

Màster en Educació Inclusiva

TREBALL FINAL DE MÀSTER

**Revisió del model inclusiu en l'àmbit de l'educació no formal
del futbol base a partir del criteri d'agrupació**

**Revisión del modelo inclusivo en el ámbito de la educación no
formal del fútbol base a partir del criterio de agrupación**

**Review of the inclusive model in the field of non-formal
education “the grassroots” from the cluster approach**

Presentat per:
Jesús Heredia Moreno

Tutoritzat per:
Joan Arumí Prat

**Universitat de Vic
Setembre de 2014**

Agraïments:

A les entitats esportives que han col·laborat amb aquesta recerca.

A tots aquells entrenadors i entrenadores, pares i mares que han contestat als qüestionaris.

Als experts Jaume Mañosa, Siscu Morales i Enrique Mateo per donar la seva opinió i respondre a les preguntes de l'entrevista.

Índex

0. Introducció	pàg. 6
----------------------	--------

PRIMERA PART: MARC CONCEPTUAL

Capítol 1	pàg. 8
1.1. L'educació inclusiva	pàg. 8
1.1.1. Origen de l'educació inclusiva	pàg. 8
1.1.2. Les bases o fonaments de l'educació inclusiva	pàg. 11
1.1.3. Característiques de l'educació inclusiva	pàg. 14
1.2. Marc legislatiu en educació	pàg. 17
1.3. Agrupament de l'alumnat	pàg. 20
1.3.1. La interpretació de la diversitat a l'aula	pàg. 20
1.3.2. Tipus d'agrupaments escolars: <i>mixture, streaming i inclusion</i>	pàg. 21
1.3.3. Agrupament heterogeni de l'alumnat: arguments a favor i en contra	pàg. 24
1.3.4. Agrupament homogeni de l'alumnat: arguments a favor i en contra	pàg. 31
Capítol 2	pàg. 38
2.1. Marc legislatiu en esport	pàg. 38
2.2. Funcions i finalitats de l'esport	pàg. 42
2.3. L'estructura i l'organització de l'esport	pàg. 45
2.3.1. Organització jeràrquica de l'esport	pàg. 45
2.3.2. Les categories esportives	pàg. 48
2.4. La iniciació esportiva i el futbol base	pàg. 49
2.4.1. Definició	pàg. 49
2.4.2. El procés de formació o aprenentatge en la iniciació esportiva.....	pàg. 51
2.4.2.1. El procés de formació o aprenentatge en la iniciació esportiva als esports d'equip	pàg. 52
2.4.2.2. El procés de formació o aprenentatge en la iniciació esportiva al futbol	pàg. 53

SEGONA PART: DISSENY I DESENVOLUPAMENT DE LA RECERCA

3. Metodologia	pàg. 65
3.1. Instruments per a la recollida de dades	pàg. 66
3.1.1. Recull dels agrupaments més comuns al futbol base a Catalunya	pàg. 66
3.1.2. Qüestionaris a entrenadors i pares de dues vessants esportives: club de futbol i escola de futbol	pàg. 67
3.1.3. Entrevistes a experts	pàg. 68
4. Resultats	pàg. 69
4.1. Resultats del recull dels agrupaments més comuns al futbol base a Catalunya	pàg. 69
4.2. Resultats dels qüestionaris a dues vessants esportives: opinió dels entrenadors	pàg. 72
4.3. Resultats dels qüestionaris a dues vessants esportives: opinió dels pares	pàg. 79
4.4. Resultats de les entrevistes a experts	pàg. 86

TERCERA PART: CONCLUSIONS DE LA RECERCA

5. Discussió dels resultats	pàg. 90
6. Conclusions	pàg. 92
6.1. Conclusions respecte el criteri d'agrupació més utilitzat	pàg. 92
6.2. Conclusions respecte el criteri d'agrupació i formació de plantilles en relació als ideals de l'educació inclusiva	pàg. 92
6.3. Conclusions respecte el procés de formació i aprenentatge d'un jugador de futbol en edat formativa	pàg. 94
7. Bibliografia	pàg. 97
8. Annexos	pàg. 102

0. Introducció

Durant la realització del màster d'educació inclusiva, he pogut conèixer i aprendre en profunditat què és l'educació inclusiva i quin objectiu té. Tot el que fem en l'educació es fa amb un sentit, amb una intenció o objectiu i l'educació inclusiva no és una excepció.

A l'escola la nostra forma de pensar es veu reflectida en les nostres accions, com per exemple, quines expectatives tenim de l'alumnat, com avaluem, quins objectius proposem, quines metodologies utilitzem, com utilitzem els recursos, etc. I una de les característiques vitals o més importants de l'educació inclusiva consisteix en valorar de forma positiva la diversitat, donar valor positiu a les diferències. Per aquesta raó des de l'ideal inclusiu es fomenten els grups heterogenis, per tal de reconèixer les diferències i característiques de l'alumnat i perquè tothom aprengui de tothom, perquè tots som valuosos a l'escola inclusiva.

Però, durant la meua vida he sigut una persona molt vinculada al món de l'esport, i en concret, al món del futbol. A diverses assignatures del màster em recordaven la importància de fomentar i agrupar seguint criteris heterogenis, però en el món del futbol, durant la meua etapa com a jugador de base (edats compreses per a la formació) sempre he vist que els entrenadors i coordinadors dels clubs feien els grups seguint criteris homogenis, per nivell de competència. Aquest tipus d'agrupació no és el més recomanable seguint la ideologia inclusiva encara que s'utilitza com a forma d'agrupació habitual en alguns centres escolars, sobre tot a l'educació secundària. Llavors, em va començar a despertar un neguit, una curiositat, davant d'aquesta situació.

Per aquesta raó, en aquest treball final de màster em centro en quines conseqüències té el criteri d'agrupació en els equips de futbol base en referència als ideals de l'escola inclusiva. De forma més detallada, els objectius d'aquesta recerca consisteixen en:

- Conèixer el tipus d'agrupament més utilitzat als clubs de futbol de base.

Saber quin és el criteri d'agrupació més utilitzat a l'hora de configurar les plantilles en els equips de futbol de formació a Catalunya.

- Constatar l'impacte que pot tenir el criteri d'agrupació per a la formació de plantilles dels equips i clubs de futbol de base, en relació als següents ideals de l'educació inclusiva:
 - Igualtat d'oportunitats
 - Buscar el progrés de tots
 - Valorar la diferència de forma positiva

Revisar si aquests aspectes, de vital importància a qualsevol escola inclusiva, són prioritaris o no en un entorn de formació no formal, però a la vegada, un entorn de formació on hi ha competició.

El treball s'estructura amb una primera part d'aproximació teòrica a la temàtica de la investigació, on aprofundeixo en un primer capítol sobre l'educació inclusiva, el tipus d'agrupaments, i un segon capítol on em centro en la iniciació esportiva i el futbol base. La segona part del treball, la part més pràctica d'aquesta investigació, recullo resultats mitjançant entrevistes i qüestionaris, obtenint la forma de treballar de clubs de futbol i la opinió d'entrenadors de futbol i de pares i mares de jugadors de futbol. I finalment, extrec unes conclusions tenint en compte tota la informació recopilada prèviament en aquest treball.

PRIMERA PART: MARC CONCEPTUAL

Capítol 1

Per fonamentar el següent treball s'han utilitzat com a referència les opinions de diversos autors de reconegut prestigi. El concepte d'educació inclusiva es basa en crear una escola on tothom tingui cabuda, on tothom pugui participar i on tothom pugui aprendre.

1.1 L'educació inclusiva

1.1.1 Origen de l'educació inclusiva

Per entendre realment què és l'educació inclusiva cal saber, primer, el seu origen: el per què va sorgir aquesta denominació de l'educació. Al llarg de la història l'educació ha interpretat de forma negativa a les diferències, intentant reduir-la o eliminar-la, com també ho feia la societat. Però, gràcies als ideals democràtics l'educació ha anat evolucionant fins a arribar al moment actual. Parrilla (2002) diferencia quatre fases sobre el tractament de la diversitat en l'educació, focalitzant l'atenció en quatre aspectes que han sigut motius o causes d'exclusió de grup de persones, com són la classe social, el grup cultural, el gènere i la discapacitat.

	Clase Social	Gr. Cultural	Género	Discapacidad
1.Exclusión	No escolarización	No escolarización	No escolarización	Infanticidio/ Internamiento
2.Segregación	Escuela Graduada	Esc. Puente	Esc. Separadas: Niñas	Esc. Especiales
3. Integración	Comprehensividad (50-60)	E. Compensatoria E. Multicultural (80)	Coeducación (70)	Integración E (60)
4. Reestructuración	Educ. Inclusiva	Educ. Inclusiva (Ed. Intercultural)	Educ. Inclusiva	Educ. Inclusiva

Evolució del tractament de la diversitat: d'exclusió fins a inclusió (extret de Parrilla, 2002)

La primera fase s'anomena exclusió, que consisteix en la negació del dret a l'escolarització; la segona és la segregació, que reconeix el dret a l'educació d'alguns grups que abans no tenien dret a l'educació, però aquesta

escolarització s'ha de fer de forma diferenciada; la tercera és la integració, que incorpora els alumnes diferenciats o segregats en l'escola ordinària o normal. I per últim, arriba l'educació inclusiva, també anomenada reestructuració per Parrilla (2002). Abans d'explicar què és l'educació inclusiva exposo un dels exemples que Parrilla conté en la seva taula per tal que s'entengui millor, a partir de la discapacitat. Les persones amb discapacitat eren diferenciades de les persones sense discapacitat o "normals" i no podien anar a les escoles, fins i tot s'arribava a l'infanticidi o l'internament. Poc a poc, van evolucionar i es va reconèixer que tenien dret a l'escolarització, però s'havia de fer en escoles d'educació especial i no en escoles ordinàries. Més endavant, aquests alumnes amb discapacitats s'incorporen a les escoles ordinàries, juntament amb la resta de persones de la societat, s'aconsegueix la presència de persones amb discapacitat a les escoles ordinàries. Però les persones amb discapacitats només sent present a les escoles no s'assegura que aprenguin, necessiten que puguin participar sense problemes i, en conseqüència, que tinguin oportunitats reals d'aprenentatge. Aquesta fase s'anomena inclusió i per definir-la utilitzaré un fragment de Booth¹ en relació a la diversitat:

"Parlar de diversitat a l'escola és parlar de la participació de qualsevol persona (amb independència de les seves característiques socials, culturals, biològiques, intel·lectuals, afectives, etc.) a l'escola de la seva comunitat, és parlar de la necessitat d'estudiar i lluitar contra les barreres a l'aprenentatge a l'escola, i és parlar d'una educació de qualitat per a tots els alumnes (Booth, 2000)."

Susan Bray Stainback² defineix l'educació inclusiva com el procés pel qual s'ofereix a tots els infants, sense distinció de la discapacitat, la raça o qualsevol altra diferència, l'oportunitat de continuar sent membres de la classe ordinària i d'aprendre dels companys, i juntament amb ells, dins l'aula.

Ainscow (2012), per la seva part, conceptualitza l'educació inclusiva amb les següents característiques:

- L'educació inclusiva es preocupa per tots els nens i joves de l'escola. L'educació inclusiva no es centra únicament en l'educació especial, sinó que es

¹ Citat per Parrilla (2002).

² Citat per Pujolàs (2003).

refereix a tota l'educació en general. Consisteix en una forma d'entendre l'educació, però que demana posar una atenció especial en aquells alumnes o col·lectius amb risc d'exclusió, de ser marginats o de no aconseguir un rendiment òptim.

- També recalca la presència, la participació i els resultats escolars.

La inclusió busca que tot l'alumnat pugui aprendre en un context pròxim per a l'alumne, en una escola ordinària, on ells puguin gaudir d'unes oportunitats de participació d'acord a unes experiències educatives de qualitat que li permetin aprendre. Com afirma Pujolàs (2010):

“L'única forma que aprenguin a conviure, juntes, persones diferents, als pobles, els barris i les ciutats, en els transports i altres serveis públics, en els centres de treball i en els espais d'oci..., és oferint-los l'oportunitat d'educar-se juntes, malgrat les seves diferències personals, en un mateix centre i en una mateixa aula.”

- La inclusió i l'exclusió es troben íntimament lligades, de tal forma que la inclusió suposa una lluita activa contra l'exclusió.

Quan més inclusius siguem, menys exclusius serem. La inclusió quan més s'apropi a que tot l'alumnat pugui ser present, participar i aprendre, aconseguirem evitar i reduir formes que l'alumnat no pugui assolir aquests objectius, per aquesta raó quan intentem atendre a la diversitat de forma adequada, lluitem en contra de l'exclusió de l'alumnat.

- La inclusió és un procés que no té final, una escola inclusiva està en moviment continu i mai arriba al seu estat de perfecció. En conseqüència, la inclusió és un procés que exigeix una atenció i vigilància contínua.

La inclusió no es tracta d'un objectiu possible per ser fixat i ser aconseguit i oblidar-se d'ell. A la pràctica mai s'acaba el procés d'inclusió, ja que cada dia l'escola va canviant i hem de buscar noves formes i més efectives per respondre de forma adequada a la diversitat.

1.1.2. Les bases o fonaments de l'educació inclusiva

Per tal d'arribar al que avui entenem com a inclusió, prèviament alguns aspectes han canviat o han evolucionat, i gràcies a ells l'educació inclusiva és avui entesa com a tal. En aquesta investigació es destaquen dos aspectes fonamentals: els drets humans i la interpretació de la discapacitat.

- Els drets humans

Un dels factors més importants en que l'educació inclusiva es recolza són els drets humans. Dit d'una altra forma, l'educació inclusiva s'argumenta a partir dels drets humans. Són molts els organismes que han proclamat, mitjançant diferents declaracions, la importància de garantir tots els drets de les persones. Un dels drets humans és el dret a l'educació, que promulga que totes les persones han de tenir dret a una educació de qualitat independentment de les seves característiques. A la Declaració del Drets Humans de 1948 ja es proclamava aquest dret sense distincions a cap persona, concretament a l'article número 26, especificant que tothom té dret a l'educació, a tenir una educació bàsica i fonamental gratuïta que desenvolupi la personalitat humana i el respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals, promovent la comprensió, la tolerància i l'amistat entre totes les nacions i tots els grups racials o religiosos. Però també és important destacar un dels primers articles d'aquesta declaració, ja que tots els següents articles i drets estan supeditats al que diu:

Article 2.

Tota persona té els drets i llibertats proclamats en aquesta Declaració, sense distinció alguna de raça, color, sexe, idioma, religió, opinió política o de qualsevol altra índole, origen nacional o social, posició econòmica, naixement o qualsevol altra condició. A més, no es farà distinció alguna fundada en la condició política, jurídica o internacional del país o territori de la jurisdicció del qual depengui una persona, tant si es tracta d'un país independent, com d'un territori sota administració fiduciària, no autònom o sotmès a qualsevol altra limitació de sobirania (ONU, 1948).

L'any 1990, amb la Declaració Mundial sobre Educació Per a Tots, es reafirma la importància sobre una educació que garanteixi una formació de qualitat per a

totes les persones a l'article 3. *Universalitzar l'accés i promoure l'equitat*. En ell es proclama que cal tant a nens, joves i adults una educació bàsica de qualitat i equitativa respecte a les oportunitats d'aprenentatge. També fa una crida a suprimir tots aquells obstacles que impedeixen la participació de nens i nenes a accedir a l'escola, prioritzant l'atenció en aquells grups desemparats (nens pobres, nens que treballen, pobles indígenes, minories ètniques, racials i lingüístiques, etc.).

I per últim, a la Declaració de Salamanca de 1994, s'elabora un marc d'acció per atendre a les necessitats educatives especials i es torna a recordar la importància d'una educació per a tothom:

“El principi rector d'aquest Marc d'Acció és que les escoles han d'acollir a tots els nens, independentment de les seves condicions físiques, intel·lectuals, socials, emocionals i lingüístiques o unes altres. Han d'acollir a nens discapacitats i nens ben dotats a nens que viuen al carrer i que treballen nens de poblacions remotes o nòmades, nens de minories lingüístiques ètniques o culturals i nens d'altres grups o zones desfavorits o marginats. [...] Les escoles han de trobar la manera d'educar amb èxit a tots els nens, inclosos aquells amb discapacitats greus. Cada vegada existeix una major que els nens i joves amb necessitats educatives especials siguin inclosos en els plans educatius elaborats per a la majoria dels nens i nenes. Aquesta idea ha portat al d'escola integradora (UNESCO, 1995).”

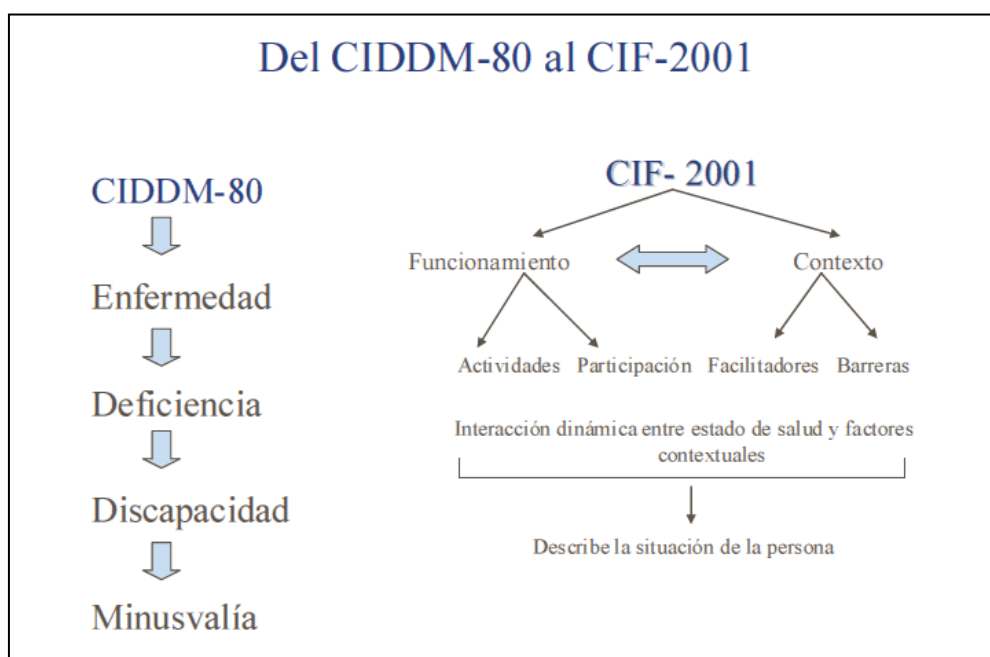
- La interpretació de la discapacitat³

El segon factor o element vital per a l'educació inclusiva consisteix en la visió cap a la discapacitat. Aquesta mirada ha evolucionat i ha passat de ser una mirada basada en un model mèdic, cap a una mirada centrada en un model social. Resulta molt important interpretar la discapacitat d'una forma o d'una altra, ja que segons com la mirem la nostra actuació serà molt diferent.

L'any 2001 la OMS va canviar completament el significat i la terminologia del concepte discapacitat, mitjançant la publicació de la Classificació Internacional de la Discapacitat i la Salut (CIF). Aquesta nova nomenclatura canviava l'anterior classificació, centrada en infermetats, deficiències, discapacitats i

³ La informació d'aquest apartat és extreta de *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*, de J.J. Muntaner (2010).

minusvàlidesa. A partir de 2001 la discapacitat no es pot entendre únicament de forma individual en la persona, sinó que s'ha de tenir en compte el context que pot crear barreres i limitadors per a la participació i funcionament de les persones amb discapacitat. Amb l'antiga nomenclatura de la discapacitat, l'entorn no tenia importància, ja que la nomenclatura es basava en un model clínic en el que únicament els especialistes poden tractar a les persones amb discapacitat. Amb la nova interpretació de la discapacitat, l'entorn o context és l'espai d'actuació per tal que totes les persones puguin estar incloses. El problema no està en la persona, sinó que es troba en els recursos i els suports que s'ofereixen. També amb aquesta nova interpretació de la discapacitat es recorda que les persones amb discapacitats sempre existeixen capacitats i competències que es poden desenvolupar i que a partir d'elles és com es provoca l'aprenentatge i el desenvolupament de la persona (Muntaner, 2010).



Imatge evolució de la interpretació de la discapacitat, extreta de Muntaner (2010).

De la mateixa manera això es veu traduït a l'escola. Si ens basem en el model mèdic de l'antiga nomenclatura de la discapacitat, a l'escola l'alumne amb discapacitat es tractava a partir de la pedagogia terapèutica, una intervenció de forma aïllada a través d'especialistes i focalitzant l'atenció en el dèficit o les limitacions de la persona. Amb la nova nomenclatura, i també a partir de diferents publicacions entorn a l'educació inclusiva, com "Barreres per a

l'aprenentatge i la participació” de Booth i Ainscow (2012), apareix una nova concepció interaccionista de les diferències individuals i la seva relació amb l'aprenentatge escolar. S'adopta un model social d'explicació de les dificultats d'aprenentatge que considera que aquestes últimes no estan produïdes per les deficiències o problemàtiques personals dels alumnes, sinó resultat de la interacció entre els alumnes i els seus contextos, entre les persones i les polítiques, institucions, cultures i circumstàncies socials i econòmiques que afecten a les seves vides. Anteriorment, amb el model clínic, la no participació de l'alumne amb discapacitat o amb problemes d'aprenentatge s'enfocava en el propi alumne, i es pensava que la única solució era la cura per part mèdica. En canvi, amb el model social cal fixar-se en què poden fer els mestres i la resta de la comunitat educativa per tal que tots els alumnes participin. Els mestres no poden curar les patologies dels alumnes, però sí que poden reduir el grau de discapacitat que proporciona el context davant els alumnes amb discapacitats o amb patologies. Per exemple, els mestres no poden curar la ceguesa, però sí que poden adaptar el material per tal que els alumnes cecs puguin llegir (lectura Braille). El model social aporta la necessitat d'acció i responsabilitat del mestre, principalment, però també dels alumnes i de la resta de la comunitat educativa per fer més accessible l'escola per tal que tot l'alumnat pugui accedir, participar i aprendre.

1.1.3. Característiques de l'educació inclusiva

Per tal d'entendre millor el què és i en què consisteix una escola inclusiva, a les següents taules de Pujolàs (2003) i de Onrubia (2009) es poden observar, de forma detallada, les característiques de les escoles inclusives i les característiques de les escoles selectives.

Educació i escola selectiva	Educació i escola inclusiva
Vol que els alumnes aprenguin molts continguts i, si es pot, aprendre més que els alumnes d'altres escoles.	Vol contribuir a adquirir, fins al màxim de les possibilitats de cadascú, totes els habilitats tècniques i socials que són necessàries per ser, viure i conviure. S'insisteix en la necessitats de formar una personalitat

	autònoma i crítica, no solament competent i hàbil.
En una educació selectiva es necessita una escola selectiva on es seleccionin els alumnes en funció de la seva capacitat per aprendre.	En una educació inclusiva es necessita una escola inclusiva per a l'adquisició d'una saviesa original que Jacques Delors (1995) desplega en quatre activitats (saber, saber fer, saber ser i saber conviure).
Els saber d'aquest tipus d'educació són fonamentalment de caràcter acadèmic, enciclopèdic.	Els sabers d'aquest tipus d'educació van molt més enllà d'un conjunt de coneixements acadèmics codificats i classificats.
Es genera una lògica selectiva, una educació només per a uns quants, ja que no tots tenen la capacitat ni la voluntat necessàries per adquirir aquests sabers. Uns alumnes serveixen per estudiar i d'altres no.	És una escola inclusiva per a tothom, no només perquè poden i necessiten aquests saber, sinó perquè dos d' sabers s'ensenyen i s'aprenen en una escola on hi és tothom. Aquesta escola considera que tothom és valuós.
Escola que es fonamenta en la lògica de la homogeneïtat.	Escola que es fonamenta en la lògica de la heterogeneïtat.
Es mesura l'èxit pel nombre d'alumnes que assoleixen la meta i, que en conseqüència, busca fer fora aquells que no poden arribar a aquests objectius.	Es mesura l'èxit per la capacitat d'afegir alguna cosa al que sabien i al que eren els alumnes en entrar-hi, fins al màxim de les seves capacitats i possibilitats.
Es preocupa per trobar mètodes eficaços que li serveixin per a la seva finalitat.	Es preocupa per trobar mètodes, estratègies i maneres d'organitzar l'aula que li permetin atendre junts alumnes diferents, sense que cap en surti perjudicat, encara que no "puguin" o no "vulguin" aprendre.
La diversitat és considerada un problema per al professorat i s'intenta que la diversitat siguin atesos en centres especials per professors especialistes.	La diversitat és una cosa natural i enriquidora i per això cal trobar la manera d'atendre-la de forma adequada tot potenciant les diferències que ens fan singulars i tot compensant, combatent o anul·lant, si és possible, les desigualtats.

Taula comparativa entre educació i escola selectiva amb educació i escola inclusiva (adaptat de Pujolàs, 2003).

Característiques centres escolars inclusius
Existeix un projecte educatiu global i compartit per par del conjunt d'agents educatius de la institució, que assumeix i adopta la diversitat de l'alumnat com a eix fonamental.
Un alt grau d'implicació i autoexigència professional per part del professorat, una elevada

responsabilització de la seva pròpia pràctica, una pràctica reflexiva i compromesa amb la innovació i la millora, i una disposició favorable a la formació i el desenvolupament professional al servei d'aquella millora.
Un clima de centre i d'aula favorable a l'aprenentatge, i una actitud preventiva, més que correctiva, davant les dificultats en l'aprenentatge.
Un lideratge eficaç i acceptat, distribuït per tota l'escola, i combinant amb la participació, la col·laboració, la col·legialitat i la coordinació del professorat.
Una planificació acurada, coordinada i flexible dels recursos, tant des del punt de vista curricular com organitzatiu.
Un aprofitament de les diverses formes de suport que els diferents membres de la comunitat educativa poden donar-se entre uns i altres.
Una forta relació entre l'escola i el seu entorn, assegurant la participació de la comunitat en les polítiques i les decisions de l'escola.
Característiques aules inclusives
Es plantegen i es dissenyen espais d'elaboració col·lectiva de coneixement, mitjançant la realització d'activitats autèntiques i rellevants que comporten la resolució de problemes complexos.
Constitueixen espais segurs, personals, afectius i emocionals per a tots els que participen en elles.
Permeten i fomenten diverses formes de participació de l'alumnat, sol·licitant i ensenyant capacitats múltiples.
S'organitzen a partir de contextos d'activitat simultanis i diversificats, permetent que diversos alumnes estiguin realitzant de forma simultània tasques diferents, amb graus igualment diferents d'autonomia respecte el professor o els professors presents a l'aula.
Utilitzen de manera sistemàtica el treball cooperatiu i la col·laboració entre els alumnes.
Promouen l'aprenentatge autònom i autoregulat, ensenyant explícitament les capacitats metacognitives, motivacionals i socials necessàries per a la autoregulació de l'aprenentatge.
Utilitzen recursos externs a l'aula com a suport pels processos d'aprenentatge que es porten a terme dins de l'aula, establint vincles amb altres aules, dins i fora de la pròpia escola, i amb la comunitat.

Taula característiques centres i aules inclusives (Onrubia, 2009).

Finalment, per acabar amb aquest bloc, l'educació inclusiva és una manera d'entendre l'educació de vital importància en la societat actual. Blanco (2008) reafirma que l'educació inclusiva és un mitjà per assolir objectius educatius i socials vitals per a qualsevol persona i per a qualsevol societat, com són el fer efectiu el dret a una educació de qualitat sense discriminacions i en igualtat d'oportunitats, per poder avançar cap a societats més justes i democràtiques, per millorar la qualitat de l'educació i el desenvolupament professional dels

docents i per tal d'aprendre a viure junts i construir la pròpia identitat. Tant és així, que molts organismes internacionals reconeixen l'educació inclusiva a nivell mundial, elaborant informes, documents i recomanacions per a persones de diferents àmbits involucrades en els sistemes educatius (mestres, direcció escolar, polítics, etc.).

1.2. Marc legislatiu en educació

Com ja hem vist, l'educació inclusiva és promoguda per diverses organitzacions internacionals per tot el que comporta. Tot i que s'estan fent molts esforços per tal que l'escola sigui inclusiva, en alguns països es constata que l'acció de l'escola en comptes d'ajudar a pal·liar situacions d'exclusió, el que fa és agreujar-les. Ho fa reproduint i incrementant la segmentació social i cultural entre classes socials. La gran majoria de països adopten en les seves polítiques i lleis els principis de la Declaració d'Educació per a Tots (EPT), però a la pràctica l'educació acostuma a ser per a casi tots o per a la majoria (Blanco, 2008).

Tot i això, la majoria de sistemes educatius intenten no reproduir les desigualtats socials, i el nostre sistema educatiu no és una excepció. Ho intenta a partir de les lleis educatives, sempre regides en principis inclusius. Ho podem veure a partir dels documents oficials i lleis establertes en el camp de l'educació.

En primer lloc, a la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) es poden observar en diferents apartats consideracions en relació a l'educació inclusiva. Serveixen com a exemples els següents:

Al preàmbul de la LOMCE es pot llegir:

Solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades. Solo desde la calidad se podrá hacer efectivo el mandato del artículo 27.2 de la Constitución española: «La educación

tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales».

A l'article 2 bis. Sistema Educativo Español.

4. El funcionamiento del Sistema Educativo Español se rige por los principios de calidad, cooperación, equidad, libertad de enseñanza, mérito, igualdad de oportunidades, no discriminación, eficiencia en la asignación de recursos públicos, transparencia y rendición de cuentas.»

A l'article únic. Modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.

I, per últim, A l'article 79 bis. Medidas de escolarización y atención.

2. La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

El següent document que regeix l'educació a Catalunya és la Llei d'Educació de Catalunya, la Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació (LEC). Aquest document està supeditat a les lleis estatals, que en el moment de la seva aprovació era la Ley Orgánica de Educación (LOE 4/2006), i no l'actual LOMCE. Tot i això, la LEC fa referència en diferents punts i apartats a la inclusió. Els següents apartats són uns exemples:

Al preàmbul de la LEC:

L'educació és un dret de totes les persones, reconegut en el nostre ordenament jurídic i en l'ordenament internacional. L'exercici d'aquest dret s'ha de garantir al llarg de tota la vida i atenent totes les facetes del desenvolupament personal i professional.

Alhora, l'educació és [...] un element de cohesió social i cultural per mitjà de la igualtat d'oportunitats.[...] és, doncs, la porta obligada a la realització personal i al progrés col·lectiu; és la palanca que fa possible la superació dels condicionants personals, socials, econòmics i culturals en origen; és la clau de les oportunitats per a superar les desigualtats i per a descobrir i aprofitar tots els talents de la societat.

A l'article 2. *Principis rectors del sistema educatiu*, es destaquen diversos punts. En primer lloc, el respecte pels drets i deures definits per les lleis. I en segon lloc altres aspectes per transmetre i consolidar els valors propis d'una societat democràtica, com la llibertat personal, la solidaritat, el respecte i la igualtat, el pluralisme, la universalitat i l'equitat com a garantia d'igualtat d'oportunitats, la inclusió escolar i la cohesió social, etc.

A l'article 21. *Drets dels alumnes*, es reclama que tots els alumnes tenen dret a rebre una educació integral i de qualitat i, a més a més, tenen dret a accedir a l'educació en condicions d'equitat i gaudir d'igualtat d'oportunitats i a ser atesos amb pràctiques educatives inclusives.

I per últim, si observem el Currículum d'Educació Primària, document supeditat a la LEC, tampoc és una excepció i es poden identificar en molts punts o apartats consideracions en relació a l'educació inclusiva.

