

APRENTATGE BASAT EN EL JOC: UNA PROPOSTA METODOLÒGICA PER MILLORAR L'ENSENYAMENT DELS VALORS A L'ESCOLA.

Treball creat per: Noelia Domínguez Lavado.

TREBALL FINAL DEL GRAU



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Tutor: Jaume del Campo Sorribas.

Curs Acadèmic 2022-2023.

Universitat de Barcelona.

Grau de Pedagogia.

MEMÒRIA

Las escuelas convencionales no permiten el juego, pues hay muchos libros que rellenar, muchas tareas por hacer y muchas efemérides que celebrar... Cada vez dedican menos tiempo a jugar. Debemos cambiar este paradigma y volver a jugar en la infancia y a la largo de toda la vida, tanto en casa como en la escuela.

(Sánchez, 2021, p.23).

ÍNDIX

1. Introducció i justificació del tema.	1
2. Marc teòric.	2
2.1. Conceptualització del valors des d'una perspectiva subjectivista.	2
2.1.1. Les relacions interpersonalmentals per l'aprenentatge en valors.	2
2.1.1.1. La família, la primera educació en valors que rep l'infant.	4
2.1.1.2. La socialització com a element d'unificació dels valors.	4
2.1.2.3. L'escola com a transmissora dels valors de la societat.	5
2.1.2. La confrontació de les esferes de l'ésser humà en l'aplicació dels valors.	6
2.1.3. Tendències de valors i contravalors en l'actualitat.	7
2.2. Els quatre enfocaments de l'educació moral més importants	8
2.2.1. Educació moral com a clarificació de valors.	8
2.2.2. Reforçament de l'alumne en el context de responsabilitat social.	9
2.2.3. Teoria Social Cognitiva o Aprenentatge Social.	9
2.2.4. Educació moral com a construcció de la personalitat moral.	9
2.2.5. L'enfocament de l'educació moral en l'actualitat.	10
2.3. Aplicació de la metodologia educativa en els valors.	12
2.3.1. Metodologies tradicionals.	12
2.3.2. Metodologies innovadores.	13
2.3.3. La realitat de les estratègies utilitzades per l'aplicació dels valors.	13
2.2.4. Proposta metodològica alternativa a l'aprenentatge de valors.	14
2.2.4.1. El joc com a solució per encarar els nous reptes de l'aprenentatge.	14
2.2.4.2. Els processos d'aprenentatge en el joc.	14
2.2.4.3. El joc com a recurs per aprendre valors.	15
2.2.4.4. Aprenentatge basat en jocs (ABJ).	16
3. Context d'aplicació.	18
3.1. Escola l'Aragai.	19
3.2. Escola l'Arjau.	19
3.3. Escola Ginesta.	19
4. Preguntes de recerca i objectius.	19

5. Metodologia.	20
5.1. Punt de partida metodològic.	20
5.2. Planificació de la investigació.	22
5.3. Planificació del procés de recollida d'informació.	22
5.4. Planificació del procés d'anàlisi de la informació.	24
6. Procès de la recollida d'informació.	25
7. Resultats del treball de recerca.	25
8. Proposta d'orientació curricular: Les cinc diversitats.	35
9. Conclusions.	36
10. Referències bibliogràfiques.	37

ANNEXOS

Annex 1. Dades sociodemogràfiques dels barris de VNG.

Annex 2. Elaboració de les eines per la planificació del procés d'informació.

Annex 3. Transcripció natural de l'entrevista a en Robert.

Annex 4. Transcripció natural de l'entrevista a la Marta.

Annex 5. Taula sobre l'anàlisi de contingut del mètode qualitatiu.

Annex 6. Transcripció dels qüestionaris dels alumnes de l'escola l'Arjau.

Annex 7. Transcripció dels qüestionaris dels alumnes de l'escola Ginesta.

Annex 8. Anàlisi dels jocs de taula, a l'aire lliure, mòbil i videojocs als que juguen.

Resum

El present escrit mostra un estudi exhaustiu sobre la transmissió dels valors a l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics a les escoles. És per això que en la investigació primer es conceptualiza l'aprenentatge dels valors en les relacions interpersonals de l'individu, i es genera d'aquesta manera un sentit d'identitat comunitari el qual la mateixa institució ha d'ensenyar. Per tot això, són quatre els enfocaments de l'educació moral que es descriuen en la següent investigació com a tendències més importants en l'actualitat per ensenyar els deures socials i que cal veure des de la seva aplicació metodològica.

Arran això, inicia la part més característica del projecte: Una proposta d'orientació amb la qual poder potenciar uns valors més actius en l'aprenentatge d'aquests mateixos. Per fer-ho, la intencionalitat fou treballar des d'una metodologia alternativa pel seu aprenentatge que, fins ara només s'utilitzava fins a edats primerenques. En aquest cas, parlem del joc tradicional com a opció per encarar els nous reptes de la societat.

Per veure la seva viabilitat s'han dut a terme dues línies d'actuació amb les quals poder veure com s'ensenyen els valors a l'escola en l'últim cicle de l'etapa de primària, i generar, doncs, la mencionada proposta. Per aquesta raó, la primera línia d'actuació fou la realització d'entrevistes a docents que fessin l'assignatura comentada a l'inici i, en un segon terme, es van enviar els qüestionaris a les escoles perquè els i les alumnes el contestessin i mostressin la seva percepció sobre l'assignatura i l'opinió sobre el joc.

Paraules clau: Valors, Joc, Societat, Escola.

Resumen

El presente escrito muestra un estudio exhaustivo sobre la transmisión de los valores en la asignatura de Educación en Valores Cívicos y Éticos en las escuelas. Es por eso que, en la investigación primero se conceptualiza el aprendizaje de los valores en las relaciones interpersonales del individuo, generando así, un sentido de identidad comunitario el cual la misma institución tiene que enseñar. Por todo esto, son cuatro los enfoques de la educación moral que se describen en la siguiente investigación como tendencias más importantes en la actualidad para enseñar los deberes sociales y que hay que ver desde su aplicación metodológica.

Por ello, inicia la parte más característica del proyecto: Una propuesta de orientación con la que poder potenciar unos valores más activos en el aprendizaje de estos mismos. Para hacerlo, la intencionalidad fue trabajar desde una metodología alternativa que, hasta ahora solo se utilizaba hasta edades tempranas. En este caso, hablamos del juego tradicional como opción para encarar los nuevos retos de la sociedad.

Para ver su viabilidad, se han llevado a cabo dos líneas de actuación con las cuales poder ver cómo se enseñan los valores en la escuela en el último ciclo de la etapa de primaria, y generar así, la mencionada propuesta. La primera línea, fue la realización de entrevistas a docentes que hicieran la asignatura comentada y, en un segundo término, se enviaron los cuestionarios en las escuelas para que los y las alumnas lo contestaran y mostraran su percepción sobre la asignatura y la opinión sobre el juego.

Palabras clave: Valores, Juego, Sociedad, Escuela.

Abstract

This research shows an exhaustive study on the transmission of values that are taught in Civic and Ethical Values Education subject in schools. First, the research it has begun by conceptualizing the learning of values in the interpersonal relationships of each individual, thus generating a sense of community identity which the institution itself must teach. For this reason, there are four approaches to moral education that are described in the following research as the most important current trends in teaching social duties and that are necessary to analyze from its methodological application

As a result of what has been discussed previously, the most characteristic part of the project begins. An educational proposal with which to promote more active values in their learning. In order to achieve it, the intention has been to work with an alternative methodology for learning values which, so far, was only used until early ages. In this case, we are talking about traditional games as an option to face the new challenges of society.

In order to see its viability, two lines of action have been carried out so as to see how values are taught at school, in the last cycle of the primary stage, and generate the above proposal. For this reason, the first line of action was to carry out interviews with teachers who taught the subject mentioned at the beginning, and, secondly, questionnaires were sent to schools so that students could answer them and give their perception of the subject, as well as their opinion of the game.

Key words: Values, Game, Society, School.

1. INTRODUCCIÓ I JUSTIFICACIÓ DEL TEMA

Cada vegada, és més freqüent sentir a parlar que *s'estan perdent els valors* que, en anteriors generacions tot això no passava que, els joves estan perdent el respecte pels seus majors, pel fet que miren més pel seu propi benefici. D'aquesta manera, s'ha atribuït el protagonisme en aquesta generació i les següents, com a crisi social. No obstant la realitat és un altre, ja que com bé mostra Reig (2015), la generació de l'actualitat es caracteritza realment com a “Individuo Conectado”, una síntesi entre allò individual i comunitari que té la capacitat de satisfer en la mesura més gran, les necessitats humanes. Amb això, podem observar que no s'estan perdent els valors, sinó que és la “Generación Red” que mostra Feixa (2006) la que a través d'Internet ha pogut reivindicar tot allò que abans, no es feia. És per això, per la qual cal fer una èmfasi a l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics, com a “requisit necessari tant per a l'exercici crític, actiu i responsable de la ciutadania, com per al desenvolupament de l'autonomia moral i la personalitat de l'alumnat” (Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, Generalitat de Catalunya).

Un dels meus objectius en la carrera, ha estat tenir la capacitat de definir el concepte d'educació, cosa que per ara considero que és allò que nodreix a l'individu que, com a conseqüència, dona lloc a l'adquisició del seu propi pensament, així com de la construcció de la seva identitat, raó per la qual, crec que treballar els valors a l'escola són una competència de base a cultivar, però, que hauria de ser treballada des de la pràctica, ja que: “No podemos obviar que los problemas con los cuales nos enfrentamos actualmente como ciudadanos/as, no son problemas que se resuelvan con más técnica ni con más ciencia, sino que requieren cada vez más un enfoque y tratamiento ético” (Martínez, 2004). Per això, s'introdueix la pedagogia dins d'aquest projecte com la ciència i disciplina que es dedica a l'estudi descriptiu, explicatiu i reflexiu del procés de l'educació, amb el propòsit de buscar noves estratègies que fomentin l'àrea cognitiva, psicomotriu i afectiva de l'alumnat a través del joc dins l'assignatura exposada.

Cal iniciar, doncs, amb la modalitat de la recerca, ja que no podem efectuar una intervenció social, sense fer una exhaustiva investigació sobre la situació en concret. Per això s'obrirà amb el marc teòric, conceptualitzant l'aprenentatge dels valors en les relacions interpersonals de l'individu. Amb tot això, podrem veure les tendències de l'educació moral que hi ha dins de les escoles, així com les metodologies d'aplicació en elles. Tot seguit, es buscarà un context amb el qual poder cercar informació que, alhora donarà lloc a l'explicació dels propòsits i hipòtesis per cercar la finalitat educativa i pedagògica del treball que es pretén aconseguir. Per això, la mencionada recerca es durà a terme mitjançant dues entrevistes a dos docents de cinquè que han treballat en el currículum de l'assignatura, així com en els mateixos protagonistes del seu estudi, com són els i les alumnes, a través d'un qüestionari. Amb tot això, iniciarà la part més característica del projecte, com és el disseny d'una proposta educativa amb la qual redissenyar el currículum de l'assignatura en qüestió, establint unes competències vinculades a les tendències actuals i aplicar-les a la metodologia del joc.

Per acabar, se situaran les conclusions per respondre al percentatge de compliment del treball en relació amb la seva funció pedagògica i compliment de les expectatives.

2. MARC TEÒRIC

2.1. Conceptualització dels valors des d'una perspectiva subjectivista.

Abans d'iniciar amb la recerca en relació amb l'aplicació dels valors dins de l'escola, cal exposar el concepte d'origen llatí de *valere*¹. Més concretament, parlem del valor que, segons l'Institut d'Estudis Catalans, és la: “Qualitat o conjunt de qualitats que fan que alguna cosa o alguna persona sigui preuada, valgui”. No obstant això, dins de la investigació en concret, ens referim al que Guevara *et al.* (2007) situen com:

Los valores son construcciones que subsisten y se realizan en el ser humano, por y para éste. En consecuencia, las cosas naturales o creadas por el sujeto, sólo adquieren un valor al establecerse la relación entre aquellas y éste, quien las integra a su mundo como cosas humanizadas (p. 97).

Arran això, per concretar encara més, des del corrent axiològic situem a un dels autors més coneguts com és Ortega y Gasset (2004), on explica que, l'home modern, mostra una nova perspectiva quant a la definició dels valors. En aquest cas, exposa que és totalment contrària a la de l'home antic, doncs, en aquest cas és la subjectivitat l'estandarditzada en la nostra societat cosa que considero afirmativa, doncs, els valors subjectius no són tangibles i per ells mateixos, no tenen cap validesa sinó que és la persona qui li dona un determinat al valor, tot dependent de la valoració que, el mateix individu mostra cap a ells a través d'una valoració positiva cap a allò que li produeix plaer i, una valoració negativa cap al que no li agrada (p.19). Perquè això sigui possible, com bé exposa Zambrano (2003) citat per Guevara *et al.* (2007):

La persona expresa su elegibilidad, mediante la captación de realidades éticas percibidas del mundo exterior, a través de los sentidos genuinamente selectivos, que siempre la realiza de diversos estímulos, aceptando sólo aquellos, vinculados con los esquemas sensorio-motrices y los esquemas noéticos que el ser humano ha construido o está en vías de construcción (p. 97).

Amb tot això, doncs, podem veure que els valors són: “Los ejes fundamentales por los que se orienta la vida humana y construyen a su vez, la clave del comportamiento de las personas” (Izquierdo, 2003, p.14 citat en Guevara *et al.*, 2007).

2.1.1. Les relacions interpersonalmentals per l'aprenentatge dels valors.

A conseqüència del mencionat, s'ha pogut entendre que l'enteniment i aprenentatge dels valors es produeixen per les relacions amb les altres persones, ja que són les relacions interpersonalmentals les que es converteixen en la plataforma de formació dels mateixos pel que fa a les interaccions que es creen entre persones significatives. És a dir, al final de qui més aprenem és d'aquelles persones que ens hi representen, cosa que afirma que l'aprenentatge de valors no és uniforme, sinó que el seu ensenyament sigui intencionat o no, ve de diferents ambients en qüestió.

Arran això, cal fer una classificació més exhaustiva sobre el mencionat aprenentatge que, com bé cita Álvarez (2015) és la *Teoria Ecològica d'Urie Bronfenbrenner* (1987)

¹ Segons DECEL (Diccionario Etimológico Castellano En Línea) la paraula de valor deriva del llatí coneguda com a *valere* que significa “ser fort”, provenent del nostre verb “Valdre”. Pel que fa al suffix -or, aquest indica el resultat de l'acció. Per tant, el valor és el resultat de ser fort.

la que es divideix en quatre tipus de sistemes ambientals en els quals, l'individu es mou i li influeixen consecutivament en els canvis i desenvolupament cognitiu, moral i relacional. A continuació, es podrà veure en deteniment els quatre sistemes:

TEORIA ECOLÒGICA DELS SISTEMES D'URIE BRONFENBRENNER

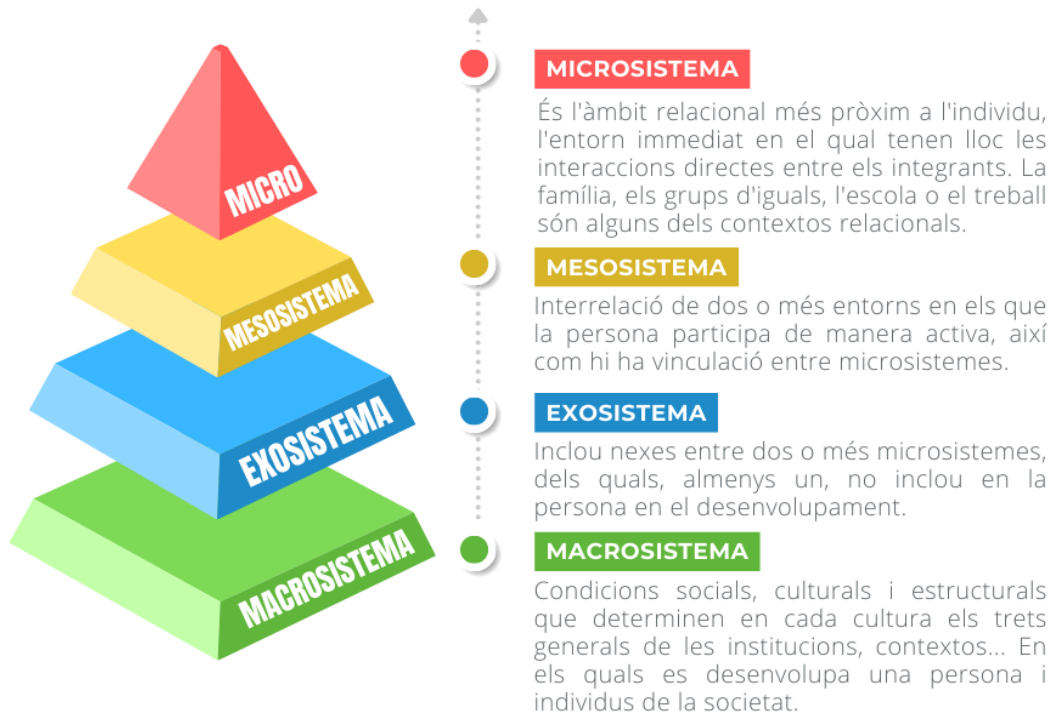


Figura 1: Teoria ecològica del sistema d'Urie Bronfenbrenner (1987) segons la interpretació d'Álvarez (2015). Font: Elaboració pròpia.

