primària, mitjançant el treball cooperatiu a l'aula d'Educació Física. L'exclusió social a les aules és un fet latent en totes les escoles, i en aquest sentit, hi ha diversos autors que afirmen que el treball cooperatiu a l'aula ajuda a combatre aquestes actituds discriminatòries envers companys del mateix grup. Algun exemple, com em vist en el marc teòric, el trobem en Pujolàs (2008), que ens explica que una estructura cooperativa d'aprenentatge representa el mitjà més eficaç per combatre actituds discriminatòries, crear comunitats d'acollida, construir una societat d'acollida i aconseguir una educació per a tots.

Uns altres autors de renom que parlen sobre aquesta temàtica són Jonhson i Jonhson (1997:60), ells diferencien les estructures d'aprenentatge cooperatives de les individualistes i les competitives:

"Les experiències d'aprenentatge cooperatiu, quan es comparen amb l'ensenyament competitiu, individualista i "tradicional", promouen moltes més simpaties entre els alumnes (...) Això és cert tot i les diferències en el nivell d'habilitat, edat, discapacitat, ètnia, classe social o orientació de la tasca. Els alumnes que col·laboren en els seus estudis desenvolupen un compromís i una preocupació considerables cap als altres fossin quines fossin les impressions inicials."

Per tant, la primera dimensió del meu estudi és la de localitzar als alumnes amb cert risc d'exclusió social, separar-los en diferents grups de treball i analitzar com s'adapten i s'integren al grup al llarg de les sessions, entenent que, un cop finalitzada la intervenció a partir de la implantació d'estructures d'aprenentatge cooperatives, aquests alumnes hauran millorat la seva relació amb els companys. I aquesta és, precisament, la segona dimensió que em marco al llarg de la investigació, comprovar si realment ha millorat la cohesió de grup, amb especial atenció a aquests alumnes rebutjats inicialment.

4.3 Instruments de recollida de dades

Al llarg de la meva investigació he utilitzat diversos instruments de recollida de dades, aquests instruments m'han servit des de l'inici de la investigació. Només començar la investigació he realitzat un test sociomètric als alumnes, aquest em va ajudar a realitzar els grups de treball cooperatiu, a continuació, per realitzar un seguiment del progrés dels alumnes he utilitzat les observacions i un diari de camp (creat a partir de les observacions realitzades a les sessions), i per últim, per confirmar o desmentir el que he anat anotant, he realitzat un altre test sociomètric (dels resultats en parlaré en el punt posterior), el qual mostrarà la validesa d'aquestes observacions.

4.3.1 Sociograma

Com he comentat anteriorment, al llarg de la meva investigació he utilitzat en dos ocasions aquest recurs, la primera per saber com estaven les relacions dins del grup (líders del grup, alumnes rebutjats, alumnes marginats, etc), i en segon lloc, per comprovar si les relacions del grup havien millorat (en especial les d'aquests alumnes rebutjats o marginats inicialment), després de la implantació de rutines cooperatives dins l'aula.

M'he decidit a utilitzar aquest instrument per varies raons, una d'elles, és que com diuen Rodríguez i Morera (2001), el sociograma ens servirà per saber les relacions socials dins dels grups a partir d'una instrucció tant simple com demanar a les persones que componen el grup a qui els agradaria, o no, tenir com a companys. A l'inici d'aquesta investigació, era molt important per a mi obtenir uns resultats ràpids i fiables sobre com estaven les relacions dins del grup, per tal de posar-me a treballar amb els grups com abans millor i així tenir més marge de millora d'aquestes relacions.

4.3.2 Observacions

Les observacions les he utilitzat al llarg de tot el procés d'investigació i m'han servit per veure de primera mà com han evolucionat les relacions dins del grup, com s'han anat integrant els alumnes rebutjats inicialment

dins dels seus grups de treball i quin era el grau d'implicació que tenien els alumnes alhora de relacionar-se amb els companys.

Durant les sessions de la UP, les observacions m'han servit per dues coses, la primera per recollir tot un seguit d'anotacions mitjançant les notes de camp, i la segona, i la que trobo més important, per reconduir contínuament els conflictes que anaven sorgint durant les sessions. Si no ha fet falta no he intervingut, però mitjançant les observacions he estat capaç d'atendre als grups segons les seves necessitats internes.

Un cop dit això, puc afirmar que al llarg de la meva investigació he utilitzat dos tipus d'observacions, les observacions científiques i les ordinàries (Herrero (1997)). Les científiques tenien la finalitat de recollir les sensacions i accions dels alumnes (mitjançant el diari de camp), i les observacions ordinàries són les que m'han servit per reconduir les situacions conflictives que apareixien durant les sessions.

Per altra banda, també podem parlar d'observació participant, com diuen Porta i Keating (2008), a través de Rabinow i Sullivan (1987)⁸, en aquest tipus d'observació el investigador estudia els individus en el seu propi espai i dimensió temporal. D'aquesta manera l'investigador es pot familiaritzar amb els subjectes investigats i amb les seves pràctiques i maneres de fer.

4.3.3 Diari de camp

El diari de camp l'he creat a partir de les observacions que he realitzat durant les sessions. M'ha estat útil per veure l'evolució dels alumnes al llarg de la UP, i sobretot, per reflexionar sobre les relacions d'aquests. Com diu Zabalza (2004), a través de les anotacions que recollim, acumulem una informació molt vàlida per a la pràctica professional i es converteixen en recursos de reflexió sobre la pròpia pràctica i la dels nostres alumnes. Com continua explicant, el diari és igual de vàlid, tant pel procés de formació com pel procés d'investigació. En aquest sentit, puc afirmar que m'ha estat de gran ajuda en els dos casos; referent al procés de formació, les observacions i el diari m'han servit per centrar l'atenció en els grups que

⁸ RABINOW, Paul; SULLIVAN, Michael. *Interpretative Social Science*. Los Angeles: California, 1997

més ho han necessitat, i referent al procés d'investigació, m'han servit per extreure'n unes conclusions (les quals exposo més endavant).

Aquest diari de camp l'he realitzat ajudat d'uns indicadors referents a aspectes cooperatius que veia dins del grup-classe a nivell general, i per altra banda, un apartat més específic centrant-me amb cada grup cooperatiu, amb una atenció especial a aquells alumnes que han estat rebutjats inicialment en el primer test sociomètric.

4.4 Procediment de recollida de dades

En aquest apartat realitzo una explicació de com, quan i perquè utilitzo els instruments de recollida de dades, ja que tots tenen finalitats i temporalitzacions diferents.

4.4.1 Sociograma 1

El primer test sociomètric, o sociograma, el vaig portar a terme en la primera sessió, abans de començar la UP de treball cooperatiu. L'objectiu d'aquest test era saber com estaven les relacions entre els alumnes abans de començar la meva intervenció didàctica.

Això ho he fet per diferents motius, primerament, per detectar als alumnes amb més dificultats socials, i d'aquesta manera, fer els grups de treball cooperatiu. Per fer els grups de treball cooperatiu vaig tenir en compte els resultats d'aquest test, intentat separar entre si als alumnes més rebutjats, per tal de donar-los l'oportunitat d'ajuntar-se amb líders de grup positius, i d'aquesta manera, intentar revertir les seves situacions.

En segon lloc, aquest test m'ha servit per poder comparar com estaven les relacions abans d'iniciar la meva intervenció didàctica, i un cop finalitzada (amb el segon sociograma).

Aquest sociograma esta compost primerament d'un quadre on apareixen els noms de tots els alumnes del grup-classe ordenats per ordre de llista, a continuació veiem 4 preguntes relacionades amb qui preferirien formar grup en cas de realitzar sessions de treball cooperatiu, amb qui preferirien no coincidir, qui creuen que els ha escollit i qui creuen que els ha rebutjat.