Com a exemple, a l'apartat "Projecte educatiu i projecte lingüístic", dins de Consideracions generals sobre l'etapa d'educació primària llegim:

Aquest projecte recull els valors, objectius i prioritats d'actuació del centre, així com els aspectes singulars que l'identifiquen. Ha de tenir en compte les característiques de l'entorn social, cultural i sociolingüístic del centre, fer palès el respecte als principis de no-discriminació i d'inclusió educativa com a valors fonamentals i establir els principis per a l'atenció a la diversitat, que inclouen les mesures organitzatives que el centre adopti.

I un altre exemple més, a l'apartat "Atenció a la diversitat", dins de Consideracions generals sobre l'etapa d'educació primària es pot llegir:

L'escola ha d'ésser inclusiva i ha de tenir com a finalitat proporcionar una formació comuna a tot l'alumnat i respondre a les seves necessitats, tant el que manifesta més dificultats per aprendre com el que està especialment dotat intel·lectualment.

Per tant, el marc legislatiu tant estatal com autonòmic es decanta per promoure una educació comprensiva o inclusiva, on s'inclouï a tot l'alumnat, independentment de les seves característiques, promovent l'equitat i la igualtat d'oportunitats per a tots ells i defensant i valorant de forma positiva les diferències.

1.3. Agrupament de l'alumnat

1.3.1. La interpretació de la diversitat a l'aula

Tal i com explica Muntaner (2010) la diversitat és un fet natural, complex i múltiple. Actualment la diversitat és una realitat present en qualsevol context escolar i social. Els processos socials actuals i la globalització han fet que moltes cultures siguin presents en un mateix lloc o territori. Però hi ha diferents formes d'atendre a la diversitat, segons quin criteri seguim per atendre-la:

- Aplicar la lògica de la homogeneïtat

Consisteix en agrupar a l'alumnat seguint un criteri comú (sexe, capacitats, edat, discapacitat, llengua, religió, etc.). Aquest tipus d'agrupació aconsegueix una composició més uniforme de l'alumnat, fomentant segregació i discriminació.

- Aplicar la lògica de la heterogeneïtat

Es fonamenta en reconèixer, admetre i acceptar les diferències humanes com un fet natural amb el qual hem de conviure a les aules i que, en conseqüència, ens hem de preocupar en desenvolupar estratègies didàctiques o organitzar el procés d'ensenyament i aprenentatge adaptat a aquesta diversitat, sense la necessitat de categoritzar ni classificar a l'alumnat.

Muntaner també comenta que hi ha una tercera opció per interpretar a la diversitat, anomenada reducció de la diversitat com a estratègia per ocultar l'aplicació de la lògica de la homogeneïtat. Aquest plantejament es basa en un model d'atenció a la diversitat formant grups heterogenis, però a la vegada i de forma paral·lela realitzar intervencions seguint la lògica de la homogeneïtat, separant els alumnes normals dels alumnes diversos que necessiten unes intervencions especials.

1.3.2. Tipus d'agrupaments escolars: *mixture*, *streaming* i *inclusion*

No només cal diferenciar entre agrupament homogeni i heterogeni, també és important distingir entre agrupaments mixtes i inclusió, ja que la manera d'agrupar és la mateixa, però l'atenció a la diversitat del grup és diferent. Per aquesta raó, a partir de com interpretem la diversitat de l'alumnat i de com utilitzem els recursos, es poden diferenciar tres tipus d'agrupaments escolars (Cifuentes, Torrego i Siles, 2012) :

- Agrupaments mixtes o *mixture*:

Aquests agrupaments mantenen l'organització tradicional de l'alumnat en grups seguint criteris d'edat, però sense respondre a la creixent diversitat de necessitats que es poden trobar entre ells. El resultat d'aquesta situació acostuma a ser que el professorat atén a l'alumnat que es desenvolupa bé, mentre que la resta d'alumnes es van quedant enrederits. Aquest tipus d'agrupament era considerat de forma més vàlida o acceptat quan l'escola no era tan diversa i un mestre tenia un grup molt més homogeni, i no tant heterogeni com podem trobar-nos avui dia en la majoria d'escoles.

- Agrupament homogeni o *streaming*:

L'agrupament homogeni consisteix en realitzar una adaptació del currículum a diferents grups d'alumnes, d'acord als seus nivells de rendiment. Per exemple, en una escola on hi ha 48 alumnes, els 24 alumnes de millor rendiment s'agrupen en una aula, i els 24 restants, de rendiment més baix, s'agruparien en una altra aula. Una altra possibilitat és la que es pot donar en una classe

ordinària de 24 alumnes, on un tutor treballa amb 17 alumnes considerats “més senzills o fàcils” i un altre mestre s'encarrega dels altres 7 “més difícils o complicats”. Aquest model ha sigut una resposta al model tradicional d'agrupació o anterior explicat. Podem diferenciar diversos tipus d'agrupament homogeni:

- Organització de les activitats d'aprenentatge per nivells de rendiment.
- Grups de reforç i suport separats del grup de referència.
- Adaptacions curriculars individuals exclusives.
- Optativitat exclusiva.

- Agrupament inclusiu o *inclusion*:

Les accions educatives de tipus inclusiu són aquelles que proporcionen el suport necessari a tot l'alumnat, mantenint al mateix temps un entorn d'aprenentatge comú i reorganitzant els recursos disponibles. La importància d'aquest últim aspecte es basa en la idea d'aprofitar millor els recursos dels quals es disposa, en lloc de demandar recursos addicionals. Per tant, es manté el criteri o forma d'agrupar a l'alumnat de forma heterogènia, com en el cas dels agrupaments mixtes, però en aquest cas se'n fa un ús més profitós dels recursos. Per exemple, en lloc de separar als 24 alumnes i alumnes segons els seus nivells d'aprenentatge (els 17 “millors” amb un professor, i els 7 que tenen dificultats amb un altre), tots dos professors poden col·laborar dins la mateixa aula per atendre a tot l'alumnat. Una altra opció d'inclusió consisteix, per exemple, en dividir als 24 nens en quatre grups heterogenis i incloure, a més del professorat, a unes altres persones que poden fer de suport, com per exemple familiars o persones voluntàries, que participen en la classe i ajuden també a tot l'alumnat. Podem diferenciar diversos tipus d'accions inclusives en relació a l'agrupament de l'alumnat:

- Grups heterogenis amb una reorganització dels recursos humans.
- Desdoblaments en grups heterogenis.
- Adaptacions curriculars individuals inclusives.
- Optativitat inclusiva.

	Agrupaments mixtes	Agrupaments homogenis	Inclusió	
Basats en	Igualtat d'oportunitats	Diferència	Igualtat de resultats / Igualtat de diferències	
Agrupament	Heterogeni	Homogeni	Heterogeni	
Recursos humans	1 professor	Més d'un professor	Més d'un professor	
Junts o separats?	Junts	Separats	Junts	Separats
	1) Classes amb nivells d'aprenentatge diversos	1) Organització de les activitats d'aprenentatge per nivells de rendiment. - Agrupacions de l'alumnat per nivell en aules distintes. - Agrupacions de l'alumnat per nivell dins la mateixa aula. 2) Grups de reforç i de suport separats del seu grup de referència.	1) Grups heterogenis amb una reorganització dels recursos humans.	2) Desdoblaments en grups heterogenis

Taula agrupaments mixtes, agrupaments homogenis i inclusion (Valls, Siles i Molina, 2011).

Cifuentes et al. (2012) presenten els resultats de l'enquesta nacional del projecte *I+D, MIXSTRIN*, en el qual s'analitzen quines són les agrupacions més freqüents a l'estat espanyol, amb una mostra de 366 centres d'educació primària i 316 centres d'educació secundària. L'estudi evidencia que les pràctiques de streaming són les més freqüents i més utilitzades per atendre a la diversitat, en detriment de les pràctiques mixtures i inclusió que són les menys utilitzades.

Per finalitzar, s'inclou una comparació entre els dos criteris d'agrupació de l'alumnat, mostrant els avantatges i els inconvenients de l'agrupament homogeni i heterogeni de l'alumnat:

Tipus d'agrupament	Avantatges	Inconvenients
Homogeni	<ul style="list-style-type: none"> - Facilita la intervenció del professor, perquè es dirigeix a un grup d'alumnes amb característiques semblants. - Si les característiques dels alumnes són majoritàriament "positives", el "clima" de l'aula pot ser molt favorable per a l'estudi i molt motivador, i el grup pot afavorir una alta autoestima dels membres. 	<ul style="list-style-type: none"> - És difícil fer grups homogenis, perquè no es poden tenir en compte tots els factors de diversitat. - Si les característiques dels alumnes són majoritàriament "negatives", el "clima" de l'aula pot ser molt poc favorable per a l'estudi i poc motivador, i el grup pot afavorir una baixa autoestima.
Heterogeni	<ul style="list-style-type: none"> - És més fàcil fer grups heterogenis (tenint en compte els diferents factors de diversitat). Són més ajustats a la realitat: L'entorn social, en realitat, és heterogeni. - No "amaga" les "diferències" i possibilita interaccions positives entre alumnes "diferents", les quals, si es donen, permeten educar la tolerància, el respecte, la solidaritat i la cooperació. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificulten la intervenció del professor: és més difícil atendre tots els alumnes, i el professorat tendeix a dirigir-se als que es troben en un "terme mitjà". - Pot provocar en alguns alumnes desmotivació i una baixa autoestima (en els que estan situats en els "extrems" i que no es poden atendre de forma específica).

Taula avantatges i inconvenients de l'agrupament homogeni i heterogeni de l'alumnat (extret de Pujolàs, 2001:60)

1.3.3. Agrupament heterogeni de l'alumnat: arguments a favor i en contra

En aquest apartat es fa un recull de diferents autors i declaracions que defensen i es postulen a favor i d'altres en contra d'aplicar la lògica de la heterogeneïtat a l'hora de fer agrupacions. Abans, destacar que emprar

agrupaments heterogenis va en línia per crear un sistema comprensiu i inclusiu, com ja hem comentat anteriorment.

- Arguments a favor de l'agrupament heterogeni

En primer lloc, un dels principals arguments a favor de realitzar agrupaments heterogenis consisteix en que és una agrupació que ens ajuda a respectar les diferències de la resta de persones, ja que és l'agrupació que ens facilita trobar-nos amb un context més real en la majoria d'àmbits i entorns de la societat.

La Declaració de Salamanca defensa que una pedagogia centrada en l'alumne no és únicament beneficiosa pel propi alumne, sinó també pel conjunt de la societat que és capaç de respectar les diferències de totes les persones:

“Una pedagogía centrada en el niño es positiva para todos los alumnos y, como consecuencia, para toda la sociedad. (...) Las escuelas que se centran en el niño son además la base para la construcción de una sociedad centrada en las personas que respete tanto la dignidad como las diferencias de todos los seres humanos. (UNESCO, 1995:50-60)”

Muntaner (2010) defensa l'agrupament heterogeni de l'alumnat ja que es fonamenta en treballar amb i per a la diversitat, que serveix com a font d'enriquiment per a tot l'alumnat. Per a aquest autor utilitzant aquest criteri a l'hora d'organitzar i agrupar a l'alumnat seguim un model on realment atenem a la diversitat des d'una posició oberta i coherent de la realitat social, que es fonamenta en tres premisses:

- Reconeixement explícit de que la diversitat no pot ser eliminada ni és una molèstia.
- Acceptació incondicional de les capacitats de tots els alumnes.
- Respecte a les diferències, a les semblances i no des del tractament únic.

Dupriez (2009) qüestiona la segregació de l'alumnat a partir de la relació o el significat que ha de tenir la relació entre la institució escolar i la resta del món o societat:

“Si considerem, com passa en general als nostres països democràtics, que l'escola és la institució per excel·lència que ha de preparar per a la vida pública i ciutadana en una societat pluralista, aleshores ha de ser un lloc on cada nen aprèn a cohabitar amb els altres, on cada nen descobreix també dins de la seva escola un món i aspectes culturals diferents dels que coneix a la seva família. Amb aquesta perspectiva, i amb modalitats que, és clar, poden ser diverses, és desitjable que cada centre sigui, d'alguna manera, un microcosmos en què s'alternen una diversitat d'alumnes procedents d'una diversitat de grups socials i culturals (Dupriez, 2009).”

Pujolàs (2001:54-55), defensa que quant més heterogènia sigui una aula més enriquidora seran les interaccions que es donin en ella i, a la vegada, més pròxima als contextos de la societat:

“Si acceptem la diversitat com un fet normal, admetrem que com més heterogènia sigui la composició d'una classe més enriquidores seran les interaccions entre els alumnes i més es correspondrà aquesta composició amb la realitat heterogènia de la societat, la majoria dels entorns de la qual (domèstics, laborals o recreatius) són, en efecte, fonamentalment heterogenis. [...] L'atenció integrada de tots els alumnes d'una mateixa zona en una mateixa escola és la forma més eficaç, per no dir l'única, d'educar en tots ells els valors de solidaritat i cooperació que són “la base per a la construcció d'una societat centrada en les persones que respecti tant la dignitat com les diferenciar de tots els éssers humans.”

Un segon argument consisteix en les oportunitats d'aprenentatge que es creen configurant grups on hi hagin persones diferents.

Pujolàs (2001), parlant sobre com atendre a la diversitat d'una forma eficient per a tot l'alumnat d'una aula, defensant així un model integrador, explica:

“La diversitat no s'explica només per les possibles diferències entre les capacitats dels alumnes, sinó que depèn, a més, de molts altres factors, com els interessos, les motivacions, els coneixements previs, els estils i ritmes d'aprenentatge, etc. S'accepta la diversitat com un fet natural, i el treball en grup d'alumnes “diferents” no només és possible sinó fins i tot recomanable. Els conflictes cognitius que es poden propiciar entre alumnes “diferents” afavoreixen l'aprenentatge de tots, especialment si treballen en grup, de forma cooperativa i no individual o competitiva.” [...] “Els que presenten més dificultat per aprendre poden ser considerats, d'una manera més positiva, una font d'informació i de noves idees sobre les condicions que poden millorar l'aprenentatge

de tots. És raonable pensar que les millores introduïdes per a uns alumnes (els que presenten més dificultats) puguin beneficiar a tots els alumnes (2001:43).”

Feito (2002) comenta que les aules inclusives són molt més productives que les aules exclusives, sempre que es faci un ús conscient i deliberat de les diferències de classe social, de gènere, d'edat, de capacitat, de raça i d'interessos com a recursos per a l'aprenentatge, ja que totes aquestes diferències són beneficioses per a tot l'alumnat.

Cifuentes et al.(2012), dins la seva investigació també demostren que amb grups heterogenis els propis alumnes i per les seves característiques, poden ajudar-se d'una forma més directa amb les explicacions que es fan entre ells que no pas amb les que es poden donar entre mestre i alumne. Així ho explica el grup de discussió de professors de la seva investigació:

“D'una banda aprenen més i d'altra banda es crea també un ambient de col·laboració, quan tu poses en un grup de determinats nivells, està un nen que li costa més i està el nen que acaba abans, i que va ajudar-los a l'altre al fet que acabi, llavors es crea un ambient de companyerisme, de col·laboració, aparti que els nens; no és igual en un moment atès que jo li expliqui a un nen com han de fer-li, al fet que li expliqui un altre nen, perquè hi ha vegades que els nens arriben més, són capaços de fer-li-ho veure més fàcil, perquè ho expliquen com ells ho han entès, i llavors de vegades ells arriben més que el que jo arribo.”

En tercer lloc, els agrupaments heterogenis fomenten la inclusió d'alumnes amb necessitats educatives especials. Cardona (2006:179) explica els efectes de la inclusió en els companys d'aula en l'agrupament heterogeni de l'alumnat, on s'inclouen alumnes amb necessitats educatives especials, a partir de diferents estudis es pot confirmar que:

- 1 – El rendiment dels alumnes sense necessitats educatives especials no es veu compromès per la presència a l'aula d'alumnes amb discapacitat.
- 2 – Els alumnes que es desenvolupen amb normalitat surten beneficiats en molts aspectes al tenir la possibilitat d'interactuar amb els seus companys amb necessitats educatives especials.

3 – La presència d'alumnes amb necessitats educatives especials en les aules ordinàries actua com catalitzador d'oportunitats i experiències d'aprenentatge que d'una altra forma podrien no formar part del currículum.

Finalment, s'exposa una taula dels efectes positius dels agrupaments heterogenis dins del projecte europeu INCLUD-ED (2006), que té com a objectiu analitzar quines estratègies educatives contribueixen a superar les desigualtats i a fomentar la cohesió social, prestant especial atenció aquells grups vulnerables o desfavorits.

Efectes positius dels agrupaments heterogenis	
Efectes sobre el rendiment	L'aprenentatge cooperatiu i dialògic, dues possibles formes d'agrupament heterogeni, incideixen positivament en el rendiment acadèmic, tant de l'alumnat que obté bons resultats com del que tenen un menor nivell d'aprenentatge.
	L'alumnat amb baix rendiment es beneficia del ritme de treball dels grups més avançats.
	Quan existeix una organització adequada de l'aula i dels recursos, l'alumnat amb discapacitats obtenen millors resultats acadèmics, i desenvolupen una major autoestima en classes integrades que separats del grup de referència.
	La integració de l'alumnat amb discapacitats no produeix efectes negatius en el rendiment dels seus companys i proporciona noves oportunitats d'aprenentatge per a tots.
Altres efectes	La relació entre iguals fomenta el respecte mutu, la solidaritat, l'acceptació de la diversitat (en termes de discapacitat, cultura, gènere i nivell d'aprenentatge aconseguit) i l'aprenentatge d'actituds de col·laboració entre els i les alumnes.
	L'aprenentatge cooperatiu i dialògic, afavoreix un millor comportament, les actituds de cooperació i l'altruisme.
	En grups heterogenis l'alumnat amb discapacitat té majors oportunitats per a la interacció, rep més suport, desenvolupa millors relacions i habilitats socials, i es prepara millor per desenvolupar major autonomia en el futur.

Taula efectes positius dels agrupaments heterogenis (extret de INCLUD-ED, 2006⁴)

⁴ Dins de Colección Estudios Creade nº9 "Actuaciones de éxito en las escuelas europeas", 2011.

- Arguments en contra de l'agrupament heterogeni

Benavente (2001) es posiciona en contra de la LOGSE degut a que les seves intencions de model educatiu comprensiu, no donen els resultats esperats i que realment aquest sistema es basa en mites. Realitza una forta crítica en contra del model comprensiu a partir de les següents raons:

- A partir d'un qüestionari al professorat sobre demandes de canvis en el sistema educatiu, pràcticament tres quartes parts demanen establir itineraris diferenciats per capacitats, a partir dels 14 anys, degut a que és molt difícil ensenyar el mateix a alumnes en grups heterogenis. Benavente ho reafirma de la següent forma:

“L'ensenyament comprensiu agrupa en una mateixa aula a alumnes que de fet són molt diferents. Els grups heterogenis, en els quals es barregen alumnes amb motivacions, interessos, actituds i capacitats molt diferents, són, en la pràctica diària dels centres, un dels majors obstacles per aconseguir una autèntica qualitat educativa. Si a això afegim els alumnes d'integració —immigrants, alumnes amb discapacitats psíquiques i físiques, etc., que considerarem immediatament— el problema s'aguditza de manera notable.”

- Sobre els alumnes amb necessitats educatives especials, Benavente remarca que els mestres es troben en una situació “d'hipercomprensivitat”. Defensa que amb la integració que practica la LOGSE no s'aconsegueix realment de forma pràctica i que produeix múltiples disfuncions a l'aula. Segons Benavente, per tal de que aquests alumnes estiguin realment integrats en la societat cal que rebin una educació d'excel·lència, que es basa en donar a cadascú aquella educació i ensenyament que li permeti obtenir el màxim de si mateix d'acord amb les seves característiques individuals.

Benavente també cita a Carabañas, qui no està d'acord en que igualtat signifiqui atendre als més endarrerits i deixar de banda als més avançats. Defensa que és molt difícil produir una igualtat positiva (que millori als dolents sense que empitjori als bons) ja que el professor no pot atendre de forma correcta a tots els nivells de l'aula.

- Amb la comprensivitat no es possibilita la promoció social, ja que els nivells d'exigència queden rebaixats, a uns nivells molt baixos. Benavente es basa en que per tal que tots aconseguixin els mateixos resultats, s'ha d'abaixar el llistó, encara que és impossible que tots els alumnes tinguin els mateixos resultats. Aquest aspecte afecta als alumnes de l'escola pública, que per a Benavente són els que més necessiten d'una atenció detallada i exigent per assolir cotes d'excel·lència, però que queden fora i totalment exclosos d'una autèntica possibilitat de promoció social.

- El sistema d'avaluació del sistema comprensiu és injust, ja que està orientat a facilitar l'assoliment d'un objectiu igualitari. A més a més, per tal d'aconseguir resultats iguals per a tothom, es perd el sentit de l'esforç i la competitivitat.

Moreno, Pedrals i Tomé (1994) defensen que amb la comprensivitat únicament es vol evitar el fracàs escolar, en detriment de baixar la qualitat educativa per poder assolir l'èxit escolar, en un sistema educatiu que va contra natura:

“L'anomenada comprensivitat pretén costar el que costaria evitar el fracàs escolar, fent impossible també l'èxit: impeding que els alumnes amb bona capacitat puguin desenvolupar-la en condicions adequades. Així mateix s'impedeix que els alumnes amb capacitat manual-artesanal la desenvolupin satisfactòriament. Per tant, els alumnes amb dificultats especials no reben l'atenció que realment precisen. L'igualitarisme pràctic que la comprensivitat propugna no s'aguanta i, afortunadament, és irrealitzable, com el temps s'encarregarà de demostrar: és una resposta pròpia d'algun deliri ideològic, però que va contra natura; no obstant això, la pedagogia té capdavanters ofuscats, obstinats a demostrar el miracle de la comprensivitat: capficats a fer creure que la cistella plena de pomes sanes i podrides no segueix les lleis de la naturalesa.”

La professora sueca Enkvist (2009) realitza un seguit de crítiques al model comprensiu suec, després d'haver experimentat aquest model durant quatre dècades:

- El model comprensiu basat en una nova pedagogia ha volgut esborrar les fronteres i impedir el sorgiment d'una meritocràcia.

- L'escola no prepara suficientment a l'alumnat, ja que els alumnes acaben l'escolarització i no poden llegir adequadament tot i tenir escoles ben equipades.
- Crítica el sistema d'avaluació, ja que deixa de banda els aprenentatges i la participació consisteix l'element mínim per poder aprovar.
- Crítica la formació de les noves mestres amb les noves teories i corrents psicopedagògiques fent que es centrin més en els problemes dels alumnes que no pas en el seu progrés intel·lectual.
- Indica que es busca la justícia pels alumnes menys avantatjats, frenant o condicionant a la resta de l'alumnat, sense exigir que tot l'alumnat s'esforci.

Larsson, citat per Enkvist (2009), comenta que l'escola comprensiva no ha beneficiat als alumnes de les classes baixes o treballadores amb l'objectiu proposat, i defensa tornar a una escola més tradicional basada en agrupar a l'alumnat per nivells.

1.3.4. Agrupament homogeni de l'alumnat: arguments a favor i en contra

En aquest apartat es fa un recull de diferents autors que defensen i es postulen a favor i d'altres en contra d'aplicar la lògica de la homogeneïtat a l'hora de fer agrupacions de l'alumnat. Abans de mostrar els arguments, realitzar agrupaments homogenis va a favor de crear una escola selectiva organitzant a l'alumnat en diferents nivells segons les seves capacitats i aptituds, diferenciant i separant els millors i els pitjors estudiants.

- Arguments a favor de l'agrupament homogeni

Cardona (2006:78), autora que defensa l'agrupament heterogeni de l'alumnat, explica que hi ha dues excepcions a favor d'emprar agrupaments homogenis. Es refereix a grups per a alumnat superdotat, on els estudiants acostumen a mostrar un millor acompliment que els seus companys de nivells d'habilitat comparables que assisteixen a classes normals. La segona excepció és l'escola elemental sense graus o multi edat.

Glickman⁵, de forma semblant a Cardona, planteja quatre situacions on és millor agrupar a l'alumnat de forma homogènia:

- Aquells estudiants que són genis en l'àmbit intel·lectual o artístic han de rebre una instrucció especial per aquestes genialitats.
- Els estudiants incorregibles i nocius per a ells mateixos o per a altres no han de romandre amb la resta d'estudiants.
- Els estudiants amb discapacitat física, mental, social o neurològica han de rebre atenció especial.
- Cada estudiant hauria de comptar, com a mínim, el 10% del dia escolar dedicats a tasques educatives per las que té especial interès, aptitud o talent.

Benavente (2001) defensa realitzar una distribució per nivells, no com una segregació, sinó entesa com una agrupació més acord i més ajustada amb la realitat, així permetent que l'alumne s'orienti cap a on ell cregui convenient, sense crear falses expectatives.

- Arguments en contra de l'agrupament homogeni

Un argument en contra de realitzar agrupaments homogenis consisteix en que amb aquesta agrupació no s'aproxima a les relacions i agrupacions reals de la societat.

Ford, Davern i Schnoor (1992), citats per Pujolàs (2001:54), assenyalen una forta paradoxa en relació a l'educació que rep l'alumnat amb discapacitat i la finalitat educativa que persegueix:

“Per proporcionar a l'alumne amb discapacitat un currículum “funcional” se li escolaritza en un entorn diferent al dels alumnes sense discapacitats amb els quals se suposa que haurà d'interactuar quan deixi l'escola. No resultaria més fàcil la integració social i el tracte normalitzat si els escolaritzéssim junts, i junts aprenguessin uns d'uns altres el que és fonamental per al seu desenvolupament i a conviure i a respectar-se?”

⁵ Citat per Feito (2002:95).

En segon lloc, l'agrupament homogeni és una eina emprada per a l'ensenyament selectiu. Així ho explica Joan Rué⁶ (1991) que es situa en contra de l'agrupament homogeni degut a que l'educació es basa més en assolir resultats que no pas realment educar:

“La idea d'homogeneïtat també es relaciona amb el que es considera el motor de l'aprenentatge – les característiques de l'alumne – i s'oblida – o no es té en compte de forma suficient - que l'aprenentatge es deriva de la relació entre el que saben, tenen o poden fer els alumnes (les seves característiques personals), la idoneïtat de la metodologia que se'ls proposa – entesa en sentit ampli – i les propietats del context d'ensenyament i aprenentatge. “Cal dir, d'una forma molt clara, que com més es menysprea el valor de la relació alumne – metodologia – context més probabilitats hi ha de realitzar un ensenyament selectiu [...] Si contemplem l'homogeneïtat des de la perspectiva dels resultats de l'educació, aquella no és compatible amb el que significa educar, és a dir, desenvolupar al màxim les potencialitats de cada alumne.”

En tercer lloc, els agrupaments homogenis tendeixen a provocar desigualtat educativa, donant més oportunitats d'aprenentatge als alumnes amb més nivell i menys oportunitats als alumnes de menys nivell.

Cardona (2006:78) cita a Garmon et al. (1995) i a Slavin (1987, 1990) per justificar que l'agrupament homogeni redueix la qualitat de l'educació, tendeix a reproduir desigualtat socials i promou la desigualtat educativa:

“Els estudiants assignats a grups d'alta qualitat obtenen lleugers beneficis que es contraresten amb les pèrdues dels alumnes assignats a les classes de nivells més baixos”

“A més, alguns estudis han trobat que la qualitat de l'ensenyament es ressent. Els professors tenen expectatives més baixes del rendiment dels seus alumnes i predominen en aquestes aules els estudiants de nivells socioeconòmics baixos.”

Pàmies (2011) realitzant una investigació sobre el impacte dels agrupaments escolars en alumnat jove d'origen marroquí a Barcelona en els seus espais d'aprenentatge i socialització, també es posiciona a favor dels agrupaments heterogenis ja que l'agrupament homogeni afavoreix a uns alumnes i perjudica a uns altres:

⁶ Citat per Pujolàs (2001).

“A través dels agrupaments es distribueixen les possibilitats de construir trajectòries d'èxit a l'escola. La separació dels estudiants en agrupaments de nivell actua com a element de diferenciació en crear uns espais privilegiats - enfront d'altres desfavorits- , per l'aprenentatge. Així, l'accés al coneixement i les experiències que tenen els estudiants en els grups de baix nivell són més limitades [...]. En els grups de baix nivell els estudiants reben menys estímuls per a l'aprenentatge. Subjectes a expectatives més baixes, acostumen a rebre menys feedback i els són assignades tasques considerades de menor dificultat, i de menor nivell acadèmic. Acostumen a tractar una part més reduïda del currículum, la seva instrucció tendeix a ser més fragmentada i és més fàcil que perdin l'interès per l'escola (Pàmies, 2011).”

I en sentit contrari, Pàmies (2011) cita a Gamora (1992), el qual expressa que contrasten les altes expectatives per als estudiants en els grups d'alt nivell, on els professors passen més temps seleccionat i preparant-les activitats i es promouen les competències que són més valorades en l'escola.

Muntaner (2010) explica que utilitzar el criteri o la lògica de la homogeneïtat significa seguir un model que dona com a resultat la discriminació i la segregació, ja que ofereix oportunitats distintes basant-se en la fal·làcia que les categories són situacions definitives i inalterables.

Dupriez (2009) ho explica a partir que la segregació de l'alumnat afecta a les condicions de formació dels alumnes en detriment dels que tenen menys talent, i que per tant, és contrària a una política d'igualtat d'oportunitats.

Cifuentes et al. (2012) expliquen que els alumnes situats en els grups de nivell més baix acostumen a tenir un temps més reduït per a l'aprenentatge i a rebre menys estímuls per pensar críticament; a més a més se'ls exposa a menys contingut, a habilitats de menys nivell, reben una formació d'inferior qualitat, veuen reduïda la seva autoestima i augmenta la seva probabilitat d'abandonar l'escola; a més a més l'alumnat que acostuma a ser assignat als grups de nivell baix pertanyen a minories ètniques i a contextos socials desfavorits, provocant també desigualtat social .

En quart lloc, i de forma conseqüent, aquesta agrupació per nivells també condiciona la socialització de l'alumnat. Pàmies (2011) cita a Stearns (2004), qui afirma que els estudiants tendeixen a escollir els seus amics en els

mateixos grups de nivell i l'estructuració escolar interna assenyalen els límits de les relacions interculturals. Així, els contactes interculturals disminueixen quan la segregació escolar interna augmenta. És a dir, aquest fet implica que els alumnes tenen menys possibilitats d'establir relacions amb més persones i poder tenir diversos grups d'iguals a través de l'institut.

En cinquè lloc, l'agrupació per nivells pot provocar problemes o aparició de rivalitats entre els diferents nivells, sobre tot si hi ha dos grups dels considerats "millors", que acaben perjudicant la relació i la convivència entre els grups, com també la del conjunt del centre (Roca, 2008).

En sisè lloc, els agrupaments homogenis faciliten a que els grups de nivell més baix siguin contemplats de manera inferior per la resta d'estudiants, i de forma conseqüent a fomentar una autoimatge negativa en els propis alumnes dels grups de nivell baix. Feito (2002) cita un estudi de Jeannie Oakes, qui descriu diferents prejudicis sobre la separació per nivells de rendiment educatiu

- Els grups homogenis faciliten que es retardi l'aprenentatge dels alumnes de nivell més baix, promovent una autoestima baixa i separant els estudiants al llarg de les línies socioeconòmiques.
- Els alumnes de nivells més baixos són contemplats per la resta d'estudiants com a ximplers o "tontos", que provoca el desenvolupament d'autopercepcions negatives. També participen menys en activitats extracurriulars i es comporten pitjor realitzant amb major freqüència actes delictius.
- Es fomenta la tendència del professorat a subestimar als alumnes dels grups menys afavorits, sobre tot als alumnes de la classe obrera.
- Els alumnes relegats en nivells més baixos o lents es converteixen encara en alumnes més lents, degut que no tenen companys que els serveixen d'estímul i d'exemple per aprendre, basat en que l'alumne no només aprèn del professor sinó també dels seus companys.