No obstant el comentat, dins la investigació que s'està duent a terme en aquest treball, la intencionalitat d'aquesta és treballar a través d'allò més pròxim a l'educand, és a dir, la recerca d'aquest treball, es durà a terme a través de l'ambient relacional més pròxim a l'individu com és el microsistema. Arran això, a través d'una recerca sobre diferents autors i autores² que treballen el tema en qüestió, podem definir que són tres àmbits els que més hi afecten dins l'aprenentatge de l'alumne. En un primer terme, localitzem a la **família**, pel fet que com bé mencionen Guevara *et al.* (2007) a Moleiro (2001) és la primera escola de valors d'on es formen els primers hàbits (p.12). En segon lloc, l'**escola**, ja que aquesta està immersa en la societat i la seva tasca és millorar la societat a través de la formació de les persones que acudeixen a ella (Feito, 2020, citat en Sánchez, 2021). I, en tercer lloc, situem a la **comunitat** que, com bé ja s'anticipava anteriorment amb la descripció del concepte de valor, l'ésser humà des que neix és un ésser social, destinat a viure en un món social i, que per això, requereix l'ajuda dels altres, creant-se així, un procés d'interacció amb els altres.

No obstant, els autors i autores referenciats, parlen d'altres elements com bé són les noves tecnologies, els mitjans de comunicació massius, també mostren el món de l'oci,

² Els autors i autores de referència seleccionats són: Bronfenbrenner (1987); Moleiro (2001), Feixa (2006); Rodríguez-Companioni i Concepción-Cuétara (2020); Brizuela *et al.* (2021).

així com les organitzacions polítiques i de massa, però, segons el meu criteri, considero que aquests, són elements específics que es troben dins de l'àmbit de la comunitat.

Per especificar, l'aprenentatge dels valors de les relacions interpersonals del microsistema de l'alumne, a continuació s'explicarà de manera breu el paper que tenen.

2.1.1.1. La família, la primera educació en valors que rep l'infant.

Com bé es referenciava amb anterioritat a Moleiro (2001), la família és la primera escola de valors on es formen els primers hàbits. La raó principal, és perquè com bé mostren Brizuela *et al.* (2021) la família és qui està present des de la comunitat primitiva i és el lloc adient per forjar els valors que són objecte imprescindible per apropar-se a una manera de vida més humana i saludable que transmetrà la societat.

Dins d'aquest primer àmbit, el projecte educatiu que es treballa és el que alguns autors coneixen com a "currículum del hogar". Aquest tracta segons cita González (2015) a Cremin, 1976; Bloom, 1981 en un: "Contrato familiar donde se inscribe la forma en que se organizan las familias, como se dividen las tareas, qué expectativas se tienen de los miembros de la familia. Los valores, actitudes y expectativas".

Per tot això, doncs, podem verificar que la família és el nexa d'unió als valors que generació rere generacions s'han pogut anar treballant, ja que:

La organización familiar deja una huella impresa que acompañará a los humanos durante toda su vida. Las primeras experiencias son como surcos que se abren en la mente de quien las recibe. Después aparecen otras. Y la vida se hará compleja, armónica o disarmónica, integrada o desorganizada, placentera o traumática, pero en el fondo, a veces oculto, a veces patente quedarán las vivencias iniciales como patrimonio de la propia personalidad (Neira, 2003, p. 21).

2.1.1.2. La socialització com a element d'unificació dels valors.

El Gran Diccionari de la llengua catalana (s.f) defineix el concepte de comunitat³ com a: "Grup social generalment caracteritzat per un vincle territorial i de convivència o per una afinitat d'interessos i de conviccions ideològiques". Per entendre-ho amb més deteniment, Rodríguez-Companioni y Concepción-Cuétara (2020) mostren la comunitat com el lloc on l'individu fixa la seva residència i en la que estableix determinades relacions socials i comparteix objectius comuns amb altres persones.

Tot això, es duu a terme a través del procés de socialització⁴ que, segons diferents autors i autores, és aquell procés on els individus incorporen normes, rols, valors, actituds i creences, a partir del context socio-històric en el que s'hi troben instaurats a través de diferents agents de socialització (Arnett, 1995; Maccoby, 2007; Grusec i Hastings, 2007, citat en Simkin i Becerra, 2013). De manera breu, s'ha pogut observar

³ Segons DECEL (Diccionario Etimológico Castellano En Línea) la paraula "comunidad" deriva del llatí coneguda com a *communitas* i significa, la qualitat d'allò comú, conjunt de persones que viuen juntes, que tenen els mateixos interessos que viuen sota les mateixes regles.

⁴ Segons DECEL (Diccionario Etimológico Castellano En Línea) "socialización", esta formada amb arrels llatines i, significa l'acció i afecte de convertir en comunitari. Els seus components lèxics són: *socius* (company) – *izare* (convertir en), més el sufix – *ción* (acció i efecte).

que el vincle entre l'home-comunitat ha evolucionat en diferents etapes en el seu desenvolupament històric. Cal distingir el vincle, de la comunitat primitiva, on tot es resolvia a escala de la comunitat, ja que amb el desenvolupament de les Formacions Econòmiques-Socials i les classes de poder, es va organitzar una societat distingida a l'anterior, d'acord amb els seus interessos, eliminant els costums, religions i tradicions que es van anar fent freqüents fins a la seva dissolució, donant pas a una educació que correspon exclusivament al manteniment i desenvolupament d'una classe que imposava nous valors i normes socials (Rodríguez-Companioni y Concepción-Cuétara, 2020).

Si en preguntem sobre l'actualitat, cal mencionar que és la cultura digital el nou eix de socialització i transmissor dels valors, doncs, amb l'evolució de les tecnologies, hem pogut veure un canvi dins la societat, de les quals, han portat segons Parra (2003) a una societat més democràtica, però que és més complexa. A conseqüència d'aquest fet doncs; "No somos los mismos desde que estamos en redes sociales" (Castells, 2011 citat en Feixa, 2006). Aquesta, ha generat la introducció de la cultura digital, que segons Cancino (2012), es defineix com l'estudi dels aspectes socials, culturals, ètics i estètics de la Tecnologia de la Informació i Comunicació (TIC). En resum, veiem que hi ha una fusió entre la cultura i la tecnologia, raó que justifica que realment són tres els contextos de socialització en l'individu, establint-se dins de la comunitat els elements que, els anteriors autors i autores classifiquen en distinció a la família, l'escola i la comunitat. Ens referim, doncs, a les noves tecnologies, els mitjans de comunicació massius, també mostren el món de l'oci, així com les organitzacions polítiques.

Finalment, cal basar el mencionat impacte en la generació que s'adapta a Espanya que segons Feixa (2006), és coneguda com la "Generación de la Red" dels quals exposa l'autor que són aquells joves que van néixer "bañados en bits" del qual estudien, juguen i socialitzen a través d'Internet.

2.1.1.3. L'escola com a transmissora dels valors de la societat.

Finalment, s'exposa l'element més important dins del projecte que segons el Gran Diccionari de la Llengua Catalana (GDLC) l'escola⁵ es defineix com aquella institució col·lectiva, de caràcter públic o privat, on hom dona instrucció.

Com bé vam poder veure en el primer any de la carrera en l'assignatura de Teories de l'Educació (2019), l'escola és una institució social que ha de ser distingida de l'educació, ja que l'educació és un procés social, mentre que l'escola és simplement aquella forma de vida col·lectiva en la qual hi ha concentrats tots aquells mitjans que seran més efectius per portar el nen/a a participar en els recursos heretats de la raça i fer ús de les seves pròpies capacitats per aconseguir objectius socials.

Amb tot això, doncs, es pot veure que l'escola és la institució encarregada de transmetre els valors adquirits en la comunitat. Dins l'entitat en qüestió, doncs, els continguts que han de ser ensenyats als alumnes, han d'unir-se en un primer terme amb els vincles de la comunitat en els quals s'estableix i després, integrar-ho en el que

⁵ Segons el Diccionario Etimológico Castellano En Línea (DECEL) la paraula "escuela", prové del grec *σχολή* (*scholé*) i el seu significat és esbarjo i diversió, pausa, suspensió del treball: oci o lleure. En definitiva, volia indicar que en temps lliure un s'apropava al coneixement.

anomenen Rodríguez-Companioni y Concepción-Cuétara (2020) com a “quehacer educativo”, ja que aquest representa, doncs, el seu entorn social concret. Per això, cal que hi hagi una coherència i correspondència entre els continguts i les institucions socials i, en particular l'escola, pel fet que l'escola per la seva part, ha de preparar a l'ésser humà per la vida i en reciprocitat, aquesta ha de complir amb els deures socials que li corresponguin, per produir els béns materials i espirituals que la societat necessita en el seu continu desenvolupament (p. 71).

Per a aconseguir una eficaç integració entre l'escola i la comunitat, és important delimitar l'àrea amb la qual s'establiran accions conjuntes, prenent com a criteri el sentiment de pertinença recíproc. Pot utilitzar-se la variant de delimitar l'àrea més pròxima a l'escola o pot determinar-se l'àrea a partir del lloc on viuen la majoria dels estudiants, entre altres criteris que es poden adoptar. La interrelació entre l'escola i la comunitat s'expressa en què aquesta última constitueix el context social en el qual el procés educatiu es desenvolupa, per tant, la seva transformació depèn de la qualitat i l'eficiència de la primera en la seva adreça i concepció (García, 1995, citat en Rodríguez-Companioni y Concepción-Cuétara, 2020). Arran aquest fet, doncs, considero que l'escola va més enllà del definit fins al moment, doncs, personalment considero que la mencionada institució, és l'eix transmissor entre els valors i contravalors que es veuen en la comunitat, és a dir, en l'esfera pública i aquells que es reflecteixen a l'àmbit privat amb la família perquè aquests, puguin tenir una certa homogeneïtat pel que fa a l'aprenentatge de l'alumne.

2.1.2. La confrontació de les esferes de l'ésser humà en l'aplicació dels valors.

A part de seleccionar l'aprenentatge de valors en funció als ambients interactius amb els quals es troba l'educand, considero adient també fer una especial menció a aquells enfrontaments que és poder donar entre aquests, seguint la condició humana amb la qual es troba l'humà segons la classificació de les dues esferes d'Arendt (2009).

D'una banda, es localitza la part privada que és segons exposa l'autora:

La privatización de lo privado radica en la ausencia de los demás; hasta donde concierne a los otros, el hombre privado no aparece y, por lo tanto, es como si no existiera. Cualquier cosa que realiza carece de significado y consecuencia para los otros y, lo que le importa a él no interesa a los demás (p. 78).

Per explicar-ho amb més detall, l'esfera privada és aquella que es treballa dins d'un recinte privat on la societat no ens pot escoltar el que diem ni observar els nostres actes. Per això, l'aprenentatge de valors dins d'aquest àmbit, seria la família, doncs, poden rebre valors contradictoris als quals es donen dins l'esfera pública que alhora, afecten en l'obtenció dels valors universals que s'estableixen dins la societat. Podriem dir segons cita González (2015) a Martínez (1996): “Las familias se diferencian entonces no sólo por los contenidos sino también en los estilos con que transmiten estos contenidos”.

Altrament, situem l'esfera pública que encara que l'autora al seu llibre dona diferents significats sobre aquest, considero que pel que es vol referenciar dins de la investigació, ens referim més a la següent frase que mostra Arendt (2009):

La esfera pública significa el propio mundo, en cuanto es común a todos nosotros y diferenciado de nuestro lugar poseído privadamente de él. Este mundo sin embargo, no es idéntico a la Tierra o a la naturaleza, como el limitado espacio para el movimiento de los hombres y la condición general de la vida orgánica. Más bien, está relacionado con los objetos fabricados por las manos del hombre, así como los asuntos de quienes habitan juntos en el mundo hechos por el hombre (p. 73).

Com es pot veure, doncs, l'esfera pública és aquella on les normes i conductes socials han de ser-hi producte uniforme per a tothom per la qual cosa, dins d'aquesta situem els altres dos elements seleccionats en referència als ambients de l'individu. Més concretament, es parla de la societat i l'escola com a eix transmissor de l'aprenentatge dels valors i contravalors universals. Per això, en els següents dos punts es treballaran els dos elements més importants de l'ésser humà dins l'esfera pública en relació amb l'aprenentatge dels valors. Ens referim, doncs, a l'àmbit social i, l'àmbit escolar.

2.1.3. Tendències de valors i contravalors en l'actualitat.

Des d'una perspectiva subjectivista, veiem que la mateixa societat és qui fa la classificació de valors. A continuació doncs, podrem veure la part més teòrica sobre la classificació dels valors que mostra Trilla (1995) amb la fusió de Buxarrais (2013) que, mostra aquells valors i contravalors que formen part de la nova societat.

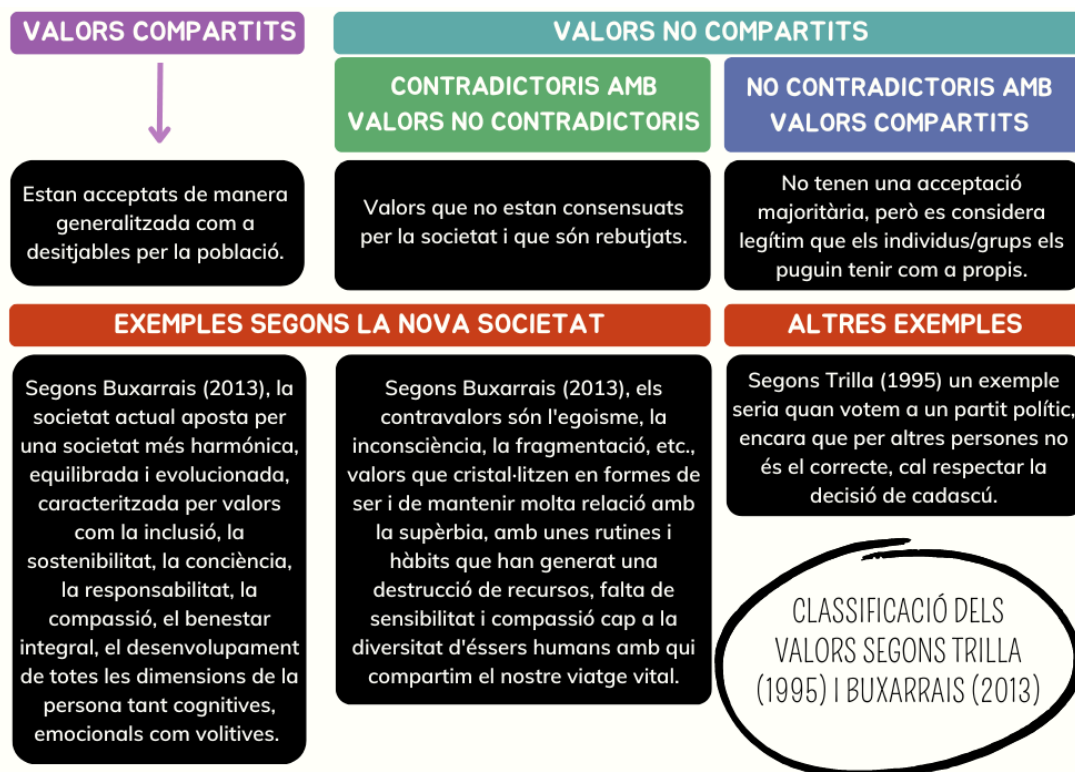


Figura 2: *Classificació dels valors segons Trilla (1995) i Buxarrais (2013).*

Font: Elaboració pròpia.

Per concretar els valors en tendència en l'actualitat, cal fer esment a Duran (2013) i la seva classificació de valors més recent que es pot observar en la següent taula.