Després de cada pregunta hi ha un petit espai on els alumnes poden apuntar el número o escriure els noms dels alumnes escollits en cada pregunta. Un altre aspecte molt important és la necessitat de contestar les preguntes sempre amb ordre de preferència, si no és així, els resultats es poden veure molt alterats ja que només he utilitzat les 3 primeres opcions de cada alumne.

Noms dels integrants del grup-classe:		
1	10	19
2	11	20
3	12	21
4	13	22
5	14	23
6	15	24
7	16	25
8	17	26
9	18	27

1. Amb quins companys d'aquesta classe t'agradaria compartir grup durant les sessions de treball cooperatiu? Sisplau, escriu els noms en ordre de preferència.

2. Amb quins companys preferiries no coincidir a classe els curs vinent? Sisplau, escriu primer el nom del que menys et vingui de gust coincidir en la mateixa classe l'any que ve i segueix en aquest ordre.

3. Escriu els noms d'aquells companys que tu creus que t'han seleccionat per estar amb ells el curs vinent.

4. Escriu el nom d'aquells companys que tu creus que no t'han seleccionat per estar amb ells el pròxim curs.

Taula 1. Sociograma 1⁹

Un cop realitzat aquest test he recollit les dades en una graella. En aquesta graella, com he comentat anteriorment, he comptabilitzat únicament les 3 primeres respostes de cada alumne. El primer alumne escollit ha rebut 3 punts, el segon 2 i el tercer 1 (tant a nivell positiu com negatiu). En aquesta graella podem observar a qui ha escollit cada alumne, i per qui ha estat

⁹ Vegeu annex 9: sociograma 1

escollit. De color negre estan reflectides les votacions amb un valor positiu (acceptació), i de color vermell les puntuacions amb un valor negatiu (de rebuig).

	EA1	EA2	F.B	N.B	A.B	Y.D	B.F	E.E	MG1	MG2	I.I	C.M	AM1	AM2	R.P	B.R	A.R	L.R	C.R	AS1	AS2	G.S	P.S	A.T	M.V
E.A1					1	2							3		2					3		1			
E.A2	2		3	2				1					3										1		
F.B							3				2		1		2					3					
N.B	3	2	1						3																
A.B			3									1						2		3					
Y.D		1	3						3	2										2					
B.F	2		3	2				1							3								1		
E.F			3	2												3		2	1			1			
M.G1		1					3			2										3					
M.G2		1	2	1					3														2		
I.I	3		3	2			2										1			3					
C.M			2		2	1														3	1				3
A.M1			3	2			3								1		2					1			
A.M2																		3	3	1					2
R.P	2	3	3	2			1				1														
B.R					3			1												2				2	1
A.R	3	2	3	2			1																		
L.R			1		3				3		2			2									1		
C.R			3	2		1			3	2															
A.S1				1	3						3	1								2					2
A.S2		2	3	2		3				1															
G.S		3	3			2			1																
P.S	1		3	2			3					1			2										
A.T																									
M.V			1		2							3	3								1	2			
TOTAL	16	15	-45	-22	14	3	16	-3	4	7	-16	5	7	2	10	3	3	7	-26	6	-2	2	4	2	8

Taula 2. Exemple graella resultats test sociomètric 1 i 2

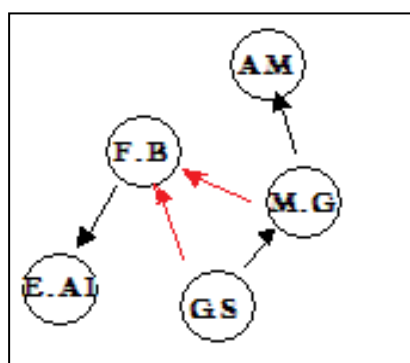
Un cop escollits els grups de treball cooperatiu, també he utilitzat aquest test per comprovar quines eren les relacions dins dels petit grups abans de començar la UP, per tal de poder comparar els resultats amb el 2n sociograma a la finalització d'aquesta. Per realitzar-ho, en aquest cas, he puntuat amb un únic punt cada votació rebuda, tant en positiu com en negatiu, sigui quin sigui l'ordre amb el que han votat els alumnes. D'aquest resultat n'he extret una graella igual que la comentada anteriorment però dels petits grups de treball. Com en el cas anterior, les puntuacions marcades de color negre indiquen acceptació, per contra, el números marcats de color vermell indiquen rebuig, com veiem en la taula següent.

	E.A1	F.B	M.G	A.M	G.S
E.A1			1		
F.B					1
M.G		1			
A.M					
G.S			1	1	

Taula 3. Exemple graella test sociomètric grup cooperatiu

Per altra banda, també m'ha servit per realitzar unes representacions gràfiques que surten a partir de les graelles del test sociomètric dels grups cooperatius. Aquesta ens ajuda a interpretar els resultat d'una forma molt més clara.

En aquest cas veiem les inicials dels subjectes estudiats dins d'una circumferència. D'aquestes circumferències en surten unes fletxes que signifiquen que han escollit al company de grup a qui van dirigides. Com en el cas de les graelles anteriors, les fletxes de color negre signifiquen acceptació, i per contra, les de color vermell signifiquen rebuig.



Taula 4. Exemple de gràfic relacions grups cooperatius

4.4.2 Observacions

Les observacions han estat el procés de recollida de dades més utilitzat al llarg de tot el procés. De fet, la meua intervenció didàctica era mínima, només he intervingut quan era estrictament necessari. En cas contrari, els alumnes han treballat autònomament amb les pautes que els donava. Això m'ha facilitat molt la tasca de les observacions.

Al llarg de tot el procés, he observat als grups de treball cooperatiu, i amb atenció especial a aquest alumnes rebutjats. Durant aquestes observacions he anat extraient unes sensacions i conclusions que com veurem en l'apartat següent (anàlisi de dades), no eren del tot exactes, ja que el 2n sociograma no m'ha donat la raó en aquestes observacions.

Part d'aquestes observacions venen escrites i registrades en el punt següent (Diari de camp), ja que un cop finalitzades les sessions és quan he portat a terme el diari de camp.

4.4.3 Diari de camp

El diari de camp m'han servit per portar un registre escrit de totes les observacions que he anat realitzant al llarg de les sessions, ja que no les realitzava durant la mateixa sessió, sinó un cop finalitzades.

Aquest diari de camp és, senzillament, una manera de tenir un registre escrit de totes les vivències, sensacions i conclusions pròpies extretes al llarg de tot el procés. Com veurem en l'apartat següent (anàlisi de dades), les meves observacions i el meu diari de camp, no han acabat de reflectir massa bé el que passava dins dels grups.

Per realitzar aquest diari de camp he creat una taula amb uns indicadors generals del grup classe on recullo a nivell general, si he vist o no als alumnes treballant amb un objectiu comú, aportant idees als grups de treball cooperatiu, si s'han integrat bé els alumnes rebutjats inicialment i si han respectat les opinions i els torns de paraules dels companys. També parlo de manera més específica grup per grup, amb atenció especial a aquests alumnes rebutjats inicialment sobre els fets més significants que he anat observant.

INDICADORS	OBSERVACIONS
Han treballat cooperativament per complir un objectiu comú.	
Aporten idees al grup.	
Els alumnes rebutjats s'integren bé als grups de treball.	
Respecten les opinions dels companys.	
Respecten el torn de paraula dels companys.	
Observacions de grup amb atenció especial als alumnes rebutjats	
Els Xampinyons XXL	
Els Crackovius	
Els ecrosportistes	
Les llebres	
Les cobres	

Taula 5. Registre anecdòtic diari de camp¹⁰

¹⁰ Vegeu annex 10: Registre anecdòtic diari de camp

4.4.4 Sociograma 2

Aquest 2n sociograma és amb el que m'he basat per realitzar les meves conclusions. L'he realitzat un cop finalitzada la meva intervenció didàctica, i he pogut comparar els resultat d'aquest amb els del 1r sociograma.