Roca (2008) també ho confirma, explicant que els alumnes que es troben en el rang més baix en la composició per nivells, facilita a fomentar una autoimatge associada a concepcions del tipus de "ser els tontos, els retrasats, els que no

serveixen per estudiar". I per últim, que aquests alumnes que s'identifiquen amb aquesta imatge, mostren poca implicació o actitud per canviar la seva pròpia imatge, sinó que l'accepten.

I en setè lloc, no es demostra que en grups homogenis s'aprengui millor ni que es retardi l'aprenentatge dels alumnes brillants si es barregen amb alguns de nivell acadèmic més baix (Jeannie Oakes⁷).

Per últim, s'exposa una taula amb els efectes negatius dels agrupaments homogenis extreta del projecte INCLUD-ED (2006):

Efectes negatius dels agrupaments homogenis	
Efectes sobre l'aprenentatge	L'agrupament homogeni no augmenta, i, en tot cas, fa disminuir el rendiment general de la totalitat dels alumnes i alumnes en aquells centres escolars en els quals s'implanta.
	L'agrupament homogeni incrementa les diferències entre alumnes i alumnes quant a rendiment.
	Els alumnes i alumnes amb millors resultats es beneficien, o el seu rendiment no es veu afectat per l'agrupament homogeni.
	L'agrupament afecta negativament a l'aprenentatge i el rendiment de l'alumnat que obtenen pitjors resultats, atès que rebaixa el nivell de continguts i la dificultat dels materials, i redueix el temps emprat en activitats d'instrucció.
	L'agrupament homogeni augmenta el risc d'abandonament escolar.
	L'agrupament homogeni fa disminuir les oportunitats d'aprenentatge i rendiment de l'alumnat, en reduir tant la qualitat com el ritme d'aprenentatge.
Efectes sobre les expectatives de l'alumne i la seva autoestima	L'agrupament homogeni redueix les expectatives dels grups amb menor nivell de rendiment.
	L'agrupament homogeni fa dissimular l'autoestima acadèmica i la confiança en la pròpia capacitat.
	L'agrupament homogeni contribueix a la segregació, la classificació, l'estigmatització i l'estratificació social.
Incidència sobre l'efecte dels companys/es en l'aprenentatge	L'agrupament homogeni disminueix les possibilitats d'aprenentatge i de rendiment de l'alumnat, atès que redueix l'efecte positiu que els i les estudiants amb millor rendiment tenen sobre aquells i aquelles amb menor nivell d'aprenentatge.

⁷ Citat per Feito (2002).

Efectes sobre la mobilitat entre nivells	L'agrupament homogeni redueix les possibilitats de mobilitat cap a nivells superiors i disminueix la satisfacció relacionada amb la pertinença a un grup.
Qui resulta més perjudicat?	L'alumnat pertanyent a grups més vulnerables té major probabilitat de ser assignat als grups de nivell inferior.
	La segregació de nens i nenes amb discapacitat no millora el seu aprenentatge, sinó que el seu aprenentatge disminueix en els grups segregats.

Taula efectes negatius dels agrupaments homogenis (extret de INCLUD-ED, 2006)⁸.

L'educació inclusiva, per tant, és una manera d'entendre l'educació on es vol que tot l'alumnat sigui present en una mateixa aula, on tots els alumnes puguin participar i aprendre. L'educació inclusiva és present a la majoria de les legislacions educatives i es fonamenta a partir dels drets humans i d'interpretar la discapacitat a partir del model social. En les escoles inclusives es fomenten els grups heterogenis, no només per tots els beneficis que comporta, sinó per utilitzar les diferències que hi ha entre l'alumnat per potenciar el seu aprenentatge i, per tant, qualsevol alumne, independentment de les seves característiques, és valuós a l'escola inclusiva. Però, cal recordar que no només cal agrupar als alumnes de forma heterogènia, sinó que s'ha de fer un treball adient distribuint els recursos disponibles de la millor forma possible per tal de proporcionar el suport necessari a tot l'alumnat. Per últim, els agrupaments homogenis no són els agrupaments més recomanats en educació, degut a tots els efectes negatius que comporten en l'alumnat. No únicament en el seu propi aprenentatge, sinó també en les seves expectatives i la seva autoestima, en les relacions i els efectes que es poden produir amb altres companys i pels efectes de mobilitat entre nivells.

⁸ Dins de Colección Estudios Creade nº9 "Actuaciones de éxito en las escuelas europeas", 2011.

Capítol 2

Després de conèixer com està organitzada l'educació des de la perspectiva de la inclusió, el següent capítol tracta sobre l'esport i la iniciació esportiva. En aquest apartat s'explica, en primer lloc, què diu la legislació esportiva en referència als drets dels esportistes, i sobretot en referència als esportistes en edat de formació o de base. Després, es remarquen les diferents funcions i finalitats que pot emmarcar una activitat esportiva. I finalment, es desenvolupa com està organitzat l'esport i les característiques de la iniciació esportiva, concretant en l'àmbit del futbol base.

2.1. Marc legislatiu en esport

Igual que en educació, el món de l'esport ha de seguir unes pautes donades per les federacions esportives i per organismes internacionals. Hem pogut veure que les lleis educatives reclamen la càrrega de tot l'alumnat a les escoles i la igualtat d'oportunitats per tal que tots puguin tenir èxit escolar. En aquest apartat ens fixarem en què diu la regulació esportiva en relació als drets que tenen els esportistes.

A nivell nacional existeixen diferents lleis i documents que regulen aquest àmbit de la societat. En primer lloc, a la Constitució Espanyola del 27 de novembre de 1978, l'article 43.3 remarca la funció dels poder públics per fomentar l'educació física i l'esport.

A la Llei Espanyola de l'Esport 10/1990, 15 d'octubre, la llei que regula i ordena l'esport a tota Espanya, l'article 1.2 destaca la pràctica de l'esport com lliure i voluntària, a la vegada que és un factor fonamental per a la formació i desenvolupament integral de la personalitat, i que l'Estat ha de tutelar i fonamentar aquesta manifestació cultural. I a l'article 4.1 es subratlla el paper de l'Estat i de les entitats educatives i esportives per promoure la pràctica esportiva entre els joves.

L'any 2000 s'aprova el Decret Legislatiu 1/2000, de 31 de juliol, el qual és el Text únic de la llei de l'esport de Catalunya. Aquesta és la llei encarregada de regular i organitzar l'esport a nivell autonòmic. L'objectiu d'aquesta llei és implantar l'educació física i l'esport a tots els nivells i estaments socials, a fi de

fer realitat el dret de tot ciutadà a desenvolupar o exercitar les seves facultats físiques, intel·lectuals i morals, mitjançant el lliure accés a una formació física adequada i a la pràctica de l'esport.

A escala internacional també existeixen documents on es defensa la promoció de l'esport per a tota la societat. Al 1959 l'Assemblea General de les Nacions Unides va proclamar la Declaració dels Drets dels Infants, on al principi número set en relació a l'educació dels infants es pot llegir:

El nen ha de gaudir plenament de jocs i recreacions, que han d'estar orientats cap a les finalitats perseguides per l'educació; la societat i les autoritats públiques s'esforçaran per promoure el gaudi d'aquest dret.

Al 1989 les Nacions Unides van aprovar la Convenció sobre els Drets dels Infants on es van formular un total de cinquanta-quatre articles, dels quals cal destacar el número trenta-ú:

31.1. Els Estats reconeixen el dret del nen al descans i a l'esplai, al joc i a les activitats recreatives pròpies de la seva edat i a participar lliurement en la vida cultural i en les arts.

31.2. Els Estats respectaran i promouran el dret del nen a participar plenament en la vida cultural i artística i propiciaran oportunitats apropiades, en condicions d'igualtat, de participar en la vida cultural, artística, recreativa i d'esplai.

Un altre document és la Carta Internacional de l'Educació Física i de l'Esport, que va proclamar la UNESCO al 1978, per tal de posar el desenvolupament de l'educació física i l'esport al servei del progrés humà, afavorir el seu desenvolupament i exhortar als governs, les organitzacions no governamentals competents, els educadors, les famílies i els propis individus a inspirar-se en ella, difondre-la i posar-la en pràctica. En aquesta carta s'elaboren un total de deu articles, dels quals l'article primer i l'article tres defensen el dret d'accedir a l'educació física i a l'esport de qualsevol persona, com també la igualtat d'oportunitats per poder practicar qualsevol esport i que aquest sigui adient a les necessitats i característiques personals dels participants, per tal de millorar la pròpia condició física dels participants i aconseguir el nivell de realització esportiva corresponent a les seves capacitats.

L'any 1992 es va fer una nova Carta Europea de l'Esport, modificant la que es va realitzar l'any 1975. Aquesta carta va ser elaborada pel Consell per al Desenvolupament de l'Esport, format per ministres europeus responsables de l'esport amb la finalitat d'adoptar un marc europeu comú per al desenvolupament de l'esport a tota Europa, basat en principis democràtics pluralistes i en els drets de la persona. La carta va ser elaborada a partir de 13 articles o principis. Els primers articles destaquen el dret personal de practicar esport i de tenir la possibilitat de practicar i millorar el nivell de rendiment, com també de promoure l'esport adaptant les instal·lacions i els materials per tal de garantir que tothom pugui gaudir del seu dret a la pràctica esportiva, fent referència a les persones amb discapacitat. Cal destacar l'article número 5, que es centra en la creació de la base, on es remarca la importància de desenvolupar la capacitat física dels joves, per tal que puguin adquirir destreses físiques i esportives de base, a partir de crear programes esportius per a nens i joves fora de l'horari escolar, creant instal·lacions esportives, establint vincles entre escola i entitats educatives, fomentant la formació de professors i monitors en àmbits esportius, etc.. També destaquen promoure la pràctica esportiva en el conjunt de la població tant amb finalitats d'oci, de salut o de millora de rendiment, proporcionant instal·lacions adequades i personal qualificat.

L'any 2007 el Comitè de les Regions, a través del Diari Oficial de la Unió Europea, va elaborar un dictamen sobre el tema "Igualtat d'oportunitats i esport" on formula un seguit de recomanacions i fets centrats en relació a la pràctica esportiva i alguns condicionadors que poden causar desigualtat, com poden ser el sexe, l'edat, la raça, la religió i la discapacitat.

7. Creu que la cerca de la igualtat no suposa només abordar la discriminació il·legal on existeixi, sinó que també consisteix a treballar activament per canviar idees i actituds, acabar amb la ignorància i els prejudicis i treure tot el partit possible al talent de les nostres comunitats i aconseguir que cadascú materialitzi tot el seu potencial.

8. Reconeix que la discriminació es dona de moltes formes: directa i indirecta, institucional i individual, oberta i subtil, i que influeix reduint (o augmentant) l'accés, les oportunitats i les ocasions vitals dels diferents sectors de la societat en la vida social, política i econòmica.

34. Demana als ens locals i regionals que denunciïn i eliminin la discriminació en l'esport i en l'oferta esportiva.

35. Creu que hauria d'investigar-se més la situació de les minories en l'esport. Hauria de parar-se esment a totes les formes de discriminació, que poden variar entre països, regions i fins i tot entre esports.

I per últim, exposo la definició de joc net elaborada pel Consell Europeu de l'any 1992, format per Comitè de Ministres, que el defineix de la següent forma:

El "joc net" significa molt més que el simple respecte de les regles: abasta els conceptes d'amistat, de respecte de l'adversari i d'esperit esportiu. És, més que un comportament, una manera de pensar. El concepte s'estén a la lluita contra els parany, contra l'art d'enganyar sense vulnerar les regles, contra el dopatge, la violència física i verbal, la desigualtat d'oportunitats, l'excessiva comercialització i la corrupció.

A mode de resum, les lleis esportives defensen que tothom tingui accés a fer esport, com també que tothom tingui igualtat d'oportunitats per poder millorar i perfeccionar el seu nivell, ja sigui a nivell personal o a un nivell públicament reconegut. És una funció dels càrrecs públics crear programes per fomentar l'esport, remarcant sobre tot en edats primerenques per a infants i joves, ja que l'esport és un factor molt pel desenvolupament de la seva personalitat. Però, les entitats i els càrrecs públics també han de promoure l'esport per a la resta de la societat tant amb finalitats d'oci, de salut o de millora de rendiment.

Per acabar amb aquest apartat, cal saber què hi ha establert per part de la organització que vetlla i regula el futbol a nivell mundial, la FIFA (Federació Internacional de Futbol Associació). Un dels seus objectius és "Desenvolupar el joc". Per fer-ho ha creat un programa de futbol base⁹, amb l'objectiu de fer descobrir el futbol a la major quantitat de persones, proporcionant accés a futbol en el seu propi entorn, sigui quina sigui la seva edat, gènere, condició física, color de pell, religió o origen ètnic. Fomenten el futbol base com el futbol

⁹ Programa Grassroots de la FIFA, realitzat pel Departament d'Educació i Desenvolupament Tècnic de la FIFA.

per a tothom. Donen un seguit de recomanacions de les quals és important ressaltar les següents:

- El futbol ha d'estar a l'abast de tots, sense discriminació de sexe, raça o classe social. Qualsevol persona que desitgi jugar a futbol ha de saber que és possible fer-ho a la seva escola, la seva comunitat i utilitzant les instal·lacions del país.*
- Han de portar-se a terme tots els esforços necessaris per garantir que existeix un tracte igual per a tothom, independentment de les diferències que existeixin en termes de desenvolupament físic, mental i psicològic. El respecte pels demés pot ajudar a superar obstacles i a generar un sentit d'amistat més ampli entre les comunitats.*

2.2. Funcions i finalitats de l'esport

La Carta Europea de l'Esport del Consell d'Europa de 1992 defineix l'esport com:

“Tot tipus d'activitat física que, mitjançant una participació, organitzada o d'un altre tipus, tinguin per finalitat l'expressió o la millora de la condició física i psíquica, el desenvolupament de les relacions socials o l'assoliment de resultats en competicions de tots els nivells”.

Amb aquesta definició la paraula esport engloba moltes formes i possibilitats de considerar qualsevol activitat física com esport. Per aquesta raó, és important diferenciar les funcions o les finalitats de l'esport, que dependrà de la persona practicant i de les seves intencions.

En primer lloc, tal i com ho presentava la Comissió Europea al 1999 en el seu document de treball sobre “Evolució i perspectives de l'acció comunitària de l'esport”, l'esport desenvolupa cinc funcions que el caracteritzen:

- Funció educativa: l'activitat esportiva constitueix un excel·lent instrument per equilibrar la formació i el desenvolupament humà de la persona a qualsevol edat.
- Funció de salut pública: l'activitat física ofereix l'ocasió de millorar la salut dels ciutadans i de lluitar de manera eficaç contra algunes malalties, com les lesions cardíaques o el càncer; pot contribuir al manteniment d'una bona salut i qualitat de vida a una edat elevada.

- Funció social: l'esport constitueix un instrument adequat per promoure una societat més inclusiva, per lluitar contra la intolerància i el racisme, la violència, l'abús d'alcohol o l'ús d'estupefaents; l'esport pot contribuir a la integració de les persones excloses del mercat laboral.
- Funció cultural: la pràctica esportiva permet al ciutadà arrelar-se millor en un territori, conèixer-ho i integrar-se millor, i pel que fa al medi ambient, protegir-ho més.
- Funció lúdica: la pràctica esportiva és una part important de l'oci i de l'entreteniment individual i col·lectiu.

I en segon lloc, una altra classificació molt interessant sobre l'esport la dona Blázquez (1995), diferenciant-lo segons la finalitat del practicant o l'esportista amb l'activitat que realitza. Blázquez distingeix tres tipus d'esports:

- Esport meritocràtic o d'elit:

Esport caracteritzat per tenir unes estructures i uns reglaments esportius de competició establerts per aquells que vulguin i puguin practicar-ho. En aquest tipus d'esport no es pot progressar per un altre camí o procediment que no sigui a través de la victòria o el triomf. Es caracteritza per estar rígidament organitzat i sistematitzat exigint una disciplina i estandardització màxima, on la comparació de resultats és un hàbit normal. Està enfocat contínuament cap a la millora de resultats i els entrenaments es dediquen a la millora de les condicions físiques i les habilitats tècniques i tàctiques. L'entrenador ocupa un paper central de líder, on ell decideix i els jugadors o esportistes obeeixen i acaten les decisions de l'entrenador. En aquesta tipologia d'esport es diferencien normalment guanyador i perdedor, encara que a vegades es poden donar casos d'empats, però en general, sempre es diferencien les dues primeres figures. Per últim, els practicants que per raons físiques o socials estan menys dotats per a la consecució de grans resultats es troben exclosos o molt poc representats.

- Esport recreatiu o democràtic:

Esport impregnat de sentit democràtic on l'objectiu no tracta en sotmetre a l'esportista en una organització rígida, sinó permetre que l'individu pugui gaudir i entretenir-se corporalment, dins de condicions favorables pel manteniment del seu equilibri personal. Lo important no és el resultat, sinó les possibilitats individuals de cada participant. L'esport recreatiu és un model obert, on no hi ha res fixat, on predomina el dinamisme i poden haver canvis que permeten molta varietat a l'hora de practicar-ho (espais, equips, reglament, material, etc.). L'esport constitueix una bona ocasió per tal que vencedor i vençut puguin gaudir d'un moment agradable conjuntament.

- Esport educatiu:

Activitat cultural que permet una formació bàsica i una formació contínua a través del moviment. Es centra sobre tot en etapes i en edats de formació. Aquest tipus d'esport té com a objectiu fites educatives i pedagògiques aplicades a l'esport d'iniciació, oblidant-se de la concepció competitiva de l'esport per dirigir-se cap a una visió global del procés d'ensenyament i aprenentatge, on el nen és el protagonista del procés educatiu. En aquesta vessant es busca el desenvolupament de les aptituds motrius i psicomotrius en relació amb els aspectes afectius, cognitius i socials de la personalitat del jove esportista, respectant els estadis de desenvolupament humà. Aquest tipus d'esport és present tant a centres escolars com en altres activitats esportives escolars o extraescolars. La competició en aquest tipus d'esport té cabuda, sempre i quan es respectin i es segueixin els objectius de l'esport educatiu i no els de l'esport meritocràtic.

Amb aquesta classificació de l'esport s'engloben tots els tipus d'activitats físiques possibles. Cadascuna de les classificacions ens ajuda a conèixer les característiques de cada activitat física. Però, cal fer esment que una mateixa modalitat esportiva pot ser present en les tres formes que diferencia Blázquez, com també que una mateixa persona en diferents moments de la seva vida practiqui les tres formes esportives. Per exemple, un jugador de futbol professional, que entrena de forma diària i que rep un sou per la seva tasca, quedaria emmarcat dins de l'esport d'elit; una persona que practica futbol un

cop a la setmana amb els amics per passar-ho bé, realitzaria un esport recreatiu; i per últim, un nen que comença a jugar a en un club de futbol i que té un entrenador, entraria dins de l'esport educatiu.

2.3. L'estructura i l'organització de l'esport

L'esport està estructurat i organitzat d'una forma determinada. Una de les seves característiques principals és la seva organització jeràrquica tant a nivell funcional com a nivell competitiu. També l'esport s'organitza tenint en compte les edats dels participants, establint diferents categories.

2.3.1. Organització jeràrquica de l'esport

Per tal d'explicar l'organització de l'esport s'utilitza un document de consulta de la Direcció General X de la Comissió Europea que tracta sobre el model de l'esport europeu de l'any 1999. Per tant, tota referència a l'organització esportiva fa referència a nivell europeu.

L'esport està organitzat i estructura't d'acord a una estructura piramidal de tipus jeràrquic, és a dir, que l'estament més elevat condiona a la resta d'estaments. Cada graó està condicionat pel graó o els graons superiors, segons la seva posició.

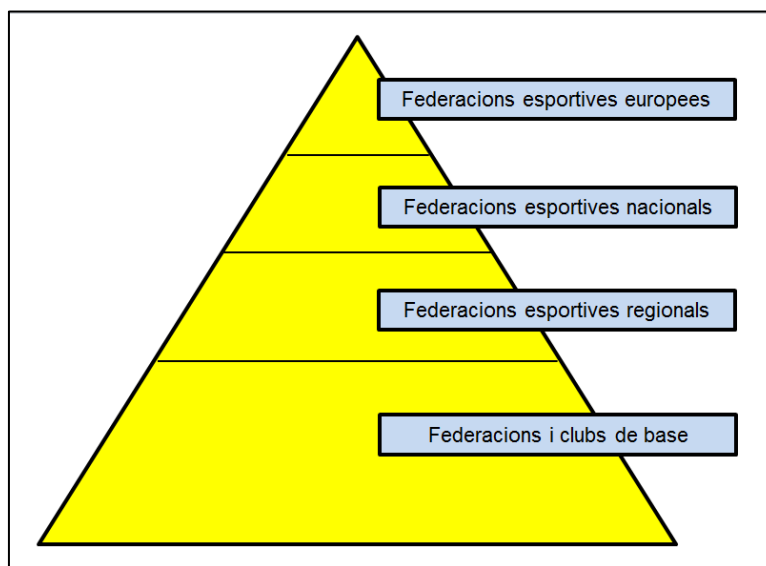
A la base de la piràmide trobem als clubs esportius, com a entitats que ofereixen a totes les persones la possibilitat de practicar esport a nivell local, fomentant la idea de l'esport per a tothom.

A un graó més elevat hi ha les federacions regionals, que els clubs formen part d'elles. La seva funció consisteix en organitzar campionats i coordinar activitats esportives a escala regional.

Les federacions nacionals configuren el següent graó, que inclouen a les federacions regionals. Aquestes federacions regulen tots els àmbits dins del seu esport i representen la seva disciplina a nivell europeu i internacional. Entre les seves tasques també consisteixen en organitzar campionats i coordinar activitats esportives a escala estatal. Normalment, únicament existeix una

federació nacional per a cada esport en cada estat o país, per tant, aquestes federacions gaudeixen d'una posició de monopoli, tot i que a vegades aquestes federacions són regulades per la legislació nacional.

Per últim, i a la part més alta de la piràmide, hi ha les federacions europees, que tenen una organització similar a la de les federacions nacionals. Cada federació europea només permet l'adhesió d'una federació nacional de cada país. Tals organitzacions intenten mantenir la seva posició per mitjà de normes, que generalment comporten la imposició de sancions a els qui participen en campionats que no han estat reconeguts o autoritzats per la federació internacional.



Gràfic organització de l'esport en Europa Model piramidal, adaptat del Documento de Consulta de la Dg X. Comisión Europea Dirección General X (1999).

En aquesta estructura piramidal també hi ha íntegra una interdependència entre els diversos nivells, no només des del punt de vista organitzatiu, sinó també competitiu, ja que s'organitzen competicions en tots els nivells. Així, un club de futbol que jugui a escala regional pot qualificar-se per als campionats nacionals i fins i tot internacionals (per exemple, l'Europa League) si aconsegueix els ascensos pertinents. D'altra banda, un club baixarà de categoria si la seva qualificació és molt baixa. El sistema d'ascensos i descensos és un tret característic de tots els campionats nacionals i a escala europea.

En totes les disciplines, les federacions nacionals (la cúspide de la piràmide)

pertanyen tant a federacions europees com a internacionals, que, al seu torn, organitzen campionats europeus i internacionals. No obstant això, la qualificació per a la major part d'aquests tornejos es decideix generalment a escala nacional.

Aquest sistema és una de les principals característiques del model esportiu europeu, i és present a la majoria de plans de competició esportius. En canvi, a Estats Units existeix un model de campionats tancats i múltiples federacions esportives. Els mateixos equips, una vegada arribats a un campionat, segueixen jugant en la lliga.

Al pla de competició de la Federació Catalana de Futbol aquesta estructura piramidal entre nivells és present, ja que existeixen diferents divisions segons l'etapa de formació. En aquest pla de competició també s'estipula el nombre d'equips de cada lliga, el nombre de grups de cada divisió, el nombre de grups per cada zona o província, entre altres dades. La següent taula serveix d'exemple, on es concreten les divisions del Campionat de Catalunya de categoria Infantil:

Divisions del Campionat de Catalunya de categoria Infantil	
Infantil Preferent	4 grups de 16 equips de caràcter interterritorial Ascendeixen a la divisió d'honor per a la temporada 2013/2014 del primer al quart classificat de cada grup (temporada següent es crea una divisió d'un sol grup anomenada divisió d'honor). Descendeix a la primera divisió per a la temporada 2013/2014 el 16è classificat de cada grup.
Infantil Primera divisió	10 grups de 16 equips a la província de Barcelona Ascendeixen a la categoria de preferent per a la temporada 2013/2014 els campions de cada grup i els millors segons classificats fins a cobrir les places vacant. Descendeixen a segona divisió per a la temporada 2013/2014 del 13è al 16è classificat de cada grup, a la província de Barcelona.
Infantil Segona divisió	Grups de fins a 16 equips Ascendeixen a la categoria de 1ª divisió per a la temporada 2013/2014 dels grups de la província de Barcelona: el campió de cada grup i els millors segons classificats si hi ha places vacants.

Taula divisions del Campionat de Catalunya de categoria Infantil del Pla de Competició de la Federació Catalana de Futbol a la temporada o curs 2012/2013, a la província de Barcelona.

2.3.2. Les categories esportives

L'esport està diferenciat per diferents categories de formació, segons l'edat dels esportistes o practicants. Aquestes categories o etapes són el mateix que el que es fa a l'escola ordinària, classes amb alumnes de la mateixa edat.

Actualment, les categories o etapes aplicades al futbol es veuen reflectides en les fitxes o llicències federatives. Segons l'edat de l'esportista, la federació corresponent atorga una categoria o una altra. La Federació Catalana de Futbol estableix un total de deu categories, que són les següents:

Categories o llicències federatives al futbol masculí català	
Categoria	Edat
"P": Professional	-
"V": Veterà	Els que tinguin trenta-cinc anys complerts en el moment de la seva inscripció com a futbolista.
"A": Aficionat	Els que facin vint anys a partir del primer de gener de la temporada de què es tracti.
"J" Juvenil	Els que facin disset, divuit i dinou anys, respectivament, a partir del primer de gener de la temporada de què es tracti fins al trenta-un de desembre de l'esmentat any.
"C" Cadet	Els que facin quinze i setze anys, respectivament, a partir del primer de gener de la temporada de què es tracti fins al trenta-un de desembre de l'esmentat any.
"I" Infantil	Els que facin tretze i catorze anys, respectivament, a partir del primer de gener de la temporada de què es tracti fins al trenta-un de desembre de l'esmentat any.
"AL" Aleví	Els que facin onze i dotze anys, respectivament, a partir del primer de gener de la temporada de què es tracti fins al trenta-un de desembre de l'esmentat any.
"B" Benjamí	Els que facin nou i deu anys, respectivament, a partir del primer de gener de la temporada de què es tracti fins al trenta-un de desembre de l'esmentat any.
"PB": Prebenjamí	Els que facin set i vuit anys, respectivament, a partir del primer de gener

	de la temporada de què es tracti fins al trenta-un de desembre de l'esmentat any.
"DB": Debutant	Els que facin cinc i sis anys, respectivament, a partir del primer de gener de la temporada de què es tracti fins al trenta-un de desembre de l'esmentat any.

Taula categories o llicències federatives al futbol masculí català, extret del Reglament General de la Federació Catalana de Futbol de Juny de 2013.

Aquestes categories fan referència únicament al futbol masculí, però la federació també explicita en el seu Reglament General les categories per al futbol femení i per al futbol sala. Amb aquesta organització per edats per part de la Federació Catalana de Futbol, en cada categoria s'inclouen jugadors de dues edats, és a dir, que es poden diferenciar jugadors de primer any i de segon any. Fent la comparativa amb el món escolar, el futbol s'agrupa per cicles. Per exemple, el cicle inicial de l'educació primària fa referència a la categoria prebenjamí, el cicle mitjà a la categoria benjamí i el cicle superior a la categoria aleví.

2.4. La iniciació esportiva i el futbol base

2.4.1. Definició

Per tal de saber què és la iniciació esportiva es tindran en compte diferents autors, ja que existeixen diversitat d'opinions en referència a aquest concepte.

Tradicionalment aquest concepte es coneix com el període en que el nen comença a aprendre de forma específica la pràctica d'un o diversos esports (Blázquez, 1995).

Hernández Moreno¹⁰ (1988), entén la iniciació esportiva com el procés d'ensenyament i aprenentatge, realitzat per un individu, per a l'adquisició del coneixement i la capacitat d'execució pràctica d'un esport, des de que pren contacte amb el mateix fins que és capaç de jugar-lo o practicar-lo amb adequació a la seva estructura funcional. El mateix autor remarca que un

¹⁰ Citat per Blázquez (1995).

individu està iniciant-se en un esport quan després d'un procés d'aprenentatge adquireix els patrons bàsics requerits per la motricitat específica i especialitzada d'un esport, de manera que a més a més de conèixer les seves regles i comportaments estratègics fonamentals, sap executar les seves tècniques, moure's en l'espai esportiu amb sentit del temps de les accions i situacions sabent llegir i interpretar les comunicacions motrius emeses per la resta de participants en el desenvolupament de les accions.

Per a Sánchez Bañuelos (1986), dins de Blázquez (1995), un individu està iniciant-se quan és capaç de tenir una operativitat bàsica, sobre el conjunt global de l'activitat esportiva, en la situació de joc o competició.

Benedek (2001), per la seva part i més enfocat al futbol, entén l'entrenament de base i, particularment, l'entrenament amb infants com una fase de formació en la que es construeixen els fonaments per a un alt rendiment posterior o futur en la elit, que té com objectiu una bona formació tècnica i tàctica com també un perfeccionament de les qualitats físiques i psíquiques.

Per últim, una definició de l'esport escolar, donada per Gómez i García¹¹ (1993) defineixen l'esport escolar com tota activitat física esportiva realitzada per nens i nenes i joves en edat escolar, dins i fora del centre escolar, inclús la desenvolupada en el àmbit de clubs o d'altres entitats privades o públiques, considerant, per tant, esport escolar com a sinònim d'esport en edat escolar.

Es pot observar entre les definicions que entre elles hi ha aspectes comuns i altres aspectes divergents. La interpretació sobre aquest concepte vindrà influenciada sobre la intenció o l'objectiu que donem a la iniciació esportiva, i en conseqüència, també del tipus de professional que s'encarregui de definir aquest concepte (entrenador, professor d'educació física, etc.). Per acabar, Amador¹² (1993) expressa que tot procés d'iniciació esportiva deixarà de ser-ho quan l'objectiu bàsic no sigui l'ensenyament d'habilitats i destreses tècniques o conductes i el comportament tàctic, sinó el de la pràctica i l'entrenament sistemàtic per a la competició i el rendiment màxim. Per tant, la iniciació esportiva forma part o s'ajusta a les característiques de l'esport educatiu.

¹¹ Citat per Blázquez (1995).

¹² Citat per Blázquez (1995).

En aquesta investigació quan es parli d'esport en iniciació, d'esport de base, d'esport escolar o formació de base (o tots aquests termes referits amb el futbol) estarem parlant de tota activitat física realitzada per nens o joves en edat escolar, que entrenen per aprendre els patrons o continguts relacionats per a la pràctica d'un esport en concret, ja sigui en entitats públiques o privades, dins o fora del centre escolar.