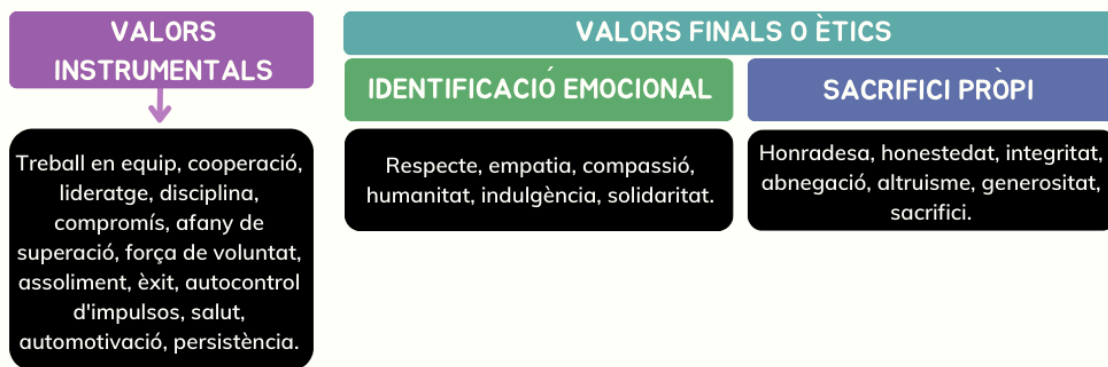


Figura 3: *Classificació dels valors segons Duran (2013).* Font: Elaboració pròpia.

2.2. Els quatre enfocaments de l'educació moral més importants.

En aquest apartat, el que es pretén donar a conèixer, són els enfocaments educatius que donen lloc l'aprenentatge dels valors en l'escola. Entenem per enfocament educatiu aquella impronta que busca justificar els elements educatius i determinar quins són aplicables a cada escenari en particular (Perilla, 2018, p. 27). Per concretar:

Describen, expliquen, conducen y permiten la comprensión de lo pedagógico ante las exigencias del contexto y pasan a ser referentes que crean y recrean los contextos sociales y pedagógicos de la escuela y/o las líneas de discurso o de la práctica (Suárez, 2000, com es va citar en Perilla, 2018).

Arran aquests fets, l'autor Miraflores (2009) exposa sis models com els més utilitzats en l'aprenentatge de l'educació en valors. No obstant el comentat, segons el seu criteri, considera que d'aquests, quatre són els més aplicables en l'actualitat amb relació a l'aprenentatge de valors dins l'escola. Per aquesta raó, en els següents quatre apartats, s'explicarà amb més detall el seu funcionament i aplicació d'aquestes perspectives.

2.2.1. Educació moral com a clarificació de valors.

Raths (1966) citat per Miraflores (2016), és qui inicia aquest moviment pedagògic, integrant el pensament, l'efectivitat i l'acció com a clau per aconseguir els següents objectius: arribar a la conducta passant pel sentiment i claredat d'idees; aprendre a prendre decisions lliures a partir de les alternatives que ens ofereix la societat; afavorir el creixement personal; promoure la integració personal amb mitjans que millorin les seves eleccions i decisions amb responsabilitat i compromís (Miraflores, 2016, p.150).

Segons Miraflores (2016), se centra en el coneixement dels valors, en la solució de conflictes intrapersonals i en la presa de decisions. En aquest cas, permet una captació perquè l'educand decideixi i pugui discernir allò que és bo i dolent, a través d'un procés reflexiu i autònom. No obstant el comentat, Puig (1996) exposa que el mencionat model limita el paper de l'educació moral, ja que només s'ensenya l'habilitat i claredat per decidir en cada situació allò que més convé, però aquesta decisió és individual. Per això, aquest enfocament com bé mostra Arenas *et al.* (2017) fou més popular en el passat.

2.2.2. Reforçament de l'alumne en el context de responsabilitat social.

L'objectiu principal d'aquesta perspectiva segons mostra Miraflores (2016) és generar consciència social a través de propostes de dilemes, presa de decisions i aprenentatge cooperatiu. Per entendre-ho amb més detall, l'enfocament són "estrategias prácticas en clase para aplicar en el desarrollo de las actividades que ayuden a reforzar diariamente las reflexiones e informaciones teóricas que se establezcan con los alumnos, para el desarrollo de determinados valores" (Jiménez, 2000, com es va citar en Miraflores, 2016).

2.2.3. Teoria Social Cognitiva o Aprenentatge Social.

Se centra en els processos de modelatge dels alumnes davant el referent que actua de model (el professor) i l'acció, inconscient i no premeditada, del currículum ocult o latent del professorat davant la seva acció docent i tutorial. Cosa que no significa que altres models no es donin de manera explícita durant la labor docent i tutorial (Miraflores, 2016, p.151). La justificació d'utilitzar la perspectiva en qüestió, és la utilització dels models donats per les famílies i docents, ja que com bé mostra l'autor en qüestió exposa que "las personas aprendemos de las experiencias vividas y del entorno que nos rodea, gracias a los modelos (modelado) que el entorno nos aporta como la familia, los profesores, la escuela, los medios de comunicación, etc." (Miraflores, 2016, p.151).

2.2.4. Educació moral com a construcció de la personalitat moral.

En última instància, es presenta l'enfocament de l'educació moral com a construcció de la personalitat moral, puix que és la perspectiva més adient a seguir, en funció de la meua intencionalitat en aquesta investigació. L'enfocament en qüestió és fonamenta en el model cognitiu-evolutiu de la filosofia kantiana i neokantiana (Piaget i Kohlberg), però amb la integració d'altres línies de pensament que sufraguin el dèficit del model en el qual s'hagi inspirat i el seu objectiu primordial és donar resposta als interrogants que sorgeixen de la pràctica diària sobre com educar moralment (Miraflores, 2016, p.150).

Puig (1996), ho defineix com allò que requereix un progressiu creixement d'alguna capacitat moral que en certa manera tot individu posseeix ja des que neix, però, que ha d'anar millorant. Per tant, el mecanisme es basa en la maduració de les capacitats personals (p. 42). L'autor mencionat, mostra que el desenvolupament d'aquesta tendència, es fa mitjançant el domini progressiu de les formes del pensament que, en si mateix, és un valor desitjable i que cada vegada ens acosta a judicis més valuosos.

L'enfocament, és factible en l'actualitat, doncs, Miraflores (2016) explica que fer ús d'aquest model genera en l'alumne que els conflictes cognitius afavoreixen en el seu desenvolupament i creixement moral. Per especificar el seu desenvolupament, Casas *et al.* (1996) citen a Kohlberg (1975) com el precursor de la teoria del desenvolupament moral. En ella, l'autor proposa una seqüència de desenvolupament moral que consta de tres nivells: preconvençional, convençional i, postconvençional, subdividits cadascun d'ells, en dos estadis (p. 28). Per detallar:



Figura 4: Teoria del desenvolupament moral segons Kohlberg (1975).
 Font: Elaboració pròpia.

2.2.5. L'enfocament de l'educació moral en l'actualitat.

Segons Buxarrais (2013) en les últimes dècades, el paradigma d'educació moral més utilitzat seguia els postulats de l'ètica kantiana, defensant que tots els nens i nenes tenen accés a una mateixa llei moral universal. No obstant el comentat, en l'actualitat, aquesta perspectiva ha fracassat, doncs, com bé mostra la mateixa autora, ara per ara, l'emoció s'ha convertit en la protagonista que, segons cita Buxarrais (2013) a MacIntire (1987), el terme deriva del politeisme axiològic dominant. Arran el comentat, sembla que en l'actualitat hi predomina la pedagogia de la cura on el seu principal objectiu, és facilitar a les persones la comprensió dels altres i nosaltres mateixos a través de la cura ètica (Noddings, 2009, com es va citar en Buxarrais, 2013). Per concretar, segons Estalayo *et al.* (2022) la pedagogia de la cura; “se refiere a aquellas actividades que tienen como objetivo proporcionar bienestar físico, psíquico y emocional a las personas” (p. 3).

Tot això, ha donat lloc que dins de les escoles, es treballin els valors a les matèries de base com bé són les matemàtiques, així com els idiomes de manera transversal, doncs, com bé s'exposa al Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, a l'article 3.2, amb relació als principis pedagògics, observem que a la lletra f, relacionada amb la transversalitat dels aprenentatges explica que:

Des de totes les àrees, matèries o àmbits s'ha de fomentar de manera transversal la perspectiva de gènere, l'educació per la pau, l'educació per la salut, la sensibilitat

estètica i la creació artística, l'educació per la sostenibilitat i el consum responsable, el respecte mutu i la prevenció d'actituds i comportaments violents o discriminatoris, i la cooperació entre iguals. Cal incidir en l'esforç com a mitjà necessari per aprendre que implica el compromís, la persistència, la constància, l'exigència i el rigor en l'adquisició dels aprenentatges, i que contribueix al desenvolupament del creixement personal a través del reconeixement de les potencialitats que tots tenim (p.6).

No obstant el comentat, en el territori català sí que existeix una assignatura en qüestió que treballa de primera mà els valors. Ens referim, doncs, a l'assignatura d'educació en Valors Cívics i Ètics que té com a objectiu general; "Poder apreciar amb autonomia de criteri aquelles normes i valors que regeixen la convivència en una societat lliure, plural, justa i pacífica (Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica). Tot això, respon a la detecció de situacions tant de la vida quotidiana, com de contextos més globals, que permetin respondre i actuar des d'una visió de caràcter ètic. Per tant, observem que dins l'àmbit institucional el que es busca és que es promogui el desenvolupament d'una ciutadania global, conscient, lliure, empàtica, respectuosa, participativa i compromesa amb els reptes del segle XXI segons s'exposa al nou decret.

Per poder ser més específica, el Departament d'Educació corresponent a la Generalitat de Catalunya (2022), proposa quatre camps competencials a atenuar dins l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics. Aquests són:



Figura 5: Els quatre camps competencials segons el nou decret. Font: Elaboració pròpia.

Com bé es pot observar, és cert el que menciona Buxarrais (2013) amb relació a la tendència de les emocions dins dels continguts del currículum. A més d'això, també podem estar d'acord amb Miraflores (2006) en el qual, els valors amb més tendència en l'actualitat són: Autoestima, Autocrítica, Companyonia, Compromís, Comunicació, Convivència, Disciplina, Esforç, Generositat, Humilitat, Justícia, Obediència, Paciència, Respects, Responsabilitat, Sinceritat, Tolerància, Treball en equip i Voluntat. No obstant, també cal fer especial menció a l'ètica ambiental.

2.3. Aplicació de la metodologia educativa en els valors

La metodologia educativa segons la Universidad Europea Online (2023) és definida com aquell conjunt d'estratègies, procediments i accions organitzades i planificades pel professorat, de manera conscient i reflexiva, amb la finalitat de possibilitar l'aprenentatge de l'alumnat i l'assoliment dels objectius plantejats. Miguel (2005), expressa que la metodologia educativa és un conjunt de decisions sobre els procediments a emprendre i els recursos a utilitzar en les diferents fases d'un pla d'acció que, organitzats i seqüenciats coherentment amb els objectius pretesos en cadascun dels moments del procés, permeten donar una resposta a la finalitat última de la tasca educativa (p.36). El propòsit d'aquest últim apartat, és dur a terme una investigació exhaustiva sobre les estratègies, procediments i accions usades en l'ensenyament dels valors a l'escola diferenciades entre les tradicionals i les innovadores.

2.3.1. Metodologies tradicionals

Segons la Universitat Europea Online (2023) les metodologies tradicionals són aquelles amb les quals es veuen molt marcats els rols entre el docent i l'estudiant. És a dir, l'educador/a exposa els seus coneixements tenint un paper actiu i l'educand, rep la informació, pren apunts, realitza alguna pregunta o expressa algun dubte puntualment i memoritza els continguts, és a dir, un paper bastant passiu. Per exemplificar, les metodologies tradicionals més conegudes són: Classes i lliçons magistrals, pràctiques de laboratori, tutories o suport tècnic, resolució d'exercicis, aprenentatge per repetició, així com un treball individual o grupal on el docent estableix el tema i els estudiants li presenten el resultat després d'haver-ho dut a terme pel seu compte. No obstant això, cal centrar aquestes metodologies, en l'aprenentatge dels valors que, segons les classifica Latapí (2003) tal com es va citar en Suárez y Gallo (2020) són les següents:



Figura 6: Metodologies tradicionals segons Suárez y Gallo (2020) citen a Latapí (2003). Font: Elaboració pròpia.

2.3.2. Metodologies innovadores

Entesa com a sinònim de renovació pedagògica, pot definir-se com: “Un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes” (Carbonell, 2005, com es va citar en Real *et al.*, 2020). Són tot el contrari a les tradicionals, l'educand és qui major protagonisme té en l'aprenentatge, on és més actiu i autònom en el seu propi procés d'ensenyament-aprenentatge, mitjançant la seva participació en activitats i discussions a classe i, el docent, té la tasca d'orientar i exercir de coordinador (Universitat Europea Online, 2023).

Algunes de les metodologies més conegudes dins del sector segons expressa la Universidad Europea Online (2023) són les quals s'exposen a continuació breument seguint la seva intencionalitat transversal que té en l'ensenyament dels valors.

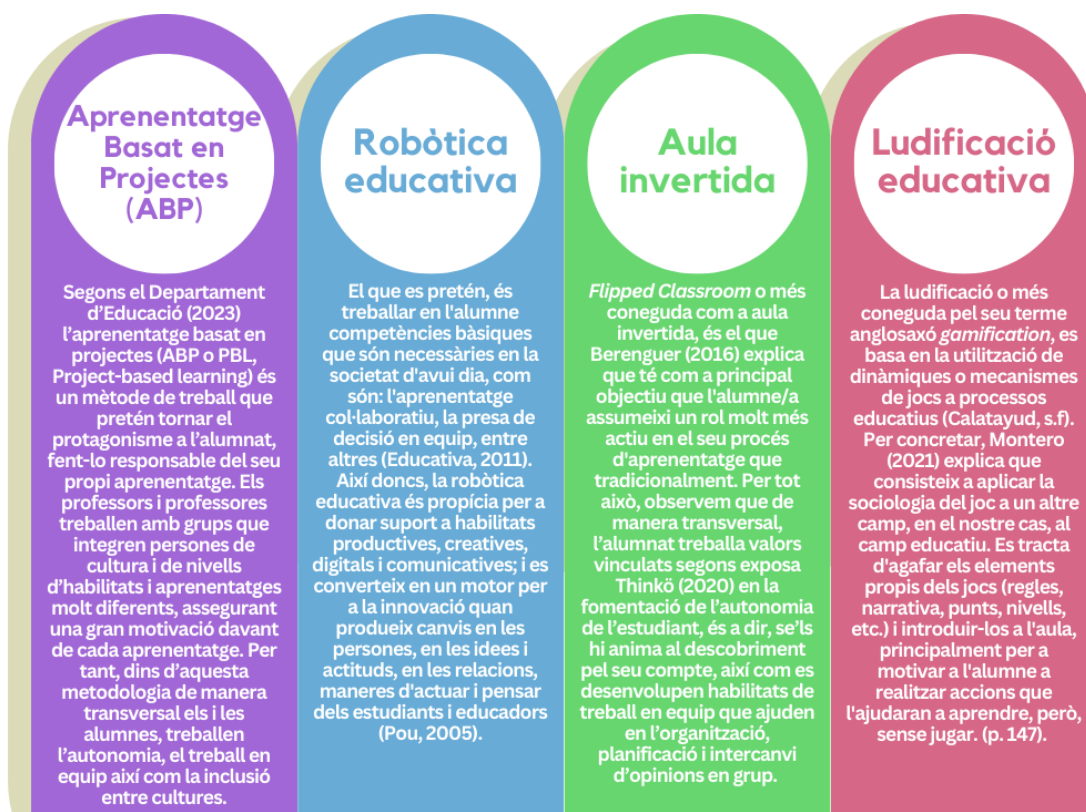


Figura 7: Les quatre metodologies innovadores més conegudes i el seu aprenentatge transversal de valors. Font: Elaboració pròpia.

2.2.3. La realitat de les estratègies utilitzades per l'aplicació dels valors.

Seguint el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, s'observa que les metodologies emprades en l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics per treballar les quatre competències exposades anteriorment, es duen a terme a través de dos nivells integrats (p.310). D'una banda, s'incorpora una part més teòrica que va dirigida a la comprensió significativa de conceptes i qüestions rellevants de la matèria. D'altra banda, és mitjançant un contingut més procedimental amb el qual es promou, des de la reflexió crítica i el diàleg argumentatiu, conductes i actituds d'acord amb els valors ètics, cívics i eco-socials que orienten la convivència.