El resultat tant del primer com del segon sociograma m'han aportat un valor numèric, tant a nivell positiu (alumnes escollits positivament pels seus companys), com a nivell negatiu (alumnes rebutjats pels seus companys). Al comparar els resultats d'un i altre test sociomètric, n'he extret unes dades fiables sobre com han quedat modificades les relacions entre els alumnes (si és que ha estat així).

Com podem comprovar en el quadre que veiem a continuació, aquest sociograma és molt semblant al primer (per tal de no afectar els resultats), però amb la diferència que l'última pregunta fa referència amb quins companys del grup els ha agradat més compartir les sessions treball cooperatiu, això em servirà per interpretar més clarament els resultats.

Noms dels integrants del grup-classe:		
1-	10-	19-
2-	11-	20-
3-	12-	21-
4-	13-	22-
5-	14-	23-
6-	15-	24-
7-	16-	25-
8-	17-	26-
9-	18-	27-

1. Amb quins companys d'aquesta classe t'agradaria compartir grup durant les sessions de treball cooperatiu? Sisplau, escriu els noms en ordre de preferència.

2. Amb quins companys preferiries no coincidir durant les pròximes sessions de treball cooperatiu? Sisplau, escriu primer el nom del que menys et vingui de gust coincidir durant les sessions de treball cooperatiu?

3. T'ha agradat compartir l'activitat amb tots els integrants del teu grup? Escriu-los en ordre de preferència de més a menys.

Taula 6. Sociograma 2¹¹

¹¹ Vegeu annex 11: sociograma 2

Igual que en el sociograma 1, he aprofitat el test per realitzar una graella en la que he registrat els resultats de tots els alumnes i, per altra banda, una graella de cada petit grup cooperatiu i un gràfic d'aquestes relacions, per poder comprovar com han evolucionat les relacions dins del petit grup.

4.5 Anàlisi de dades

Pel que fa a l'anàlisi de dades haig de separar les dades extretes pels sociogrames 1 i 2, i les extretes mitjançant les observacions i el diari de camp. M'he trobat amb que he anat observant i registrant unes sensacions i uns fets (mitjançant el diari de camp i les observacions), que no s'han fet patents amb les xifres que m'han aportat els sociogrames.

Al llarg de la meua investigació he anat observant que els alumnes rebutjats inicialment s'integraven molt bé als grups de treball cooperatiu, per contra, el resultat final dels test sociomètrics m'han demostrat que res més lluny de la realitat. Els alumnes rebutjats inicialment han seguit sent rebutjats, tant pel que fa a nivell general (grup-classe), com pel que a nivell de grups de treball cooperatiu, com desglossat de manera ordenada a continuació.

4.5.1 Anàlisi sociograma 1:

Per començar a analitzar les dades començaré parlant del sociograma 1 utilitzat en primera sessió de la Unitat de Programació. D'aquest n'he pogut extreure com estaven les relacions dins del grup abans de començar la meua intervenció didàctica. Com veiem en el quadre següent, d'aquest sociograma n'he extret que hi ha 4 alumnes altament rebutjats, amb puntuacions negatives força elevades. Aquests subjectes amb puntuacions negatives inicials elevades són F.B (45 punts), N.B (22 punts), I.I (16 punts) i C.R (26 punts), també m'han aparegut dos casos d'alumnes amb puntuacions negatives no tant elevades E.E (3 punts) i A.S (2 punts). Per altra banda, m'han sortit tot un seguit d'alumnes amb puntuacions positives bastant elevades, i aquests són E.A1 (16 punts), E.A2 (15 punts), A.B (14 punts), B.F (16 punts) i R.P (10 punts). Tota la resta d'alumnes del grup classe oscil·la amb puntuacions positives entre els 2 i els 8 punts.

	EA1	EA2	F.B	N.B	A.B	Y.D	B.F	E.E	MG1	MG2	I.I	C.M	AM1	AM2	R.P	B.R	A.R	L.R	C.R	AS1	AS2	G.S	P.S	A.T	M.V
E.A1					1	2							3		2					3		1			
E.A2	2		3	2				1					3											1	
F.B							3				2		1		2					3					
N.B	3	2	1						3																
A.B			3									1						2		3					
Y.D		1	3						3	2										2					
B.F	2		3	2				1							3									1	
E.F			3	2												3		2	1			1			
M.G1		1					3			2										3					
M.G2		1	2	1					3											3				2	
I.I	3		3	2			2										1		1						
C.M			2		2	1														3	1				3
A.M1			3	2			3								1		2					1			
A.M2																		3	3	1					2
R.P	2	3	3	2			1				1														
B.R					3			1			3									2				2	1
A.R	3	2	3	2			1				1														
L.R			1		3			3			2			2									1		
C.R			3	2		1		3	2																
A.S1				1	3						3	1								2					2
A.S2		2	3	2		3				1															
G.S		3	3			2			1																
P.S	1		3	2			3				1				2										
A.T																									
M.V			1		2						3	3									1	2			
TOTAL	16	15	-45	-22	14	3	16	-3	4	7	-16	5	7	2	10	3	3	7	-26	6	-2	2	4	2	8

Taula 7. Graella resultats test sociomètric ¹²

Per tant, com he explicat en l'apartat anterior, per realitzar els grups de treball cooperatiu he utilitzat aquestes dades separant entre si als alumnes més rebutjats, per tal de donar-los l'oportunitat d'ajuntar-se amb líders de grup positius per intentar revertir les seves situacions. També he utilitzat unes proves de nivell de gimnàstica esportiva, realitzades a partir d'una coavaluació, per tal que el nivell dels grups fos equitatiu.

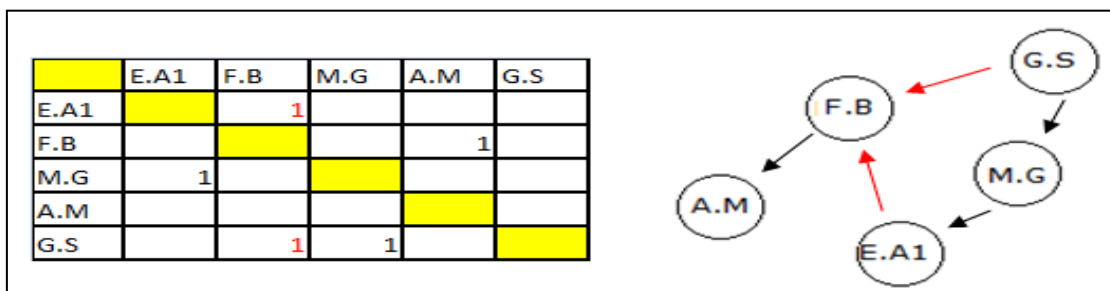
Els grups doncs han quedat confeccionats de la manera següent: (els noms utilitzats dels grups de treball se'ls van posar els mateixos alumnes en una de les sessions de treball cooperatiu).

Grup 1: Xampinyons XXL

Aquest grup està confeccionat per l'alumne rebutjat F.B (el més rebutjat de tot el grup classe), i a la vegada amb E.A1 (l'alumne més acceptat de tot el grup classe) la resta d'alumnes que confeccionen el grup són alumnes amb puntuacions finals positives. He intentat ajuntar a F.B amb companys que no l'haguessin rebutjat, però com veiem en el quadre i el gràfic següent, dos companys del petit grup si ho han fet. També podem veure que el grup

¹² Vegeu annex 12: Graella resultats test sociomètric 1

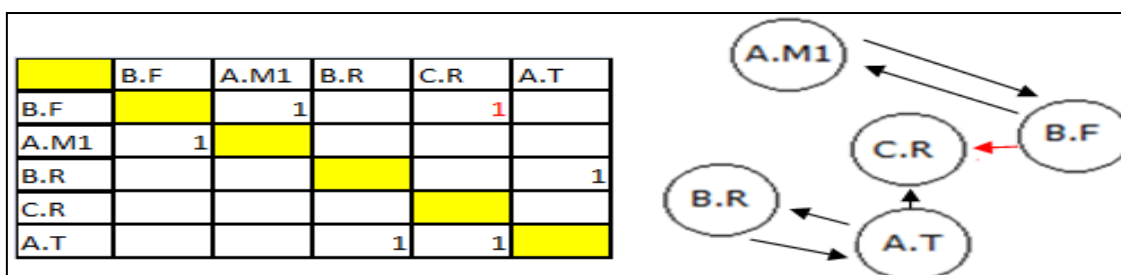
inicialment no està gens cohesionat, ja que únicament trobem 3 fletxes d'acceptació, i les esmentades dues de rebuig cap a F.B.