Antón i Dolado (1997) dóna un llistat d'objectius en referència a la iniciació esportiva en els esports col·lectius, com és el cas del futbol:

- Desenvolupar i millorar la capacitat corporal, per mitjà d'una programació que impliqui un desenvolupament harmònic general i una adquisició d'una motricitat rica i ampla en el subjecte.
- Aprendre i perfeccionar els hàbits específics tècnic – tàctics.
- Augmentar progressivament el número d'experiències i vivències de tot tipus en funció de la variabilitat que comporta l'esport en equip.
- Convertir l'esport en una motivació intrínseca al subjecte, a través de la recerca d'una permanent satisfacció en l'activitat desenvolupada.
- Desenvolupar factors psicològics que incideixen en la seva formació i en el rendiment futur.

Finalment, remarcar les paraules que utilitza Blázquez (1995) sobre una bona iniciació esportiva:

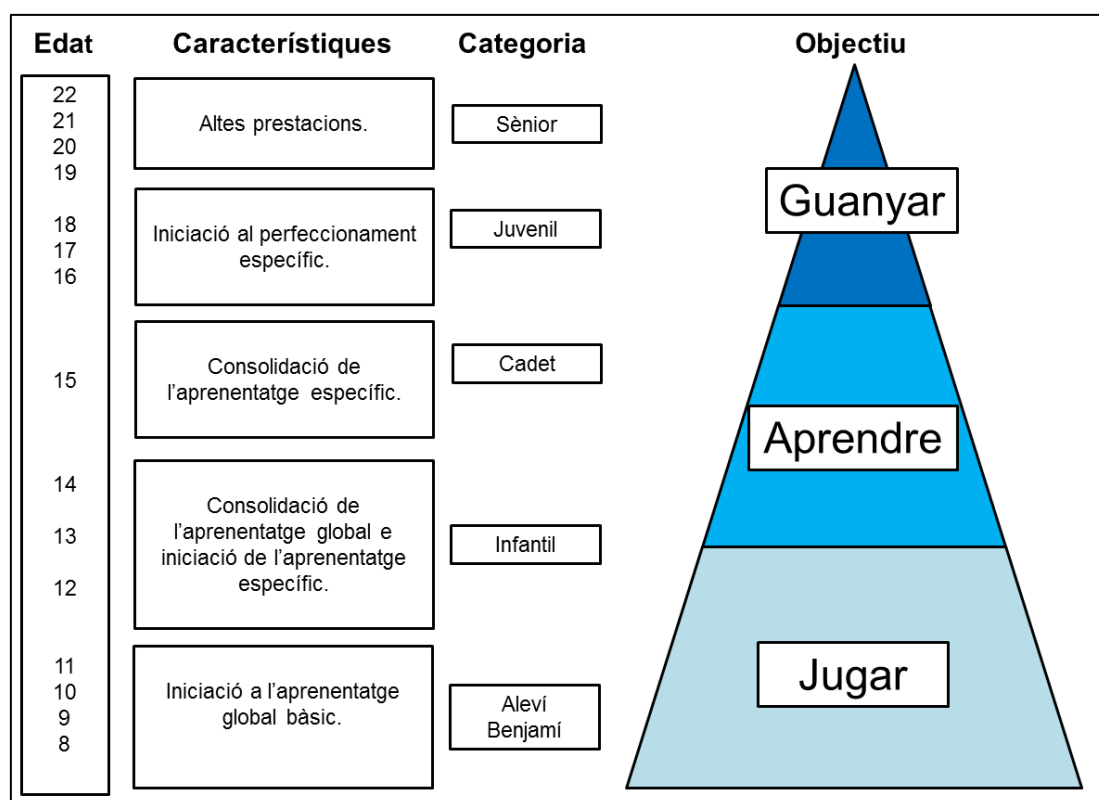
“Una buena iniciación se caracteriza por permitir la máxima inclusión y participación. Admite que los que tienen talento deportivo puedan progresar en una especialidad, pero que en cualquier caso todos adquieran hábitos y afición al deporte y estén ilusionados por su práctica.”

2.4.2.El procés de formació o aprenentatge en la iniciació esportiva

Per valorar el procés d'aprenentatge en la iniciació esportiva es tindran en compte dues opinions o visions. Una més englobada en els esports d'equip, i una enfocada concretament en el futbol.

2.4.2.1. El procés de formació o aprenentatge en la iniciació esportiva als esports d'equip

Antón i Dolado (1997) comenten que per valorar la importància del joc en els esports d'equip és necessari que es tingui en compte un triple objectiu de tot procés de formació d'un jugador en un esport d'equip, des de que comença a fer els primers contactes amb l'esport, fins que es consolida com un jugador confirmat. Aquests tres objectius consisteixen en jugar, ensenyar i guanyar.



Valoració del triple objectiu del procés de formació en les distintes etapes (adaptat de Antón i Dolado(1997).

En el procés formatiu de l'esportiu va canviant la importància i la prioritat dels objectius segons l'edat i altres factors a tenir en compte. El primer objectiu en el procés formatiu és el de jugar, participar i divertir-se. El segon consisteix en aprendre diferents aspectes sobre l'esport (gràcies a l'ensenyament de l'entrenador o monitor) i, finalment, l'última etapa consisteix en guanyar (o rendiment). Com es veu al gràfic, cada etapa fa referència a unes edats o etapes de formació. També podem veure que la base del triangle és la part més ampla degut a que el nombre de practicants és molt ampli i no hi ha

procés selectiu. També pel tipus de treball que s'ha de realitzar en aquesta etapa, basat en un treball global orientat a la formació i el desenvolupament harmònic general, i per últim, per la baixa especialització del joc. I perquè tal i com diu l'autor, a la base lo més important consisteix en jugar.

Però, en aquesta etapa i en altres, els objectius també es troben relacionats, però sempre prioritzant en un d'ells. En aquesta primera etapa de joc, el rendiment o el guanyar ha de ser una pura conseqüència del primer objectiu.

A mesura que va augmentant l'edat, el procés de formació del jugador es va especialitzant més, consolidant diferents hàbits i continguts específics, fent que en la segona etapa l'objectiu d'aprendre tingui molta més incidència que els altres, com també va incrementant mica en mica l'objectiu de rendiment o guanyar. També a mesura que va augmentant l'edat els criteris de selecció són més evidents.

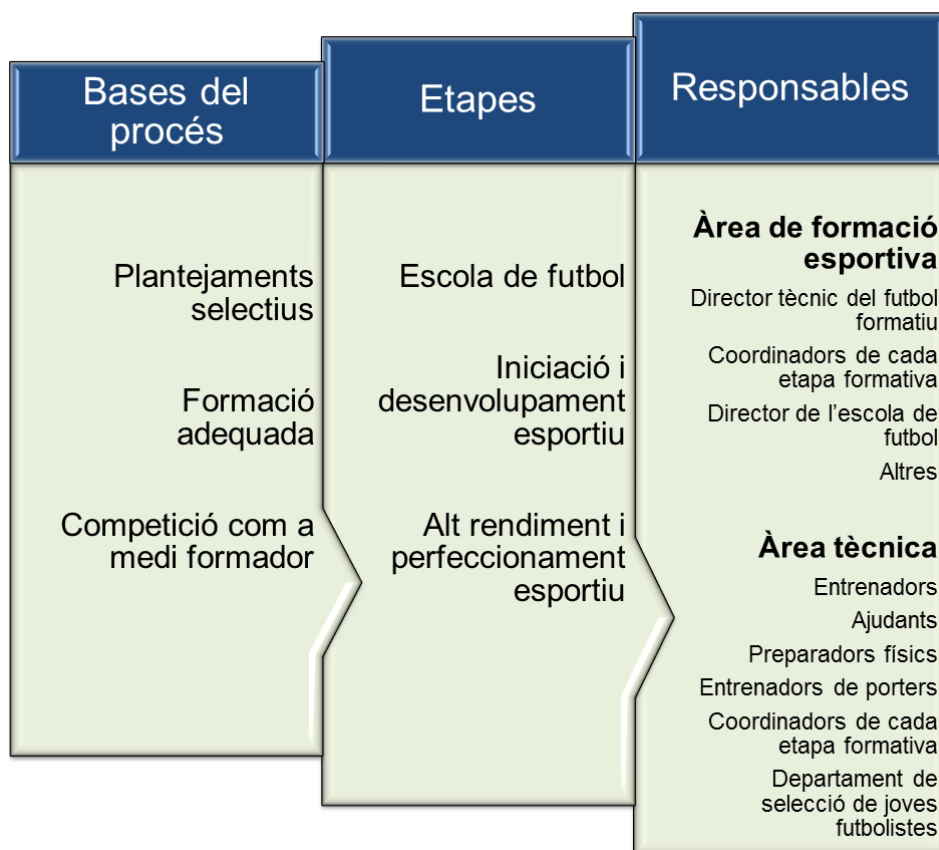
Finalment, el jugador arriba a la seva etapa final de formació entrant en l'etapa del màxim rendiment, on guanyar és l'objectiu més important, mentre que aprendre i jugar no són tan transcendents.

2.4.2.2. El procés de formació o aprenentatge en la iniciació esportiva al futbol¹³

Wanceulen A., Valenzuela, Wanceulen M.A. i Wanceulen J.F. (2011) proposen una base o una cantera de futbol formatiu d'un club d'elit a partir d'un organigrama operatiu, on diferents àrees i agents del club treballen conjuntament. Per a Wanceulen et al. el procés formatiu de futbolistes és un procés que facilita la formació de futbolistes pel alt rendiment, rentabilitzant de forma important els medis humans i els materials aplicats. D'aquest procés formatiu se'n deriven dos projectes amb dues finalitats diferents: un projecte esportiu basat en una selecció i formació de futbolistes pel alt rendiment; i un projecte socio-econòmic paral·lel que facilita la rentabilitat econòmica i fomenta el prestigi del club.

¹³ La informació d'aquest apartat és extreta de *Organización del futbol formativo en un club de élite*, de Wanceulen Ferrer, A., Valenzuela, M., Wanceulen Moreno, A. i Wanceulen Moreno, J.F. (2011).

A continuació s'explica el programa a partir de tres parts fonamentals: les bases del procés formatiu, les etapes del futbol formatiu i els responsables del futbol formatiu.



Imatge de les parts fonamentals del programa de formació en la iniciació esportiva del futbol, adaptat de Wanceulen et al. (2011).

Bases del programa

Aquests autors basen el seu programa en tres idees. Parteixen de la idea que la detecció i selecció de joves esportistes realitzada amb bases científiques, una formació i una competició adequades són les bases del seu procés formatiu per produir un augment en les possibilitats potencials dels joves futbolistes cap al futbol d'alt rendiment.

- Plantejaments selectius

Al món del futbol, de forma contínua, es fa una detecció, captació i selecció de talents. El terme talent en l'esport, definit per Hahn ¹⁴(1998), és la disposició per sobre de lo normal de poder i voler realitzar uns rendiments elevats en el camp de l'esport. Per Salmela¹⁵ (1997), el terme talent hauria de substituir-se pel terme expert, entès com aquella persona que, a través de l'experiència i l'entrenament presenta una gran habilitat en una tasca determinada. La detecció de talents pretén reconèixer als joves esportistes que tenen un potencial major per a un determinat esport i que a mig termini poden sobresortir en l'esport.

Es diferencien dos models selectius per a la formació i desenvolupament de talents: el sistema piramidal i el model de desenvolupament selectiu – intensiu.

o Sistema piramidal

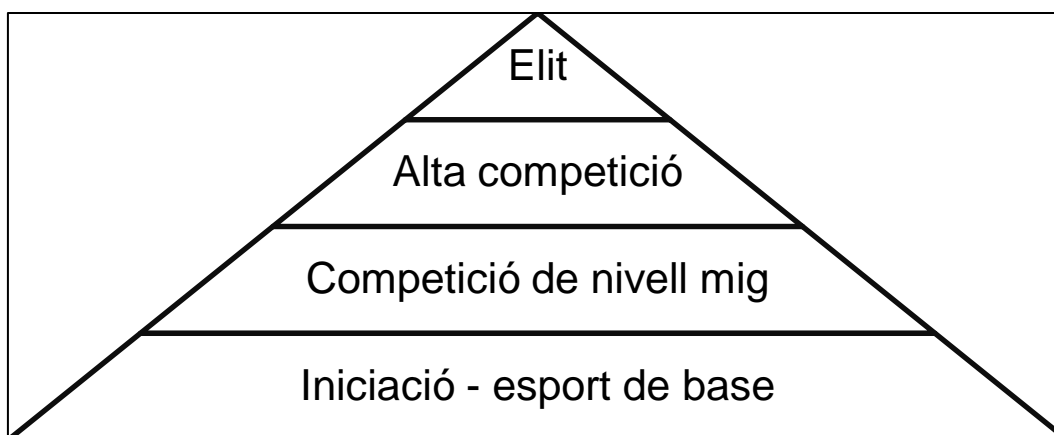
Basat en un procés de selecció natural progressiva que es fonamenta en una gran base de practicants en la piràmide, que assegura l'arribada de més subjectes a la cúspide (Bañuelos, 1999). Wanceulen et al. expressen aquest model amb la següent expressió:

“De la quantitat surt la qualitat.”

La piràmide diferencia escalons de nivell, i per ascendir d'un a altre els jugadors han de passar per diferents filtres de selecció, fent que cada vegada hi hagi una progressiva disminució de components que passen al nivell següent, creant grups cada vegada més selectes i competents. De la mateixa forma, crea un sistema en que en molts casos és inviable la possibilitat de promoció de nivell.

¹⁴ Citat per Casáis, Domínguez i Lago (2009).

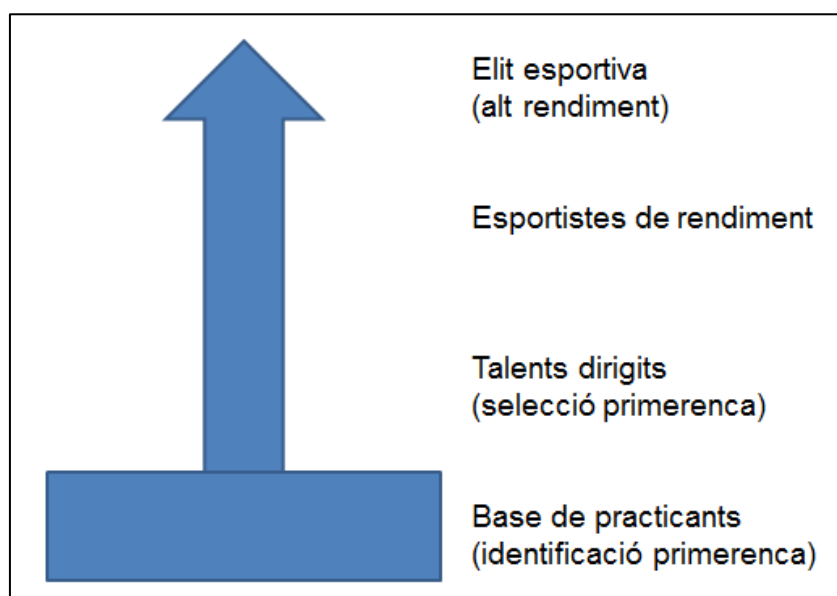
¹⁵ Citat per Casáis, Domínguez i Lago (2009).



Model de selecció piramidal a partir de García Manso et al (2003), dins de Casáis, Domínguez i Lago (2009).

- Model de desenvolupament selectiu – intensiu

Caracteritzat per una selecció primerenca de talents cap a un entrenament enfocat al rendiment. En diferència al sistema piramidal, aquest model planteja redistribuir els recursos (menor número d'esportistes, tècnics, instal·lacions, etc.) però enfocats a un entrenament més precís al rendiment de competició. Els autors del programa anomenen aquest procés com a mètode científic, ja que s'han de seleccionar joves futbolistes per ser inclosos en un procés de formació dirigit a l'alt rendiment, i per tant, s'ha de seguir un model científic que ajudi a precisar qui disposa millors aptituds i actituds pel futbol d'elit.



Model de selecció intensiu a partir de García Manso et al (2003), dins de Casáis, Domínguez i Lago(2009).

- Formació

El talent no només s'ha de detectar i seleccionar, també cal fer un treball de formació amb ell. Tal i com diu López Bedoya¹⁶ (1998), el talent és una de les condicions fonamentals per accedir a l'excel·lència en l'esport de competició, però s'ha de tenir present que no només ha de ser descobert, sinó també ha de ser estimulat.

Antigament es pensava que el talent únicament era un aspecte genètic i que aquell que tingués talent podria arribar on volgués sense esforçar-se, on molts altres jugadors sense talent i amb molt esforç mai arribarien. Però, actualment, el talent està concebut a partir de dos aspectes: el primer, comptar amb unes condicions mínimes adequades per practicar l'esport; i en segon lloc, establir un programa de treball complet i exhaustiu que faciliti a expressar el talent potencial del jugador.

- Competició

Defensen que la competició és un medi per a formar, sempre i quan hi hagi una bona adequació competitiva. Es remarca que en tota activitat esportiva – competitiva hi ha competitivitat, i per tant, sempre hi ha intenció de guanyar. Per tant, des de la direcció dels clubs s'ha d'exigir una participació competitiva màxima, caracteritzada per un màxim requeriment d'esforç i d'implicació. Però, s'ha de conjuntar de forma harmònica la formació i la competició, sinó no hi haurà una formació integral dels jugadors. Al futbol aquests dos aspectes es poden combinar, tot i que és una tasca complexa i difícil.

Wanceulen et al. destaquen que aquests tres factors són vitals pel procés formatiu de qualsevol jugador, si es vol assolir un club d'elit, per les següents raons:

- Si no es seleccionen jugadors amb un alt percentatge de qualitats en factors de rendiment, es tindran menys possibilitats d'èxit i pocs jugadors arribaran al final del procés formatiu.

¹⁶ Citat per Wanceulen et al. (2011).

- Si no s'entrena de forma correcta, el jugador no aprendrà de forma correcta i el seu èxit es pot veure condicionat.
- Si no es realitza una exigència de participació competitiva intensa, faltará la finalitat futura en l'última part d'aquest procés de formació.

Etapas del futbol formatiu

Wanceulen et al. estableixen diferents moments o etapes del futbol formatiu. En destaquen dues etapes principalment, una etapa d'iniciació i desenvolupament, i una altra d'alt rendiment i perfeccionament esportiu. Però, en alguns clubs de futbol, normalment en aquelles entitats amb que tenen una gran base de jugadors, existeix una entitat adherida al club, anomenada escola de futbol, i que llavors també pot ser una etapa formativa per a un jugador de futbol.

- Escola de futbol

Una escola de futbol és la vessant d'un club de futbol on es prioritza la funció social de l'esport en relació als aspectes tècnics. La defineixen com:

“Organització especial de la participació dels joves futbolistes, que tracta amb progressió metodològica, l'assoliment d'objectius físic – tècnics i les restants àrees formatives, però respectant i afavorint el procés natural evolutiu dels joves futbolistes.”

L'escola de futbol és el primer graó formatiu d'un club de futbol i es caracteritza pels següents aspectes:

- Escoles organitzades sota el criteri que els jugadors participants son l'element més important del procés formatiu.
- Escoles obertes a tothom, on la formació va per davant que els resultats o que la competició.
- Escoles on ha de ser aplicable la lliure participació de tots els joves, sense seleccions restrictives, per tant, no hi ha plantejaments selectius, llevat únicament de condicionants mèdics o de salut.

- S'inicia en edats primerenques, amb una progressió adequada per fomentar una educació física correctament. En aquestes edats es segueix el criteri d'aprendre sense la pressió del resultat.
- Es realitza una especialització precoç, però no hi ha una exigència precoç.
- Els jugadors o joves futbolistes passen a ser alumnes i els entrenadors i monitors passen a ser professors. Els pares poden participar en aquest procés col·laborant i ajudant com una comissió annexa, semblant a les associacions de pares i mares d'alumnes que existeixen a les escoles de primària.
- S'organitzen lligues i torneigs de forma interna dins de l'Escola.
- I per últim, però no menys important, l'agrupament es realitza seguint el criteri de l'edat, fent grups amb nens nascuts el mateix any. D'aquesta forma s'evita el que succeeix amb el tipus d'agrupació per edat seguint les categories. Les categories es diferencien en edats de dos en dos, podent produir en bastants ocasions, que nens de primer any d'una categoria, nascuts al desembre, s'enfrontin amb nens de segon any de la mateixa categoria, nascuts al gener. El que comporta, una diferència de dos anys, menys els dies de naixement d'uns i altres jugadors. Ho descriu de forma molt clara Manuel Los Arcos Zaratiegui¹⁷:

“Els nens de gener atropellen, els de juliol competeixen i els de desembre sobreviuen.”

Amb l'agrupació d'edat per jugadors nascuts el mateix any, cada jugador podrà competir o enfrontar-se amb altres jugadors que com a màxim seran un any més gran. D'aquesta forma s'evita que dins d'un mateix espai de joc hi hagi jugadors amb molta avantatge i facilitats per poder participar i competir, i altres amb molts obstacles i dificultats, promovent un nou espai de joc igualitari on la competició permet més possibilitats de participació en relació a l'edat.

- Etapes d'iniciació i desenvolupament esportiu

L'objectiu fonamental d'aquestes etapes consisteix en que el jove jugador aprengui els fonament del joc, com també desenvolupar una formació integral, cada vegada i de forma progressiva més especialitzada. En aquesta etapa els

¹⁷ Citat per Wanceulen et al. (2011).

autors remarquen que és de vital importància tenir present els plantejaments selectius , ja que està demostrat que seleccionant en edats primerenques de forma eficaç s'aconsegueix una formació més completa del talent. En aquesta etapa s'inclouen les categories benjamins, alevins i infantils.

- Etapes d'alt rendiment i de perfeccionament esportiu

L'objectiu fonamental d'aquestes etapes consisteix en perfeccionar els principis i conceptes adquirits en les etapes formatives anteriors, així com la recerca del màxim nivell dels factors de rendiment, buscant una culminació adequada del treball de formació esportiu. En aquestes etapes els plantejaments selectius tenen un rol de recer car jugadors en posicions concretes a través d'incorporacions concretes o fixatges, per millorar el nivell de l'equip i la cantera del club. En aquesta etapa pren més importància la coordinació amb el primer equip del club, per tal que els jugadors quan acabin la seva etapa formativa puguin accedir al futbol d'elit. S'inclouen les dues últimes categories formatives, que son cadets i juvenils i s'inclou la categoria sènior o amateur.

Responsables del futbol formatiu

Els autors en la seva proposta d'organització del futbol formatiu d'un club d'elit estableixen fins a 9 àrees que treballen de forma conjunta, cadascuna amb les seves responsabilitats i funcions, però dedicades totes a la millora del futbol base, de la cantera d'un club esportiu per assolir la preparació d'aquests jugadors a la elit professional del futbol. En aquesta recerca únicament es destaquen dues àrees, que són les que s'encarreguen principalment del procés formatiu.

- Àrea de formació esportiva

Dirigida per una comissió tècnica encapçalada pel director tècnic del futbol formatiu i formada pels diferents coordinadors de cada etapa formativa i el director de l'escola de futbol del club. També poden formar part d'aquesta comissió altres membres del club (tècnics, ajudants, etc.) que es cregui convenient per les necessitats del moment o de la situació. Amb aquesta

comissió s'intenta que els criteris i la metodologia de treball en les etapes de base estigui unificada.

El director tècnic del futbol formatiu és l'encarregat de coordinar el funcionament de tota la base o la cantera d'un club de futbol, o dit d'una altra forma, és l'encarregat de vetllar i coordinar un procés de formació integral per a tots els jugadors del club en edat de formació. Aquesta persona ha de seguir les directrius dels consellers de la Direcció Executiva del club, o membres de la junta directiva del club. Entre les seves funcions cal destacar:

- Seleccionar personal pels diferents càrrecs relacionats amb el procés formatiu.
- Formalitzar les plantilles dels equips, juntament amb els coordinadors i els entrenadors.
- Fomentar la formació i especialització dels tècnics o entrenadors del club.
- Redactar normatives pels diferents grups de treball sota el seu control.

Els coordinadors de cada etapa de la cantera d'un club de futbol són els encarregats de seguir les directrius i ideologia del club, fixada pel director tècnic, per tal d'assolir els objectius proposats en el procés de formació de cada temporada. Hi ha un coordinador assignat per a cada etapa. Les seves funcions són:

- Organitzar la seva etapa d'acord amb les directrius marcades pel director tècnic.
- Participar en la selecció i creació de l'equip tècnic de la seva etapa formativa.
- Organitzar el treball de cada categoria.
- Supervisar el compliment d'objectius, continguts i metodologia a seguir.
- Coordinar la formació de plantilles amb els tècnics.
- Coordinar les activitats relacionades amb els entrenaments.

I per últim, el director de l'escola de futbol, que depèn del director de futbol formatiu, és l'encarregat de dirigir i coordinar l'escola de futbol, la vessant més social del club. Entre les seves funcions principals cal destacar:

- Organitzar la seva etapa d'acord amb les directrius marcades pel director tècnic.
- Participar en la selecció i creació de l'equip tècnic de l'escola.
- Organitzar el treball de cada categoria, posicionant al jugador en el centre del procés d'aprenentatge.
- Supervisar el compliment d'objectius, continguts i metodologia a seguir.
- Coordinar les activitats relacionades amb els entrenaments.
- Formar les plantilles tenint com a referència l'edat dels jugadors.

- Àrea tècnica

L'àrea tècnica està formada per aquelles persones que incideixen directament en el procés de formació: els entrenadors, els segons entrenadors o ajudants, els entrenadors específics, els preparadors físics del club, el departament de selecció de joves futbolistes i els coordinadors de cada etapa formativa . La funció d'aquestes persones consisteix en aplicar i desenvolupar el programa formatiu del club.

En aquest apartat destacarem el paper i les funcions dels entrenadors, ja que són les persones que passen més temps amb els jugadors. La resta d'especialistes i membres de la part tècnica acostumen a tenir un paper secundari.

L'entrenador és la persona encarregada de dirigir un equip, un conjunt de jugadors, durant una temporada. Són moltes les funcions que ha de desenvolupar un entrenador i es poden diferenciar en quatre rols o papers:

- Tècnic: paper com a professional de l'ensenyament del futbol i la direcció d'equips, que vindrà condicionat per la seva experiència,

la seva competència, la seva capacitat d'autocrítica i les seves habilitats adquirides.

- Organitzador: ser capaç de fomentar la participació i organitzar tot el que envolta estar amb un equip i ser l'entrenador, com dissenyar i preparar entrenaments, preparar partits, etc.
- Líder: paper que s'ha de guanyar l'entrenador, que té la capacitat de premiar o "castigar" sempre respectant a tots els seus jugadors.
- Educador: desenvolupa una funció formativa sobre els seus jugadors, que acostumen a tenir-lo visualitzat com un referent.

Tal i com diu Martens (2002), la decisió més important per determinar la forma d'entrenar d'un entrenador o tècnic es troba en la prioritat que es donen a tres objectius: guanyar, divertir-se i ensenyar. Molts entrenadors entren en dilemes a l'hora d'entrenar perquè segons les seves accions prioritzen més un objectiu o un altra. Però, Martens, a través d'una frase, explica l'objectiu ha seguir i que considera com el més important:

"Els atletes primer, la victòria en segon lloc."

Cal donar prioritat a formar i a ensenyar, a ajudar al desenvolupament dels esportistes, encara que la situació o el context no afavoreixi, ja que a vegades es rep pressió per part de directius o tècnics superiors. No obstant, aquest mateix autor explica que la victòria no ho és tot, però sí que ho ha de ser l'esforç per guanyar, però que cal mantenir sempre la perspectiva en l'objectiu principal.

Valenciano (2009) destaca el paper de l'entrenador com agent educatiu que tant pot ser de motor com de llast. Aquest autor recorda que exigir com a adults a nens que comencen a practicar un esport és un error greu que pot perjudicar en el desenvolupament i en integritat personal en diferents esferes de la persona. Per últim, recorda que en el procés formatiu dels esportistes han de ser tractats com a les persones que volem que arribin a ser, més que com a les persones que són.

Per últim, l'entrenador en la seva tasca sempre ha de tenir present el següent decàleg dels drets del jove esportista (Giménez i Sáenz-López, 1997):

Decàleg dels drets del jove esportista
1 – Dret a practicar l'esport i a gaudir de la competició.
2 – Dret a ser entrenat per persones qualificades.
3 – Dret a ser tractat com a nen o com a adolescent.
4 – Dret a ser atès amb la mateixa dignitat.
5 – Dret a no ser explotat.
6 – Dret a no ser campió.
7 – Dret a descobrir els seus propis aprenentatges.
8 – Dret a que es respectin els principis pedagògics, didàctics, metodològics i d'entrenament.
9 – Dret a competir amb joves de la seva edat.
10 – Dret a competir amb reglaments adequats.

Decàleg dels drets del jove esportista extret de Giménez i Sáenz-López, (1997)

SEGONA PART: DISSENY I DESENVOLUPAMENT DE LA RECERCA

3. Metodologia

Després de conèixer en profunditat els temes centrals d'aquesta investigació, cal passar a la part més pràctica i metodològica de la recerca per tal de solucionar els objectius de la investigació.

La finalitat d'aquesta investigació consisteix en conèixer el tipus d'agrupament més utilitzat als clubs de futbol base a Catalunya, i constatar l'impacte que pot tenir el criteri d'agrupació per a la formació de plantilles dels equips i clubs de futbol base en relació a igualtat d'oportunitats, buscar el progrés de tots i valorar la diferència de forma positiva.

Com ja hem vist al marc teòric qualsevol persona té dret a rebre una educació de qualitat, legislada sota el paraigua de la inclusió, fomentant la igualtat d'oportunitats entre tots els alumnes. De la mateixa forma, en el cas de l'esport, tots els esportistes tenen dret a exercir el seu dret a realitzar activitat física en condicions d'igualtat d'oportunitats per tal de potenciar la seva millora i desenvolupament. I, concretament, en els processos de formació esportius per a nens i joves cal tenir en compte quins objectius es prioritzen en la seva formació.

Per poder resoldre els objectius de la investigació s'han utilitzat diferents instruments que han servit per obtenir informació en relació als criteris d'agrupaments que s'utilitzen al futbol base.

En primer lloc, 35 clubs de futbol de Catalunya han col·laborat responnent a una enquesta sobre com realitzen els equips al futbol base del seu club.

També han col·laborat 36 entrenadors i 110 pares donant la seva opinió respecte l'entitat esportiva on treballen o l'entitat esportiva on juga el seu fill o la seva filla. Les entitats esportives que van donar consentiment per realitzar els qüestionaris són un club de futbol i una escola de futbol. El club de futbol destaca per ser una entitat amb un gran nombre de jugadors i equips. En canvi,

l'escola de futbol destaca més per la seva filosofia i enfocar el futbol des d'una altra perspectiva diferent.

I, per últim, tres persones relacionades amb el món del futbol des de diferents perspectives han participat responnent a les preguntes d'una entrevista.

A continuació s'expliquen de forma més detallada tots els instruments emprats per a la recollida de dades de la investigació.

3.1. Instruments per a la recollida de dades

3.1.1. Recull dels agrupaments més comuns al futbol base a Catalunya

En primer lloc, per conèixer el tipus d'agrupament més utilitzat pels clubs de futbol de base s'ha utilitzat un qüestionari senzill, que s'ha passat per correu electrònic a 351 direccions electròniques de clubs de futbol de Catalunya. Les direccions electròniques s'han aconseguit consultant la plana web de la Federació Catalana de Futbol. Els correus s'ha enviat, principalment, a tots aquells clubs que tinguessin més de 12 equips inscrits en la temporada 2013/2014. En aquest missatge es demanava als clubs de futbol que responguessin a un qüestionari, a través d'un comunicat (disponible a l'annex nº1 del treball).