En resum, podem observar que les estratègies utilitzades per l'aplicació dels valors segueixen més una perspectiva de metodologia tradicional, ja que l'ús més pràctic es realitza a través d'estratègies reflexives-procedimentals i estratègies vivencials, encara que cal tenir en compte que cada docent treballa a la seva manera i que això, simplement és una teoria general que s'haurà d'especificar i verificar.

2.2.4. Proposta metodològica alternativa a l'aprenentatge de valors.

En aquest apartat, es localitzarà la proposta que considero més adient per treballar els valors des d'una perspectiva més pràctica, així com més pròxima a l'educand de tal manera que l'enfocament sobre l'educació moral com a construcció de la personalitat moral, pugui ser millor aplicada en l'actualitat.

La intencionalitat sobre aquesta proposta formativa, és poder cercar una via alternativa en la qual, els continguts que s'intenten aplicar al segle XXI, treballades des d'un vessant més emotiva on puguin construir la personalitat moral. Per això, considero que les metodologies tradicionals ja exposades amb anterioritat, que es continuen utilitzant ara per ara, com bé s'ha pogut veure amb el nou decret, han de ser substituïdes per aquelles més innovadores i sobretot, més pràctiques. Per tant, crec que la metodologia ideal per aplicar dins l'aprenentatge de valors, és l'Aprenentatge Basat en el Joc (ABJ), quelcom les raons sobre aquesta idea, es podran veure a continuació.

2.2.4.1. El joc com a solució per encarar els nous reptes de l'aprenentatge.

Per acabar, s'inicia amb l'element protagonista del projecte. Ens referim, doncs, a la paraula d'origen llatí *iocus* coneguda com a joc. Segons l'Institut d'Estudis Catalans (2023) es defineix com l'acció de jugar. Per tal de definir aquest últim verb, segons el mateix diccionari, exposa que jugar és: "Passar el temps en quelcom que es fa amb l'objecte d'entretenir-se, de divertir-se". No obstant això, cal citar a Sánchez (2021) i la seva crítica cap a aquesta definició, ja que per l'autor:

Jugar no solo es divertido: nos hace más inteligentes, más fuertes, más rápidos, más extrovertidos y más activos. Jugar nos ayuda a explorar el mundo a nuestro alrededor y a resolver problemas; permite que nos hagamos entender, que probemos nuevas ideas y que conozcamos a los demás y a nosotros mismos, porque el juego es lenguaje universal del aprendizaje (Sánchez , 2021, p.13).

Lazarus (1855) citat en Sánchez (2021) deia que el joc té una finalitat que va més enllà de la pròpia diversió, la qual cosa fa guanyar major serietat. Per això, penso que el joc és la transformació a noves metodologies amb les quals ensenyar als educands els valors proporcionals de la cohesió social. Per tot això, cal que ens preguntem: "**¿Será el juego la solución para encarar los nuevos retos del aprendizaje escolar?**" (Sánchez, 2021, p.14).

2.2.4.2. Els processos d'aprenentatge en el joc.

Segons Mora (2013) citat per Sánchez (2021), la neurociència té evidències sòlides que el cervell canvia al llarg de l'arc vital humà i que, de fet, aprendre i memoritzar és en la seva essència, un instrument amb el qual cadascun modela constantment el seu cervell. A això, se'n diu plasticitat cerebral, terme que s'utilitza per a referir-se als canvis

que es donen a diferents nivells en el sistema nerviós: estructures moleculars, canvis en l'expressió genètica i comportament. La neuroplasticitat permet a les neurones regenerar-se tan anatòmica com funcionalment i formar noves connexions sinàptiques.

S'ha demostrat segons diu Sánchez (2021), que un cervell que juga és un cervell que aprèn, ja que s'emociona i pot generar connexions neuronals que permeten tenir un aprenentatge molt més significatiu i funcional. Cada vegada que juguem generem noves sinapsis gràcies a la plasticitat cerebral (p. 365). Segons Bosco Global ONGD (2022) són dos els processos d'aprenentatge que hi situem en el moment en el qual s'utilitza el joc. D'una banda, localitzem l'aprenentatge incrustat que és aquell que es produeix quan els continguts estan integrats dins del joc on s'empra la pildorització i la repetició d'aquesta. D'altra banda, situem l'aprenentatge emergent que és aquell que es genera a partir de les mateixes dinàmiques i mecàniques del joc.

2.2.4.3 El joc com a recurs per aprendre els valors.

Segons OXFAM Intermón (2021) el joc és l'entorn ideal per a l'aprenentatge de comportaments relacionats amb els valors personals i socials a través de la imitació i de la simulació de situacions. A través del joc, el nen o nena és capaç d'experimentar de primera mà, comportaments negatius i entendre les seves causes en un entorn controlat, per a després acudir a aquest aprenentatge quan aquestes situacions es produeixen en la vida real (p.5). Arran això, l'organització exposa que a través del joc són diferents valors els que es poden aprendre del qual, hi destaquen cinc.



Figura 8: Els cinc valors que es poden aprendre a través del joc segons OXFAN (2021).

Font: Elaboració pròpia.

2.4.2.4. Aprenentatge basat en jocs (ABJ)

A finals del segle XIX i principis del segle XX, sorgeix l'escola nova com a crítica a l'escola tradicional. En ella, es busquen noves metodologies que aposten per un nou estil d'ensenyament constructiu, fent a l'educand el protagonista del seu aprenentatge, convertint-lo en un individu crític segons exposa Sánchez (2021).

Actualment, relacionades amb l'àmbit del joc, localitzem dos tipus de metodologies que són l'aprenentatge basat en jocs (ABJ) i la ludificació⁶. No obstant això, no és fins l'any 2010, quan el terme va cobrar força després del concepte *game thinking* (Werbach & Hunter, 2012, com es va citar en Yélamos-Guerra, 2022).

No obstant això, la proposta anirà encaminada en l'aprenentatge basat en el joc (ABJ) o *game-based learning* (GBL) que, consisteix en la utilització de jocs com a eina de suport de l'aprenentatge, l'assimilació o l'avaluació, caracteritzada com la metodologia activa que fomenta l'aprenentatge significatiu sent l'alumne el protagonista del seu propi aprenentatge (Calatayud, s.f, com es va citar en Sánchez. 2021). Aquest metodologia, doncs, consisteix en l'ús de jocs a l'aula per a un fi didàctic i una millora en el procés d'ensenyament-aprenentatge (Werbach & Hunter, 2012 com es va citar en Yélamos-Guerra, 2022).

Cal tenir en compte que, en una societat de nadius digitals, els docents del segle XXI, han de cercar noves formes de motivar a l'alumnat on, Yélamos-Guerra (2022), citant a Del Moral Pérez *et al.* (2016) exposa que l'alumnat, que està acostumat a interactuar amb les noves tecnologies i els aspectes lúdics, i que anhela aprendre d'una manera diferent, se sent còmode amb aquesta manera d'enfocar les classes i l'ensenyament, aconseguint índexs més alts de motivació, i, per tant, aconsegueixen millors resultats en el seu aprenentatge (p.2), ja que com bé exposa l'autor; "En los años de experiencia que llevo como docente, introducir el juego en el aula me ha servido para darme cuenta de cómo pude transformar de manera radical el proceso de enseñanza y aprendizaje" (Sánchez, 2021, p. 14).

Els beneficis d'aquesta metodologia són molts de les quals, Sánchez (2021) els classifica entre els d'aula i els dels mateixos alumnes. A continuació, es destaquen els beneficis que exposa l'autor mencionat.

⁶ Explicada a l'apartat de **metodologies innovadores** (p.16).

Beneficis d'utilitzar la metodologia de l'Aprentatge Basat en el Joc (ABJ)

PER LA NOSTRA AULA	vs	PER EL NOSTRE ALUMNAT
<ul style="list-style-type: none">• Dinamitza les sessions d'ensenyament-aprenentatge.• Permet l'aprenentatge actiu.• Fomenta la cohesió del grup i la solidaritat entre iguals.• Facilita l'adquisició de coneixements.• Manté i creix l'interès de l'alumnat.• Augmenta la seva motivació per l'estudi.• Control del mateix aprenentatge.• Permet una avaluació dinàmica.• Aborda l'educació en valors d'una manera més natural.• Augmenta els nivells de responsabilitat dels alumnes.• Contribueix a l'alfabetització digital.• Treu de la rutina del docent.		<ul style="list-style-type: none">• Desenvolupa les habilitats lingüístiques.• Ajuda a raonar i ser autònom.• Afavoreix el desenvolupament de la creativitat/imaginació.• Desenvolupa la percepció del món que ens envolta.• Ensenyar a guanyar i perdre.• Autoavaluació.• Desperta la intel·ligència emocional.• Augmenta l'autoestima.• Estimula l'atenció.• Millora la capacitat de memòria.• Ajuda a discriminar entre fantasia i realitat.• Desenvolupa la capacitat de comunicació.• Millora el pensament lateral i abstracte.• Fomenta les habilitats socials.• Potencia l'empatia i conceptes morals i ètics.• Desenvolupa la coordinació i força.• Millorar el desenvolupament de l'equilibri.• Fomenta el domini i la discriminació de les percepcions.

Figura 9: *Beneficis d'utilitzar la metodologia de l'ABJ segons Sánchez (2021).*

Font: Elaboració pròpia.

D'entre aquests, es destaquen els beneficis vinculats a l'educació en valors. Aquestes són:

- a) Aborda l'educació en valors d'una manera més natural.
- b) Desenvolupa la percepció del món que ens envolta.
- c) Fomenta les habilitats socials.
- d) Potencia l'empatia i conceptes morals i ètics.

És per aquesta raó, per la qual que podem veure la importància de treballar amb aquesta metodologia dins l'assignatura en concret, com bé exposa l'autor de referència en l'aplicació del joc:

Sería la competencia ideal para ser desarrollada con juegos, ya que el juego de mesa en sí es una herramienta social. [...] Se trata por lo tanto, de aunar el interés por profundizar y garantizar la participación en el funcionamiento democrático de la sociedad, tanto en el ámbito público como privado, y preparar a las personas para ejercer la ciudadanía democrática y participar plenamente en la vida cívica y social gracias al conocimiento de conceptos y estructuras sociales y políticas y al compromiso de la participación activa y democrática (Sánchez, 2021, p. 115).

3. CONTEXT D'APLICACIÓ

Abans d'especificar el context d'aplicació en qüestió, cal observar en quines etapes dins de l'escolaritat obligatòria⁷ duent a terme l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics. Seguint el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, en el capítol 2, article 7.1, s'exposa que “les competències clau són l'adaptació de les competències clau establertes a la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018 relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent”.

D'aquestes, cal destacar la sisena, ja que treballa la competència ciutadana on es troba l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics, de la qual, només és treballada en tres cursos de l'etapa d'educació obligatòria. Per concretar, en el capítol 8.2, que fa referència a les àrees de l'educació primària, s'exposa que:

A les àrees referides a l'apartat anterior, s'ha d'afegir en algun dels cursos de cinquè o sisè l'àrea de l'Educació en Valors Cívics i Ètics, que es pot incorporar addicionalment també en altres cursos. En aquest cas, cal formular els criteris d'avaluació corresponents (Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica).

Tanmateix, en l'article 10 que fa referència a les matèries de l'Educació Secundària Obligatòria a quart curs, en el primer punt, podem veure que una de les assignatures que hi realitza l'alumne de manera obligatòria és l'Educació en Valors Cívics i Ètics. Per això, podem veure que l'assignatura en concret, només és obligatòria a cinquè, sisè de primària i, quart de l'ESO, sent-hi optativa per la resta de cursos de primària.

Per tot això, doncs, el **context d'aplicació** se centra en l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics, ja que es treballen els valors de manera específica i no transversal com a la resta d'àrees, escollint un dels cursos de primària del cicle superior, més concretament sisè de primària. La justificació per la qual, he decidit centrar la meua investigació en aquesta etapa en concret, és pel que com bé mostra Lucea (2020) és entre l'edat de sis als dotze anys on els infants posseeixen una disposició natural en desenvolupar una intensa activitat, essent el període òptim per educar hàbits intel·lectuals i de conducta, que les forjaran en la seva futura personalitat d'adults. En el cas de sisè, doncs, és el moment clau per poder avaluar les competències que hi han hagut adquirit en el transcurs de l'etapa de primària.

Cal centrar-ho en un lloc, cosa que he decidit dur a terme la recerca empírica a tres escoles del municipi de Vilanova i la Geltrú, una ciutat amb 68.152 habitants (Programa Hermes, 2022), situada a 41 km de Barcelona Centre. La raó principal de l'elecció d'aquestes tres escoles, és perquè se situen en tres dels divuit barris que té el municipi, amb col·lectius més vulnerables. Per detallar, localitzem **l'Escola l'Aragai** al barri del molí de vent, **l'Escola l'Arjau** al barri de mar i **l'Escola Ginesta**, al tacó⁸.

⁷ Segons la Ley Orgánica 2/2020, de 29 de desembre, de Educación, en l'article 4.2, s'exposa que: La enseñanza básica comprende diez años de escolaridad y se desarrolla, de forma regular, entre los seis y los dieciséis años de edad.

⁸ Veure l'**Annex 1. Dades sociodemogràfiques dels barris de VNG, figura 1.**

3.1. Escola l'Aragai

A l'escola pública l'Aragai assisteixen infants d'entre 3 i 12 anys, tenint una línia per cada curs. La mateixa institució es defineix per ser una escola catalana, integradora, laica, acollidora, gratuïta, no discriminatòria, democràtica i sobretot lliure (Escola l'Aragai, 2021). El centre en qüestió, és conegut entre els vilanovins/es per ser una escola inclusiva que treballa amb tota mena de diversitats, tenint en compte les Necessitats Especials Educatives (NEE) de l'alumnat, integrant-ho en la resta de companys i companyes com una normalitat.

Pel que fa al context sociocultural, cal destacar que la institució es troba una mica als afores de la ciutat, a la part de l'est, bastant allunyada del centre. No obstant això, està bastant ben comunicada, ja que, és un barri amb bastant multitud de gent puix que com bé mostra l'estudi de l'Ajuntament de Vilanova i la Geltrú (2021) el barri en qüestió conforma el 9% de la població a Vilanova i la Geltrú (6.049 habitants).

3.2. Escola l'Arjau

Està situada al barri de mar, entre l'estació de RENFE, el port de pesca i el torrent de la Pastera. Ocupa part de l'espai urbanitzat de l'antiga Sínia de les Vaques. Segons l'estudi de l'Ajuntament de Vilanova i la Geltrú (2021) el barri de mar és el tercer barri amb més volum d'habitants al municipi, consolidant un 12% de la població (8.507 d'habitants) i una taxa d'estrangeria elevada a la mitjana, en aquest cas representa un 16% de la mitjana que s'hi localitza en un 14%. Segons exposa el mateix centre, la majoria de l'alumnat que estudia a l'escola en qüestió, és del barri.

A l'escola, s'hi imparteix el segon cicle d'educació infantil i l'etapa d'educació primària. A tots els nivells hi ha dos grups classe. Hi ha 425 alumnes, aproximadament, amb una mitjana de 25 alumnes per aula segons exposa el mateix centre.

3.3. Escola Ginesta

Se situa en el barri del Tacó, que com bé exposa l'Ajuntament de Vilanova i la Geltrú (2014) es coneix per ser un nucli construït als afores de la ciutat, que va néixer en uns anys de depressió econòmica i social de postguerra, en ple franquisme, en una Espanya que veia com la població rural de territoris latifundistes emigrava a territoris més urbans i industrialitzats que oferissin oportunitats de supervivència i de futur. Això, fou l'impuls creador del barri: la immigració.

Arran d'aquest fet, cal definir a l'escola com una entitat lluitadora, treballadora, defensora de l'heterogeneïtat, la multiculturalitat i de la igualtat d'oportunitats per a tots i totes des de P3 fins a 6è de primària (Escola Ginesta, s.f).

4. PREGUNTES DE RECERCA I OBJECTIUS

A continuació es presenten les diferents qüestions que han sorgit després de la cerca d'informació que ha donat lloc a l'elaboració d'aquest projecte, la seva hipòtesi i per últim, l'objectiu general del treball així com els seus respectius objectius específics.