Taula 8. Graella i gràfic relacions grup 1, Sociograma 1

Grup 2: Els Crackovius

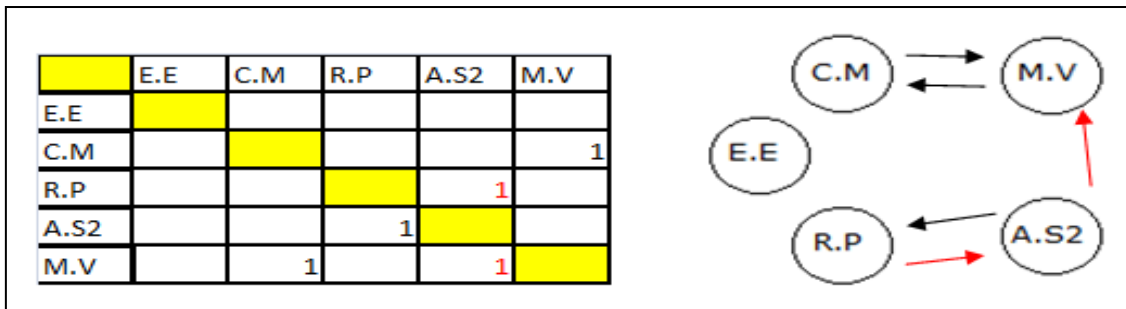
Aquest grup igual que l'anterior està confeccionat per un alumne rebutjat (C.R) i un altre dels líders del grup, juntament amb 3 alumnes més, tots ells amb puntuacions positives. He intentat ajuntar a C.R amb alumnes que no l'haguessin rebutjat i així ha estat excepte en un cas. Per altra banda, ha diferència del grup anterior, si que podem veure més complicitat entre els integrants, ja que trobem dues fletxes unidireccionals entre dues parelles.



Taula 9. Graella i gràfic relacions grup 2. Sociograma 1

Grup 3: Els ecroesportistes

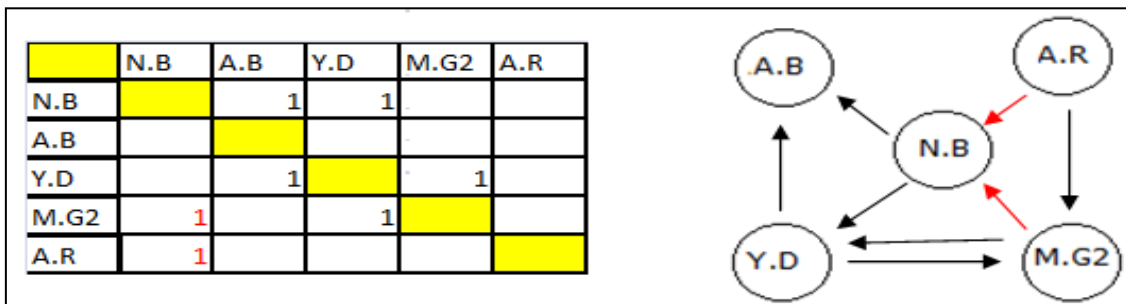
Com he comentat anteriorment, dins el grup classe han aparegut 6 alumnes rebutjats, per tant, en un grup havien d'haver-hi dos d'aquests alumnes, i aquest és el grup. Es tracta de E.E i A.S2, i els he ajuntat amb 3 alumnes més els quals tots tenen puntuacions positives que oscil·len entre els 5 i els 10 punts. Com en els casos anteriors he intentat col·locar als alumnes rebutjats inicialment amb alumnes que no els haguessin rebutjat, però amb A.S2 no m'ha estat possible i ha sortit rebutjat per dos companys del petit grup. Per la seva banda, E.E veiem que està ignorada pels seus companys, no rep vots de cap tipus, no positius ni negatius.



Taula 10. Graella i gràfic relacions grup 3. Sociograma 1

Grup 4: Les llebres

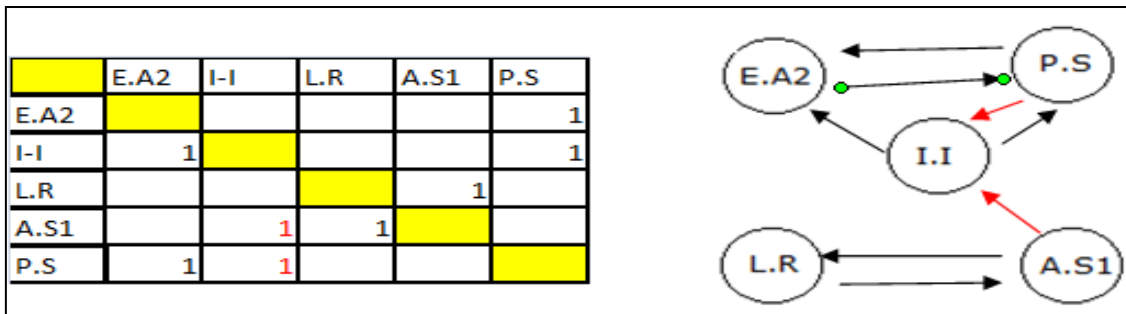
En aquest grup trobem a N.B amb una puntuació negativa de 26 punts, i a la vegada amb A.B, un dels alumnes amb més puntuacions positives. La resta del grup són alumnes amb puntuacions positives. Dins del petit grup l'alumne ha estat rebutjat per dos companys. Per altra banda veiem certa complicitat amb fletxes unidireccionals positives d'una parella i N.B que tot i ser rebutjada o ignorada per dos companys, ha votat als altres dos positivament.



Taula 11. Graella i gràfic de relacions grup 4. Sociograma 1

Grup 5: Les cobres

En aquest grup, com en tots els altres trobem a un alumne rebutjat, en aquest cas es tracta de I.I, amb una puntuació negativa de 16 punts. En aquest cas també veiem força complicitat entre els companys amb fins a 6 fletxes positives dins del gràfic. Les dues fletxes negatives han anat a parar a l'alumne rebutjat.



Taula 12. Graella i gràfic relacions grup 5. Sociograma 1

4.5.2 Anàlisi observacions i diari de camp

Un cop realitzats aquests grups ha començat la meua intervenció didàctica. Durant aquesta, he portat a terme les observacions que m'han ajudat també a realitzar el diari de camp. A nivell general, he tingut sensacions molt positives en referència a la integració dels alumnes rebutjats inicialment, com podem veure a continuació amb alguns fragments extrets d'aquest diari de camp¹³.

Pel que fa a l'alumne rebutjat en el grup 1, F.B, les sensacions han anat canviant al llarg de la investigació. Al inici d'aquesta he vist a un alumne integrat, tant pel que fa a ell com pel que fa a la resta de companys.

Avui, l'alumne rebutjat (F.B) si que ha assistit a la classe, tot i ser amb diferència la persona amb la puntuació més alta negativament parlant, l'he vist molt còmode amb el seu grup de treball. A participat activament de les activitats i els alumnes l'han acceptat des del inici de la sessió. Inclús en la primera part de l'activitat, en que havien de llegir les normes de seguretat, ha estat aquest alumne qui les ha llegit en veu alta per la resta de companys. I pel que he observat, en aquest cas, l'alumne rebutjat és qui té millors habilitats gimnàstiques dins del grup. Tinc molt bones sensacions pel que fa a la integració d'aquest alumne.