En el qüestionari s'inclouen preguntes sobre quin és el criteri utilitzat pels clubs de futbol a l'hora d'elaborar les plantilles o equips. També es pregunta quina és la finalitat del criteri escollit i, finalment, es pregunta en quines etapes o categories fixen uns objectius formatius o competitius segons les seves respostes prèvies.

Aquest instrument s'ha confeccionat tenint en compte la realitat de la majoria de clubs de futbol. En primer lloc, coneixent les diferents opcions i alternatives principals que s'utilitzen per tal de configurar les plantilles, tenint en compte les edats dels jugadors dins d'una mateixa categoria. I en segon lloc, diferenciant sobre els objectius o les finalitats del club, ja que segons la ideologia de cada entitat els objectius de la seva activitat en relació al procés de formació dels seus jugadors pot ser molt diferent.

Qüestionari disponible als annexos d'aquest treball, situats a la part final (annex nº2).

3.1.2. Qüestionaris a entrenadors i pares de dues vessants esportives: club de futbol i escola de futbol

Per saber quin impacte o quines són les conseqüències d'utilitzar un criteri homogeni per nivell de competència a l'hora de definir les plantilles respecte els ideals de l'educació inclusiva (igualtat d'oportunitats, buscar el progrés de tots i valorar la diferència de forma positiva) s'han utilitzat diferents instruments.

S'ha aprofitat que un club de futbol disposa de dues vessants respecte als criteris d'agrupació i formació de plantilles en la seva estructura, és a dir, disposa d'una part on els equips es configuren de forma homogènia i una altra part on els equips es configuren de forma heterogènia. Aquest club es caracteritza per tenir un gran volum d'equips i jugadors. La part on es formen els grups de forma heterogènia es tracta de l'escola de futbol del club, on hi ha al voltant de 100 jugadors i 8 equips. Entre les activitats de l'escola hi ha una competició interna i 2 equips competeixen a nivell comarcal en una lliga escolar. I la part on es formen el grups seguint criteris homogenis es tracta del club en sí mateix, on hi ha més de 600 jugadors i més de 30 equips. Els equips d'aquesta vessant participen en competicions de la Federació Catalana de Futbol, jugant partits quasi cada cap de setmana.

Per a la investigació s'ha demanat als entrenadors de les diferents vessants del club que responguin un qüestionari, per tal que donin la seva opinió en referència al procés de formació dels jugadors de la base del club. També s'ha demanat a pares i mares de les diferents vessants que contestin el qüestionari, per tal de tenir una segona opinió sobre el procés de formació del club, igualment fent la comparació entre les dues vessants.

El qüestionari que s'ha passat al club i a l'escola de futbol és quasi el mateix, únicament varia l'última pregunta. En aquest qüestionari es pregunta sobre quina és la finalitat del club o de l'escola de futbol, si per part del club existeix el mateix tracte per a tots els jugadors, si es dedica la mateixa atenció a tots els

jugadors, si hi ha alguns jugadors amb avantatges o facilitats, si hi ha jugadors que reben més o menys atenció per part del club i si creuen que la designació d'un jugador en un equip o en un altre pot ser definitiu en el procés d'aprenentatge d'un jove futbolista. Per últim, es deixa una pregunta oberta on els pares i els entrenadors han de respondre sobre el criteri d'agrupació utilitzat per la seva vessant esportiva, ja sigui la del club o la de l'escola de futbol.

Aquest instrument es va elaborar tenint en compte el segon objectiu de la investigació proposant moltes preguntes tancades i donant opció a explicació en algunes de forma concreta. La última pregunta d'aquesta qüestionari és molt oberta per tal que els enquestats puguin donar la seva opinió sobre el criteri d'agrupació de la seva vessant esportiva. Per poder passar el qüestionari es va demanar permís tant a l'escola de futbol com al club de futbol, que van acceptar i van col·laborar notablement. Pel que fa als entrenadors de les dues vessants van participar i van contestar a totes les preguntes. Per part dels pares, no tots els pares van voler respondre. Alguns que sí que van col·laborar contestant l'enquesta no van contestar l'última pregunta. Per últim, és important explicar que els qüestionaris es van passar a principis del mes de juny, just quan al club de futbol començaven a configurar les plantilles per a la temporada següent. Aquest fet va suposar que molts pares i mares a la pregunta final oberta exposessin el seu estat d'ànim com a resposta (qüestionaris disponibles als annexos nº3 i nº4 d'aquest treball)

3.1.3. Entrevistes a experts

Per últim, s'han realitzat tres entrevistes a persones amb experiència en el món del futbol i també vinculades amb l'educació. Les entrevistes s'han fet a:

- Jaume Mañosa Ventura, jugador de futbol semi professional, graduat en Mestre d'Educació Primària (Menció en Educació Física) per la Universitat Autònoma de Barcelona i entrenador de futbol.
- Francisco Gabriel Morales, coordinador d'una escola de futbol i diplomad en Magisteri d'Educació Física per la Universitat Autònoma de Barcelona, amb una llarga experiència dirigint i coordinant diferents clubs i entitats esportives.

- Enrique Mateo, coordinador d'un club de futbol i diplomad en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport per la Universitat Ramon Llull, amb una llarga experiència dirigint i coordinant diferents clubs de futbol.

La majoria de les preguntes incloses a l'entrevista s'han elaborat tenint en compte els punts a favor i en contra dels agrupaments homogenis i heterogenis, i els objectius de la investigació. Respecte a aquest instrument els experts han col·laborat des d'un principi per participar i donar la seva opinió respecte a la temàtica de la investigació.

Entrevista disponible als annexos d'aquest treball, situats a la part final (annex nº 5).

4. Resultats

Després d'explicar de formar detallada cada un dels instruments de la recerca, ara és moment de conèixer la informació extreta de cada un d'ells.

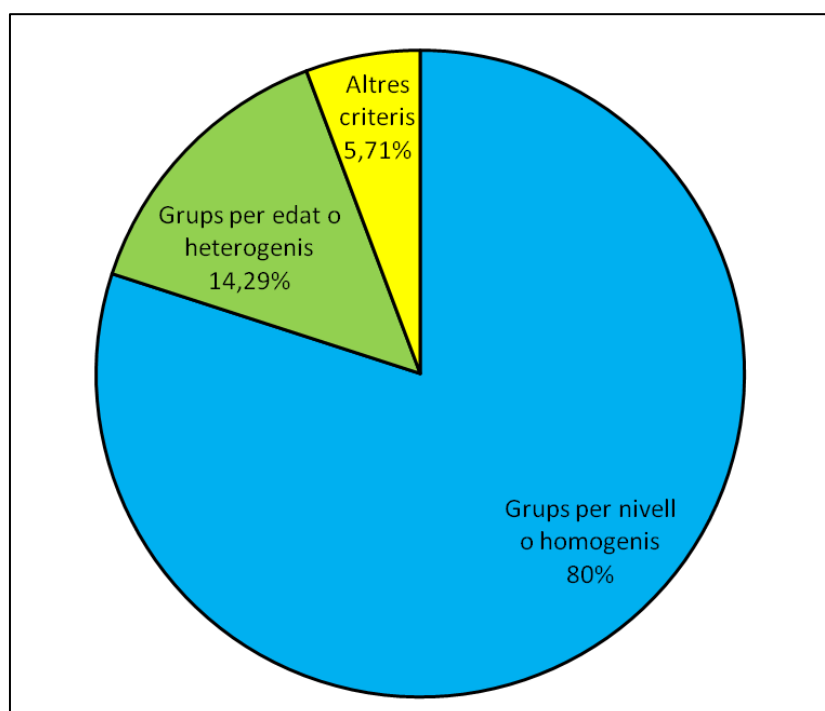
4.1. Resultats del recull dels agrupaments més comuns al futbol base a Catalunya

Un total de 35 clubs de futbol van respondre el qüestionari que els vaig facilitar mitjançant correu electrònic.

En relació a la primera pregunta, sobre quin és el criteri emprat pels clubs de futbol a l'hora de configurar les plantilles o equips, 5 clubs fan els grups pel nivell de competència dels jugadors sense tenir en compte l'edat o la franja de la categoria. És a dir, que fan els grups tenint en compte el nivell dels jugadors sense importar si els jugadors són de primer any o de segon any de la seva categoria. També 5 clubs creen els equips tenint en compte únicament el criteri de l'edat i no el nivell de competència. Un total de 23 clubs conformen les plantilles tenint en compte el nivell de competència i l'edat dels jugadors. És a dir, es basen principalment en el nivell dels jugadors, però respecten que els jugadors dels equips tinguin tots la mateixa edat, per tal que tots siguin

jugadors de primer any o de segon any. Per últim, dos clubs van respondre amb altres criteris, fent referència a altres aspectes com són les fornades de jugadors i les relacions entre jugadors (respostes disponibles a l'annex nº6 del treball).

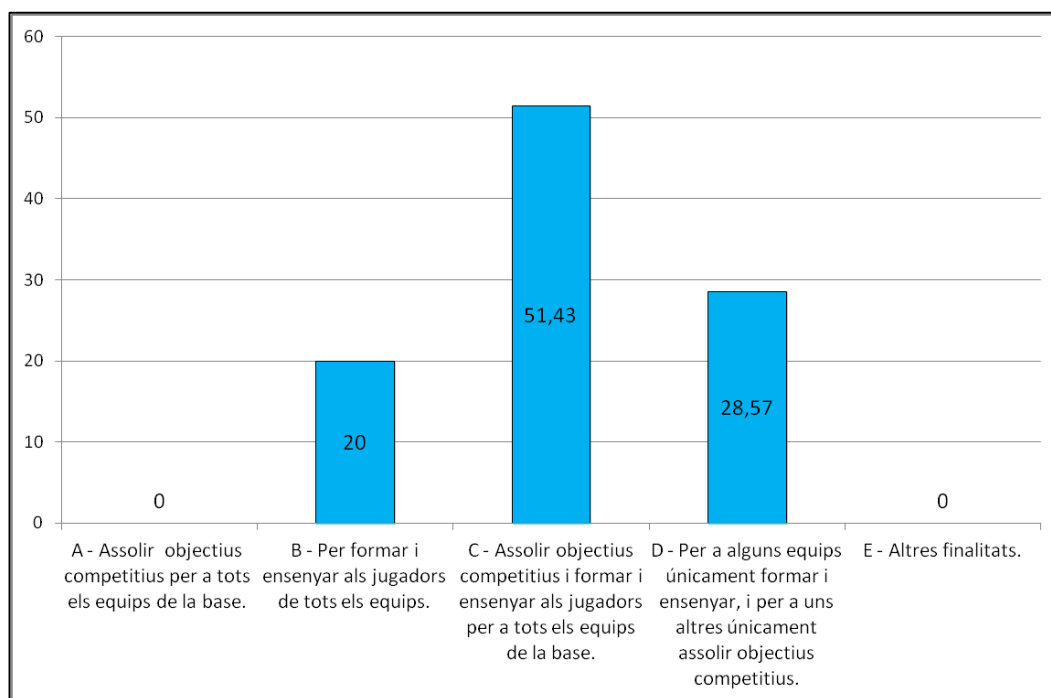
Per tal d'analitzar correctament les dades i saber quants clubs utilitzen criteris homogenis o heterogenis per a la confecció de les seves plantilles, cal tenir en compte que tant la resposta A com la resposta C fan referència a criteris homogenis, i que per tant s'han de sumar les dues dades per configurar una nova i única dada. Amb aquesta nova dada incorporada, un total de 28 clubs, un 80% dels clubs que han contestat al qüestionari, fan els grups o plantilles per nivell; 5 clubs, un 14'29% del total dels clubs, fan els grups o plantilles a partir de l'edat; i 2 clubs, un 5'71% del total dels clubs, fan els grups o plantilles amb altres criteris.



Gràfic de percentatges criteris emprats per a confeccionar plantilles i equips de futbol.

La segona pregunta fa referència a l'objectiu o la finalitat que persegueix cada club amb el tipus d'agrupació que utilitza. Cap club es proposa únicament assolir objectius competitiu per a tots els equips de la seva base. Un total de 7 clubs (20% del total) tenen com a objectiu formar i ensenyar a tots els equips i jugadors de la seva base. 18 clubs (51,43% del total) han contestat que

persegueixen tant assolir objectius competitiu com formar i ensenyar a tots els equips de la seva base; 10 clubs (28,57% del total) tenen com a objectiu formar i ensenyar a alguns equips de la seva base, i també assolir objectius competitiu per a uns altres equips de la seva base; i per últim cap club ha destacat una altra finalitat a les proposades al qüestionari.



Gràfic de barres % de respostes pregunta 2 clubs de futbol.

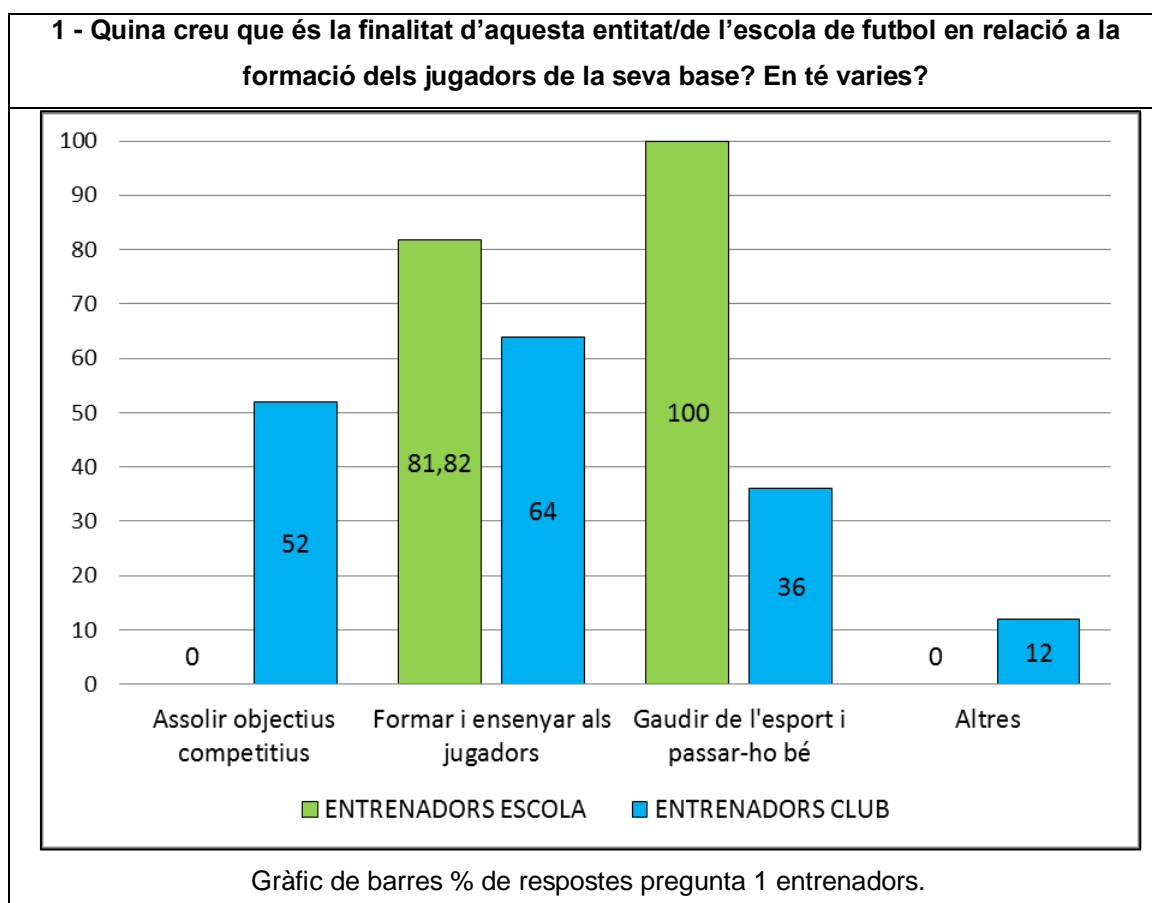
Per últim, al qüestionari es va demanar als clubs que especificuessin en quines categories recerquen objectius competitiu i en quines categories recerquen objectius formatius. A la següent taula es mostren els resultats obtinguts, on clarament a mesura que l'edat dels jugadors va augmentant va incrementant l'assoliment d'objectius competitiu. En canvi, els objectius formatius són molt més presents a les primeres categories de formació i van disminuint a mesura que augmenta l'edat dels participants.

Categoria	Edat	Objectius competitiu		Objectius formatius	
		Nº clubs	%	Nº clubs	%
Juvenil	16 – 18 anys	27	77,14%	18	51,43%
Cadet	14 – 15 anys	26	74,29%	22	62,86%
Infantil	12 – 13 anys	20	57,14%	27	77,14%

Aleví	10 – 11 anys	17	48,57%	29	82,86%
Benjamí	8 – 9 anys	11	31,43%	34	97,14%
Prebenjamí	6 – 7 anys	2	5,71%	34	97,14%
Debutants	4 – 5 anys	0	0,00%	34	97,14%

4.2. Resultats dels qüestionaris a dues vessants esportives: opinió dels entrenadors

Un total de 36 entrenadors o tècnics han contestat el qüestionari i han donat la seva opinió en referència a les preguntes proposades. Dels 36 entrenadors totals, 11 entrenadors formen part de l'escola de futbol, on es realitzen els agrupaments de forma heterogènia i 25 formen part del club de futbol, on es realitzen els agrupaments de forma homogènia. Als següents gràfics i taules es mostren els resultats recollits a partir de les respostes dels entrenadors:



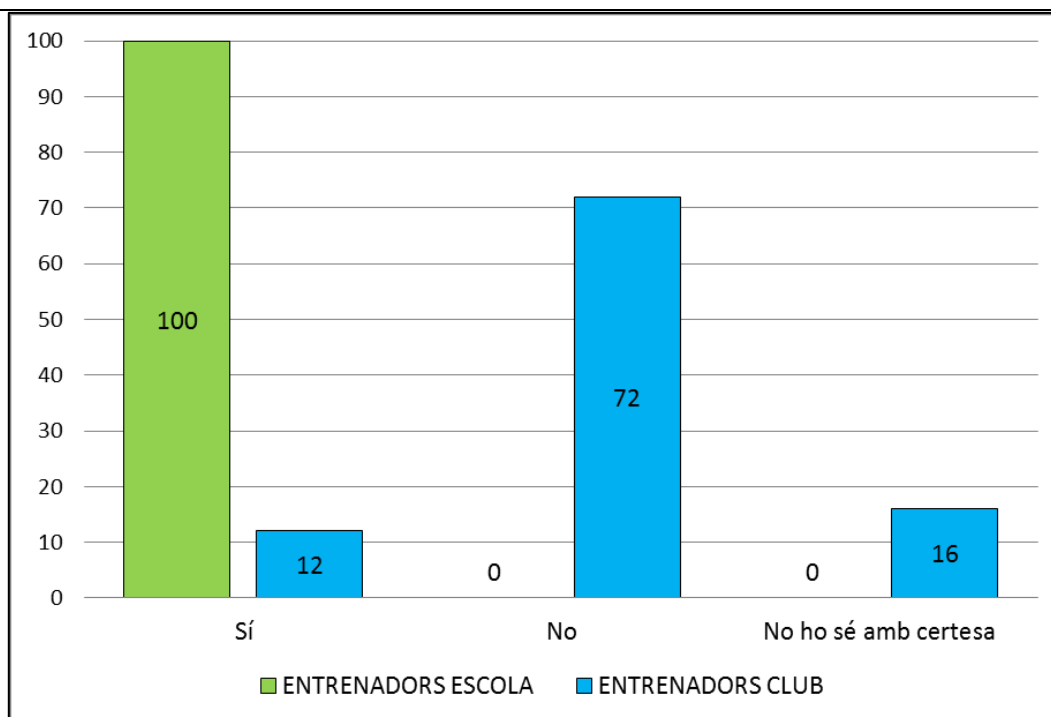
Els entrenadors de l'escola de futbol van respondre únicament a dues opcions de les quatre plantejades. Un 81,82% (9 del total dels entrenadors de l'escola

de futbol) va respondre que la finalitat de l'escola consistia en formar i ensenyar als jugadors, i també tots els entrenadors (11) van respondre que gaudir de l'esport i passar-ho bé també és una finalitat de l'escola. Podem veure que a les dues opcions els percentatges són molt elevats i les opinions entre els entrenadors d'aquest vessant coincideixen.

Pel que fa a la resposta per part dels entrenadors de la vessant del club va estar més diferenciada. Un 64% dels enquestats (16 entrenadors del total del club de futbol) van respondre que la finalitat del club consisteix en formar i ensenyar als jugadors; un 52% (13 entrenadors) van respondre que l'objectiu del club és assolir objectius competitiu; un 36% (9 entrenadors) van respondre que la finalitat del club en relació a la formació dels seus jugadors consisteix en gaudir de l'esport i passar-ho bé; i un 12% (3 entrenadors) van contestar "Altres" (respostes disponibles a l'annex nº7 del treball).

Cal remarcar que en aquesta pregunta els enquestats podien respondre de forma múltiple, és a dir, donar més d'una resposta a la pregunta.

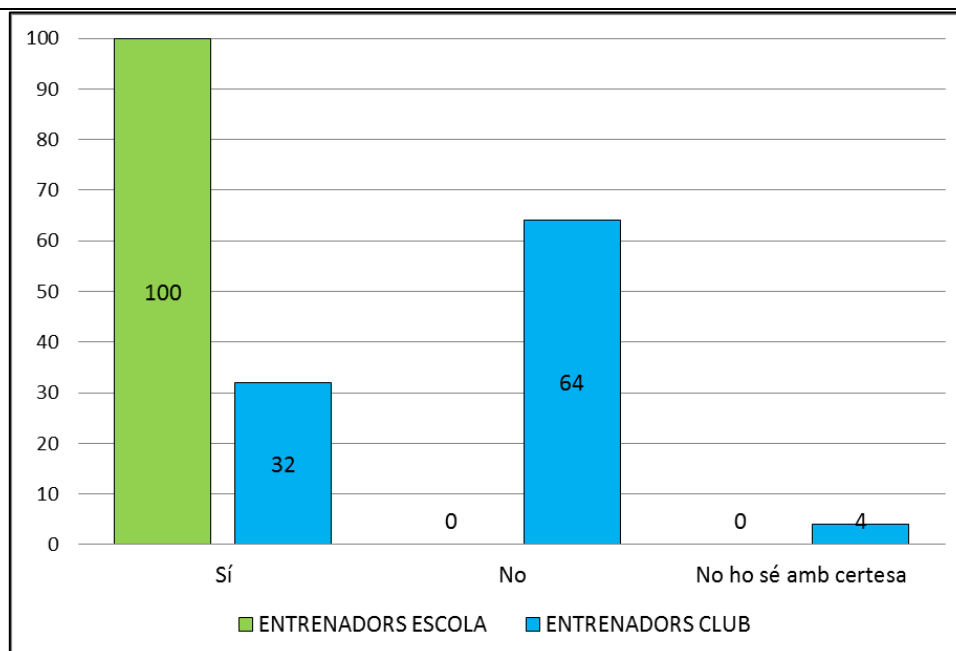
2 – Creu que existeix el mateix tracte per part del club/l'escola de futbol cap a tots els jugadors de la base, independentment del nivell de cada jugador o equip?



Gràfic de barres % respostes pregunta 2 entrenadors.

Els 11 entrenadors de l'escola de futbol (100%) van respondre afirmant que es dóna el mateix tracte a tots els jugadors de la seva entitat esportiva. En canvi, els entrenadors del club van respondre de formes diferents. Un total de 18 entrenadors (72%) van respondre que no hi havia el mateix tracte per a tots els jugadors de la base del club, 3 entrenadors (12%) van respondre que sí, i 4 entrenadors (16%) va contestar n/s.

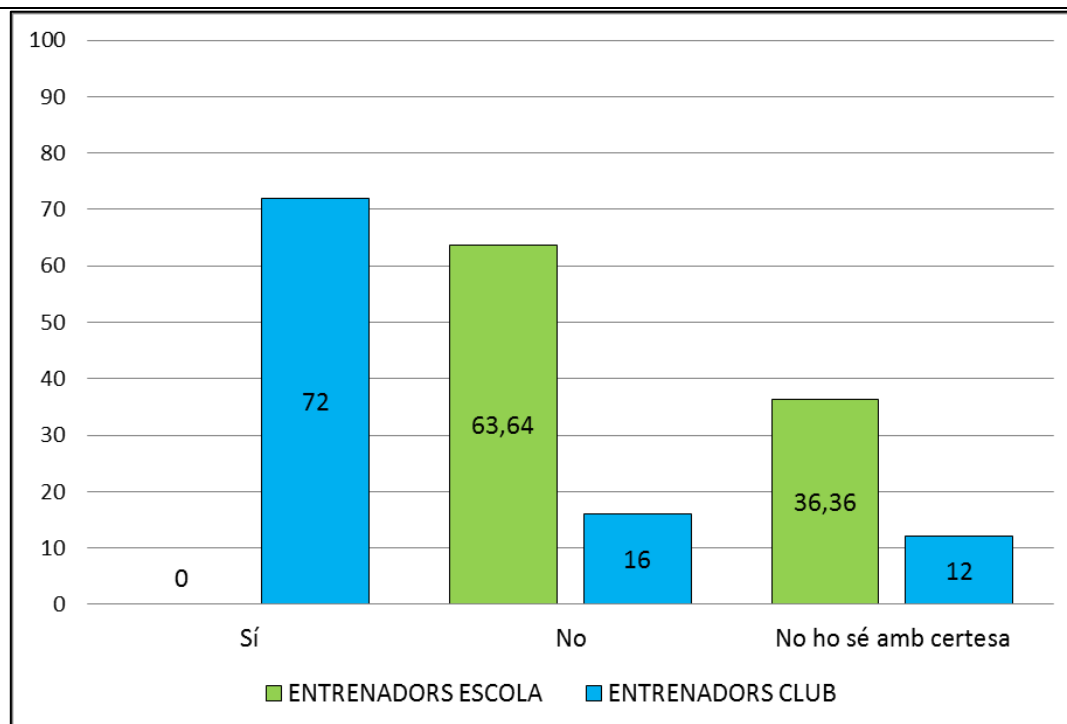
3 – Creu que per part del club/l'escola de futbol existeixen les mateixes expectatives cap als jugadors, o dit d'una altra forma, s'espera el màxim desenvolupament i aprenentatge de tots els jugadors de la base, independentment que juguin en un equip o en un altre?



Gràfic de barres % respostes pregunta 3 entrenadors.

Els 11 entrenadors de l'escola de futbol (100%) van respondre afirmant que sí que s'espera el màxim aprenentatge i desenvolupament de tots els jugadors de la base de l'escola de futbol. En canvi, els entrenadors del club van respondre de formes diferents. Un total de 16 entrenadors (64%) van respondre que no s'espera el màxim aprenentatge de tots els jugadors de la base del club de futbol, 8 entrenadors (32%) van respondre que sí, i 1 entrenadors (4%) va contestar n/s.

4 – Creu que existeix alguna facilitat per alguns jugadors en concret, pel fet de ser d'un equip o d'un altre? (econòmica, horaris, camp d'entrenament, entrenadors, material, ...)



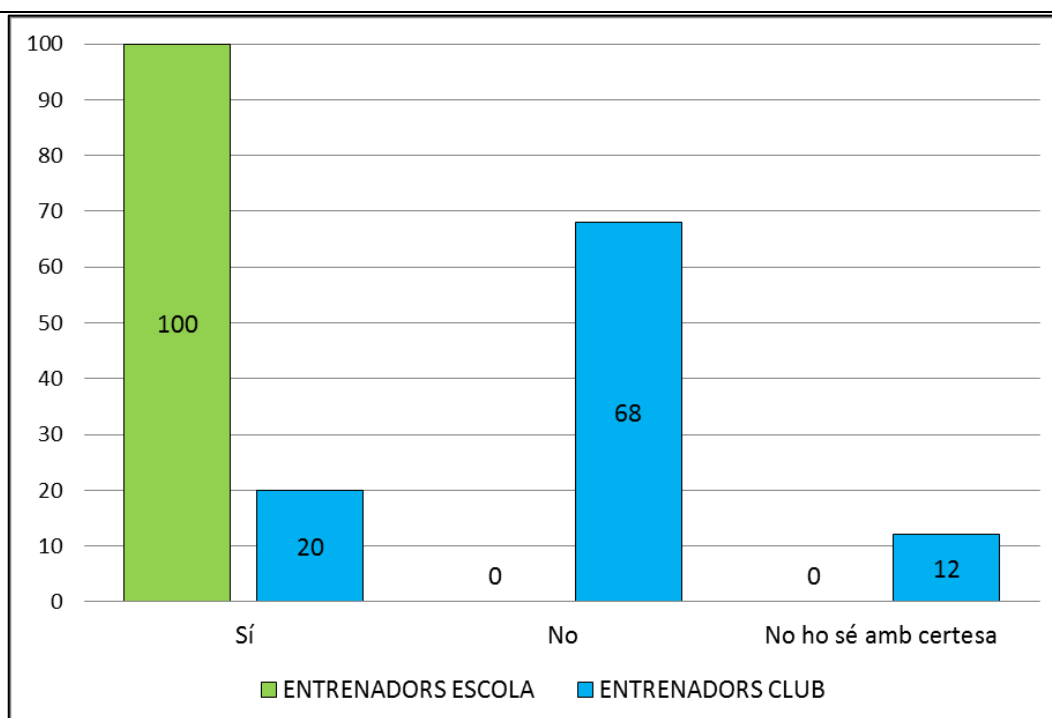
Gràfic de barres % respostes pregunta 4 entrenadors.

Respecte a la pregunta nº4, els entrenadors de l'escola de futbol van respondre de forma diferent. Un total de 7 entrenadors (63,64%) van contestar que no hi havia facilitats per alguns jugadors de la seva base, mentre 4 (36,35%) van contestar que no ho saben amb certesa. És important destacar que cap entrenador d'aquesta vessant va afirmar que algun jugador o algun tipus de jugador rebi facilitats per part de l'escola per formar part d'un equip o d'un altre. Els entrenadors del club van respondre de forma diferent. Un total de 18 entrenadors (64%) van afirmar que el club dóna facilitats a alguns jugadors per ser d'un equip o d'un altre. 4 entrenadors (16%) van contestar que no i 3 entrenadors (12%) van contestar que no ho saben amb certesa.

La següent pregunta, la 4.1, només s'havia de respondre si prèviament s'havia contestat de forma afirmativa la pregunta 4. Cap dels entrenadors de l'escola de futbol va respondre afirmativament, però 18 entrenadors del club de futbol sí que ho van fer. A continuació s'agrupen les respostes que van donar en referència quins tipus de jugadors o quins equips són els que reben més facilitats:

Nº entrenadors	Tipus de jugadors o equips
12	Equips A i B
2	Els "bons" jugadors
2	Els equips masculins, en detriment dels femenins
1	Els jugadors becats
1	Els jugadors fitxats

5 – Creu que per part del club/l'escola de futbol es dedica el mateix temps o la mateixa atenció a tots els equips de la base, independentment de la lletra que identifica a l'equip?