En un primer terme, respecte a les preguntes que vaig pensar per poder donar-li forma al treball foren les següents: Realment estem perdent els valors? Són els valors i

les emocions continguts que es poden treballar en una mateixa assignatura? Podria ser el joc una solució per aprendre valors més experimentals? Però, els jocs són realment compatibles per poder ludificar i ensenyar alhora?

Arran el comentat, sorgeix la **hipòtesi** del treball: Si es treballés mitjançant la pràctica dels jocs de taula dins l'aula en l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics, aleshores podem suposar que, els alumnes rebran una educació més experimental i real amb la qual puguin establir la seva identitat de valors a seguir dins la societat.

Arribats a aquest punt, és necessari elaborar la intencionalitat del projecte, és a dir, redactar una sèrie d'objectius dels quals es divideixen en el general i, els específics.

L'**objectiu general** del treball, doncs, és potenciar uns valors més actius en l'alumnat a través dels aspectes metodològics del joc.

A causa d'això, sorgeixen **quatre objectius específics** següents per tal d'obtenir una investigació exhaustiva en la cerca d'informació per la seva elaboració. Aquests són:

- a) Aprofundir els components que poden ajudar en el desenvolupament d'uns determinats valors.
- b) Conèixer les metodologies emprades en l'aprenentatge de valors segons les experiències dels docents i alumnes.
- c) Determinar la importància del joc en l'aprenentatge dels valors de l'educand.
- d) Fer una proposta d'orientació sobre el currículum de l'assignatura de valors que ajudi a assumir l'objectiu general del Treball Final del Grau.

5. METODOLOGIA

Per poder dur a terme la recerca del projecte sobre la manera en com ensenyen els valors a l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics, en les escoles l'Aragai, l'Arjau i Ginesta, al curs de 6è de primària, cal iniciar amb una investigació educativa, entesa segons Sáez (2017) com un procés sistemàtic i intencional amb el qual es recopila informació vàlida i fiable, per a la seva posterioritat analitzar i interpretar de les dades obtingudes amb la finalitat d'avançar el coneixement a través de la solució de problemes i la comprensió dels fenòmens presents en els àmbits educatius (p.3).

5.1. Punt de partida metodològic

Partim d'un estudi de camp⁹ que té un paradigma mix. La finalitat d'aquest model, és obtenir una fotografia més completa del fenomen (Chen, 2006; Johnson *et al.*, 2006 com es va citar en Hernández *et al.*, 2010) que, en aquest cas, és veure la percepció que tenen tant els docents com els alumnes de l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics. En les escoles l'Arjau, l'Aragai i, l'escola Ginesta.

D'una banda, com bé s'exposava anteriorment, localitzem la metodologia qualitativa que se centra segons Sáez (2017) en l'estudi dels significats de les accions humanes i descriure els successos que ocorren en la vida d'un grup social, així com centrar-se

⁹ Segons Termcat (s.f) és l'estudi fet en el lloc mateix on hi ha l'objecte que es vol estudiar, que es caracteritza per utilitzar tècniques d'observació en condicions normals i en un entorn natural.

l'investigador en la comprensió individual. Per això, dins d'aquesta metodologia s'utilitzarà el paradigma interpretatiu, ja que aquest busca profunditzar en la investigació, plantejant dissenys oberts i emergents des de la globalitat i contextualització (Ricoy 2006, p.17).

D'altra banda, també hi haurà la metodologia quantitativa que segons Sáez (2017) l'investigador és extern i interactua amb el subjecte amb independència, seguint els criteris de validesa, fiabilitat i objectivitat amb la finalitat de descobrir lleis per les quals es regeixen els fenòmens educatius per elaborar i verificar teories. Per això, anirà arrelat al paradigma positivista que Ricoy (2006) mostra com la manera neutral per garantir explicacions universals i generalitzables, seguint una metodologia de model hipotètic-deductiu categoritzant-ho en els fenòmens socials en variables dependents i independents on s'estableixen relacions estadístiques (p.16).

La seqüència de l'estudi serà d'execució concurrent, ja que les dades mixtes es recol·lecten i analitzen al mateix temps. Per això el disseny serà de triangularització concurrent, que, segons Hernández *et al.* (2010) busca corroborar resultats i efectuar validació creuada entre dades quantitatives i qualitatives, així com aprofitar els avantatges de cada mètode i minimitzar les febleses (p. 570). Aguilar y Barroso (2015) citant a Denzin (1990) mostren la mencionada triangulització com “la combinació de dos o más teorías, fuentes de datos o métodos de investigación en el estudio de un fenómeno singular” (p. 74). Tanmateix, l'autor referenciat classifica el disseny exposat en quatre parts. Aquests són segons Denzin (1970) citat per Aguilar y Barroso (2015):

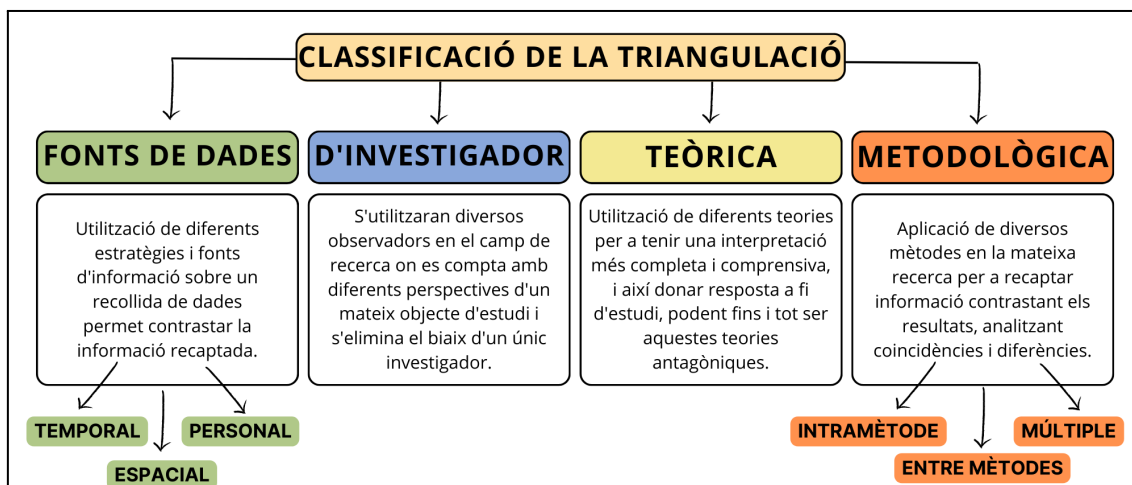


Figura 10: *Classificació de la triangulació segons Aguilar y Barroso (2015) citant a Denzin (1990).* Font: Elaboració pròpia.

Es partirà de la triangulació metodològica múltiple, entesa aquesta segons Aguilar y Barroso (2015) com la combinació de dos o més tipus de triangulació (p.75). Per això, en la investigació s'utilitzarà la triangulació de fonts dades de manera espacial, entesa aquesta segons els autors referenciats, com la recollida de dades en diferents llocs per comprovar coincidències (p.73), la triangulació d'investigador i, la metodològica d'entre mètodes, que és la combinació de mètodes qualitatius i quantitius en la mateixa unitat d'anàlisi (Aguilar y Barroso, 2015, p. 75).

5.2. Planificació de la investigació

S'ha necessitat una distribució de tasques per l'elaboració de la metodologia que, en aquest cas, van iniciar al mes de febrer, seguint la següent classificació.

ETAPES <i>Dividit en les quatre setmanes d'un mes.</i>	FEBRER				MARÇ				ABRIL				MAIG				JUNY			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
ETAPA 1: Entrada a l'escenari.																				
1.1. Contactar amb els docents de les escoles.																				
1.2. Agencament entrevistes i qüestionaris.																				
ETAPA 2: Preparació de la recollida.																				
2.1. Redacció de l'entrevista.																				
2.2. Elaboració del qüestionari.																				
ETAPA 3: Aplicació dels instruments elaborats.																				
ETAPA 4: Anàlisi de la informació.																				
4.1. Transcripció de les entrevistes.																				
4.2. Lectura i classificació de les informacions.																				
4.3. Categorització de les informacions.																				
4.4. Construcció de l'informe final.																				
4.5. Transcripció dels qüestionaris amb SPSS.																				
4.6. Generació de variables amb gràfics.																				
ETAPA 5: Extracció i concretació.																				

Figura 11: Cronograma de l'investigació. Font: Elaboració pròpia.

També cal destacar que l'elaboració de la recollida de les dades, es farà mitjançant dos instruments. En aquest cas, es durà a terme una entrevista als o les docents que estiguin cursant l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics en el curs de sisè de primària, així com un qüestionari als i les alumnes del mateix curs. Per això, el format d'aplicació dels instruments de recerca exposats, serà de caràcter presencial a tres escoles del municipi de Vilanova i la Geltrú, més concretament a l'Aragai, l'Arjau i, finalment a l'escola Ginesta. Pel que fa als qüestionaris, també cal exposar que en el moment de la seva efectuaació, estaré a l'aula per tal d'explicar el seu funcionament als i les alumnes, així com per la resolució de dubtes.

5.3. Planificació del procés de recollida d'informació.

Com bé anticipava en l'anterior apartat, les eines que es duran a terme en la part empírica de la recerca, seran l'entrevista fent referència a la part qualitativa del treball i, el qüestionari, com a resposta al paradigma quantitatiu.

Entenem el concepte d'entrevista segons Rodríguez *et al.* (1996) com una tècnica en la qual una persona (entrevistador) sol·licita informació d'una altra o d'un grup (entrevistats, informants), per a obtenir dades sobre un problema determinat (p. 165). A conseqüència d'aquest fet, cal fer esment de les tres tipologies d'entrevistes en funció al seu grau d'estructuració que exposa Folgueiras (2016). Aquestes són:



Figura 12: *Tipologies d'entrevista segons Folgueiras (2016).* Font: Elaboració pròpia.

En el meu cas, serà semiestructurada, ja que com bé exposen Díaz-Bravo *et al.* (2013) són més flexibles que les estructurades, perquè parteixen de preguntes plantejades que poden ajustar-se¹⁰. El seu avantatge és la possibilitat d'adaptar-se als subjectes amb grans possibilitats per motivar a l'interlocutor, aclarir temes, identificar ambigüitats i reduir els formalismes (p.163). En definitiva, es considera un mètode adequat per obtenir informació més fiable i ajustable a la realitat (Folgueiras, 2016).

D'altra banda, per donar resposta al mètode quantitatiu, es farà ús de la tècnica del qüestionari que, segons Meneses i Rodríguez (2011) el qüestionari és l'eina que permet al científic social plantejar un conjunt de preguntes per a recollir informació estructurada sobre una mostra de persones, utilitzant el tractament quantitatiu i agregat de les respostes per a descriure la població a la qual pertanyen o contrastar estadísticament algunes relacions entre variables del seu interès (p.9). La raó per la qual he decidit fer ús d'aquesta tècnica, és perquè com bé exposa Meneses i Rodríguez (2011) es tracta d'un instrument que permet la recollida eficient de dades, per extreure informació rellevant sobre una mostra o la població que aquesta mostra representa (p.7).

Seguint les idees de Meneses i Rodríguez (2011), la mesura d'aquest instrument es realitza mitjançant dos tipus de preguntes en qüestió. D'una banda, situem les preguntes obertes que són aquelles en les quals proporcionem el màxim grau de llibertat a l'expressió de la resposta i, d'altra banda, trobem les preguntes tancades que, els mateixos autors ho defineixen com aquelles que ofereixen al participant, la possibilitat de triar entre les diferents alternatives proposades (p. 13). Arran aquest fet, podem veure que el qüestionari elaborat consta de les dues tipologies de preguntes¹¹, puix que de les 53 preguntes de les quals hi consta l'instrument elaborat en qüestió, 43 són classificades com a preguntes tancades i, les 10 restants, com a preguntes obertes.

¹⁰ Veure **Annex 2, figura 1.**

¹¹ Veure **Annex 2, figura 2.**

A conseqüència, podem veure que les fonts necessàries en la mencionada investigació educativa, requereixen perfils especialitzats en l'assignatura en qüestió, des de la persona que ensenya el contingut, fins a la que rep la classe. És a dir, situem, d'una banda, a mestres que imparteixen l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics a nens i nenes de 6è de primària i, d'altra banda, els i les alumnes que reben aquest ensenyament en les escoles l'Aragai, l'Arjau i Ginesta. Per tot això, als i les mestres se'ls hi farà l'entrevista per veure la seva manera d'impartir les classes, centrant-nos en els continguts, metodologies, recursos i avaluacions dutes a terme en l'assignatura i, als alumnes se'ls hi repartirà el qüestionari per veure la seva percepció sobre la matèria.

5.4. Planificació del procés d'anàlisi de la informació

Com bé ja s'ha explicat, els instruments utilitzats per la recollida de la informació, són les entrevistes i els qüestionaris. Una vegada aplicats, cal analitzar la informació que, com bé s'exposava amb anterioritat, era d'execució concurrent, ja que les dades quantitatives i qualitatives, es recol·lectaran i analitzaran al mateix temps.

Pel que fa a la tècnica per analitzar la informació recollida amb l'entrevista semiestructurada, seguint a Folgueiras (2016) serà d'anàlisi del contingut sistèmic on, Andréu (2000) la desenvolupa en cinc fases per la seva anàlisi: Definició de l'objecte; codificació; categorització; fiabilitat de la codificació-categorització i, les inferències.

En un primer terme, cal exposar que la codificació segons Andréu (2000) consisteix a transformar la informació en unitats de registre per poder categoritzar-les després. Les set variables que cal tenir en compte, són les que cita Andréu (2000) referenciant a Bardin (1996) que es mostren en la següent taula.

Presència → De què parla?
Freqüència → Quantitat de temps que es parla?
Freqüència ponderada → Què és el més rellevant per l'investigació?
Intensitat → Com es parla?
Direcció → És positiu o negatiu?
Ordre → On es parla?
Contingència → Es relacionen entre sí les unitats de registre?

Figura 13: *Variables de la codificació segons Bardin (1996).* Font: Elaboració pròpia.

La següent fase que és la categorització i Andréu (2000) exposa que el que es pretén és trobar aspectes comuns entre les diferents entrevistes fetes. Dins d'aquesta, situem dues subfases: l'aïllament dels elements i la distribució de les unitats i organització.

Tot seguit, localitzem la fiabilitat que com bé exposa Andréu (2000) és funció de l'acord aconseguit entre els codificadors sobre l'assignació de les unitats a les diverses categories (p.19). I per acabar, situem la inferència que consisteix a extreure conclusions i explicar el que es dedueix a través de la informació extreta.

Tanmateix, també cal exposar la tècnica analitzar la informació recollida dels qüestionaris que, en aquest cas, és a través de la tècnica estadística que segons *Redacció Encuesta* (2020) exposa que les fases de l'anàlisi consisteixen en:



Figura 14: *Fases per recollir la informació segons Redacció Encuesta (2020).* Font: Elaboració pròpia.

6. PROCÉS DE LA RECOLLIDA D'INFORMACIÓ

El procés de la recollida d'informació, ha estat més complicada del que esperava pel que respecte a la planificació de la investigació, puix que han estat tres, les limitacions del meu projecte. Tot això d'entrada, ha comportat que el meu context d'aplicació només s'hagi pogut dur a terme a dues de les tres escoles seleccionades, ja que l'Aragai, no treballa els valors de manera específica, sinó que ho fa de manera transversal.

En un segon terme, també he hagut d'establir el context dels estudiants en el cicle superior, però, en comptes de fer-ho a sisè, a cinquè. La principal raó d'això, ha estat en els preparatoris per les competències bàsiques, així com l'entrada a l'institut que, com a conseqüència també ha afectat l'altra part de la investigació, és a dir, als tutors/es que treballen en l'assignatura. Això no obstant, cal dir que la diferència en la recerca no ha estat tan diferent com pensava.

I per acabar, també cal exposar que amb els qüestionaris també he tingut una última limitació, ja que les escoles en qüestió no treballen en funció al decret, sinó que treballen més en relació amb les vivències que ocorren en la societat, per la qual cosa, no treballen l'assignatura com a tal encara que estigui establerta en el currículum, cosa que ha desconcertat en algunes preguntes als i les alumnes.

7. RESULTATS DEL TREBALL DE RECERCA

Dels resultats obtinguts de caràcter qualitatiu, situem a en Robert¹², actual tutor de la classe de cinquè de l'escola l'Arjau i, per altra banda, a la Marta, actual cap d'estudis de l'escola Ginesta. La mostra quantitativa, consistirà en 51 alumnes, dels quals 24 eren de

¹² Per garantir l'anonimat, els noms de Robert i Marta, seran inventats.

l'Arjau i 27, de la Ginesta. En els dos casos, només la meitat de la classe és del barri de l'escola, així com en la proporció d'alumnes hi ha més d'un gènere que un altre, doncs l'Arjau té més nois (62,5%) que noies (37,5%) a l'aula, mentre que a la Ginesta és el contrari, tenen més noies (59,3%) que nois (40,7%).