Taula 13. Fragment diari de camp grup 1 (Sessió 2)

En canvi, a mida que avançava la investigació he anat veient com aquestes relacions s'anaven torçant, sense poder fer res per evitar-ho. Un dels motius crec que han estat les reiteratives faltes d'assistència de l'alumne rebutjat, això ha fet que el seu grup anés avançant al marge de la participació de F.B.

¹³ Vegeu annex 13: Diari de camp

En la sessió d'avui han finalitzat la coreografia, i l'han pogut practicar tots ja que F.B ha assistit a classe. Avui si que han sorgit conflictes durant la sessió amb aquest alumne...Resulta que l'alumne a vingut a classe fent veure que no podia posar un peu a terra, i els companys l'han fet veure que havia de tenir un paper més secundari durant la coreografia ja que podia prendre mal. Per contra, l'alumne en qüestió a mostrat que si que podia fer-ho (crec que el peu no li feia massa mal, per no dir gens), i els seus companys després no la deixaven. He parlat amb el grup intentant calmar la situació, han arribat a un acord, avera si ho podem comprovar en la sessió següent on exposaran la coreografia davant dels demés companys de grup.

Taula 14. Fragment diari de camp grup 1 (Sessió 5)

Per tant, puc afirmar que al inici de la intervenció didàctica vaig veure una integració molt bona per part de F.B, en canvi a mida que aquesta avançava les relacions s'han anat distorsionant, més endavant veurem si el resultat del sociograma 2 i en comparació amb el sociograma 1, les relacions han millorat, tot i que em sorprendria bastant.

Pel que fa al grup 2, l'alumne rebutjat C.R, ha tingut una adaptació molt bona. Els companys l'han acceptat i ell s'ha sentit molt còmode dins del grup, com veiem en aquest fragment del diari de camp.

La veritat es que si hi ha alguna cosa a destacar d'aquest grup, com he dit en els anàlisis de les sessions anteriors, es que treballen molt bé, i l'alumne rebutjat inicialment, C.R, el veig molt integrat a dins. Estic molt content del rendiment d'aquest grup, tot i que la seva coreografia no és la més espectacular, crec que han entès a la perfecció el que demanava durant aquestes sessions. Esperem que això es vegi reflectit dins del test sociomètric que passaré al final.

Taula 15. Fragment diari de camp grup 2 (Sessió 5)

Aquest alumne, ha diferencia de l'anterior, crec que el sociograma 2 apareixerà un alumne molt més integrat dins del grup, i que hauré aconseguit l'objectiu que em proposava abans d'iniciar la meva investigació.

Pel que fa al grup 3, on veiem a 2 alumnes rebutjats inicialment amb puntuacions no molt elevades, les sensacions han estat també molt bones. A.S ha anat de menys a més, i finalment ha tingut un paper molt actiu dins del grup. E.S, en canvi, no ha agafat tant de protagonisme, però l'he vist molt integrada al llarg del procés.

Aquest grup continua amb la seva progressió, el comportament de tots els integrants del grup està sent exemplar, inclús de l'alumne en que he fet referència en les sessions anteriors (A.S). Pel que fa a E.E, ha arribat tard en la sessió d'avui i els seus companys estaven preocupats per la seva falta ja que consideraven que sense ella no podien practicar.

Finalment, ha arribat amb 20' de retard i els companys n'estaven molt contents. Aquest fet m'ha agradat, donen importància a tots els integrants del grup, sigui quin sigui el seu estatus social, crec que anem pel bon camí.

Taula 16. Fragment diari de camp grup 3 (Sessió 5)

En aquest fragment del diari de camp, podem veure com les sensacions han estat bones, i com veig als dos alumnes molt ben integrats. Veurem si el sociograma 2 em dóna la raó amb aquestes sensacions.

Pel que fa al grup 4, l'alumne rebutjat (N.B), he observat que és un alumne que té ganes de canviar la seva situació dins del grup, però realment té dificultats ja que els seus companys no li posen fàcil. Com veiem en aquest fragment del diari de camp, tenia algunes dificultats amb els seus companys.

Amb aquest grup estic tenint alguns problemes, ja he parlat amb ells, la coreografia que estan realitzant sembla que vagi només per un i això no m'acaba d'agradar. De totes maneres tots participen a base d'ajudes o fent de portor, i parlant amb ells m'asseguren que és el tipus de coreografia que volen realitzar, per tant, crec que no haig d'insistir més amb aquest tema. A N.B segueixo veient-la una mica desplaçada del grup, ha tornat a tenir un conflicte amb el mateix company de la sessió anterior i hem tornat a parlar. De totes maneres no crec que els conflictes parteixin d'ella sinó del seu company, avera si podem arreglar aquesta situació d'aquí a la finalització de la UP.

Taula 17. Fragment diari de camp grup 4 (Sessió 4)

Veurem més endavant, amb el resultat del sociograma 2, si realment he aconseguit millorar la integració de N.B dins dels grup a través del treball cooperatiu.

Per últim, pel que fa al grup 5, l'alumne rebutjat (I.I), he observat una actitud no massa bona, ja que no estava massa implicat amb el seu grup de treball cooperatiu. Tot i això, m'ha semblat que els companys l'han acceptat bé al llarg de tot la UP, com veiem en el fragment següent del diari de camp.

Aquí l'alumne rebutjat (I.I) també mostra adaptar-se molt bé al grup, tot i que la seva actitud no és la més indicada per a treballar, ha participat de totes les activitats sent un més del grup. Pel que fa al grup, són molt treballadors i segur que ajuden a I.I a seguir amb les sessions, veurem com van en les sessions següents.

Taula 18. Fragment diari de camp grup 4 (Sessió 1)

Un cop fet aquest breu anàlisi de les dades obtingudes amb les observacions i el diari de camp, falta saber si realment les sensacions s'han plasmat amb la realització del sociograma 2.

4.5.3 Anàlisi sociograma 2 (comparat amb el sociograma 1)

Amb aquest sociograma és on he vist si les relacions i la cohesió de grup a millorat realment. Al llarg de la investigació he realitzat unes observacions i un diari de camp (analitzades en el punt anterior), en les quals he vist millores considerables en alguns alumnes, però el resultat d'aquest sociograma m'ha mostrat que estava equivocat (com veurem a continuació).

	E.A1	E.A2	F.B	N.B	A.B	Y.D	B.F	E.E	M.G1	M.G2	II	C.M	A.M1	A.M2	R.P	B.R	A.R	LR	C.R	A.S1	A.S2	G.S	P.S	A.T	M.V
E.A1			2	1								3	3		2		1								
E.A2	2		3	2				1		3														1	
F.B							3						1		2										
N.B	1	2	3									3				2			1						
A.B			3	2				1				3						2		1					
Y.D			3							2	3						1								
B.F	3		3	2				1							1									2	
E.E			3	2		3										2		1	1						
M.G1		1		2		2				3										3					
M.G2			3			3			2		2								1		1				
II							3		2															1	
C.M			1		2							2							1	3					3
A.M1			3				3					1			2						2		1		
A.M2			3	2								1						3	1						2
R.P	3		3	2	2		1	1																	
B.R				3	2		1					1													3
A.R	3	2	2	1			1													3					
LR				3	3	2						1													2
C.R			3	2	1	2			1	3															
A.S1					2			2										3	3				1		1
A.S2	3	2	3	2			1	1																	
G.S			3			3		2										1		2		1			
P.S	2		3	2			3	1							1										
A.T	3	2	1									2			3									1	
M.V					2						1	2	3							3	1				
TOT	20	9	-40	-28	12	11	16	-10	7	11	-16	8	4	0	7	0	1	10	-18	2	0	-1	4	3	8