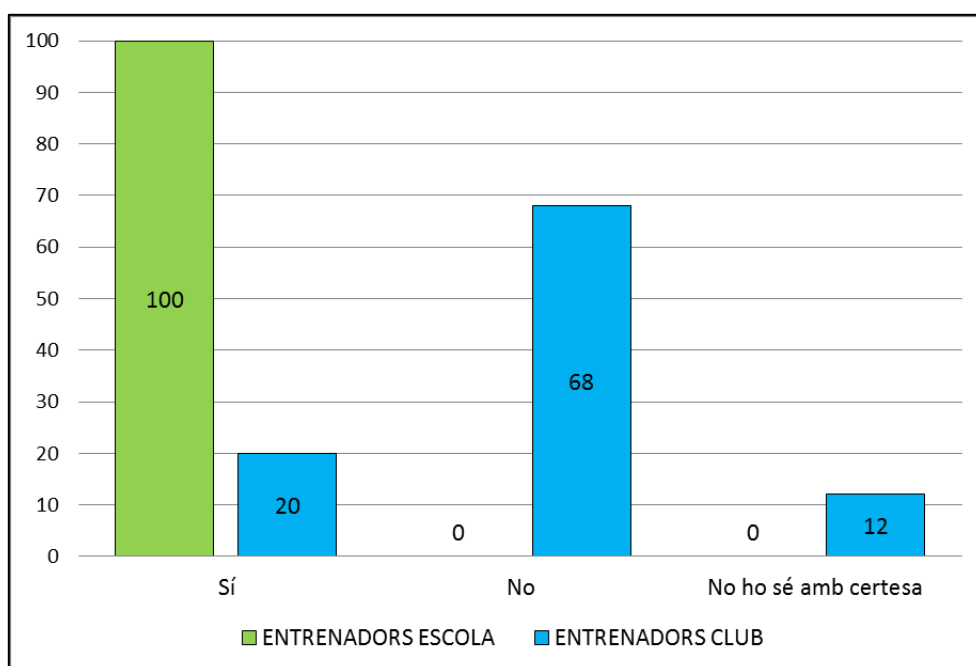
Gràfic de barres % respostes pregunta 5 entrenadors.

Els 11 entrenadors de l'escola de futbol (100%) van respondre afirmant que es dedica la mateixa atenció i temps a tots els jugadors de la seva base. En canvi, els entrenadors del club van respondre de forma diferent. Un total de 17 entrenadors (68%) van respondre que no es dedica el mateix temps i la mateixa atenció a tots els jugadors de la base del club de futbol, 5 entrenadors (20%) van respondre que sí, i 3 entrenadors (12%) van contestar n/s.

La següent pregunta, la 5.1, només s'havia de respondre si prèviament s'havia contestat de forma negativa la pregunta 5. Cap dels entrenadors de l'escola de futbol va respondre "no", però 17 entrenadors del club de futbol van donar aquesta resposta. A continuació s'agrupen les respostes que van donar en referència a quins equips es dedica més temps i atenció i a quins equips es dedica menys:

Nº entrenadors	Equips que es dedica més temps i atenció	Nº entrenadors	Equips que es dedica menys temps i atenció
10	Equips A i B	10	Equips C, D i E
6	Els que juguen en categories més altes	6	Els que juguen en categories més baixes
1	Els equips que poden guanyar campionats	1	Els equips que no poden guanyar campionats

6 – Creu que la designació d'un jugador en un equip o en un altre de la base segons el seu nivell (Equip A: equip amb més nivell tècnic, tàctic, ... ; Equip D: equip amb un nivell inferior tècnic, tàctic, ...), pot marcar el seu procés d'aprenentatge de forma definitiva i també tots els seus futurs equips?



Gràfic de barres % respostes pregunta 6 entrenadors.

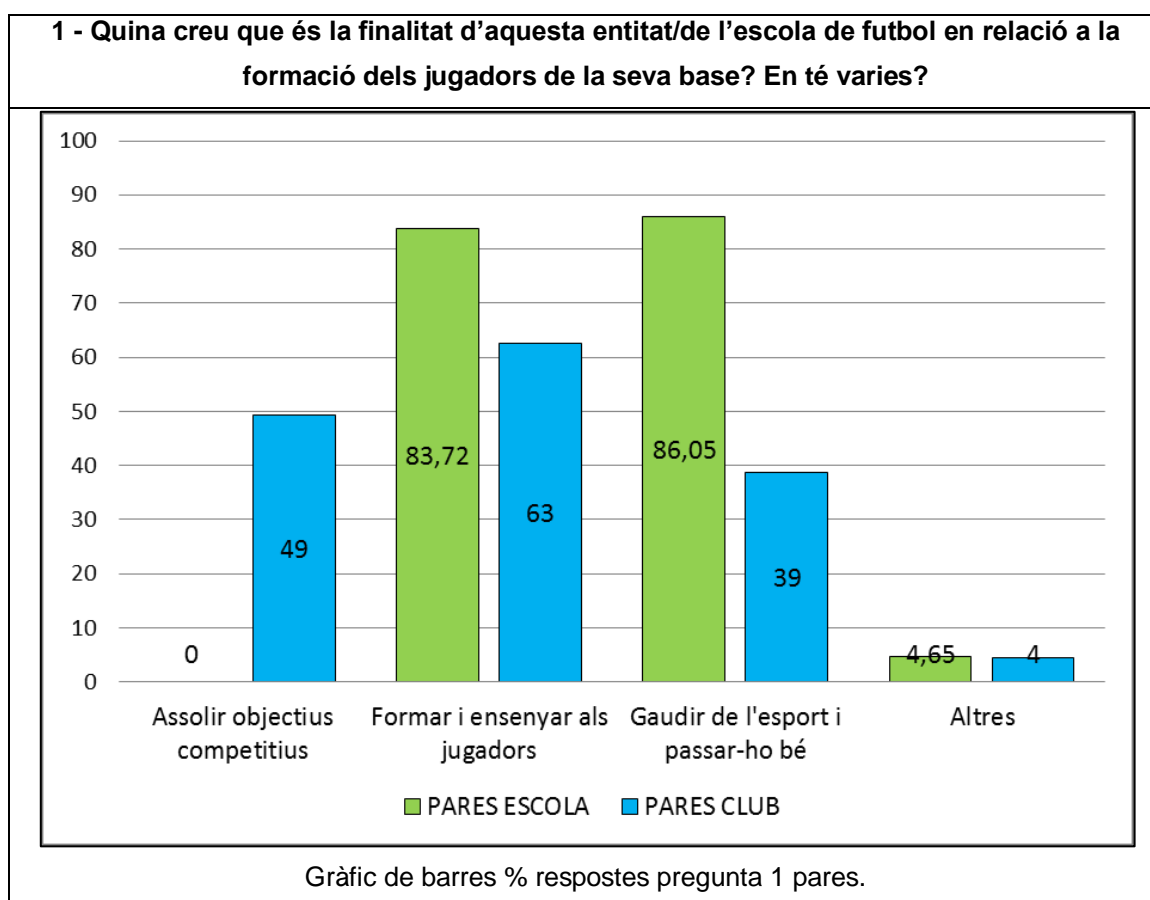
Els 11 entrenadors de l'escola de futbol (100%) van respondre afirmant que la designació d'un jugador en un equip tenint en compte el seu nivell, pot ser definitiu en el seu procés d'aprenentatge com també definirà els seus futurs equips. En canvi, els entrenadors del club van respondre de forma diferent. Un total de 17 entrenadors (68%) van respondre que la designació d'un jugador en un equip tenint en compte el seu nivell no és un factor que marqui els aprenentatges i els futurs equips d'un jugador de futbol, 5 entrenadors (20%) van respondre que sí, i 3 entrenadors (12%) van contestar n/s.

Per últim, a la pregunta 7 els entrenadors havien de donar la seva opinió sobre el criteri d'agrupació o de confecció de plantilles. Els de l'escola de futbol havien d'opinar sobre fer els grups tenint en compte l'edat dels jugadors i no el seu nivell de competència. De forma general, els entrenadors estaven contents i satisfets amb la forma d'agrupar als jugadors, ja que els jugadors es troben en una edat formativa i prioritzen aprendre altres aspectes abans que competir (el recull d'opinions dels entrenadors de l'escola de futbol es troba a l'annex nº8 del treball).

En canvi, els entrenadors que formen part del club de futbol havien d'opinar sobre fer els equips tenint en compte el nivell de competència dels jugadors. De la mateixa manera que en les altres preguntes del qüestionari, les respostes són molt diferents. Hi ha entrenadors que comenten aspectes negatius d'aquesta agrupació com que no es dedica el mateix temps a tots els jugadors, que a vegades la competició es prioritza massa sense importar els aprenentatges dels jugadors, que cal valorar a tots els equips i no únicament als equips A i B, que caldria preservar projectes esportius d'equips o que en categories d'iniciació no és l'agrupació més adequada. En canvi, altres entrenadors es troben satisfets amb aquesta agrupació valorant entre altres aspectes que als jugadors de més nivell s'ha d'exigir molt més, que s'aconsegueix un equip amb un ritme semblant i afavoreix a l'aprenentatge de tot l'equip, com també facilita la funció de l'entrenador de crear tasques pels seus jugadors (el recull d'opinions dels entrenadors de l'escola de futbol es troba a l'annex nº9 del treball).

4.3. Resultats dels qüestionaris a dues vessants esportives: opinió dels pares

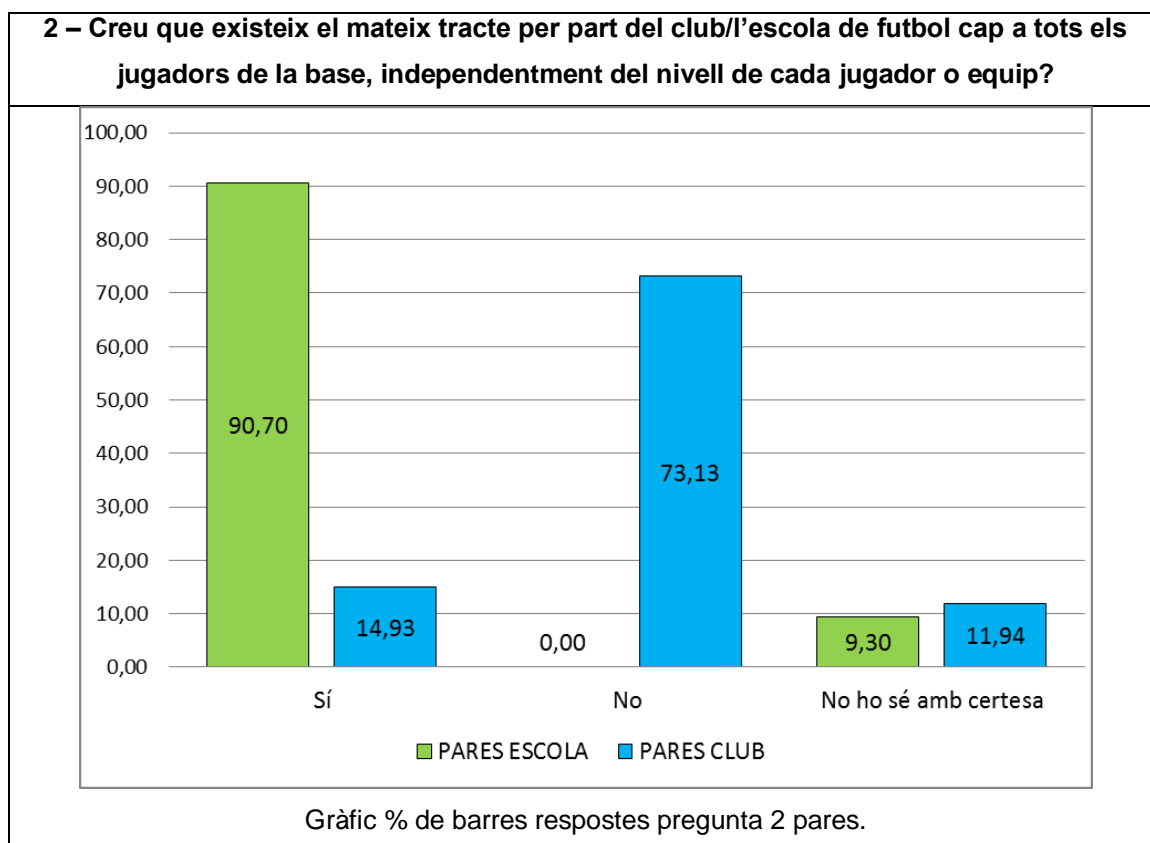
Un total de 110 pares o mares van contestar el qüestionari i han donat la seva opinió en referència a les preguntes proposades. Dels 110 pares totals, 43 formen part de l'escola de futbol, on es realitzen els agrupaments de forma heterogènia, i 67 formen part del club en sí mateix, on es realitzen els agrupaments de forma homogènia. Als següents gràfics i taules es mostren els resultats recollits a partir de les respostes dels pares:



La resposta per part dels pares de l'escola de futbol es va centrar en dos opcions principalment. Un total de 37 pares (86,05%) van contestar que l'objectiu de l'escola consisteix en gaudir de l'esport i passar-ho bé, 36 pares (83,72%) es van decantar per formar i ensenyar als jugadors i, finalment, 2 pares (4,65%) van respondre "Altres" (respostes disponibles a l'annex nº10 del treball). En canvi, la resposta per part dels pares del club de futbol va ser més dispar. Un total de 42 pares (62%) van respondre que la finalitat del club

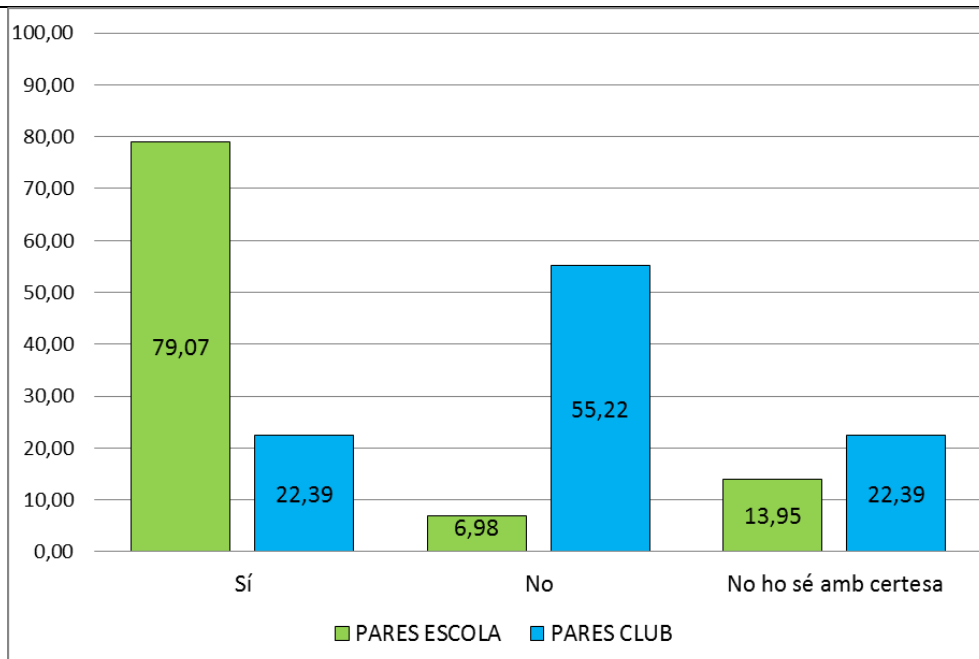
consisteix en formar i ensenyar als jugadors, 33 pares (49%) van contestar que l'objectiu consisteix en assolir objectius competitiu, 26 pares (39%) es van decantar per gaudir de l'esport i passar-ho bé i, finalment, 3 pares (4%) van respondre "Altres" (respostes disponibles a l'annex nº11 del treball).

Cal remarcar que en aquesta pregunta els enquestats podien respondre de forma múltiple, és a dir, donar més d'una resposta a la pregunta.



La majoria dels pares de l'escola de futbol, un total de 39 (90,70%), van respondre afirmant que es dóna el mateix tracte a tots els jugadors que pertanyen a l'escola de futbol. Només 4 pares (9,30%) van respondre que no ho saben i cap pare va contestar a aquesta pregunta amb la resposta "no". En canvi, els pares del club de futbol van respondre de formes diferents. Un total de 49 pares (73,13%) van respondre que no hi havia el mateix tracte per a tots els jugadors de la base del club, 10 (14,93%) van respondre que sí, i 8 pares (11,94%) van contestar n/s.

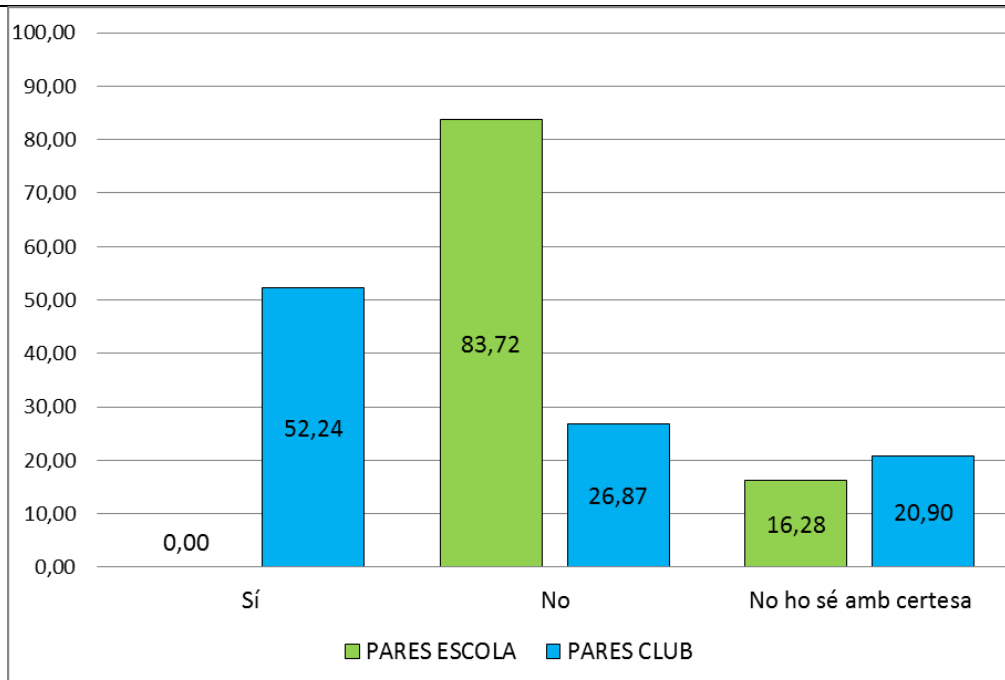
3 – Creu que per part del club/l'escola de futbol existeixen les mateixes expectatives cap als jugadors, o dit d'una altra forma, s'espera el màxim desenvolupament i aprenentatge de tots els jugadors de la base, independentment que juguin en un equip o en un altre?



Gràfic % de barres respostes pregunta 3 pares.

Igual que a la pregunta anterior, la majoria dels pares de l'escola de futbol, en total 34 pares (79,07%) van respondre afirmant que sí que s'espera el màxim aprenentatge i desenvolupament de tots els jugadors de la base de l'escola de futbol. Tot i això, 3 pares de l'escola (6,98%) van respondre l'opció "no" i 6 pares (13,95%) van contestar que no ho sabien. La resposta per part dels pares del club de futbol va ser la següent: un total de 37 pares (55,22%) van respondre que no s'espera el màxim aprenentatge de tots els jugadors de la base del club de futbol, 15 pares (22,39%) van respondre que sí, i també 15 pares (4%) van contestar n/s.

4 – Creu que existeix alguna facilitat per alguns jugadors en concret, pel fet de ser d'un equip o d'un altre? (econòmica, horaris, camp d'entrenament, entrenadors, material, ...)



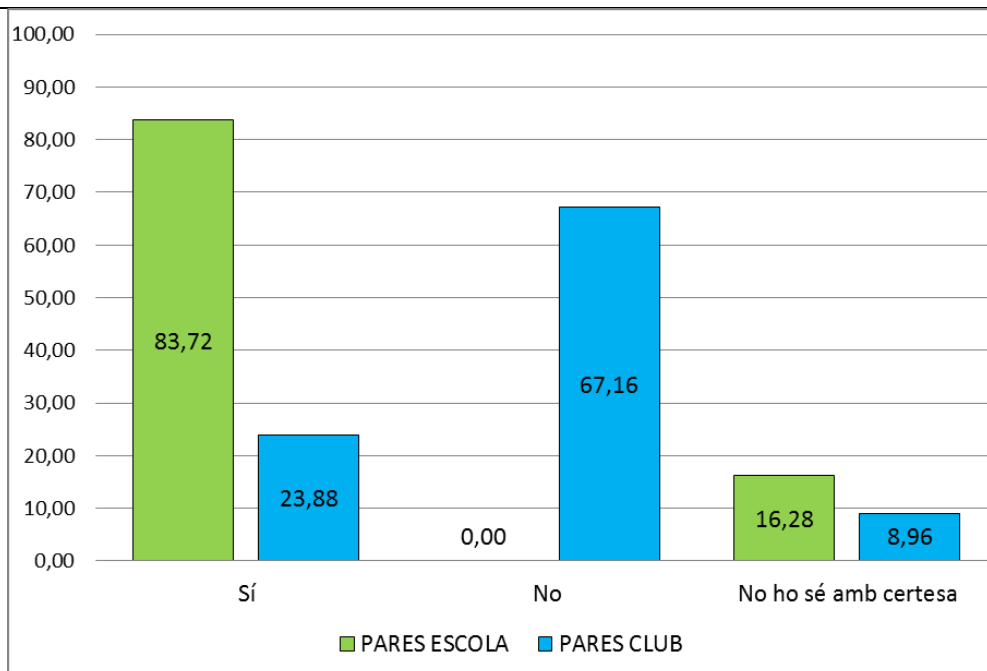
Gràfic % de barres respostes pregunta 4 pares.

La majoria dels pares pertanyents a l'escola de futbol van respondre que no creien que es donés facilitats a uns jugadors de l'escola per ser d'un equip o d'un altre. En total, 36 pares (83,72%) van donar aquesta opinió, mentre que només 7 pares (16,28%) va respondre n/s. Cal remarcar que cap pare va respondre "sí" a aquesta pregunta. En canvi, els pares del club de futbol van respondre de forma diferent. Un total de 35 pares (52,24%) van contestar que el club dóna facilitats a alguns jugadors per ser d'un equip o d'un altre, 18 pares (26,87%) van contestar que no i 14 pares (20,90%) van contestar que no ho sabien amb certesa.

La següent pregunta, la 4.1, només s'havia de respondre si prèviament s'havia contestat de forma afirmativa la pregunta 4. Cap dels pares i mares de l'escola de futbol va respondre afirmativament, però un total de 35 pares i mares del club de futbol van contestar que sí. A continuació s'agrupen les respostes que van donar en referència quins tipus de jugadors o quins equips són els que reben més facilitats:

Nº pares/mares	Tipus de jugadors o equips
18	Equips A i B
5	Els equips competitius
3	Els jugadors de nivell més alt
3	Els jugadors becats
2	Els jugadors fitxats
2	Els jugadors de nivell més alt
2	Els equips masculins, en detriment dels femenins

5 – Creu que per part del club/l'escola de futbol es dedica el mateix temps o la mateixa atenció a tots els equips de la base, independentment de la lletra que identifica a l'equip?



Gràfic % de barres respostes pregunta 5 pares.

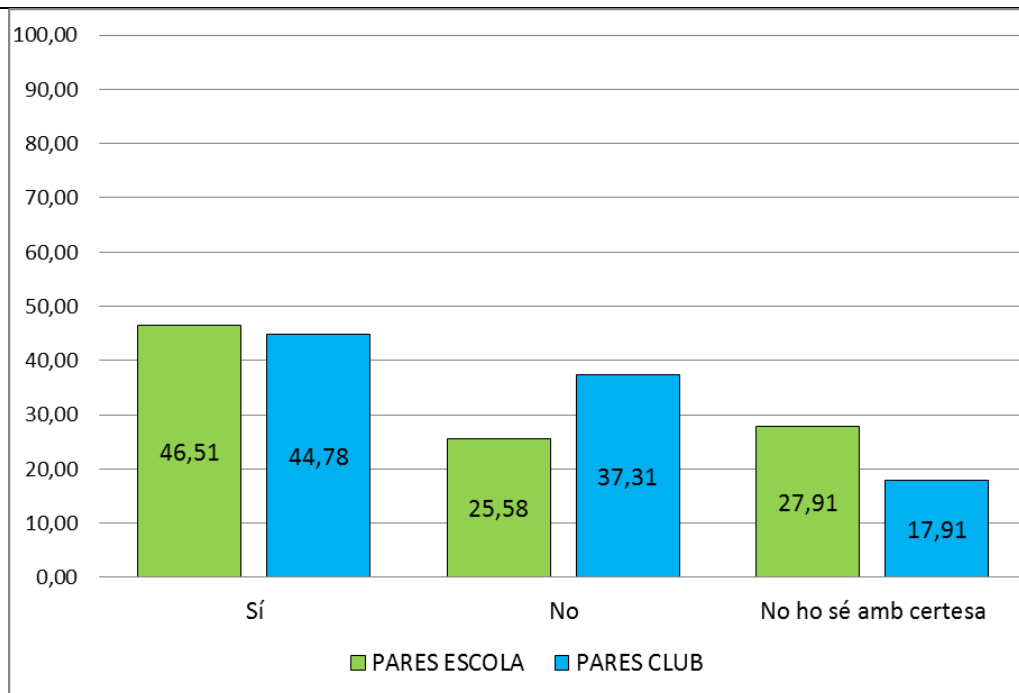
La resposta majoritària per part dels pares de l'escola de futbol va ser que l'escola dedica a tots els seus jugadors la mateixa quantitat de temps i atenció. En total, 36 pares (83,72%) van donar aquesta resposta, cap pare va respondre de forma negativa i únicament 7 pares (16,28%) van respondre que no ho sabien amb certesa. En canvi, els pares del club de futbol van respondre de forma diferent. Un total de 45 pares (67,16%) van contestar que el club no dedicava la mateixa atenció i temps a tots els equips de la seva base, 16 pares

(23,88%) van contestar que sí i 6 pares (8,96%) van contestar que no ho sabien amb certesa.

La següent pregunta, la 5.1, només s'havia de respondre si prèviament s'havia contestat de forma negativa la pregunta 5. Cap dels pares i mares de l'escola de futbol va respondre "no", però 45 pares i mares del club de futbol van donar aquesta resposta. A continuació s'agrupen les respostes que van donar en referència a quins equips es dedica més temps i atenció i a quins equips es dedica menys:

Nº pares/mares	Equips que es dedica més temps i atenció	Nº pares/mares	Equips que es dedica menys temps i atenció
25	Equips A i B	25	Equips C, D i E
7	Equips competitiu	7	Equips no competitiu
4	Equips categories altes	4	Els equips que no poden guanyar campionats
3	Equips federats	3	Equips no federats
3	Equips que guanyen	3	Equips que no guanyen
2	Equips masculins	2	Equips femenins
1	Jugadors de més nivell	1	Jugadors de menys nivell

6 – Creu que la designació d'un jugador en un equip o en un altre de la base segons el seu nivell (Equip A: equip amb més nivell tècnic, tàctic, ... ; Equip D: equip amb un nivell inferior tècnic, tàctic, ...), pot marcar el seu procés d'aprenentatge de forma definitiva i també tots els seus futurs equips?



Gràfic % de barres respostes pregunta 6 pares.

Les respostes a aquesta pregunta van estar més igualades i no hi ha cap opció que hagi sobresortit de forma significativa. Per part dels pares de l'escola de futbol, 20 pares (46,51%) van afirmar que la designació d'un jugador en un equip o en un altre de la base tenint en compte el seu nivell pot ser un factor que marqui el seu procés d'aprenentatge i els seus futurs equips. Però, també un total de 11 pares (25,58%) va contestar que no i 12 més (27,91%) van contestar que no ho sabien. La resposta per part dels pares del club de futbol va ser semblant. Un total de 30 pares (44,78%) van contestar "sí" a la pregunta, 25 pares (37,31%) va contestar "no" i 12 pares (17,91%) van contestar que no ho sabien.

I per últim, a la pregunta 7 els pares havien de donar la seva opinió sobre el criteri d'agrupació o de confecció de plantilles. Els pares de l'escola de futbol havien d'opinar sobre fer els grups tenint en compte l'edat dels jugadors i no el seu nivell de competència. No tots els pares van contestar a aquesta pregunta, però els pares que sí que ho van fer estaven satisfets i contents amb

l'agrupació que es feia. Explicaven, entre altres coses, que era un bon criteri per a la formació i la diversió dels seus fills, que es fomentaven altres valors molt importants per aprendre en edats primerenques, que ajuda a que tots els nens tinguin les mateixes oportunitats, etc. Tot i això, alguns pares remarcaven que també era important tenir en compte el nivell dels jugadors (el recull d'opinions dels pares de l'escola de futbol es troba a l'annex nº12 del treball).

Per l'altra banda, els pares del club de futbol havien d'opinar sobre fer els grups tenint en compte el nivell de competència dels jugadors. Com s'ha comentat prèviament, alguns pares no van contestar a aquesta pregunta, i d'altres van exposar el seu estat d'ànim amb el club, ja que els qüestionaris es van passar just quan es començaven a fer noves plantilles. Les respostes van ser molt variades per part dels pares d'aquesta vessant. Alguns pares comentaven que estaven d'acord amb el criteri emprat pel club i que la divisió d'equips competitiu i formatiu és la base per trobar l'equilibri d'un club on no es discrimini a ningú. Però la majoria dels pares del club tenien queixes respecte a formar els equips tenint en compte el nivell dels jugadors, ja que a la pràctica comporta excloure jugadors i no gaudir tots els jugadors de les mateixes oportunitats d'aprenentatge, perquè la competició pren molta importància i en algunes etapes el que importa realment és la formació i l'aprenentatge, perquè es centra molt l'atenció en alguns equips. També es queixaven de que el criteri utilitzat és poc fiable ja que es basa en l'ull de la persona que mira, un aspecte totalment subjectiu, com també comentaven altres formes d'agrupar i fer les plantilles, com podria ser tenint en compte l'edat i repartint el nivell dels jugadors entre els equips (el recull d'opinions dels pares del club de futbol es troba a l'annex nº13 del treball).

4.4. Resultat de les entrevistes a experts

A continuació es mostren les idees claus i més rellevants que vaig extreure de cada entrevista:

Entrevista a Jaume Mañosa (entrevista completa a l'annex nº14)

- Criteri més utilitzat per fer els equips: depèn de cada club, però acostuma a fer-se els equips de forma homogènia per nivell i edat. Es fan els equips d'aquesta forma per poder competir i per poder ensenyar les mateixes coses al mateix ritme a tots els jugadors.
- De forma general, tots els jugadors milloren, encara que és difícil saber que beneficiarà més a cada jugador. Creu que fent els grups de forma homogènia hi ha més probabilitat de que els jugadors estiguin inclosos (puguin progressar i millorar).
- Inconscientment ajudem a uns jugadors més que a altres. És difícil fer que tots els jugadors millorin el mateix.
- Els jugadors que es troben en els equips de nivell més alt tenen, en principi, més avantatges pel seu aprenentatge i millora però no és un factor o motiu únic en l'evolució d'un jugador.
- Si es fessin els grups de forma heterogènia el nivell esportiu baixaria i pot ser (no està comprovat) els jugadors de menys nivell tindrien més opcions de millora.
- Aprendre no només depèn del criteri d'agrupació. Els dos factors que influeixen més en l'aprenentatge d'un jugador són la determinació i la genètica.
- Sí que hi ha relació entre el tipus de criteri per configurar plantilles i la filosofia d'un club, tot i que cal tenir en compte el context.
- Recercar objectius competitiu en etapes de formació pot comportar tant aspectes positius com negatius, ja que cada jugador és diferent i necessita coses diferents.