A conseqüència d'això, inicia l'anàlisi d'execució concurrent en funció de les dimensions elaborades. És per aquesta raó, per la qual he decidit dividir els resultats del treball de recerca en quatre dimensions.

DIMENSIÓ 1 → <u>Valors en joc</u>	DIMENSIÓ 2 → <u>Metodologia</u>
1.1. Intencionalitat amb l'assignatura. 1.2. Àrees de valors afectades. 1.3. Temari que es treballa. 1.4. Organització de les sessions. 1.5. Contingut amb més rellevància.	2.1. Organització del grup. 2.2. Estratègies. 2.3. Enfocament de les classes.
DIMENSIÓ 3 → <u>Jocs</u>	DIMENSIÓ 4 → <u>Millora de l'assignatura</u>
3.1. Utilització del joc de taula. 3.2. Exemples de jocs utilitzats. 3.3. Dificultat de l'aplicació del joc.	4.1. Opinió de l'assignatura. 4.2. Proposta de millora.

Figura 15: Les quatre dimensions per l'anàlisi de resultats. Font: Elaboració pròpia.

DIMENSIÓ 1: VALORS EN JOC

Per establir quins són els valors que es duen a terme dins de l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics, cal treballar-ho des de la projecció dels objectius i continguts que es treballen. Amb tot això, iniciaré amb el primer codi de la dimensió, la **intencionalitat de l'assignatura**. En ella, es pot veure que l'objectiu que tenen en relació amb l'assignatura és similar, ja que treballen la part més introspectiva de l'alumne. L'escola l'Arjau mostra un objectiu més general, doncs, com bé explica en Robert, el que es pretén amb l'assignatura és *“desenvolupar totes aquestes habilitats o qualitats personals que a 5è de primària encara no estan del tot desenvolupades”* (E1, 56-58). En el cas de la Ginesta, la intencionalitat és més específica, ja que la centren en la gestió més emocional, doncs, el seu objectiu és *“millorar l'autoestima i empatia, perquè d'aquesta manera es podrà treballar per crear una societat més equitativa i respectuosa”* (E2, 30-32). D'entrada, doncs, podríem interpretar que l'ensenyament dels valors està centrat en l'educand, és a dir, es treballa més des de l'autonomia.

No obstant el comentat, a mesura que anem analitzant aquesta dimensió no s'acaba de veure la relació entre els objectius i els continguts, doncs, el temari donat va vinculat a les següents tres **àrees de valors afectats**. En un primer terme, localitzem l'àrea **personal** que seria la part que aniria més lligada als objectius, és a dir, el treball intrapersonal, entès aquest segons la UNIR REVISTA (2022) com *“El conocimiento interno que cada persona posee de sí mismo, primando la gestión emocional para lograr un mayor autocontrol y autoestima”*.

Dins d'aquesta àrea, l'escola l'Arjau *“treballa el tema del desenvolupament personal”* (E1,53). Per exemplificar, el temari que es duu a terme segons mostren tres

quartas parts dels alumnes de l'escola, equivalent al 87,5% de la classe, en la *figura 4* del sisè annex en el segon apartat, són les **emocions** el contingut que més hi donen, on un 37,5% de l'alumnat li agrada treballar bastant aquest contingut, un 29,2% molt, un 20,8% força i, el 12,5% restant, poc. A més, també treballen l'**autonomia en la presa de decisions**, amb *"l'autoavaluació d'un o una mateixa quan acaba una unitat didàctica, el com es veu, si es veu preparat, si ha evolucionat durant la unitat de coneixements"* (E1,31-33) que té un paper fonamental.

En el cas de l'escola Ginesta *"l'àrea personal es relaciona en l'autonomia i la part emocional"* (E2,10-11). Aquesta idea, la corroboren en la *figura 4* del setè annex en el segon apartat, els mateixos alumnes, doncs, més de tres quartes parts de la classe (81,4%), afirmen que treballen les emocions i els agrada força (44,4%), bastant (18,5%) o molt (18,5%). El 18,5% restant es divideix en poc (11,1%) i, gens (7,4%). Amb això, podem veure una diferència entre els alumnes de les dues escoles, ja que si comparem el rang de satisfacció d'aquest contingut per l'escala duta a terme, l'escola Ginesta està per sota de l'Arjau. Aquesta sensació, segons la meua interpretació, podria ser perquè l'escola Ginesta treballa molt més aquesta àrea i segurament els hi agradaria treballar altres continguts, doncs, es verifica aquesta idea puix que *"un dels continguts més importants de l'assignatura de valors, és el temari vinculat a les emocions, i per això, tenen un espai molt destacat en l'àrea de valors"* (E2,16-17).

En el cas de l'Arjau, sembla que el **contingut amb més rellevància** es vincula a la segona àrea a exposar. En aquest sentit, parlem de l'**àrea social** que tant la Marta com en Robert la defineixen com tot allò que ocorre al nostre entorn, i per això, el contingut amb més importància a l'escola l'Arjau, *"és tot el basat en el medi, ja que també són coses que tenen incidència amb el que ens envolta."* (E1,42-44). Per detallar:

"Ara estem començant el projecte dels ecosistemes i estem mirant tots els perills que hi ha en el món en relació amb com m'afecta la mà humana en els ecosistemes, el tema dels incendis, contaminació... És a dir, tot el tema de consciència dels valors que hauríem de desenvolupar com a persones humanes i en respecte al medi ambient. Ho basem molt també en tot el que fem a medi, que també són coses que tenen incidència amb el que ens envolta." (E1, 39-44).

Cal exposar que, no és l'únic projecte que han dut a terme sobre temes de l'actualitat, doncs, com bé s'exposa en la *figura 2* del sisè annex en el segon apartat, el 91,7% dels alumnes creuen que el contingut relacionat amb la societat es treballa bastant (41,7%), molt (37,5%) o força (8,3%). La resta, que és un 8,3%, considera que es treballa poc. Arran d'aquest fet, podem exemplificar altres continguts com són *"les notícies relacionades amb el dia de la dona"* (E1,38).

A diferència dels alumnes de l'Arjau, els de l'escola la Ginesta exposen un 85,1% que treballen temes de l'actualitat, força (48,1%), bastant (25,9%) o molt (11,1%). La resta, corresponent a un 14,8% creu que els temes de l'actualitat es treballen poc (11,1%) o gens (3,7) segons el setè annex en el segon apartat, a la *figura 3*. Amb això, podem afirmar que les emocions tenen més importància a l'escola Ginesta que no pas a l'Arjau, segons els percentatges obtinguts.

Tanmateix, la Marta corrobora que es treballen continguts d'aquesta àrea a l'assignatura, com bé són *“els conflictes de classe, la prevenció d'assetjament escolar, el racisme, d'entre altres, és a dir, l'actualitat del que ocorre en el món”* (E2, 18-19). De tots aquests temes, un 44,4% recorda haver-hi treballat el *bullying*, un 25,9% els conflictes, amb un 7,4% el *ciberbullying* i la diversitat, així com amb un 3,7% els cercles de diàleg, la violència masclista, i el medi ambient. No obstant, per sobre de tots, segons mostra la *figura 7* del setè annex en el segon apartat, més de la meitat de la classe (55,6%) va posar que el contingut que més recorda, són les emocions.

Per concloure amb les **àrees de valors afectats**, localitzem l'**àrea interpersonal** que *“és la relació amb els i les altres”* (E2,14). Aquesta àrea, segons la meva interpretació, es duu a terme de manera transversal, doncs, les dues escoles treballen per projectes i com bé exposa en Robert, *“és on més destaca tots els continguts o els valors que s'haurien de treballar en part dins d'aquesta àrea”* (E1,16-17).

A causa de tot l'exposat, doncs, podem veure que l'escola l'Arjau se centra més en l'àrea social i l'escola Ginesta, en l'àrea personal. En el cas de l'escola Ginesta, la relació entre els objectius i continguts és més precís, però, l'escola l'Arjau té certa contradicció, puix que la intencionalitat és desenvolupar habilitats personals, però realment ho treballen a través de la conscienciació de tot el que passa avui en dia. La justificació més raonada sobre aquest fet, és amb relació a l'**organització de les sessions**, doncs, *“encara que hi ha un currículum establert amb les competències a donar, exposades en el marc teòric, l'assignatura al final, ho marca el dia a dia de la societat”* (E2,22-23).

Arran el comentat i seguint els quatre camps competencials a atenuar a l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics que es proposen en el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, exposats, podem observar que dues d'aquestes competències van més vinculades a l'àrea personal i les altres dues, a l'àrea social, segons la meva interpretació. Aquestes són:

ÀREA SOCIAL	ÀREA PERSONAL
Bloc 2: Societat, Justícia i Democràcia.	Bloc 1: Autoconeixement i autonomia.
Bloc 3: Sostenibilitat i ètica ambiental.	Bloc 4: Educació emocional.

Figura 16: Vinculació dels quatre camps competencials del nou decret amb les àrees de valors i competències més treballades en les escoles. Font: Elaboració pròpia.

Com es pot visualitzar, són dos colors més forts els que es troben assenyalant dues competències. La de color groc, fa referència a la competència més treballada dins l'Arjau que, com bé ja s'ha explicat, el contingut va lligat amb el medi. Això, potser una raó per la qual els alumnes de l'Arjau mostren dificultats amb l'assignatura a diferència de la Ginesta, ja que un 29,2% de la classe, segons la *figura 5* del sisè annex en el segon apartat, els sembla que hi ha força dificultat en l'assignatura (12,5%), bastant (4,2) i, molt (12,5%). Al 70,5% restant, els hi sembla que és molt poca (45,8%) la dificultat o poca (25%). Potser, doncs, la raó d'aquesta dificultat, perquè encara que treballen un tema que té relació amb els valors, potser té un enfocament més de medi social.

En el cas de la Ginesta, la dificultat de l'assignatura és menor pels alumnes, doncs, un 81,5% considera que és gens (59,3%) o poc complicada (22,2%). Només un 18,5% pensa que la dificultat és força (7,4%), bastant (7,4%) o molt (3,7%)¹³. La raó per la qual crec que hi ha aquesta diferència entre les escoles, és perquè l'escola Ginesta treballa més, en el camp competencial de l'educació emocional, que fa referència al color lila de la taula elaborada, és a dir, dins l'àrea personal, un àmbit que és complicat, però que potser és més fàcil d'entendre quan és parlar d'un o una mateixa.

Tot seguit, cal mencionar el primer bloc relacionat amb l'autonomia i l'autoconeixement, doncs, aquesta àrea personal en les escoles exposades no es relaciona de manera específica si no que es treballa de manera transversal. D'alguna manera, han pogut veure la compatibilitat d'unir les competències exposades amb l'autonomia i autoconeixement, essent aquesta competència, la característica de la intencionalitat de l'assignatura per ambdues escoles. Per això, cal reflexionar si és necessari considerar aquest primer bloc, com a contingut específic de l'assignatura.

Finalment, com bé es pot observar a la taula mencionada, trobem una última competència dins l'àrea social, relacionada amb la societat, la justícia i democràcia, en color blanc. La raó per la qual cal fer èmfasi en aquesta última, és per la mateixa demanda que els alumnes volen fer dins l'assignatura. Seguint, doncs, la interpretació dels annexos 6.2 i, 7.2, *figura 8*, hem pogut establir que els educands de les dues escoles, volen treballar els següents continguts:

	Racisme	Feminisme	LGTBIQ+	Emocions	Bullying	Diversitat	Conflictes
Arjau	41,7%	41,7%	12,5%	20,8%	0	0	0
Ginesta	33,3%	22,2%	14,8%	29,6%	18,5%	11,1%	3,7%

Figura 17: *Continguts a treballar segons l'alumnat.* Font: Elaboració pròpia.

Encara que d'entrada pugui impactar el fet que nens i nenes d'entre deu a onze anys vulguin treballar temes com bé és el racisme, cal entendre i verificar el concepte de comunitat, doncs, com bé estableixen Rodríguez-Companioni i Concepción-Cuétara (2020), és en aquest lloc on l'individu fixa la seva residència i en la que estableix determinades relacions socials i comparteix objectius comuns amb altres persones. En aquest cas, com bé s'exposava en el context d'aplicació, justament les dues escoles escollides es troben en un nucli elevat de persones estrangeres, una possible raó per la qual ha sortit el percentatge més alt com a contingut a treballar. D'aquesta manera, podem veure que en l'actualitat són els temes exposats pels educants els que es troben en tendència en la societat i per la qual, cal corroborar la idea de Rodríguez-Companioni i Concepción-Cuétara (2020), doncs, és l'escola la que ha de ser l'encarregada de transmetre els valors adquirits en la comunitat. No obstant això, cal traçar una línia i classificar els valors aplicables a les esferes de l'ésser humà.

Fent una lectura sobre la classificació dels valors de Trilla (1995), podem veure, que els valors treballats a l'assignatura en qüestió, estan lligats sobretot en els valors compartits entesos aquests segons l'autor, com a aquells que són acceptats de manera

¹³ Veure **Annex 7.2.**, *figura 5*.

generalitzada en una població i també, la conseqüència d'aquest, és a dir, els definits per l'autor com a contradictoris amb valors no contradictoris. En altres paraules, els valors que es treballen des de l'esfera pública, serien aquells que Buxarrais (2013) mateix, divideix en valors i contravalors. Arran això, dins dels valors universals podem afirmar que les dues escoles treballen en exemples que la mateixa autora exposa sobre la nova societat, doncs, treballen la sostenibilitat, la consciència, la responsabilitat i, sobretot, faria èmfasis en totes les dimensions de la persona tan cognitives com emocionals. En el cas dels contravalors, sobretot hi destacaria la falta de sensibilitat i la compassió cap a la diversitat d'éssers humans amb qui compartim el nostre viatge vital, sobretot l'escola Ginesta, qui ha treballat molt l'assetjament escolar a les aules.

Amb tot això, podem veure una tendència més actualitzada per Durán (2013), on els valors en joc es podrien definir, d'una banda, amb els valors instrumentals com bé hi destacaria el treball en equip i, la cooperació o, d'altra banda, els valors finals o ètics d'identificació emocional, basats sobretot en l'empatia, el respecte i la humanitat.

Arran el comentat, doncs, considero que són els no contradictoris amb valors compartits segons classifica Trilla (1995), els que s'haurien de treballar des de l'esfera privada, ja que aquests, no tenen una acceptació majoritària, sinó que cada individu té una opinió no universal pròpia que, si es treballessin dins l'escola, podria fer un símil al concepte d'adoctrinament.

DIMENSIÓ 2: METODOLOGIA

En aquesta dimensió, es durà a terme un anàlisi i interpretació sobre la manera en com es treballa per l'aprenentatge dels valors, és a dir, les estratègies emprades. És per aquesta raó, que des de la perspectiva de l'educant, s'iniciarà aquesta dimensió, comparant les **metodologies treballades** del sisè i setè annex, el tercer apartat. En aquest cas, les dues escoles tenen per sobre d'un 50% quatre estratègies. Aquestes són:

ESCOLA L'ARJAU	ESCOLA GINESTA
1. Grups (91,7%).	1. Formulant preguntes (96,3%).
2. Projectes (79,2%).	2. Grups (88,8%).
3. Formulant preguntes (79,2%).	3. Participació (77,8%).
4. Pe'l·licules (66,6%).	4. Debats (70,3%).

Figura 18: Les quatre metodologies treballades a l'assignatura de valors, segons la percepció de l'alumne. Font: Elaboració pròpia.

En efecte, podem verificar que **l'organització del grup** acostuma a ser en grup, una estratègia que li donen molta importància els dos mestres, ja que *“durant el procés de desenvolupament és molt important treballar en equip”* (E1,70-71). També, ha coincidit la formulació de preguntes on els alumnes han de contestar-les. A l'Arjau, *“es presenta una tasca que sigui una mica més teòrica on té un apartat d'explicació del que han de fer i després els exercicis. I més tard, tenen una part més manipulativa”* (E1,102-103).