Taula 19. Graella resultats test sociomètric 2¹⁴

Com podem comprovar, els alumnes rebutjats inicialment segueixen sent rebutjats pel grup. F.B amb una puntuació negativa de 45 punts en el sociograma 1, en aquest cas n'ha rebut 40 (millorant molt discretament el resultat inicial). Per la seva part, N.B ha empitjorat els resultats inicials, de 22 punts negatius en el primer sociograma a 28 en aquest últim. E.E també

¹⁴ Vegeu annex 14: Graella resultats test sociomètric 2

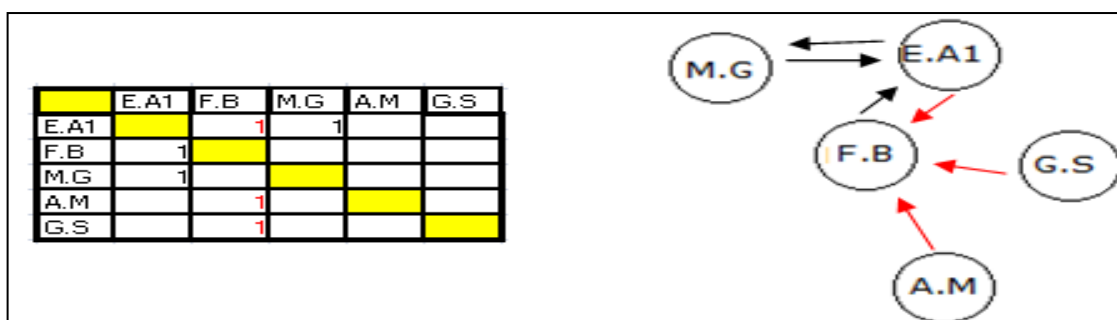
ha empitjorat, de 3 punts negatius a 10. I.I ha rebut la mateixa puntuació negativa de 16 punts, tant en el primer sociograma com en el segon. L'únic alumne que ha millorat els seus resultats ha estat A.S que ha passat de 2 punts negatius, a una valoració de 0 punts.

Un cop vist això he decidit comparar com han evolucionat els petits grups de treball cooperatiu, i comprovar si almenys dins del petit grup han millorat les relacions. Tot i això, com veurem a continuació, i parlant en termes generals no s'han produït aquestes millores.

Grup 1: Xampinyons XXL

L'evolució que ha seguit aquest grup no ha estat l'esperada. F.B ha sortit rebutjada a nivell general per tot el grup-classe, i també en el petit grup de treball cooperatiu, on inclús, ha sortit més rebutjat (veure taula 8)¹⁵. En aquest cas l'han rebutjat 3 companys del petit grup quan inicialment havia estat rebutjat només per 2.

Pel que fa a la cohesió d'aquest petit grup en general tampoc he obtingut els resultats esperats inicialment, ja que com podem comprovar, únicament apareixen 3 fletxes d'acceptació. Dit tot això, puc afirmar que amb aquest petit grup no millorat la cohesió, tant pel que fa a l'alumne rebutjat inicialment, com a la resta d'integrants del grup.



Taula 20. Graella i gràfic relacions grup 1. Sociograma 2

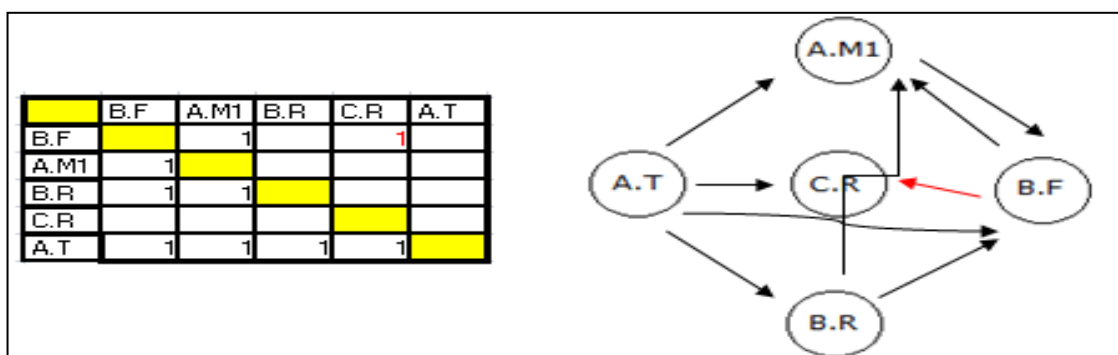
Grup 2: Els Crackovius

En aquest petit grup els resultats han estat molt diferents al del grup anterior. En aquest cas si que veiem una major cohesió de grup si comparem el primer test sociomètric amb el segon. Com veiem en la taula

¹⁵ Vegeu annex 15: Comparació graella i gràfic grup 1

següent, apareixen fins a 8 fletxes d'acceptació, quan en el primer n'hi havien únicament 5 (veure taula 9)¹⁶. Tot i això, també podem comprovar com l'alumne rebutjat inicialment (C.R), a tornat a rebre la mateixa puntuació negativa, i no només això, sinó que tampoc a escollit a ningun dels companys del seu grup.

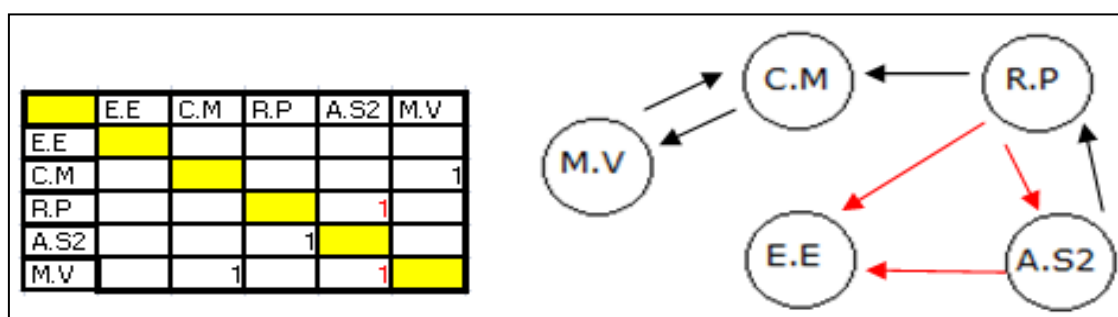
Per tant, l'alumne rebutjat continua exactament amb la mateixa situació que abans d'iniciar la meua intervenció didàctica, tot i això, la resta de companys si que es veuen una mica més cohesionats.



Taula 21. Graella i gràfic relacions grup 2. Sociograma 2.

Grup 3: Els ecroesportistes

En aquest grup, com ha passat amb el grup 1, també es pot veure com les relacions no han millorat, inclús en algun cas, han empitjorat. Únicament apareix una fletxa més d'acceptació de 3 a 4 (veure taula 10)¹⁷. A més a més, un dels alumnes rebutjats inicialment pel gran grup E.E, que en el petit grup era ignorada, en aquest sociograma apareix com a rebutjada per dos integrants del grup.