Entrevista a Siscu Morales (entrevista completa a l'annex nº15):

- Criteri més utilitzat per fer els equips: per nivells, buscant el rendiment en la competició. A les escoles de futbol és diferent, agrupacions fetes per edat madurativa i buscant la heterogeneïtat de nivells, sense importar la competició.

- De forma general, tots els jugadors milloren, però agrupant de forma homogènia es poden provocar exigències elevades amb possibilitats de patir conseqüències negatives a nivell emocional i motivacional. De forma heterogènia es fomenta un aprenentatge recíproc, sempre i quan les activitats estiguin ben dissenyades.
- Habitualment es busca que millorin els jugadors de més nivell o competitiu, tot i que no és la idea correcta ja que la formació i aprenentatge s'ha d'oferir a tots per iguals
- No tots els jugadors tenen les mateixes oportunitats. Els jugadors que es troben en els equips de nivell més alt tenen més avantatges pel seu aprenentatge i millora.
- Si es fessin els grups de forma heterogènia els jugadors de nivell més baix podrien aprendre més dels seus companys (organitzant-ho correctament). També aprendrien els jugadors de nivell alt, no només en l'àmbit de millora competencial de futbol, sinó a nivell de conducta i valors.
- El paper de l'entrenador és vital per tal que tots els jugadors puguin aprendre, ja que ha de saber adaptar els diferents nivells en les seves activitats o tasques.
- El criteri d'agrupació de les plantilles és un factor important per tal que un jugador en edat formativa aprengui.
- Sí que hi ha relació entre el tipus de criteri per configurar plantilles i la filosofia d'un club.
- Un procés de formació encarat massa a la competició, provoca que el jugador perdi l'oportunitat d'aprendre altres continguts importants pel seu desenvolupament integral.

Entrevista a Enrique Mateo (entrevista completa a l'annex nº16):

- Criteri més utilitzat per fer els equips: per nivells, per tal d'ajustar el nivell del grup al nivell de la competició, o per assolir objectius competitiu.

- La inclusió, i així l'aprenentatge, depèn de si els jugadors estan adscrits a una competició similar al seu nivell de grup, entre altres coses.
- Habitualment es busca que millorin els jugadors de més nivell o competitiu, tot i que no és la idea correcta ja que la formació i aprenentatge s'ha d'oferir a tots per iguals
- S'ha de buscar que tots els jugadors millorin, mitjançant una programació adequada a uns objectius i uns continguts d'aprenentatge. També s'ha de prioritzar oportunitats de joc als jugadors, ja que jugant s'aprèn.
- Si es fessin els grups de forma heterogènia els jugadors de nivell més alt marxarien a altres clubs. Pedagògicament els jugadors podrien aprendre altres aspectes molt importants, però el nivell futbolístic baixaria.
- El paper de l'entrenador és vital per tal que tots els jugadors puguin aprendre, ja que ha de saber adaptar els diferents nivells en les seves activitats o tasques.
- El criteri d'agrupació de les plantilles és un factor important per tal que un jugador en edat formativa aprengui, però no és l'únic.
- Sí que hi ha relació entre el tipus de criteri per configurar plantilles i la filosofia d'un club.
- Els objectius formatius han d'anar per sobre dels competitiu. L'assoliment d'objectius competitiu ha de ser conseqüència de l'assoliment d'objectius formatius.

TERCERA PART: CONCLUSIONS DE LA RECERCA

5. Discussió dels resultats

Aquesta investigació ha sigut molt útil per poder aprofundir més sobre els temes tractats al màster d'Educació Inclusiva, però sobre tot a conèixer les avantatges i els perjudicis d'agrupar d'una forma o d'una altra. També la investigació m'ha permès conèixer en profunditat què diu el marc legislatiu esportiu en referència als processos de formació.

Tot i això, el que més m'ha aportat aquesta investigació consisteix en aplicar uns aprenentatges i una forma de pensar en un altre àmbit del meu dia a dia, el futbol base. Sens dubte, aquesta investigació m'ha ajudat a veure el futbol base d'una altra forma, estudiant cada acció i les seves conseqüències.

M'ha sorprès no poder trobar informació sobre cap procés de formació i aprenentatge del futbol base que es centri no només en l'elit o en els jugadors de millor nivell. Tots els clubs de futbol segur que volen millorar dia a dia i poder formar jugadors d'elit pel futur, però el panorama de molts clubs de futbol no és així, ja que tenen jugadors de nivells molt diferents. Tot i això, el programa de Wanceulen et al. (2011), es pot adaptar fent algunes variacions i modificacions a qualsevol club de futbol.

Un altre aspecte que he intentat trobar per plasmar a la part teòrica consisteix en com realitzar els agrupaments al futbol. Però, tampoc he pogut trobar cap informació o cap autor que en parli al respecte. Penso que es dóna per suposat que els grups s'han de fer per nivell en els processos de formació esportiva. Wnaceulen et al. (2011) no especifiquen re en concret, però es pot pressuposar que es decanten per fer els grups per nivell, i per tant, de forma homogènia segons les bases del seu programa. De la mateixa forma, el programa Grassroots de la FIFA no distingeix diferents maneres d'agrupar als jugadors, es decanten per distribuir als jugadors per edats tenint en compte el nivell dels jugadors, i també altres aspectes com el pes o la maduresa dels jugadors.

La investigació s'ha localitzat sobre tot en un club de futbol, amb unes característiques concretes que el fan únic. Tot i que en altres clubs també es fan els grups de forma homogènia o heterogènia no significa que es treballi de la mateixa manera. Hi ha també altres factors importants en el procés de formació i aprenentatge d'un jugador de futbol. I a la vegada, cada club té un context i un panorama diferent, com pot ser el número d'equips, el número de jugadors, la finalitat de l'entitat, etc. Per aquesta raó, les conclusions extretes en aquesta investigació no es poden generalitzar ni extrapolar a altres casos o a altres clubs. Per tant, totes les conclusions extretes en aquest treball són únicament vàlides per a l'entitat on s'ha realitzat la recerca.

M'hagués agradat poder haver fet un estudi des de dins d'un club de futbol, estudiant les diferents accions fetes pels coordinadors i dirigents del club i mirant a quins equips i a quins jugadors donen més importància.

Durant la realització d'aquesta recerca, molta gent em preguntava i em qüestionava si volia canviar el futbol base de forma global i fer tots els equips de forma heterogènia. Moltes vegades he hagut de remarcar que l'objectiu d'aquesta investigació no ha estat, en cap moment, canviar el model d'agrupació actual que hi ha de forma majoritària al futbol base català. L'objectiu de la recerca és conèixer quin és el criteri d'agrupació més habitual al futbol base, i revisar si tots els jugadors, independentment del seu nivell, gaudeixen de les mateixes oportunitats per aprendre i si tots són valorats de forma positiva, igual que passa en les escoles inclusives.

6. Conclusions

Per explicar les conclusions que extrec d'aquesta investigació les diferenciaré en diferents apartats o temes, solucionant els objectius de la investigació i aportant una reflexió final sobre el procés de formació i aprenentatge d'un jugador de futbol en edat formativa.

6.1. Conclusions respecte el criteri d'agrupació més utilitzat

Respecte el primer objectiu de la investigació, els resultats mostren que la forma més habitual per configurar les plantilles i equips dels clubs de futbol base de Catalunya és a partir del nivell dels jugadors. D'aquesta manera es segueix un criteri homogeni, per tal de col·locar els jugadors de més nivell junts en equips més alts, i els jugadors de menys nivell també junts en uns altres equips més baixos.

En canvi, la configuració de les plantilles tenint en compte l'edat dels jugadors i crear equips heterogenis on hi hagin diferents nivells no és una pràctica molt freqüent. Tot i això, alguns clubs també han destacat altres criteris a tenir en compte per a la formació i configuració de les plantilles, com mantenir projectes esportius, equilibrar equips, etc.

Les dades obtingudes dels qüestionaris dels clubs de futbol no han mostrat cap relació significativa entre el tipus de criteri escollit per fer les plantilles i la finalitat perseguida amb ell.

6.2. Conclusions respecte el criteri d'agrupació i formació de plantilles en relació als ideals de l'educació inclusiva

El model actual esportiu d'iniciació esportiva en el club on s'ha fet l'entrevista, basat en fer els grups pel nivell de competència dels jugadors, no és inclusiu ja que no dona a tots els participants o jugadors les mateixes oportunitats d'aprenentatge, no busca el progrés de tots els jugadors i no valora la diferència de forma positiva.

Els resultats mostren que els jugadors que tenen més nivell són jugadors que gaudeixen d'una posició més bona i còmoda per poder aprendre, ja que reben un tracte diferent, gaudint de molta més atenció per part del club, tenint unes expectatives d'aprenentatge més elevades i rebent algunes facilitats per part del club. En canvi, els jugadors de nivell més baix es troben en una situació molt diferent, sent jugadors que se'ls dedica poca atenció i temps per part del club, amb unes expectatives d'aprenentatge més baixes i sense rebre facilitats per part del club. La diferència entre els jugadors no s'aprofita en cap moment, únicament s'identifica per fer els grups.

En canvi, els resultats obtinguts en les enquestes de l'escola de futbol són molt diferents. En aquesta entitat, on es fan els grups de forma heterogènia tenint en compte l'edat dels jugadors, tots els jugadors són vistos i valorats de la mateixa forma, és a dir, reben tots el mateix tracte. Per tant, podem dir que en aquesta entitat els jugadors tenen tots les mateixes oportunitats d'aprenentatge. La diferència entre els jugadors, en canvi, es pot aprofitar per tal de fomentar un aprenentatge més cooperatiu, sempre i quan s'organitzin de forma adequada les activitats i els recursos disponibles.

Aquesta conclusió l'extrec, principalment, dels qüestionaris realitzats a les dues vessants esportives, tant a pares, mares i entrenadors. És un fet molt significatiu que tant persones de dins de les pròpies entitats esportives, com són els entrenadors, i persones externes, com són els pares i les mares, que veuen el dia a dia del club i de l'escola, coincideixin en les seves respostes.

Però, també he de ser realista i remarcar que, el criteri d'agrupació de les plantilles no és l'únic factor que determina que el procés d'aprenentatge d'un jugador de futbol sigui inclusiu o no. Hi ha un aspecte molt diferenciador entre les dues vessants esportives estudiades. El club de futbol prioritza la competició per sobre de la formació, i l'escola de futbol és totalment al revés, prioritza la formació per sobre de la competició. Aquest fet és importantíssim, ja que segons el que prioritzem agruparem intencionadament d'una forma o d'una altra. Al club de futbol es recerca assolir categories més altes, quedar campions, o en altres casos, mantenir les categories assolides.

6.3. Conclusions respecte el procés de formació i aprenentatge d'un jugador de futbol en edat formativa

En primer lloc, s'ha de tenir present que un club de futbol no és el mateix que l'escola. En aquesta investigació jo he volgut extrapolar el que succeeix, o el que ha de succeir, a les escoles inclusives cap a un món on una de les finalitats més importants consisteix en competir. En canvi, a les escoles inclusives la competició difícilment té cabuda. Però, aquesta investigació s'ha de veure des de la següent perspectiva:

Encara que entre el món escolar i el futbol hi hagin diferències notables i significatives, també podem trobar aspectes en comú. Un aspecte en comú que hi ha entre l'escola i el futbol és que hi ha persones disposades a aprendre. Això vol dir que en ambdós casos existeixen processos d'ensenyament i aprenentatge. Jo penso que en aquests processos tothom ha de tenir les mateixes oportunitats per aprendre i desenvolupar les seves capacitats al màxim possible, independentment sigui en un camp de futbol o en una escola o en altres contextos. No crec que existeixi cap raó ni cap argument que justifiqui que una persona pugui tenir més facilitats i millors condicions que altres en edat d'aprenentatge o de formació. I en el cas del futbol no crec que el nivell de competència dels jugadors sigui un factor per realitzar un tractament que benefici a uns i perjudiqui a uns altres. Repeteixo, sempre emmarcant aquesta idea dins d'edats formatives, on l'objectiu consisteix en aprendre. En edats on l'objectiu és totalment diferent, com pot ser en el món de futbol a partir de categories amateurs o sèniors on poden entrar en joc altres objectius, com podrien ser econòmics, llavors la filosofia varia completament. Però, sempre que ens trobem en edats formatives, tothom ha de gaudir de les mateixes oportunitats d'aprenentatge.

En segon lloc, des del meu punt de vista prioritzar objectius competitius per sobre de formatius en edats d'aprenentatge és un error greu. És cert que la competició pot aportar alguns aspectes que la formació no pot donar, però a la vegada, també pot provocar conseqüències negatives en els jugadors com falta d'autoestima, falta de confiança, massa pressió, etc. Els resultats de la

investigació mostren que hi ha clubs que exigeixen objectius competitius a equips prebenjamins, a jugadors de 6 i 7 anys, una edat on el més important és l'aprenentatge del jugador, tant a nivell futbolístic com a nivell personal.

Però, no ens hem d'oblidar que estem en un entorn competitiu, i que per tant, la competició ha d'estar present. El fet que no hi hagi competició en un procés d'aprenentatge d'un jugador de futbol, pot ser un condicionant o un limitador per al seu procés. La competició, per tant, és un aspecte important en el procés d'aprenentatge d'un jugador de futbol, sense ella el procés d'aprenentatge no queda complert al 100%. A més a més, aquesta competició ha d'estar adequada al nivell competencial dels jugadors, sinó no s'afavorirà al seu aprenentatge. Però la competició no ha de tenir un paper principal dins dels objectius dels equips formatius cada temporada. Per davant sempre han d'anar els objectius formatius que poden ajudar a assolir de forma secundària algun objectiu competitiu.

Tot i això, crec que avui dia cal una reflexió profunda al futbol base actual, degut a que molts clubs de futbol prioritzen els objectius competitius per davant dels formatius. Cal remarcar que depenent de l'objectiu o la finalitat de l'entitat esportiva, segon si es defineix com una escola de futbol o com un club de futbol, es prioritzarà competir o formar. Però aquesta decisió és única i pertanyent a cada entitat esportiva, tot i això, crec que s'hauria de decantar per formar sempre que parlem d'edats formatives.

I en tercer lloc, el tipus d'agrupament que es realitza en un club de futbol és un aspecte important en el procés de formació d'un jugador de futbol base, però no és l'únic.

Un procés d'aprenentatge en grups heterogenis provoca diverses conseqüències segons el nivell del jugador. Si el jugador és de nivell alt, podrà adquirir altres aprenentatges importants no tant present en grups homogenis, com pot ser el treball cooperatiu, el respecte a la diferència, la col·laboració, la solidaritat, etc. Però, en detriment, es pot trobar en un entorn competitiu no favorable per desenvolupar tot el seu màxim potencial. Per l'altra banda, els

jugadors de nivell més baix podrien aprendre dels seus companys amb més nivell, ja que serien els seus companys i podrien ser una bona referència per a ells. Tot i això, no cal únicament fer grups heterogenis entre els nivells dels jugadors, l'equip tècnic ha de saber aprofitar al màxim tots els recursos i organitzar-los de forma adequada per tal que tots els jugadors puguin aprendre realment.

Per l'altra banda, un procés d'aprenentatge en grups homogenis pot provocar que els jugadors de menys nivell no tinguin les mateixes oportunitats per aprendre, en detriment dels jugadors de més nivell que sí que disposen de bones condicions per potenciar el seu desenvolupament i aprenentatge. El nivell competencial per a la pràctica del futbol dels jugadors pot convertir-se en un factor per crear desigualtats entre els jugadors.

Per finalitzar, basant-nos en els resultats i conclusions d'aquesta investigació, és evident que, en el club on s'ha realitzat la investigació, és necessària una actuació per tal d'assegurar que tots els jugadors i jugadores en edat de formació tinguin igualtat d'oportunitats pel seu aprenentatge i desenvolupament. Però aquesta solució no és l'objectiu d'aquesta recerca, i a més a més, penso que és difícil trobar una solució general o una solució vàlida per a tots els clubs de futbol. Cada club té el seu propi context, les seves característiques i les seves finalitats, i cada club ha de trobar la seva manera d'aconseguir que tots els jugadors tinguin les mateixes oportunitats per aprendre. Però, sens dubte, aquestes solucions han de passar per valorar a tots els infants de forma positiva, independentment del seu nivell competencial o esportiu, i per promoure i oferir un tracte equitatiu a tots els jugadors.

7. Bibliografia

Ainscow, M. (2012): Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista Educación Inclusiva*, Vol. 5, nº 1, pp. 39-49.

Antón J. i Dolado, M.M. (1997) Bloque Conferencias: La iniciación a los deportes colectivos: una propuesta pedagógica., dins de Giménez, F.J., Saenz-López, P. i Díaz, M., *El Deporte escolar* (pp. 23 – 40). Huelva: Collectanea 8 (Universidad de Huelva).

Benavente, J.M. (2001). “Mitosis de la reforma educativa de los noventa en España”, *Revista Iberoamericana de Educación*, 2001, núm. 27, p. 77-98.

Benedek, E. (2001). *Fútbol Infantil*; [traducció Wolker D. Falkenhain Karcher]. Barcelona: Paidotribo.

Blanco. R: (2008). Marco conceptual sobre educación inclusiva. *En Conferencia Internacional de Educación, La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro, UNESCO*. Ginebra, pp. 5-14.

Blázquez, D. (1995). *La Iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona : Inde.

Cardona, C. (2006). *Diversidad y educación inclusiva: enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa*. Madrid: Pearson Prentice Hall.

Carta Europea de l'Esport (1992). Recomanació nºR(92)13 del Comité de Ministres als Estats membres sobre la Carta Europea de l'Esport. Adoptada pel Comité de Ministres del Consell d'Europa el 24 de setembre de 1992.

Casáis, L., Domínguez, E. i Lago, C. (2009). *Fútbol Base. El entrenamiento en categorías de formación*. Volumen I. Vigo: MC Sports.

Cifuentes, A., Torrego, L. i Siles, G. (2012). “Presencia del streaming, mixture e inclusión en los centros educativos españoles de primaria y secundaria. Resultados de la encuesta nacional del proyecto I+D, MIXSTRIN”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, núm. 73, pp. 89 – 104.

Circular núm. 1, corresponent al Pla de Competicions de la FCF per a la temporada 2012-2013, aprovat per l'Assemblea General de Ordinària de la FCF celebrada el 23 de juny .(2012).

Codi d'Ètica Esportiva (1992). Recomanació nº R(92) del Comitè de Ministres als Estats Membres sobre el Codi d'Ètica Esportiva. Adoptada pel Comitè de Ministres del Consell d'Europa el 24 de setembre de 1992.

Constitució Espanyola, de 27 de desembre de 1978, BOE núm. 311, de 29 de desembre. Madrid. (1978).

Decret legislatiu 1/2000, de 31 de juliol, pel qual s'aprova el Text únic de la Llei de l'esport. Barcelona. (2000).

Departament d'Ensenyament (2009). Currículum d'Educació Primària. Generalitat de Catalunya: Barcelona.

Dictamen del Comitè de las Regiones sobre el tema *Igualdad de oportunidades y deporte*, Diario Oficial de la Unión Europea, 2007/C 305/11. (2007).

Documento de Consulta: *Modelo de deporte europeo*, de la Dg X. Comisión Europea Dirección General X. (1999).

Documento de Trabajo: *Evolución y perspectivas de la acción comunitaria en el deporte*, de la Dg X. Comisión Europea Dirección General X. (1999).

Dupriez, V. (2009). *La segregació escolar: reptes polítics i socials*. Barcelona: Debats d'educació Fundació Jaume Bofill.

Enkvist, I. (2009). "La influencia de la Nueva Pedagogía en la educación: el ejemplo de Suecia", *Papeles de Economía Española*, núm. 119, pp.2-18.

Giménez, F.J. i Saénz-López, P. (1997) Bloque Comunicaciones: Decálogo de los derechos del joven deportista., dins de Fuentes, J.G., Saénz-López, P. i Díaz, M., *El Deporte escolar* (pp. 63 – 74). Huelva: Collectanea 8 (Universidad de Huelva).

Grassroots, programa del futbol base de la FIFA, realitzat pel seu Departament d'Educació i Desenvolupament Tècnic.

Feito, R. (2002). Capítulo 4: Agrupación del alumnado., dins de Feito, R., *Una educación de calidad para todos. Reforma y contrarreforma educativas en la España actual*. Madrid: Siglo XXI.

Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte, BOE núm. 249, de 17 de octubre. Madrid. (1990).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Madrid. (2013).

Llei d'Educació de Catalunya, 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. Barcelona. (2009).

Martens, R. (2002). *El Entrenador de éxito*; [traducció Francisco Jiménez Ardana]. Barcelona : Paidotribo.

Ministerio de Educación. Secretaría General Técnica. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Estudios Create nº9.

Moreno, E., Pedrals, J. i Torné, R. (1994): "El milagro de la comprensividad". *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 230, p. 56-57.

Muntaner, J.J. (2010) De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a.D. y Soto, F.J. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Onrubia, J. (2009). Capítulo 3: Transformar para adaptar, adaptar para incluir: una mirada psicoeducativa a la educación inclusiva, de Javier Onrubia, dins de Giné, C., Durán, D., Font, J. y Miquel, E., *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación del alumnado*. Barcelona: Horsori Editorial.

ONU. (1948). *Declaració Universal dels Drets Humans*. ONU.

ONU. (1959). *Declaració dels Drets dels Infants*. ONU.

ONU. (1989). *Convenció sobre els Drets dels Infants*. ONU.

Pàmies, J. (2011). "El impacto de los agrupamientos escolares. Los espacios de aprendizaje y sociabilidad de los jóvenes de origen marroquí en Barcelona." *Revista de educación*, 2011, número 362.

Parrilla, A. (2002): "Acerca del origen y el sentido de la educación inclusiva". *Revista de Educación*, nº 327, pp. 11-29.

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

Pujolàs, P. (2003). *Aprender juntos alumnos diferentes : els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula; pròleg de Susan Bray Stainback*. Vic: Eumo.

Pujolàs, P. (2010): "No es inclusión todo lo que se dice que lo es". *Aula de innovación educativa*, nº 191, pp. 38-41.

Reglament General de la FCF, aprovat per l'Assemblea General de Ordinària de la FCF celebrada el 22 de juny .(2013).

Roca, E. (2008). "Comprensivitat, agrupaments homogenis i fracàs escolar". Dins: Ferran Ferrer (director). *L'estat de l'Educació a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2008 p.291-320

UNESCO. (1978). *Carta Internacional de l'Educació Física i l'Esport*. París: UNESCO.

UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Nueva York: UNESCO.

UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales*. París: UNESCO.

Valenciano, M. (2009). *El Entrenador y el equipo : aprendiendo a ser un buen entrenador de formación*. Badalona: Paidotribo.

Valls, M., Gregor, S. i Molina, S. (2011). "Formas de agrupación del alumnado y su relación con el éxito escolar: mixture, streaming e inclusión", *XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación*. Universitat de Barcelona.

Wanceulen Ferrer, A., Valenzuela, M., Wanceulen Moreno, A. i Wanceulen Moreno, J.F. (2011). *Organización del futbol formativo en un club de élite*. Sevilla: Wanceulen.

8. Annexos

- 1 – Comunicat per correu electrònic clubs de futbol
- 2 – Qüestionari agrupaments clubs de futbol
- 3 – Qüestionari escola de futbol
- 4 – Qüestionari club de futbol
- 5 – Entrevista a experts
- 6 – Respostes “Altres” agrupaments clubs de futbol
- 7 – Respostes “Altres” pregunta nº1 qüestionari entrenadors vessant club de futbol
- 8 – Opinió entrenadors escola de futbol agrupaments heterogenis
- 9 – Opinió entrenadors club de futbol agrupaments homogenis
- 10 – Respostes “Altres” pregunta nº1 qüestionari pares vessant escola de futbol
- 11 – Respostes “Altres” pregunta nº1 qüestionari pares vessant club de futbol
- 12 – Opinió pares escola de futbol agrupaments heterogenis
- 13 – Opinió pares club de futbol agrupaments homogenis
- 14 – Entrevista a Jaume Mañosa
- 15 – Entrevista a Siscu Morales
- 16 – Entrevista a Enrique Mateo

Annex nº1: Comunicat per correu electrònic clubs de futbol

Bon dia,

Em dic Jesús Heredia Moreno i sóc estudiant d'un Màster d'Educació Inclusiva. Dins del marc d'aquests estudis, estic realitzant un treball de recerca, el qual una de les seves parts es fonamenta en conèixer el criteri d'agrupació més utilitzat a l'hora de fer grups i equips al futbol base català. Per aquest motiu, si fos possible, m'agradaria que responguessin un qüestionari breu de 4 preguntes, on especifiqueu quin criteri utilitzeu al vostre club a l'hora de formar les plantilles. Per respondre el qüestionari cliqueu al següent enllaç:

<https://docs.google.com/forms/d/1fTzRZcvJqM6twJcZKfoNUD2vJgifnoftELIaBvEAguU/viewform>

Per acabar, només esmentar que el qüestionari és totalment anònim.

Moltes gràcies per la seva atenció i disculpin les molèsties ocasionades.

Salutacions cordials,

Jesús Heredia Moreno.

Annex nº2: Qüestionari agrupaments clubs de futbol

1 - A l'hora d'elaborar els equips i conformar les plantilles en el futbol base del seu club, quin criteri segueixen o utilitzen?

A	Fer els equips pel nivell de competència de la pràctica de futbol dels jugadors. (Exemple: Equip A: els més bons - Equip B: grup normal – Equip C: els no tant bons)
B	Crear equips seguint únicament el criteri de l'edat i no tenir en compte el nivell de competència dels jugadors. (Exemple: Equip A: jugadors de 2on any – Equip B: jugadors de 1er any)
C	Crear equips seguint el criteri de l'edat i també el nivell de competència dels jugadors. (Exemple: Equip A: els més bons de 2on any – Equip B: els més bons de 1er any - Equip C: els no tant bons de 2on any - Equip D: els no tant bons de 1er any)
D	Altres criteris.

1.1 - Si han contestat ALTRES CRITERIS a la pregunta número 1, descriguin quin criteri utilitzen.

--

2 – Amb quina finalitat formen els equips amb aquest criteri?

A	Per assolir uns objectius competitiu (ascendir de categoria, guanyar el campionat, no descendir de categoria) proposats a l'inici de temporada, per a tots els equips de la base.
B	Per formar i ensenyar als jugadors, per a tots els equips de la base.
C	Per a tots els equips de la base, tant assolir objectius competitiu com formar i ensenyar als jugadors.
D	Per a alguns equips de la base únicament formar i ensenyar, i per a uns altres equips únicament assolir objectius competitiu.
E	Altres finalitats.

2.1 - Si han contestat ALTRES FINALITATS a la pregunta número 2, especifiqueu-les.

--

3 - Si a la pregunta número 2 han escollit algunes de les opcions en referència a assolir objectius competitiu, si us plau especifiquin en quines categories fixen aquests objectius:

A	Juvenil
B	Cadet
C	Infantil
D	Aleví
E	Benjamí
F	Prebenjamí
G	Debutants

4 - Si a la pregunta número 2 han escollit algunes de les opcions en referència a formar i ensenyar als jugadors, especifiquin en quines categories fixen aquests objectius:

A	Juvenil
B	Cadet
C	Infantil
D	Aleví
E	Benjamí
F	Prebenjamí
G	Debutants

Annex nº3: Qüestionari escola de futbol

Revisió del model inclusiu al futbol base a partir del criteri d'agrupació	
<p><i>Amb la finalitat d'estudiar el model inclusiu al futbol base, li demanem que respongui amb sinceritat a les següents preguntes.</i></p> <p><i>El qüestionari és totalment ANÒNIM, garantint la seva CONFIDENCIALITAT.</i></p> <p><i>Gràcies per la seva col·laboració.</i></p>	
<p>Marqui amb una X la resposta desitjada d'acord amb la seva opinió.</p> <p>En l'apartat altres, pot afegir-hi les consideracions que cregui oportunes.</p>	
<p>1 – Quina creu que és la finalitat de l'escola de futbol en relació a la formació dels jugadors de la seva base? En té varies? (en aquesta pregunta pot escollir més d'una opció)</p>	
A	Assolir uns objectius competitius proposats a l'inici de temporada. (Exemples: guanyar partits i quedar primers a la competició, ascendir de categoria, no descendir de categoria)
B	Formar i ensenyar als jugadors.
C	Gaudir de l'esport i passar-ho bé.
D	Altres
<p>2 – Creu que existeix el mateix tracte per part de l'escola de futbol cap a tots els jugadors de la base, independentment del nivell de cada jugador o equip?</p>	
A	Sí.
B	No.
C	No ho sé amb certesa.
<p>3 – Creu que per part de l'escola de futbol existeixen les mateixes expectatives cap als jugadors, o dit d'una altra forma, s'espera el màxim desenvolupament i aprenentatge de tots els jugadors de la base, independentment que juguin en un equip o en un altre?</p>	
A	Sí.
B	No.
C	No ho sé amb certesa.
<p>4 – Creu que existeix alguna facilitat per alguns jugadors en concret, pel fet de ser d'un equip o d'un altre (econòmica, horaris, camp d'entrenament, entrenadors, material, ...)?</p>	
A	Sí.
B	No.
C	No ho sé amb certesa.
<p>4.1 – Si ha respost Sí, a la pregunta número 4 especifiqui quins tipus de jugadors o quins equips són els que reben més facilitats.</p> <div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%; margin-top: 10px;"></div>	

5 – Creu que per part de l'escola de futbol es dedica el mateix temps o la mateixa atenció a tots els equips que hi ha?

A	Sí.
B	No.
C	No ho sé amb certesa.

5.1 – Si ha respost NO a la pregunta número 5, especifiqui a quins equips es dedica més temps o atenció i a quins menys.

Es dedica més temps a

Es dedica menys temps a

6 – Creu que la designació d'un jugador en un equip o en un altre de la base segons el seu nivell (Equip A: equip amb més nivell tècnic, tàctic, ... ; Equip D: equip amb un nivell inferior tècnic, tàctic, ...), pot marcar el seu procés d'aprenentatge de forma definitiva i també tots els seus futurs equips?

(Jugador que comença en equip A seguirà jugant en equips A o B, jugador que comença en equip D seguirà jugant en equips C, D o E).

A	Sí.
B	No.
C	No ho sé amb certesa.

7 – Quina és la seva opinió respecte al criteri de formació d'equips o plantilles utilitzat per l'escola de futbol?

Criteri utilitzat per l'escola: tenir en compte l'edat dels jugadors únicament i no el seu nivell.

Annex nº4: Qüestionari club de futbol

Revisió del model inclusiu al futbol base a partir del criteri d'agrupació	
<p><i>Amb la finalitat d'estudiar el model inclusiu al futbol base, li demanem que respongui amb sinceritat a les següents preguntes.</i></p> <p><i>El qüestionari és totalment ANÒNIM, garantint la seva CONFIDENCIALITAT.</i></p> <p><i>Gràcies per la seva col·laboració.</i></p>	
<p>Marqui amb una X la resposta desitjada d'acord amb la seva opinió.</p> <p>En l'apartat altres, pot afegir-hi les consideracions que cregui oportunes.</p>	
<p>1 – Quina creu que és la finalitat d'aquesta entitat en relació a la formació dels jugadors de la seva base? En té varies? (en aquesta pregunta pot escollir més d'una opció)</p>	
A	Assolir uns objectius competitius proposats a l'inici de temporada. (Exemples: guanyar partits i quedar primers a la competició, ascendir de categoria, no descendir de categoria)
B	Formar i ensenyar als jugadors.
C	Gaudir de l'esport i passar-ho bé.
D	Altres
<p>2 – Creu que existeix el mateix tracte per part del club cap a tots els jugadors de la base, independentment del nivell de cada jugador o equip?</p>	
A	Sí.
B	No.
C	No ho sé amb certesa.
<p>3 – Creu que per part del club existeixen les mateixes expectatives cap als jugadors, o dit d'una altra forma, s'espera el màxim desenvolupament i aprenentatge de tots els jugadors de la base, independentment que juguin en un equip o en un altre?</p>	
A	Sí.
B	No.
C	No ho sé amb certesa.
<p>4 – Creu que existeix alguna facilitat per alguns jugadors en concret, pel fet de ser d'un equip o d'un altre? (econòmica, horaris, camp d'entrenament, entrenadors, ...)</p>	
A	Sí.
B	No.
C	No ho sé amb certesa.
<p>4.1 – Si ha respost Sí, a la pregunta número 4 especifiqui quins tipus de jugadors o quins equips són els que reben més facilitats.</p> <div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>	

5 – Creu que per part del club es dedica el mateix temps o la mateixa atenció a tots els equips de la base, independentment de la lletra que identifica a l'equip?