Les altres dues estratègies no coincideixen, per raons diferents. Pel que fa a les metodologies de l'escola l'Arjau, no sincronitzen amb les de l'escola Ginesta per les **metodologies no treballades**, doncs, seguint la percepció dels alumnes, del sisè i setè annex, el tercer apartat, la classificació es divideix de la següent manera:

ESCOLA L'ARJAU		ESCOLA GINESTA
1.	Llibre (79,2%).	1. Dossier (88,9%).
2.	Exàmens (70,8%).	2. Exàmens (88,2%).
3.	Jocs de taula (66,7%).	3. Jocs de taula (81,5%).
4.	Dossier (66,7%).	4. Notícies (74,1%).
5.	Notícies (62,5%).	5. Llibre (66,7%).
	Hi ha coincidència d'estratègia.	6. Projectes (62,9%).
	No hi ha coincidència d'estratègia.	7. Pel·lícules (55,6%).

Figura 19: Les metodologies no treballades a l'assignatura de valors, segons la percepció de l'alumne. Font: Elaboració pròpia.

Com bé es pot observar, les dues metodologies treballades a l'escola l'Arjau, no es duen a terme en l'escola Ginesta. Ens referim, al treball per projectes i a l'ús de pel·lícules. La raó d'això, s'esdevé segons mostra el codi de les **estratègies**, perquè a l'Arjau tenen *“un projecte de taula que en aquest cas és el cinema”* (E1,22-23), mentre que la Ginesta, *“ha treballat juntament amb l'associació ELNA per treballar amb el cercle de paraula i les pràctiques restauratives”* (E2,26-28). D'aquesta manera, segons la meua interpretació, és la raó per la qual els alumnes consideren que han treballat la participació i el debat que, a diferència de l'Arjau se situen en mig de la valoració, és a dir, un 50% de la classe considera que es treballen entre molt poc o poc, i l'altre 50% de l'aula, considera que ho treballen força, bastant o molt.

Podem observar, doncs, que **l'enfocament de les classes** és diferent entre les escoles, doncs, com bé s'ha pogut veure en el transcurs d'aquesta dimensió, l'escola l'Arjau treballa des d'una metodologia més innovadora, classificada en l'Aprenentatge Basat en Projectes (ABP), segons la Universidad Europea Online (2023). Per verificar la idea:

“Ara mateix no faig cap classe magistral com a si, sinó que la manera en com ho hem enfocat, és fent diferents tasques que cada dia han d'anar realitzant, fent així que cada dia tinguin una tasca que sigui una mica més teòrica on té un apartat d'explicació del que han de fer i després els exercicis. I més tard, tenen una part més manipulativa. Llavors, això ajuda al fet que puguem fer quatre tasques alhora a l'aula sense haver d'anar una per una, sent el mestre qui fa la classe magistral i tot el que implica la teoria que es podia fer abans o el que s'apuntava a la pissarra” (E1,100-105).

A conseqüència del mencionat, doncs, podríem dir que dels quatre enfocaments de l'educació moral exposats, l'Arjau segueix el que mostra Miraflores (2016) com a reforçament de l'alumne en el context de responsabilitat social. La principal raó és per

l'estratègia utilitzada, doncs, com bé mostra Jiménez (2000) citat per Miraflores (2016), aquest enfocament són estratègies pràctiques a classe, per aplicar en el desenvolupament de les activitats un reforç diari de reflexions i informacions teòriques on s'estableixin els alumnes, pel desenvolupament de determinats valors.

En el cas de la Ginesta, encara que *“pretenen sortir d'aquelles classes magistrals d'anys enrere on l'alumne escoltava al o la mestre explicant temari i pràcticament el seu rol dins l'escola era quasi inexistent”* (E2,50-53), l'enfocament que he pogut analitzar amb la percepció dels alumnes segons les estratègies esmentades que, en aquest cas són els debats i la participació, és el que Latapí (2003) tal com es va citar en Suárez y Gallo (2010) classifica com a metodologia tradicional de caràcter reflexiu dialògic. No obstant el comentat, encara que és una estratègia tradicional, cal tenir en compte el seu bon funcionament, doncs, el 40% de la classe demana que es treballi en grups i amb debats aquesta assignatura, segons mostra la *figura 13* del setè annex.

Amb tot això, podem veure que l'escola Ginesta fa ús de l'enfocament d'educació moral com a clarificació de valors que, segons exposa Miraflores (2016) se centra en el coneixement dels valors, en la solució de conflictes intrapersonals i en la presa de decisions on, permet que l'educand decideixi i pugui discernir allò que és bo i dolent, a través d'un procés reflexiu i autònom, raó que pot justificar l'elecció de no treballar per projectes, una metodologia que s'hi troba en tendència en l'actualitat.

DIMENSIÓ 3: JOCS

Com bé s'ha pogut veure, la **utilització del joc de taula**, ha estat una metodologia no treballada. Els mateixos alumnes, exposen aquesta idea com bé observem en la següent taula, seguint els gràfics de la *figura 9* dels annexos 6.3 i, 7.3.

ESCOLA L'ARJAU					ESCOLA GINESTA				
Gens	Poc	Força	Bastant	Molt	Gens	Poc	Força	Bastant	Molt
50%	16,7%	12,5%	4,2%	16,6%	51,9%	29,6%	7,4%	7,4%	3,7%
66,7%		33,3%			81,5%			18,5%	

Figura 20: *L'utilització del joc a l'aula segons els alumnes.* Font: Elaboració pròpia.

La raó per la qual considero que no surt un percentatge més alt entre els rangs de gens o poc, és pel que mostra en Robert, doncs, *“jocs de taula no utilitzem com a tal, però sí que hem agafat alguns d'ells i els hem fet un gir d'idea”* (E1,76-77). Arran d'aquest fet, els **exemples de jocs utilitzats** i que s'han modificat en funció al contingut, ha estat a l'Arjau, el Catan que, el van utilitzar per treballar les civilitzacions antigues i veure com eren aquestes (E1, 77-81). La Ginesta, va fer ús de les cartes del Dixit per treballar els sentiments, on els alumnes agafaven la carta que més els hi interessés i després que l'expliquessin de manera voluntària, el perquè d'aquella carta (E2,68-70). La principal raó que dona lloc a aquest succés, és la **dificultat de l'aplicació del joc**, doncs *“és complicat, perquè al final tenim aules amb alumnes d'entre vint-i-cinc o, vint-i-sis alumnes i mantenir-los motivats, sense competicions i confrontacions entre ells i elles, a vegades és complicat sent-hi només un mestre”*(E2,73-75).

No obstant, la preocupació de no fer-hi ús d'aquesta metodologia s'expandeix també a la vida diària de l'alumne, doncs, com bé es podrà veure en la següent representació, tant els nois com les noies, juguen més a jocs de taula amb la família i, no tant amb els amics on, la raó més lògica segons la meua interpretació, és el que Feixa (2006) mostra de la "Generación de la Red". En aquest cas, els joves socialitzen a través d'Internet, raó que podem verificar, ja que comparant aquestes dues variables, observem que en els nois, ocorre tant en els videojocs com amb els jocs de mòbil. En el cas de les noies, només ocorre a la Ginesta, encara que considero que també té a veure per la quantitat d'alumnes que hi ha del gènere femení a l'escola. A continuació, es podrà visualitzar la comparació de l'utilització del joc en funció de l'escola i gènere on, es podrà verificar la idea exposada.

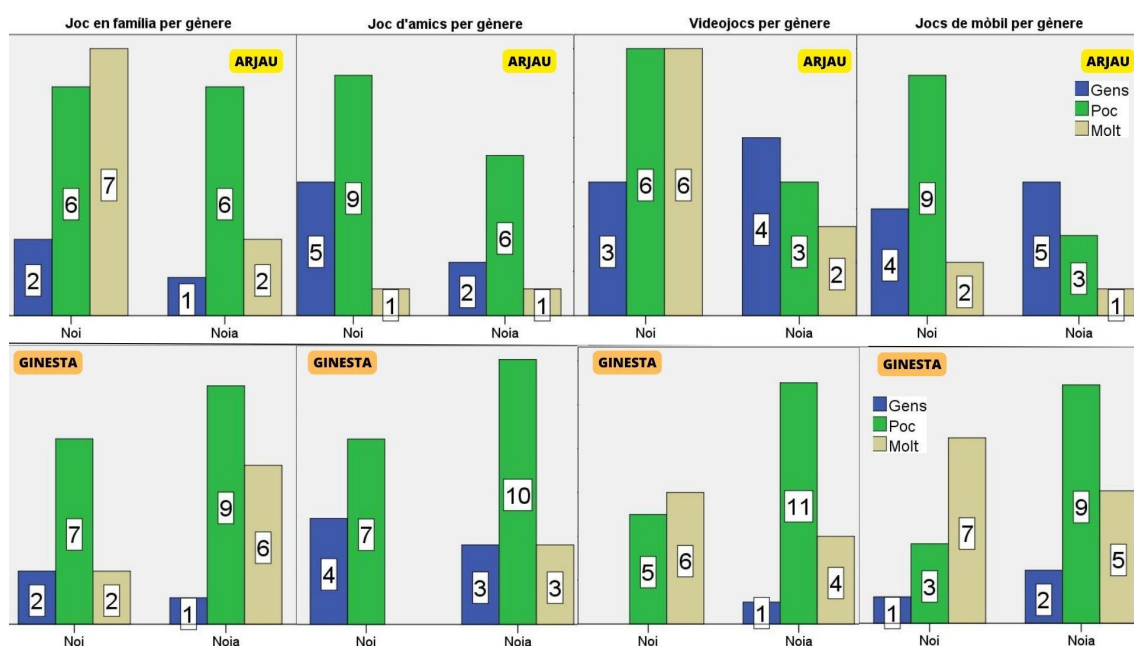


Figura 21: L'utilització del joc taula amb la família, amics així com l'ús dels videojocs o jocs de mòbil, en funció al gènere. . Font: Elaboració pròpia.

Cal mencionar, doncs, a Yélamos-Guerra (2022) citant a Del Moral Pérez *et al.* (2016), ja que exposa que l'alumnat està acostumat a interactuar amb les noves tecnologies i els aspectes lúdics (p.2). Per això, cal adaptar les metodologies a allò que els hi pugui motivar, doncs, com bé mostra la meitat de la classe de l'Arjau, es pot aprendre estudiant i jugant a l'hora, un 33,3% estudiant i, un 16,7% jugant¹⁴. En el cas de la Ginesta, el 44,4% dels alumnes consideren, segons mostra la figura 13 del setè annex, tercer apartat que, s'aprèn més jugant, un 29,6% estudiant i, el 25,9% restant, considera que estudiant i jugant. A causa d'això, s'ha analitzat en el vuitè annex, els jocs que coincideixen en les dues escoles per tenir-los en compte. Aquest són:

Fornite	Parxís	Monopoly	Uno	Minecraft	Roblox	Futbol	Pokemón
12 vots	9 vots	8 vots	7 vots	6 vots	3 vots	3 vots	2 vots
Jocs de taula			Jocs a l'aire lliure			Videojocs	

Figura 22: Anàlisi dels jocs en funció als vots . Font: Elaboració pròpia.

¹⁴ Veure l'Annex 6.3, figura 13.

DIMENSIÓ 4: MILLORA DE L'ASSIGNATURA

Per acabar amb l'anàlisi de les dimensions, cal destacar aquesta dimensió, ja que en el transcurs del marc teòric vam poder veure que aquesta assignatura té certa inestabilitat, doncs, treballant des de l'**opinió de l'assignatura**, la Marta ens verifica la idea, puix creu que *“és una assignatura que està poc definida on ha anat canviant moltes vegades el nom d'aquesta perquè no acaba de tenir una definició com a tal del que hauria de ser”* (E2, 154-156). En el cas de l'altre docent, pensa que:

“Crec que en part estan molt bé els continguts que diu el currículum per part de l'àrea de valors, treballar molt els sentiments i això, però una cosa és fer-ho i una altra és desenvolupar i treure tot el que l'alumnat té” (E1,154-157).

Aquesta idea, la podem verificar amb Buxarrais (2013) respecte al fracàs del paradigma d'educació moral de l'ètica kantiana, doncs, és cert que l'emoció s'ha convertit en la protagonista. Com exemple, situem a la Ginesta com la seva representació, que dona lloc al que Estalayo *et al.* (2022) defineix com la pedagogia de la cura, ja que l'ètica en l'actualitat es refereix a aquelles activitats que tenen com a objectiu, proporcionar benestar físic, psíquic i emocional a les persones (p.3).

Arran el comentat, situem les **propostes de millora** de les quals em centro sobretot en el pensament d'en Robert. Per donar resposta a la situació que es planteja amb relació a les emocions, el mestre en qüestió, considera que ens hauríem de centrar molt, en treballar en contextos dins d'aquesta competència on els alumnes puguin explicar que és el que viuen i com se senten realment, perquè a vegades pot ser que no se sentin escoltats. És a dir, la idea d'en Robert, és:

“Crear contextos on realment siguin molts relacionats i significatius i realment es puguin veure identificats en aquelles històries i veure la normalitat dels problemes, creant diferents dinàmiques on puguin explicar el que senten” (E1,154-161).

Finalment, també es proposa la vinculació d'alguns temes de valors amb el medi, doncs:

“sobretot encarar-ho molt a l'àrea de coneixement del medi perquè realment també forma part d'una societat molt diversa i molt diferent i a vegades, no està disposada a voler treballar amb persones que són diferents de nosaltres i això és un error que es nota molt a vegades quan crees treballs d'equip cooperatius veus aquests aspectes negatius en comptes de pensar, perquè potser té unes qualitats que no t'esperaves i que complementen molt bé amb la teva forma de treballar” (E1,172-179).

8. PROPOSTA D'ORIENTACIÓ CURRICULAR: LES CINQ DIVERSITATS

Seguint les idees dels docents en l'anterior apartat, considero que les competències del decret, haurien de treballar-se de la següent manera:

AUTOCONEXIEMENT I AUTONOMIA Es treballarà de manera transversal en totes les matèries.	SOCIETAT, JUSTÍCIA I DEMOCRÀCIA La proposta d'orientació curricular se centrarà en aquesta competència.	SOSTENIBILITAT I ÈTICA AMBIENTAL Es podria treballar en la matèria de medi, seguint la idea d'en Sergi.	EDUCACIÓ EMOCIONAL Crear una assignatura d'una hora a la setmana que, s'alternaria amb el bloc dos.
--	---	---	---

Figura 22: Classificació de les competències del decret en funció l'anàlisi. Font: Elaboració pròpia.

Com bé es pot veure en la representació, la proposta d'orientació es durà a terme del segon bloc que presenta el decret, relacionat amb la societat, justícia i democràcia, retornant, al nom dels seus orígens; Educació per la Ciutadania. Tot això, té com a objectiu general, integrar els valors i contravalors universals que hi ha en la nostra actualitat en l'alumnat. Per fer-ho, he seguit les demandes de continguts que els mateixos educands exposaven, generant així, **el contingut de les cinc diversitats**.

BLOC 1	Diversitat cultural →	Contingut vinculat amb el racisme .
BLOC 2	Diversitat de gènere →	Contingut vinculat amb el feminisme .
BLOC 3	Diversitat sexual →	Contingut vinculat amb LGTBI Q+ .
BLOC 4	Diversitat escolar →	Contingut vinculat amb l'assatjament escolar .
BLOC 5	Diversitat funcional →	Contingut vinculat amb la discapacitat .

Figura 24: Esquema sobre la proposta dels continguts a donar en l'assignatura d'Educació per la Ciutadania. Font: Elaboració pròpia.

D'entre aquests continguts exposats, el cinquè bloc ha estat afegit independentment de la demanda perquè, si realment volem ser inclusius, considero que cal treballar-ho de la mateixa manera que un altre tema. Encara que aquesta pugui afectar a menys persones, també és igual d'important i no cal ensenyar aquest contingut només quan un alumne pugui tenir una diversitat, raó per la qual la considero primordial treballar aquest bloc, doncs, els mateixos alumnes no l'han tingut en compte.

Tot això, es durà a terme des de l'enfocament de l'educació moral com a construcció de la personalitat moral, doncs, com bé defineix la intencionalitat Puig (1996), es busca un progressiu creixement d'alguna capacitat moral que en certa manera tot individu posseeix ja des que neix, però que ha d'anar millorant (p. 42). Per això, la raó de treballar des de la metodologia d'Aprenentatge Basat en el Joc (ABJ), perquè com bé mostra Sánchez (2021) en ella, es pot treballar d'una manera més natural on l'alumne treballi la confiança del seu entorn, fomentat així, les seves habilitats socials. A més, també es desenvolupa la percepció del món que ens envolta que com a conseqüència, donarà lloc a la potenciació de l'empatia i conceptes morals i ètics.