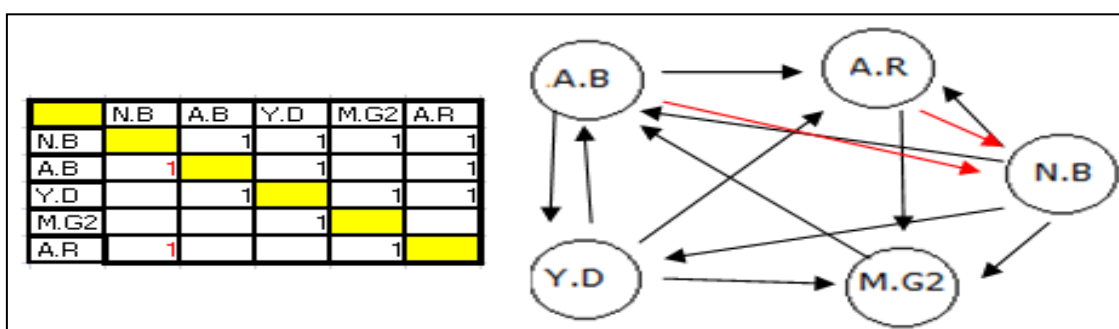
Taula 22. Graella i gràfic relacions grup 3. Sociograma 2

¹⁶ Vegeu annex 16: Comparació graella i gràfic grup 2

¹⁷ Vegeu annex 17: Comparació graella i gràfic grup 3

Grup 4: Les llebres

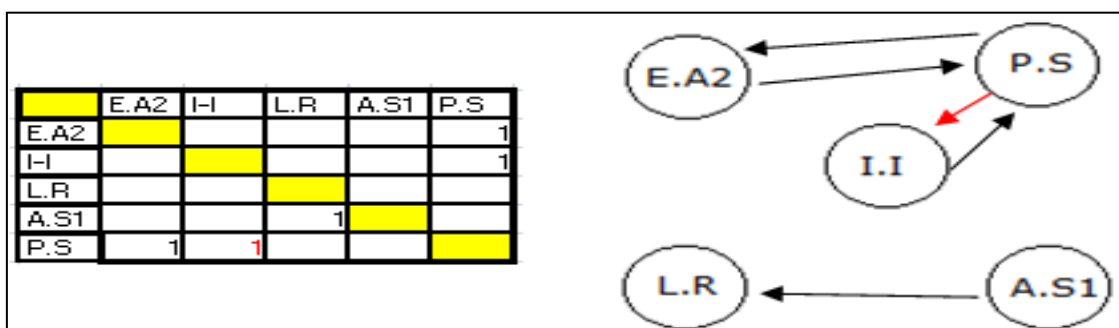
El resultat final d'aquest grup es comparable al del grup 2. Tot i que és cert que ja hi havia certa complicitat entre els membres d'aquest petit grup (veure taula 11)¹⁸, les fletxes d'acceptació han augmentat de 5 a 11, per tant podríem dir que el grup ha acabat bastant més cohesionat que abans d'iniciar la UP. Tot i això, com ha passat en la resta de grups, l'alumne rebutjat inicialment ha seguit sent rebutjat de la mateixa manera amb dues fletxes de rebuig.



Taula 23. Graella i gràfic relacions grup 4. Sociograma 2

Grup 5: Les cobres

Amb aquest grup tampoc hem complert els objectius marcats inicialment. En el sociograma 1 apareixen dues fletxes unidireccionals d'acceptació, ara només n'apareix una, i l'alumne rebutjat inicialment havia escollit a 2 companys, en aquest cas només a un. La única millora, tot i ser molt lleugera, és que I.I inicialment havia rebut dues fletxes de rebuig i en aquest cas només n'ha rebut una (veure taula 12)¹⁹.



Taula 24. Graella i gràfic relacions grup 5. Sociograma 2

¹⁸ Vegeu annex 18: Comparació graella i gràfic grup 4

¹⁹ Vegeu annex 19: Comparació graella i gràfic grup 5

Per tant, un cop vist tot això, puc afirmar que la meva hipòtesis formulada inicialment no ha estat correcte, ja que per norma general, no he aconseguit millorar la cohesió dels grups n'hi la integració dels alumnes altament rebutjats abans d'iniciar la implantació del treball cooperatiu dins l'àrea d'Educació Física.

5. Conclusions

En aquest apartat, un cop finalitzada la investigació em centraré en realitzar reflexions pròpies. Aquestes reflexions venen fonamentades a partir de la visió dels autors utilitzats al llarg del marc teòric (experts en la matèria), de les experiències viscudes (abans, durant i després de la pràctica) i dels resultats extret.

Com hem pogut comprovar al llarg de la investigació, de manera general, no s'ha complert la hipòtesis que m'havia marcat inicialment, en la qual afirmava que "implantar rutines de treball cooperatiu a aula d'Educació Física, ajudaria a millorar la integració d'alumnes amb desavinences socials". Crec que no s'ha complert per diversos motius que exposo a continuació.

Primerament, és cert que en el marc teòric, a l'apartat "aprenentatge cooperatiu i Educació Física", parlo de diversos autors que atribueixen uns beneficis als alumnes que treballen mitjançant l'aprenentatge cooperatiu dins l'àrea d'Educació Física. Tot i això, veien els resultats extrets en la meva investigació, tinc la sensació que no n'hi ha prou aplicant estructures d'aprenentatge cooperatives dins l'àrea l'Educació Física. Per començar, tot i que pot semblar lògic, s'ha de preparar als grups i s'han de portar a terme tot un seguit de pautes indispensables perquè això funcioni, i per altra banda, crec que utilitzar aquestes estructures de treball únicament en una àrea, ja sigui Educació Física, com qualsevol altra, dificulta molt l'evolució dels alumnes. Inclús, com he comentat a través de diversos autors, i com hem vist en els resultats de la meva investigació, si no és treballa com cal, aquestes estructures de treball lluny d'aconseguir els objectius marcats inicialment, poden generar mal clima dins de l'aula i insatisfacció entre els integrants.

En aquest sentit Pujolàs (2008) insisteix en que:

Organitzar la classe de forma cooperativa no és fàcil [...]. Estructurar de forma cooperativa la classe, en molts casos, suposa, en primer lloc, intervenir sobre tot el grup perquè a poc a poc es converteixi en una petita «comunitat d'aprenentatge». El grup-classe ha de deixar de ser una simple

«col·lectivitat» (una simple suma d'individus) que, en el millor dels casos, comparteixen només el mateix espai i, en el pitjor, estan dividits i amb moltes tensions entre ells, i ha de passar a ser una petita «comunitat». Comença a ser-ho en el moment que els que el formen s'interessen els uns pels altres, s'adonen que hi ha un objectiu que els uneix —aprendre els continguts escolars— i que aconsegueixen aquest objectiu més fàcilment si s'ajuden els uns als altres.

D'aquesta reflexió n'extrec una doble basant (ja comentades anteriorment). La primera és la necessitat de preparar i conscienciar als grups abans de posar en marxa aquest tipus de tasca, i per altra banda, que de poc serveix treballar a través d'estructures d'aprenentatge cooperatives si no s'impliquen més àrees, Pujolàs (2008), també incideix amb la importància d'utilitzar les hores de tutoria per tal de preparar al grup per aquesta metodologia. En el meu cas concret, crec que la posada en escena ha estat la correcte, és a dir, sempre tenint en compte del temps del qual he disposat, he preparat al grup abans de posar-nos a treballar cooperativament, he intentat proporcionar una actitud positiva cap aquest tipus de treball, etc. Per tant, crec que el problema pel qual no s'ha fet realitat la meva hipòtesi és perquè únicament s'utilitzava aquesta estructura de treball una hora a la setmana, i els alumnes feien 6 hores de classe al dia. De fet, les sessions d'Educació Física duraven dues hores, i només en una d'aquestes dues hores es treballava a través dels grups cooperatius.

Personalment, crec en tots els beneficis que pot reportar el treball cooperatiu, crec també en la importància que tenen aquests beneficis per al desenvolupament de les persones, i crec sobretot, en la necessitat de desenvolupar la competència social i ciutadana (així com totes les altres competències les quals fa referència el currículum d'Educació Primària). Tot i això, amb la realització d'aquesta investigació he arribat a la conclusió que perquè tot això funcioni, valgui la redundància, els mateixos docents del centre haurien de treballar cooperativament, treballant tots a una, compartint projectes, vinculant unes àrees amb les altres i utilitzant unes metodologies aptes per a l'assoliment d'aquestes competències.