	A	Sí.
	B	No.
	C	No ho sé amb certesa.

5.1 – Si ha respost NO a la pregunta número 5, especifiqui a quins equips es dedica més temps o atenció i a quins menys.

Es dedica més temps a

Es dedica menys temps a

6 – Creu que la designació d'un jugador en un equip o en un altre de la base segons el seu nivell (Equip A: equip amb més nivell tècnic, tàctic, ... ; Equip D: equip amb un nivell inferior tècnic, tàctic, ...), pot marcar el seu procés d'aprenentatge de forma definitiva i també tots els seus futurs equips?

(Jugador que comença en equip A seguirà jugant en equips A o B, jugador que comença en equip D seguirà jugant en equips C, D o E).

	A	Sí.
	B	No.
	C	No ho sé amb certesa.

7 – Quina és la seva opinió respecte al criteri de formació d'equips o plantilles utilitzat pel club?

Criteri utilitzat pel club: tenir en compte el nivell dels jugadors.

Annex nº5: Entrevista a experts

1 – Com es fan els grups o els equips en la majoria de clubs de futbol en etapes de formació? Dit d'una altra forma, quin és el criteri més utilitzat a l'hora de fer les plantilles al món de futbol base? Per què es fan els grups d'aquesta forma?

2 – Amb aquesta forma d'agrupar als jugadors, s'aconsegueix que tots els infants estiguin inclosos? Dit d'una altra forma, s'aconsegueix que tots els jugadors puguin progressar i millorar?

3 - Es busca especialment que millorin uns jugadors més que altres?

4 - Tots els jugadors tenen igualtat d'oportunitats per participar, aprendre i millorar, independentment de que juguin a l'equip A o a l'equip D (o algun equip de nivell més baix)?

5 - Què passaria si els grups es fessin seguint el criteri heterogeni? Només seguint el criteri de l'edat i no tenir en compte el rendiment del jugador.

6 – Si es fessin els grups de forma heterogènia, els jugadors de més nivell, aprendrien menys si estiguessin amb companys de diferents nivells?

7 - És el criteri d'agrupació i configuració de les plantilles un factor important per tal que un jugador en edat formativa aprengui, com qualsevol altre jugador?

8 - Té relació el tipus de criteri que s'utilitza per configurar les plantilles amb l'objectiu o la filosofia d'un club esportiu de futbol?

9 – Com influeix en el procés formatiu d'un jugador de futbol que en comptes de recer car objectius de formació i aprenentatge, es busqui l'assoliment d'objectius competitiu s?

Annex nº6: Respostes “Altres” agrupaments clubs de futbol

“Tenint en compte que som un club petit i que depenem de les fornades de jugadors tenim dos o tres criteris. Fins a infantil de segon any ho definim com etapa de formació, llavors en funció de la fornada primer mirem per edats i si la fornada es justeta intentem equilibrar els equips per tal de que no pateixin tant en la competició. Això sempre amb la formació com a principal objectiu. A cadets i juvenils quan la selecció natural ja ha fet la tria, si no la acabem de fer nosaltres, ja la definim com etapa competitiva.”

“La base dels criteris són els esmentats en l'apartat C, però també tenim en compte les relacions entre els jugadors i jugadores de l'equip ja que intentem mantenir els grups formats en les anteriors temporades. També valorem el nivell d'implicació i compromís dels jugadors i les famílies amb l'equip i el club.”

Annex nº7: Respostes “Altres” pregunta nº1 qüestionari entrenadors vessant club de futbol

“Fomentar valors i hàbits.”

“Els equips A i B més l'opció A, i la resta d'equips un combinat de les opcions B i C.”

“Depèn l'equip, uns més l'opció A i uns altres l'opció B.”

Annex nº8: Opinió entrenadors escola de futbol agrupaments heterogenis

“És un bon criteri perquè en comptes de prioritzar la competició, es marca com a objectiu l'adquisició d'uns hàbits i conducta molt complementaris a la seva educació i al seu desenvolupament.”

“Molt correcte.”

“Crec que és un bon criteri per a les categories que s'entrena. Són categories on es busca la formació i l'educació i no el rendiment esportiu.”

“Crec que per l'escola és la millor manera de treballar ja que l'important és formar els jugadors en valors i educar-los amb una sèrie d'hàbits que els permetin progressar tant individualment com col·lectivament de cara al futur, i sobre tot que ho facin passant-s'ho bé jugant al futbol.”

“Crec que és una bona manera d'ensenyar i educar als nens de l'escola i a la vegada d'inculcar-li una sèrie de valors i hàbits pel seu futur.”

“Crec que és molt bona l'idea d'unir per edats als nens i després, dins del grup posar diferents pautes o objectius per arribar a fixar el nivell del grup.”

“Crec que és encertada la idea de formar equips segons l'edat dels jugadors i no pel seu nivell. Els jugadors aprenen més o menys segons molts aspectes futbolístics no per posar-ho en una categoria inferior o superior, crec que no seria encertat pel seu desenvolupament.”

“Està molt bé per la meva experiència. Amb tots els jugadors la pauta és correcta, es veu que els infants gaudeixen en cada sessió o entrenament, i això per mi és lo més important.”

“La meva opinió és que tenir en compte l'edat dels jugador únicament i no el seu nivell, en aquesta edat és el més important.”

“Em sembla bé, ja que l'aprenentatge és més ascendent.”

“Em sembla bé perquè beneficia als jugadors amb menys nivell, ja que evolucionen més.”

“Comparat amb un club convencional, el que es premia és l'aprenentatge dels nens, la seva educació i el seu desenvolupament. Ho veig de forma molt positiva com a primera pressa de contacte amb el futbol.”

Annex nº9: Opinió entrenadors club de futbol agrupaments homogenis

“Crec que no es dedica el màxim temps per poder formar de la manera més correcta als jugadors. S'intenta que tots es formin per iguals, quan cada jugador té les seves pròpies necessitats i ritme d'aprenentatge”.

“En determinats equips existeix una formació, no obstant això en altres només se centra l'atenció en la competició, sense importar que aprenguin o no.”

“Crec que amb aquesta agrupació es té en compte les dificultats dels jugadors a l'hora de planificar els entrenaments”.

“Des de la meva opinió el club hauria de valorar més als equips inferiors, i no només als A i B.”

“Ha estat correcte en tot moment”.

“Des del meu punt de vista crec que s'hauria de fer una agrupació diferent dels jugadors”.

“Pujar de categoria sense pensar en l'aprenentatge dels jugadors és un error.”

“Està bé perquè on hi ha més nivell s'ha d'exigir més.”

“Crec que és correcte perquè afavoreix l'aprenentatge de tot l'equip a un ritme semblant per a tots els companys de l'equip.”

“Crec que és correcte però s'ha de seguir més el rendiment diari i no tant el rendiment o posició global o la classificació de l'equip.”

“Per una banda assegures que els jugadors parteixen d'un nivell similar i l'entrenador té una tasca més senzilla a l'hora de planificar els continguts d'una temporada. Per altra banda, el nivell dels jugadors no és quelcom objectiu, depèn d'un coordinador/persona que tingui una perspectiva determinada o concepcions respecte el futbol.”

“Per una part és correcte però haurien de fixar-se en més aspectes.”

“Crec que s'hauria de donar més importància a la formació i al desenvolupament individual dels jugadors i menys al rendiments i als termes competitiu, no val tot per guanyar.”

“En algunes etapes és correcte, però en unes altres com prebenjamí o benjamins no ho és.”

“Amb aquest criteri es fomenta la competitivitat, però no fomenta la continuïtat de projectes humans o de grup.”

“S'intenta fer lo millor possible i cada cop hi ha més quantitat de lletres competitives amb equips lo més compensats possibles, sempre donant preferència als equips superiors (A i B).”

“És un bon criteri de formació de plantilles, però a la vegada podria ser més precís. També s'hauria d'equilibrar una mica la balança en el moment de dedicar més atenció a tots els equips independentment de la categoria, edat i lletra que identifica l'equip, per difícil que pugui suscitar.”

Annex nº10: Respostes “Altres” pregunta nº1 qüestionari pares vessant escola de futbol

“Formar en valors.”

“Socialització fora de l'àmbit escolar.”

Annex nº11: Respostes “Altres” pregunta nº1 qüestionari pares vessant club de futbol

“Els equips A i B l'opció A, i la resta d'equips no l'opció A.” (2 pares)

“Fomentar valors i hàbits.”

Annex nº12: Opinió pares escola de futbol agrupaments heterogenis

“Em sembla correcte que es faci tenint en compte l'edat dels jugadors.” (2)

“Depèn una mica en la raó o motivació per la qual practica futbol el nen, si és per ser professional o diversió. En el nostre cas per diversió, l'agrupació que fa l'escola és molt correcte.”

“Correcte.”(4)

“És un bon criteri de formació.”

“En el procés d'aprenentatge crec que és positiu (en les etapes inicials) que hi hagin jugadors de tots els nivells, per fomentar aspectes com la solidaritat, la col·laboració, l'ajuda mútua, etc.”

“Molt positiu.” (3)

“Per la nostra família i tenint en compte el nostre fill, pensem que és molt positiu aquest model esportiu. Respecte, instrucció acurada, mà esquerra, esperit d'equip i superació.”

“Han de tenir en compte el nivell dels nens per motivar-los i adaptar les activitats al seu nivell.”

“Es té en compte tant el nivell com l'edat però, sobre tot es valora el seu esforç i desenvolupament al llarg de la temporada.”

“Independentment de l'edat (és el primer criteri a seguir), també és important fer grups de nens que tinguin el mateix nivell perquè també fa que els nens es motivin més i estiguin més a gust, perquè sinó es poden desmotivar i no sentir-se implicats.”

“Crec que s'hauria de tenir en compte el nivell d'implicació dels nens, respectant també el nivell maduratiu.”

“És un criteri. Pot ser positiu en la formació com a persona, però també pot limitar la progressió tècnica individual. Si respon als objectius de l'escola ja està bé no? Crec que el criteri ha de respondre als objectius plantejats.”

“És una molt bona opció. Així fa que els alumnes no es sentin discriminats, i es vegin tots per igual.”

“És un bon mecanisme d'aprenentatge i de formar bons jugadors i bones persones. El respecte i l'educació forma part d'un aprenentatge.”

“Positiva, ja que l'escola prioritza la formació, pluralitat i participació per sobre de la competitivitat i la tècnica. Prioritza qualitats no habituals en el futbol infantil actual.”

“Hem sembla un criteri coherent tenint en compte l'edat dels alumnes de l'escola.”

“Crec que la gestió dels grups ha estat molt correcte, si més no a mi m'ho ha semblat ja que no sóc molt expert en qüestions esportives.”

“Hem escollit aquesta escola justament per això, volem que el nostre fill aprengui futbol i companyerisme.”

“Em sembla correcte perquè així el nen no se sent discriminat perquè juga amb nens de la seva edat.”

“Estem molt contents de la forma que tenen d'ensenyar als nostres fills, sense cap mena de pressió en guanyar i ser els millors.”

“Molt millor utilitzar el criteri per edat perquè així tots tenen les mateixes oportunitats d'aprenentatge.”

“Ho veig molt positiu pels nens, perquè la finalitat és adquirir uns valors i hàbits molt positius per a la seva educació.”

“Com a escola és molt important l'aprenentatge en funció de l'edat i la motivació, la participació i el joc.”

“A l'escola venen a aprendre valors i les normes del joc, no és competitiu, d'aquesta manera cada nen pot realitzar-se sense necessitat de sentir-se exclòs.”

“Crec que en la fase actual formativa és més important la formació que la competició.”

“El criteri crec que és molt adient, ja que els valors estan per davant que la pura competició.”

“Totalment d'acord, aquest criteri fa créixer al nen en tots els aspectes i no només en l'àmbit esportiu.”

Annex nº13: Opinió pares club de futbol agrupaments homogenis

“Crec que la política que es segueix és la més útil en general, però comporta excloure a alguns jugadors, que son conscients del seu poc nivell competitiu.”

“Penso que no es valora realment el nivell dels jugadors del propi club, donant prioritat a nens becats que venen d'altres clubs.”

“Escriure al jugador per les seves qualitats i no per la seva procedència. Mirar a tots els jugadors del club amb el mateix criteri, sense discriminacions.” (3)

“Per mi no és correcte, ja que es basen en el nom i la fama del jugador i en el favoritisme i ull de l'entrenador.”

“Crec que és un bon criteri per formar plantilles.” (6)

“Està bé realitzar els grups d'aquesta forma, però haurien de tenir tots les mateixes oportunitats d'aprenentatge.”

“Seria correcte tenir en compte també una valoració a llarg termini de cada jugador i de cada equip.”

“Crec que no existeix la suficient comunicació, coordinació i tècnics i cada any es comença de zero. Veig jugadors que tècnicament podrien estar en categories superiors i si no els puguen a aquests equips tenen menys opcions de progressar.”

“S'hauria de millorar.”

“Em sembla correcte sempre i quan es coneguin a tots els jugadors a l'hora de formar i confeccionar les plantilles.”

“Penso que es prioritza massa la competició en comptes d'observar més el procés d'aprenentatge dels jugadors.”

“La divisió entre equips de competició (per assolir objectius competitius) i la formació d'equips formatius (aprenentatge) és la base de l'equilibri d'un club on no es discrimini a ningú.”

“Des del meu punt de vista s'hauria de repartir el nivell dels jugadors pels diferents equips de cada categoria.”

“Bé, però sense oblidar que el meu objectiu és que el nen s'ho passi bé. Crec que moltes vegades juguen més els jugadors que són més bons.”

“Respecte al sector d'entrenadors no hi ha cap queixa, però a nivell coordinatiu s'hauria de millorar i valorar més els nens, i a la vegada passar més temps mirant com entrenen els jugadors.”

“S'ha de mirar la qualitat i l'esforç de cada jugador.” (2)

“S'hauria de donar més atenció als equips inferiors.”

“Sempre intenten fer equips competitius i que cada vegada siguin més forts, oblidant-se dels equips no competitius.”

“En el meu cas he tingut sort, ja que els meus fills han estat sempre en equips A i B, però el criteri és basa en l'experiència dels entrenadors, per veure les qualitats de cada jugador.”

“És una manera de no desmotivar als jugadors i donar suport al seu aprenentatge.”

“Està bé començar des d'un nivell baix i anar pujant poc a poc.”

“Els jugadors més tècnics ho tenen millor que els menys tècnics.”

“L'històric que té cada jugador és el que marca el seu futur equip i on jugarà. El criteri de formació és molt pobre i és molt subjectiu.”

“El club es centra molt en els equips superiors i no tant en la base. S'hauria de mirar molt més els equips inferiors.”

“És el criteri que marca el club i l'accepto, però s'hauria d'incidir més en la formació dels esportistes.”

“Pot ser un bon criteri, però no és el millor per als jugadors en formació i aprenentatge, ja que no sempre juguen d'acord amb les seves capacitats tècniques o físiques.”

“Hauria de realitzar-se més per edat i no tant pel nivell dels jugadors.”

Annex nº14 : Entrevista a Jaume Mañosa

1 – Com es fan els grups o els equips en la majoria de clubs de futbol en etapes de formació? Dit d'una altra forma, quin és el criteri més utilitzat a l'hora de fer les plantilles al món de futbol base? Per què es fan els grups d'aquesta forma?

Això sempre depèn una mica de l'estructura de cada club, però normalment només hi ha un parell de possibilitats. Ens basarem en els clubs que compten amb una gran quantitat de nens a les seves categories, perquè aquells clubs que tenen pocs nens, no solen poder escollir la manera de fer els equips. Si es tracta d'un club amb molta quantitat de nens, solen agrupar-los per mateixa edat i nivell esportiu. Normalment el que prima és la homogenïtat del grup. En aquells clubs on pots escollir quina estructura vols formar, el més normal és trobar-se amb equips seleccionats, els jugadors més bons formen un equip, sempre i quan siguin de la mateixa edat, i els que tenen menys nivell també es solen agrupar.

Els motius pels quals es sol fer d'aquesta manera són dos: Primer per poder competir amb com a mínim un dels equips. Segon per que a nivell formatiu és més interessant tenir nens del mateix nivell per poder ensenyar les mateixes coses i al mateix ritme. Si un equip està format per tres nens amb molt nivell, cinc nens amb un nivell mig i quatre nens amb un nivell baix sempre hi haurà nens que no podran aprendre de manera òptima al seu ritme, en canvi si el grup està compost per vuit nen d'alt nivell i cinc de nivell mig el ritme serà pràcticament adequat per gairebé tots els jugadors.

2 – Amb aquesta forma d'agrupar als jugadors, s'aconsegueix que tots els infants/jugadors estiguin inclosos? Dit d'una altra forma, s'aconsegueix que tots els jugadors puguin progressar i millorar?

Aquesta pregunta és una autèntica incògnita. Hi ha equips que sí ho aconsegueixen i n'hi ha que no. Però des del meu punt de vista hi ha més possibilitat d'èxit amb equips homogenis que amb equips heterogenis. De totes maneres els jugadors, generalment tots milloren, sempre n'hi ha que milloren més i n'hi ha que milloren menys. Encara que és difícil saber què és el que beneficiarà més a un jugador.

3 - Es busca especialment que millorin uns jugadors més que altres?

Com a persones, entrenadors, mestres, tots tenim debilitats, sempre ens agrada més un jugador que un altre, passa exactament el mateix amb els alumnes. La idea és dedicar el mateix esforç (equitat) per a tots els jugadors però inconscientment a vegades ajudes més a uns que d'altres. És molt difícil fer que tots millorin exactament el mateix.

4 - Tots els jugadors tenen igualtat d'oportunitats per participar, aprendre i millorar, independentment de que juguin a l'equip A o a l'equip D (o algun equip de nivell més baix)?

Depèn. La lògica diu que en els equips A hi ha els millors jugadors i els millors entrenadors. Això vol dir que aquí hi ha l'optimització dels recursos per a la millora.

Normalment sempre millores més envoltat dels millors, aprens dins de l'excel·lència, però això no és matemàtic. Ho dic per experiència. El meu cas, és l'exemple que sense estar als nivells més elevats també es pot millorar i equiparar-se amb els demés. Jo no vaig estar mai als millors equips ni a les millors categories fins que vaig ser grandet, a l'edat de juvenil. I després a la meua carrera futbolística m'he trobat a centenars de jugadors que de menuts havien passat per les files de clubs com Barça, Espanyol, Madrid, València i d'altres escoles d'excel·lència esportiva, i hem competit els darrers anys de tu a tu sense diferències.

Amb això vull dir que pot ser que hi hagi petits avantatges per als jugadors evolucionats a priori, però que mai és un motiu únic en l'evolució d'un jugador.

5 - Què passaria si els grups es fessin seguint el criteri heterogeni? Només seguint el criteri de l'edat i no tenir en compte el rendiment del jugador.

Des del meu punt de vista el nivell esportiu es veuria afectat, baixant en rendiment dels jugadors amb més condicions, però d'altra banda el nivell psicossocial i esportiu dels

jugadors amb menys nivell podria millorar. Dic podria perquè no hi ha res que ho asseguri. Per alguns jugadors seria beneficiós però per a d'altres no ho seria tant.

6 – Si es fessin els grups de forma heterogènia, els jugadors de més nivell aprendrien menys si estiguessin amb companys de diferents nivells?

Crec que sí. Al cap i a la fi els jugadors de futbol som molt mandrosos. Sempre oferim el rendiment necessari per superar el rival. No juguem sempre al màxim nivell, sinó a el nivell que et permeti ser millor que el contrincant. D'aquesta manera el jugador amb moltes aptituds amb poc esforç superaria al jugador que no en té tantes, i l'acomodament truncaria la seva possible millora òptima.

7 - És el criteri d'agrupació i configuració de les plantilles un factor important per tal que un jugador en edat formativa aprengui, com qualsevol altre jugador?

Com he dit abans, aprendre no només depèn del criteri d'agrupació. Els dos factors que més influeixen en l'aprenentatge d'un jugador, des del meu punt de vista, són la determinació (motivació, ganes, actitud) per aconseguir-ho i la genètica, a partir d'això, l'entorn (família, companys, entrenadors...) també influirà però en un percentatge molt menys elevat.

Per tant no crec que el criteri d'agrupació determini l'aprenentatge o no (en un percentatge elevat) dels jugadors.

8 - Té relació el tipus de criteri que s'utilitza per configurar les plantilles amb l'objectiu o la filosofia d'un club esportiu de futbol?

Normalment sí. A vegades per filosofia o a vegades per recursos. M'explico: un club pot tenir una filosofia guanyadora, de rendiment, de competició, però es pot trobar en la situació de no tenir jugadors per competir i per tant haver de replantejar-se a objectius més socials. Però si parlem de les grans potències de futbol formatiu, Barça, Cornellà, Espanyol, Damm... Si que configuren les plantilles segons objectiu i filosofia competitiva, o bé pels jugadors amb menys nivell, amb objectius més socials o inclús econòmics.

9 – Com influeix en el procés formatiu d'un jugador de futbol que en comptes de recer car objectius de formació i aprenentatge, es busqui l'assoliment d'objectius competitius?

Pot afectat de varies maneres, tant positives com negatives. De fet els jugadors no estem tots fets de la mateixa pasta. Uns som més competitius que d'altres, uns aguanten més la pressió, altres encaixen millor les derrotes...

En molts casos, el fet que un jugador lluiti per objectius competitius en comptes de formatius fa que al no assolir-los la frustració els envaeixi i per tant no arribi la millora òptima d'aquest. D'altra banda hi ha jugadors que la competitivitat els fa més forts i els fa millorar més que si només hi haguessin factors formatius. Per tant és una incògnita a dia d'avui saber quin resultat trobaríem si els jugadors de formació no tinguessin caràcter competitiu.

Annex nº15: Entrevista a Siscu Morales

1 – Com es fan els grups o els equips en la majoria de clubs de futbol en etapes de formació? Dit d'una altra forma, quin és el criteri més utilitzat a l'hora de fer les plantilles al món de futbol base? Per què es fan els grups d'aquesta forma?

En la majoria dels clubs de futbol els grups són organitzats per nivells, buscant el rendiment en la competició. D'altra banda en les escoles de futbol prima més les agrupacions segons la seva edat madurativa i la heterogeneïtat de nivells, independentment del resultat i la competició.

2 – Amb les diferents formes d'agrupar als jugadors, s'aconsegueix que tots els infants estiguin inclosos? Dit d'una altra forma, s'aconsegueix que tots els jugadors puguin progressar i millorar?

Els nens practicant de qualsevol manera poden millorar, el problema es basa en la manera d'agrupar i classificar als infants, ja que una agrupació molt homogènia exclou o classifica als nens/es segons les capacitats, en aquest sentit durant la temporada l'exigència és més alta i els jugadors poden patir conseqüències negatives a nivell emocional i motivacionals.

D'altra banda l'agrupació heterogènia proporciona un aprenentatge recíproc molt important, ja que els diferents nivells i capacitats ofereix una millora per aquells nens amb més dificultats, sempre i quan les activitats estiguin ben dissenyades i portades a terme.

3 - Es busca especialment que millorin uns jugadors més que altres?

Habitualment sí, ja que els jugadors amb més nivells són aquells que millor rendiment donen en la competició, no és la idea correcte ja que la formació i l'aprenentatge s'ha d'oferir per a tots igual, tots els nens/es tenen els mateixos drets.

4 - Tots els jugadors tenen igualtat d'oportunitats per participar, aprendre i millorar, independentment de que juguin a l'equip A o a l'equip D (o algun equip de nivell més baix)?

No, com he comentat anteriorment, són aquells nens amb més nivell els que millor rendiment donen en la competició: entrenen més hores, es dedica més pressupost, més recursos logístics...

També cal dir, que les tendències actuals estan reduint i retallant aquestes diferències, ja que els clubs són entitats socials, d'una localitat, d'un poble o barri, i la gran majoria de nens/es no "triomfaran" dintre del món del futbol... Però si podran formar-se com a persones més íntegres.

5 - Què passaria si els grups es fessin seguint el criteri heterogeni? Només seguint el criteri de l'edat i no tenir en compte el rendiment del jugador.

En primer lloc, els nens amb més dificultats podran progressar més (tot això ben gestionat) ja que els nens amb més capacitat ofereixen i faciliten els seus aprenentatges a la resta, es dona un marc idoni per la millora.

En segon lloc els nens amb més nivells, també aprenen, tenint en compte el seu nivell els entrenadors i docents, ha de adaptar el nivell i exigir en aquest uns altres aprenentatges. A més, no podem oblidar l'aprenentatge conductual i en valors que proporciona ensenyar i oferir el que es sap als altres companys.

Un aprenentatge més cooperatiu proporciona una millora en la totalitat del grup.

6 – Si es fessin els grups de forma heterogènia, els jugadors de més nivell, aprendrien menys si estiguessin amb companys de diferents/igual nivells?

Es pot aprendre igual, sempre i quan es gestioni correctament, la planificació i l'acció de l'entrenador és clau. Adaptar els aprenentatges als diferents nivells. És cert que el nivell d'autoexigència és més gran quan el nivell de la resta del grup és més alt, però

parlem sempre d'un número de nens molt reduït si tenim en compte la majoria de nens que practiquen futbol.

7 - És el criteri d'agrupació i configuració de les plantilles un factor important per tal que un jugador en edat formativa aprengui, com qualsevol altre jugador?

Sí, ja que marcarà el seu desenvolupament i el seu aprenentatge.

8 - Té relació el tipus de criteri que s'utilitza per configurar les plantilles amb l'objectiu o la filosofia d'un club esportiu de futbol?

Té molta relació, és més, marca el tipus d'entitat i la defineix de forma principal. Existeixen clubs que defineixen les seves plantilles per tal de millorar el seu rendiment i augmentar grups en les categories més altes. I d'altres entitats, les escoles de futbol, que només tenen la idea de formar els infants d'una forma integral (motriu i socialment).

9 - Com influeix en el procés formatiu d'un jugador de futbol que en comptes de recercar objectius de formació i aprenentatge, es busqui l'assoliment d'objectius competitiu?

D'una forma molt directe, els nens/es es desenvolupen segons el seu entorn i els estímuls que l'envolten, un entrenament que només busca el rendiment esportiu de forma exclusiva pot deixar de costat aprenentatges molt importants pel desenvolupament integral de l'infant: els seus hàbits, valors i consciència social. Aspectes molt importants pel creixement i el desenvolupament integral dels nostres nens/es.

Annex nº16: Entrevista a Enrique Mateo

1 - Com es fan els grups o els equips en la majoria de clubs de futbol en etapes de formació? Dit d'una altra forma, quin és el criteri més utilitzat a l'hora de fer les plantilles al món de futbol base? Per què es fan els grups d'aquesta forma?

La majoria de grups i equips es fan per nivells per tal d'ajustar el nivell del grup al nivell que exigeix la competició. En alguns clubs existeix molta pressió per part de la

directiva per tal d'aconseguir categories i donar més prestigi al club, per aquesta raó també es fomenta tenir equips basats en el nivell dels jugadors, per tal que els equips de nivell més alt puguin aconseguir bons resultats i bones categories.

2 – Amb aquesta forma d'agrupar als jugadors, s'aconsegueix que tots els infants/jugadors estiguin inclosos? Dit d'una altra forma, s'aconsegueix que tots els jugadors puguin progressar i millorar?

A vegades sí, altres no tant. Els equips estan adscrits a una categoria i aquesta pot ser no s'ajusta a les necessitats particulars de cada equip. Per exemple tinc un equip benjamí que juga a 1era divisió, però que el nivell de l'equip és de 2ona divisió. Aquesta temporada aquest equip a nivell de partits i competició patirà i serà difícil que aprengui en competició, ja que el nivell de la competició és superior al nivell competencial de l'equip. La competició és una part fonamental en el procés de formació, cal que sigui formativa i adaptada al nivell dels jugadors. Els jugadors si cada setmana perden en els partits, també van perdent motivació a l'hora d'entrenar i de jugar els partits. Lo adient en aquest cas seria, que la Federació Catalana de Futbol em permetés poder escollir les categories dels meus equips, per tal d'adaptar el nivell dels meus equips al nivell de la competició.

3 - Es busca especialment que millorin uns jugadors més que altres?

No. En el meu club volem que tots els jugadors millorin, però respectant sempre el seu ritme. Nosaltres tenim una programació de continguts definida per tal d'assegurar quins aprenentatges volem en els nostres jugadors.

4 - Tots els jugadors tenen igualtat d'oportunitats per participar, aprendre i millorar, independentment de que juguin a l'equip A o a l'equip D (o algun equip de nivell més baix)?

A jugar s'aprèn jugant, per això la participació es màxima. Intentem crear plantilles on tots els jugadors puguin jugar, per tal que tots tinguin igualtat d'oportunitats per participar. Per exemple, en les categories de futbol 7 prioritzem tenir plantilles de 10 jugadors, per tal que tots juguin 2 o 3 parts cada partit. D'aquesta forma ens assegurem que tots els jugadors tenen com a mínim un temps garantit en cada partit, que no pas si les plantilles fossin més llargues.

5 - Què passaria si els grups es fessin seguint el criteri heterogeni? Només seguint el criteri de l'edat i no tenir en compte el rendiment del jugador.

Els jugadors de més nivell anirien a jugar a altres clubs. Respecte al procés d'aprenentatge el nivell d'aprenentatge competencial de futbol quedaria rebaixat, però entrarien altres aprenentatges.

6 – Si es fessin els grups de forma heterogènia, els jugadors de més nivell aprendrien menys si estiguessin amb companys de diferents nivells?

Com ja he dit, a nivell de futbol sí, però aquests jugadors tindrien l'oportunitat d'aprendre altres coses molt importants com la cooperació, el companyerisme, l'acceptació de diferències, etc.

7 - És el criteri d'agrupació i configuració de les plantilles un factor important per tal que un jugador en edat formativa aprengui, com qualsevol altre jugador?

És un factor important, però també hi ha altres factors que condicionen l'aprenentatge.

8 - Té relació el tipus de criteri que s'utilitza per configurar les plantilles amb l'objectiu o la filosofia d'un club esportiu de futbol?

Sí.

9 – Com influeix en el procés formatiu d'un jugador de futbol que en comptes de recercar objectius de formació i aprenentatge, es busqui l'assoliment d'objectius competitiu? MOLT objectiu competitiu a conseqüència del formatiu.

Influeix molt. En el club on treballa actualment prioritzem els objectius formatius per sobre dels competitiu. La nostra programació, que he comentat anteriorment, es basa en uns objectius formatius que ens plantejem i cada setmana treballem uns continguts determinats, definits des de l'inici de temporada. Si en canvi la meua programació es basés a partir del que passa cada cap de setmana, donaria prioritat als objectius competitiu. Des del meu punt de vista l'assoliment d'objectius competitiu ha de ser una conseqüència d'assolir abans objectius formatius.