Per altra banda, com es pot comprovar en el diari de camp, al llarg de la meva intervenció didàctica he anat tenint unes sensacions molt positives,

veia als alumnes rebutjats inicialment, molt integrats i molt còmodes treballant amb els seus companys, i per contra, a l'hora següent, quan ja no es tractava de treballar cooperativament, veia una actitud totalment contrària, on cadascú jugava de nou el seu paper dins del grup (els rebutjats tornaven a ser rebutjats). En aquest punt de la investigació em vaig adonar que no funcionaria i que els resultats no serien els esperats inicialment.

Un altre aspecte que m'agradaria destacar es que cal tenir present que el resultat del sociograma no avalua únicament el que ha passat en les sessions de treball cooperatiu, sinó que va més enllà. El sociograma avalua totes i cadascuna de les estones que els alumnes passen junts, això no es pot controlar, i per tant, és normal que els resultats no hagin estat els esperats. Cal tenir present que el percentatge d'estones que han treballat cooperativament amb comparació amb les que ho han fet de manera individual o competitiva és ínfim (en detriment del treball cooperatiu), i per tant, no m'han sorprès els resultats finals de la meua investigació.

Per altra banda, també s'ha de tenir en compte que els alumnes (igual que les persones dins la societat), tenen uns rols molt marcats dins les aules i a vegades és difícil sortir-ne. Amb això vull dir que, tot i que com he comentat anteriorment, no he quedat sorprès pels resultats, si que tinc la sensació que durant la Unitat de Programació, la majoria de grups (amb els seus alumnes rebutjats inicialment), van treballar molt bé i es van crear uns forts lligams emocionals, i en canvi, els alumnes rebutjats inicialment han seguit sent rebutjats (parlant en termes generals). És possible que aquestes etiquetes, les quals també podríem anomenar prejudicis morals, no hagin jugat al meu favor en el resultat de la investigació. Segurament, la mentalitat dels alumnes era que no volien anar al mateix grup que aquests companys rebutjats, més enllà de si els agrada o no compartir activitats amb ells, pel simple fet de que són alumnes rebutjats, i seria millor no tenir-hi massa contacte.

Seguint amb això de les etiquetes, no m'agradaria tancar aquest apartat sense parlar del racisme dins les aules. Realment no tinc una fonamentació teòrica d'això que comentaré a continuació, però trobo important fer-ne una

petita reflexió. Dóna la casualitat que en els 3 grups en els quals he portat a terme la investigació, la gran majoria d'alumnes rebutjats eren d'origen estranger (generalment d'origen africà), fet que m'ha fet reflexionar que existeix racisme dins les escoles. Haig de reconèixer que m'ha sorprès, i molt; l'escola, i les aules en si, no deixen de ser petites comunitats socials, i veure com en edats tant petites ja apareixen aquest prejudicis envers als companys, pel simple del seu origen cultural o geogràfic, em sembla molt trist. Crec que seria positiu, i sobretot en escoles on es detectin aquest tipus de comportaments, treballar insistentment, i a nivell general d'escola, a partir d'aquestes estructures d'aprenentatge cooperatives, i així eradicar en certa mesura, aquest tipus de pensaments o actituds dins les escoles.

Pel que fa a l'objectiu general que m'havia marcat abans de començar la investigació, "comprovar si el treball cooperatiu en l'àrea d'Educació Física millora la integració dels alumnes rebutjats i/o marginats", ja he donat resposta en les línies anteriors, únicament aplicant aquest mètode dins de l'Educació Física és molt complicat obtenir aquests resultats.

Per últim, per tancar aquesta treball d'investigació, m'agradaria comentar que si tingués l'oportunitat de treballar en alguna escola, intentaria millorar els resultats d'aquesta investigació. Per fer-ho, sempre i quan m'ho permetessin, aplicaria estructures d'aprenentatge cooperatiu a un nivell més general a dins l'escola, aprofitant les hores de tutoria i totes les àrees que fos possible. Com he comentat anteriorment, per assolir tots els beneficis que ens poden aportar les estructures d'aprenentatge cooperatives, no n'hi ha prou amb utilitzar-les únicament des d'una sola àrea, sigui quina sigui aquesta. Per altra banda, intentaria ajudar-me d'autors especialitzats en la matèria, com molts dels que han aparegut al llarg del marc teòric, per seguir-me formant i aprenent sobre aquestes estructures d'aprenentatge, ja que trobo molt interessants les aportacions que ens poden proporcionar en la societat en la que vivim.

6. Bibliografía

- BISQUERRA, Rafael (coord.) (2012). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: la muralla.
- BOQUÉ, M.Carme. "Competència social i ciutadana. Aprendre a ser persona, a conviure amb els altres i a habitar el món". *Catalana de Pedagogia, 2009-2010, núm 7, .p197-212*.
- COLL, César. " Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio". *Aula Innovación Educativa, 2007, núm 161, p. 34-39*.
- " Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar" *Infancia y aprendizaje, 1984, núm. 27-28, p. 119-138*.
- DELLA PORTA, Donatella; KEATING, Michael (2013). *Enfoques y metodologías de las ciencias sociales*. Madrid: Akal.
- GIRALDO, Juan. "Manual para los seminarios de investigación en psicología: profundización conceptual y textual". *Universidad cooperativa de Colombia, 2006, p.56*
- GUIX, Dolors; SERRA, Pilar (1997): "Los grupos cooperativos en el aula, una respuesta al reto de la diversidad en la Educación Primaria" en *Aula de innovación educativa, núm. 59, p. 46-48*.
- HERRERO, M. Luisa "La importancia de la observación en el proceso educativo" *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 1997, núm 1, p.1-6*.
- JOHNSON, David; JOHNSON, Roger; HOLUBEC, Edythe. *El aprendizaje cooperativo en el aula* [pdf] Buenos aires Síntesi del D.O del IES "cinco Villas", 1999. [Consulta: 8 de abril del 2013]. Disponible a: http://educativa.catedu.es/50009129/sitio/upload/Profesores._El_AC_en_el_aula._D._y_R._Johnson.pdf.

- PITA, Salvador; PÉRTEGAS, Sonia. "Investigación cuantitativa y cualitativa". *Investigación: investigación cuantitativa y cualitativa*. 2002, núm 9, p.76-78
- LLEIXÀ, Teresa. " Educación física y competencias básica. Contribución del área a la adquisición de las competencias básicas del currículo". *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 2007, núm.23, p.31-37.
- LÓPEZ, José (1995). *La aventura de la investigación científica. Guía del investigador y del director de investigación*. Madrid: Síntesis.
- PUJOLÀS, Pere " cooperar per aprendre i aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut". *Suports*, 2008, vol.12, núm 1, p.21-37.
- (2008a). *Introducció a l'aprenentatge cooperatiu*. [pdf]. Universitat de Vic. [Consultat: 25 de març del 2013] Disponible a: http://www.mrpmenorca.cat/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=75&Itemid=31.
- (2008b) *Ideas clave: el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- "La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo de grado de cooperatividad", *Revista de Educación*, 2009, núm. 349, p.225-239.
- RODRÍGUEZ, Armando; MORERA, Dolores (2001) *El sociograma*. Estudio de las relaciones informales en las organizaciones. Madrid: Psicología pirámide.
- STAKE, Robert (1998). "Investigación con estudio de casos". Madrid: Morata.
- VACA, Marcelino. "Contribución de la educación física escolar a las competencias básicas señaladas en la LOE para la educación primaria". *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 2008, núm 26, p.52-61.

VELÁZQUEZ, Carlos (coord.); DYSON, Ben [et al.] (2010). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física*. Barcelona: Inde.

VELÁZQUEZ, Roberto. "¿Qué educación física?...¿Qué educación?" *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 2007, núm. 23, p.7-17

VILLAR, Feliciano. "La credibilidad de la investigación cualitativa en la enseñanza de la Educación Física." *Apunts: Educació Física i Esports*, 1994. núm.37, p. 26-33.

ZABALZA, M. Angel (2004). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. "La enseñanza de las competencias" . *Aula de Innovación Educativa*, 2007, núm.161, p.40-46.