Amb això, podem veure la importància de treballar amb jocs, perquè amb aquesta proposta, es treballen els cinc valors que es poden aprendre jugant segons mostra OXFAN (2021), ja que s'intenta que hi hagi una **interiorització de les emocions** on puguin interpretar els seus sentiments i la manera en com han d'actuar, una **igualtat a tots nivells**, puix que es generen grups amb els quals es pot compartir opinions i entendre la importància del concepte d'igualtat en l'actualitat, així com dins d'aquesta idea es treballen els valors de l'**empatia i solidaritat**. També, es treballa en l'**acceptació pròpia i dels altres**, discernint i comprenent que no necessitem l'acceptació d'altres. I per acabar, la **diversitat** que, amb la fusió del contingut i l'aplicació dels valors amb el joc, els alumnes podran entendre i acceptar als altres, sense importar allò diferent.

9. CONCLUSIONS

Cal respondre al percentatge de compliment del treball en relació amb la seva funció pedagògica i compliment de les expectatives, per concloure amb el projecte. Per aquesta raó, cal treballar des dels objectius dels quals, es divideixen en cinc diferents.

En primer lloc, **l'objectiu general** del treball que és *potenciar uns valors més actius en l'alumnat a través dels aspectes metodològics del joc*, considero que ha estat assolit, puix que treballar des de la modalitat de la recerca, m'ha ajudat a poder veure la realitat dels valors que es duen a terme a l'aula, dels quals, considero que requerien aquest propòsit, ja que en l'assignatura en qüestió, només fent la investigació del marc teòric, vaig observar unes competències poc definides i contingut que, segons la meua interpretació, no hauria d'estar dins del contingut de valors. No obstant això, va ser a través de l'estudi de camp, amb el qual vaig verificar aquesta idea i, completar el **primer objectiu específic** del projecte que era; *aprofundir els components que poden ajudar en el desenvolupament d'uns determinats valors*. Amb aquest, vaig poder establir que dins l'escola s'haurien de treballar aquells valors i contravalors vinculats a les tendències actuals que s'hi troben en la societat, puix que he entès que, al viure en comunitat, necessitem sentir que formem part d'un grup, cosa que considero que justifica la raó per la qual un valor és universal.

A més, també he pogut concloure que les emocions formen part del currículum com a component per desenvolupar valors, encara que crec que ha de continuar essent contrastada i veure la seva projecció, doncs, és una assignatura necessària, però que té un enfocament molt abstracte. Seria interessant, realitzar una investigació sobre aquest tema i fer una proposta en detall i que no es quedés només en un glossari d'emocions.

Paral·lelament al contingut, també s'ha completat el **segon objectiu específic** del projecte. En aquest cas, vaig *conèixer les metodologies emprades en l'aprenentatge de valors segons les experiències dels docents i alumnes*, de les quals, vaig veure que és cert que les metodologies més tradicionals estan sortint de les aules, però, considero que la seva substitució únicament se centra en l'Aprenentatge Basat en Projectes (ABP), tenint en compte que hi ha una gran varietat de metodologies innovadores, on el joc, no forma part d'entre aquestes. No només és a l'aula, puix que com bé he pogut veure amb el **tercer objectiu específic** que fou *determinar la importància del joc en l'aprenentatge dels valors de l'educand*, l'alumnat cada vegada menys juga en la taula, sinó que ho fa a través d'aparells amb els quals, podem jugar a videojocs. Tot això, s'esdevé segons la meua interpretació, per la generació que s'hi troba en l'actualitat, doncs, tot ho fem a través d'internet, creant així una socialització digitalitzada que després en el món real no es duu a terme entre les amistats ni família.

Finalment, situem **l'últim objectiu específic** del treball; *Fer una proposta d'orientació sobre el currículum de l'assignatura de valors que ajudi a assumir l'objectiu general del TFG*. La satisfacció d'aquest és apte, encara que per qüestió de pàgines, temps i modalitat escollida, l'execució d'aquest objectiu no ha pogut anar més enllà, encara que el propòsit una vegada finalitzada la carrera, és, dur a terme una proposta d'implicació que relacioni el joc, doncs, com bé deia Drucker (1909-2005): "Innovar es encontrar nuevos o mejorados usos a los recursos que ya disponemos."

10. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Aguilar Gavira, S. y, Barroso Osuna, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, 47, 73-88. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5120352>
- Aguilera-Ruiz, C., Manzano-León, A., Martínez-Moreno, I., Lozano-Segura, M. D. C., y Casiano Yanicelli, C. (2017). El modelo flipped classroom. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 261-266.
- Ajuntament de Vilanova i la Geltrú. (2014). *Tacó amb mirada pròpia: Una història de moltes lluites. I la lluita per construir la nostra història*. Recuperat 29 desembre 2022, de https://www.vilanova.cat/doc/doc_17780239.pdf
- Ajuntament de Vilanova i la Geltrú. (2021). *Dades sociodemogràfiques de Vilanova i la Geltrú: Indicadors sociodemogràfics globals de VNG i els seus barris*. Recuperat 28 desembre 2022, de https://www.vilanova.cat/doc/doc_15243536.pdf
- Álvarez Carneros, P. (2015, junio 2). *La Teoría Ecológica de Urie Bronfenbrenner: ¿En qué consiste la Teoría Ecológica de los Sistemas de Bronfenbrenner?* Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-ecologica-bronfenbrenner>
- Anders, V. (s.f.). Comunidad. Dins *DECEL - Diccionario Etimológico Castellano en Línea*. Etimologías de Chile - Diccionario que explica el origen de las palabras.
- Anders, V. (s.f.). Escuela. Dins *DECEL - Diccionario Etimológico Castellano en Línea*. Etimologías de Chile - Diccionario que explica el origen de las palabras.
- Anders, V. (s.f.). Socialización. Dins *DECEL - Diccionario Etimológico Castellano en Línea*. Etimologías de Chile - Diccionario que explica el origen de las palabras.
- Anders, V. (s.f.). Valor. Dins *DECEL - Diccionario Etimológico Castellano en Línea*. Etimologías de Chile - Diccionario que explica el origen de las palabras.
- Andréu Abela, J. (2000). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. *Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces MP*.
- Aprentatge basat en projectes. (s.f.). Xtec.cat. Recuperat 10 de febrer 2023, de <https://projectes.xtec.cat/xarxadults/iniciatives-pedagogiques/bones-practiques/aprenentatge-basat-en-projectes/>
- Arenas Romero, M. B., Mir Riera, G. y Linares Mata, E. (2017). Propuestas curriculares y cursos de formación en ética y educación en valores. *Ethika*.
- Arendt, H. (2009). *La condición humana* (5a ed.). Ediciones Paidós Ibérica SA.
- Así será la Educación en el 2030: Según la Cumbre Mundial para la Innovación en Educación. (2021). Alfabetización Digital. Recuperat 4 de gener 2023, de <https://www.alfabetizaciondigital.redem.org/asi-sera-la-educacion-en-el-2030-segun-la-cumbre-mundial-para-la-innovacion-en-educacion/>
- Brizuela Tornés, G. B., González Brizuela, M. C., y González Brizuela, Y. (2021). La educación en valores desde la familia en el contexto actual. *MEDISAN*, 25(4).
- Buxarrais Estrada, M. R. (2013). Nuevos valores para una nueva sociedad: un cambio de paradigma en educación. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 43, 53-65. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4406338>

- Cancino Velásquez, J. A. (2012, junio 5). *Cultura digital. Web 2.0 y herramientas tecnológicas*. gestiopolis.
<https://www.gestiopolis.com/cultura-digital-web20-herramientas-tecnologicas/>
- Casas García, L. M., Guillo Godoy, M. J., González Sardiña, L., Matador Maya, M. C., Águila Mayorga, N. y, Sánchez Pesquero, C. (1996). Educación moral y cívica en la escuela: Base para la formación de ciudadanos. *Premios Joaquín Sama*.
http://bam.educarex.es/gestion_contenidos/ficheros/185101.pdf
- Comunitat. (s.f). Dins *diccionari.cat*. Gran Diccionari de la llengua catalana.
- Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya núm. 8762 (2022).
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- Documents de centre. (s. f.). Escola L'Aragai. Recuperat 22 desembre 2022, de <https://agora.xtec.cat/ceip-aragai/documents-de-centre/>
- Documents. (s. f.). Escola Ginesta. Recuperat 22 desembre 2022, de <https://agora.xtec.cat/escola-ginesta/docs/>
- Durán González, L. J. (2013). Ética de la competición deportiva: valores y contravalores del deporte competitivo. *Materiales para la historia del deporte*, 11, 89-115. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4458674>
- EDUCACIÓN 3.0. (2019, agost 5) *¿Qué es la gamificación y cuáles son sus objetivos?* Recuperat 11 febrer 2023, de <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/gamificacion-que-es-objetivos/>
- Escola. (s.f). Dins *diccionari.cat*. Gran Diccionari de la llengua catalana.
- Estalayo Bielsa, P., Hernández Hernández, F., Lozano Mulet, P. y, Sancho Gil, J. M. (2022). Ética y pedagogías de los cuidados en escuelas de Barcelona: Posibilidades, cuestionamientos y resistencias. *Revista Izquierdas*, 51(1), 1-23. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8361345>
- Feixa Pàmpols, C. (2006). Ser joven: Hoy, ayer, mañana. *Jóvenes y valores, la clave para la sociedad del futuro*, 39-67. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3852313>
- Flipped Classroom o cómo activar al alumnado con el aula invertida. (2020, agost 18). Thinkö. Recuperat 11 febrer 2023, de <https://thinkoeducation.com/blog/flipped-classroom-o-como-activar-al-alumnado-con-el-aula-invertida/>
- Folgueiras Bertomeu, P. (2016). *La entrevista: Técnica de recogida de información: La entrevista*. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/99003>
- Frases sobre el mejorar (s.f). mundifrases.com. Recuperat 20 maig 2023 de, <https://www.mundifrases.com/tema/mejorar/>
- González Tornaría, M. J. (2015, 28 d'abril). *Familia y educación en valores*. Educrea. <https://educrea.cl/familia-y-educacion-en-valores/>

- Guevara, B., Zambrano de Guerrero, A., y Evies, A. (2007). ¿Para qué educar en valores? *Revista educación en valores*, 7, 96-106. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3090177>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y, Baptista Lucio, M. P. (2010). Metodología de la investigación (5ª ed). McGRAW-HILL.
- Juegos que cambian el mundo. (2022, 12 diciembre). Bosco Global ONGD. Recuperat 14 gener 2023, de <https://boscoglobal.org/educacion-para-el-desarrollo/proyecto-juegos-que-cambian-el-mundo/>
- Jugar. (s.f). Dins *DIEC2*. Institut d'Estudis Catalans.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 240, 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Lucea, M. (2020, agost 7). Las mejores edades para educar en valores [Entrada blog]. *hacerfamilia.com*. Recuperat 3 febrer 2023, de <https://www.hacerfamilia.com/educacion/noticia-mejores-edades-educar-valores-20160907140209.html>
- Martínez Martín, M. (2004). ¿Qué significa educar en valores hoy? OCTAEDRO OEI.
- Meneses, J. i Rodríguez, D. (2011). El qüestionari i l'entrevista. UOC. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario-entrevista/cuestionario-entrevista-cat.pdf>
- Miguel Díaz, M., Alfaro Rocher, I.J., Apodaca Urquijo, P., Arias Blanco, J.M., García Jiménez, E., Lobato Fraile, C., y Pérez Boullosa, A. (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias: Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES. *Ediciones Universidad de Oviedo*, 1-197.
- Miraflores Gómez, E. (2006). El valor como contenido de la Educación Física escolar. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 15, 149-162. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2161868>
- Miraflores Gómez, E. (2016). Metodologías para la transmisión de valores en las áreas de conocimiento de educación primaria obligatoria. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 35, 143-179. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5735391>
- Obiols, N. (2019). *Teoria de l'educació: Fets educatius i el concepte d'educació, apunts de la setmana 6*, [apunts de classe].
- Ortega y Gasset, J. (2004). *Introducción a una estimativa: ¿Qué son los valores?* Ediciones: Encuentro.
- Oxfam, E. (2021). Juegos con valores educativos para niños y niñas. [Entrada blog]. *Ingredientes que Suman*. Recuperat 23 gener 2023, de <https://blog.oxfamintermon.org/juegos-con-valores-para-ninos-y-ninas/>
- Parra Ortiz, J.M. (2003), La educación en valores y su práctica en el aula. *Citius Altius Fortius*, 8, 69-88. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1012022>

- Perilla Granados, J. S. A. (2018). Aprendizaje basado en competencias: un enfoque educativo ecléctico desde y para cada contexto. Universidad Sergio Arboleda. <https://repository.usergioarboleda.edu.co/handle/11232/1522>
- Pittí Patiño, K., Moreno, I., Muñoz, L., Serracín, J. R., Quintero, J., y Quiel, J. (2012). La robótica educativa, una herramienta para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias y las tecnologías. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 13(2), 74-90. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979049>
- Programa HERMES (2022). *Demografia. Població recomptes*. <https://www.diba.cat/hg2/presentaciomun.asp?prid=849>
- Projecte educatiu. (s. f.). Escola L'Arjau. Recuperat 22 desembre 2022, de <https://agora.xtec.cat/escolalarjau/projecte-educatiu/>
- Puig Rovira, J. M. (1996). El educador en los procesos de formación moral. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 25, 37-53. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117892>
- Real Martínez, S., Ramírez Fernández, S., Bermúdez Martínez, M., y Pino Rodríguez, A.Mª. (2020). Las metodologías empleadas en la innovación educativa. *Aula de Encuentro*, 22(1), 57-80. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7493007>
- Redacción Encuesta. (2020). Cómo analizar los datos de una encuesta. [Entrada blog]. Encuesta.com. Recuperat 23 febrer 2023, de <https://encuesta.com/blog/como-analizar-los-datos-de-una-encuesta/>
- Reig, D. (2015). Jóvenes de un nuevo mundo: Cambios cognitivos, sociales, en valores, de la Generación conectada. *Revista de Estudios de Juventud*, 108, 21-32. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5194082>
- Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22. Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Rodríguez Gómez, G., García Jiménez, E. y, Gil Flores, J. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. *Archidona*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=162502>
- Rodríguez Neira, T. (2003). Pedagogía y educación familiar. *Educación familiar: nuevas relaciones humanas y humanizadoras*, 13-26. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2051828>
- Rodríguez-Companioni, O. y Concepción-Cuétara, P. M. (2020). La integración escuela-familia-comunidad: un reto para la educación contemporánea. *Educación y Sociedad*, 18(1), 70-80. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8085511>
- Sáez López, J. M. (2017). *Investigación educativa. Fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos: Enfoque práctico con ejemplos, esencial para TFG, TFM y tesis*. Editorial UNED.

- Sánchez Montero, M. (2021). *En clase sí se juega: Una guía práctica para utilizar y crear juegos en el aula* (5ª ed.). PAIDÓS Educación.
- Simkin, H., & Becerra, G. (2013). El proceso de socialización: apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, docencia y tecnología*, 24(47), 119–142. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4696738>
- Suárez Salazar, A., y Gallo Granados, A. L. (2020). Enfoques de formación en valores en la práctica de enseñanza de docentes de ética y valores en instituciones educativas de Manizales. *Revista complutense de educación*, 31(1), 97-106. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7214114>
- Tipos de metodologías educativas: cómo elegir la mejor. (2023, febrero 24). Universidad Europea Online. Recuperat 17 març 2023, de <https://innovacion-educativa.universidadeuropea.com/noticias/tipos-metodologias-educativas/>
- Treball de camp. (s.f). Dins *Diccionari d'educació*. Termcat.
- Trilla Benet, J. (1995). Educación y valores controvertidos: Elementos para un planteamiento normativo sobre la neutralidad en las instituciones educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7, 93-120. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1019487>
- UNIR (2022). *¿Conoces la inteligencia intrapersonal? Aprende actividades para desarrollarla*. Recuperat 19 maig 2023, de, <https://www.unir.net/educacion/revista/inteligencia-intrapersonal/#:~:text=La%20inteligencia%20intrapersonal%20se%20refiere,imagen%20individual%20precisa%20y%20objetiva>
- Valor. (s.f). Dins *DIEC2*. Institut d'Estudis Catalans.
- Yélamos-Guerra, M. S. (2022). Uso y percepciones del profesorado sobre el aprendizaje basado en juegos (ABJ). *HUMAN REVIEW*, 1-15. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3956>

ANNEXOS

Annex 1. Dades sociodemogràfiques dels barris de VNG.

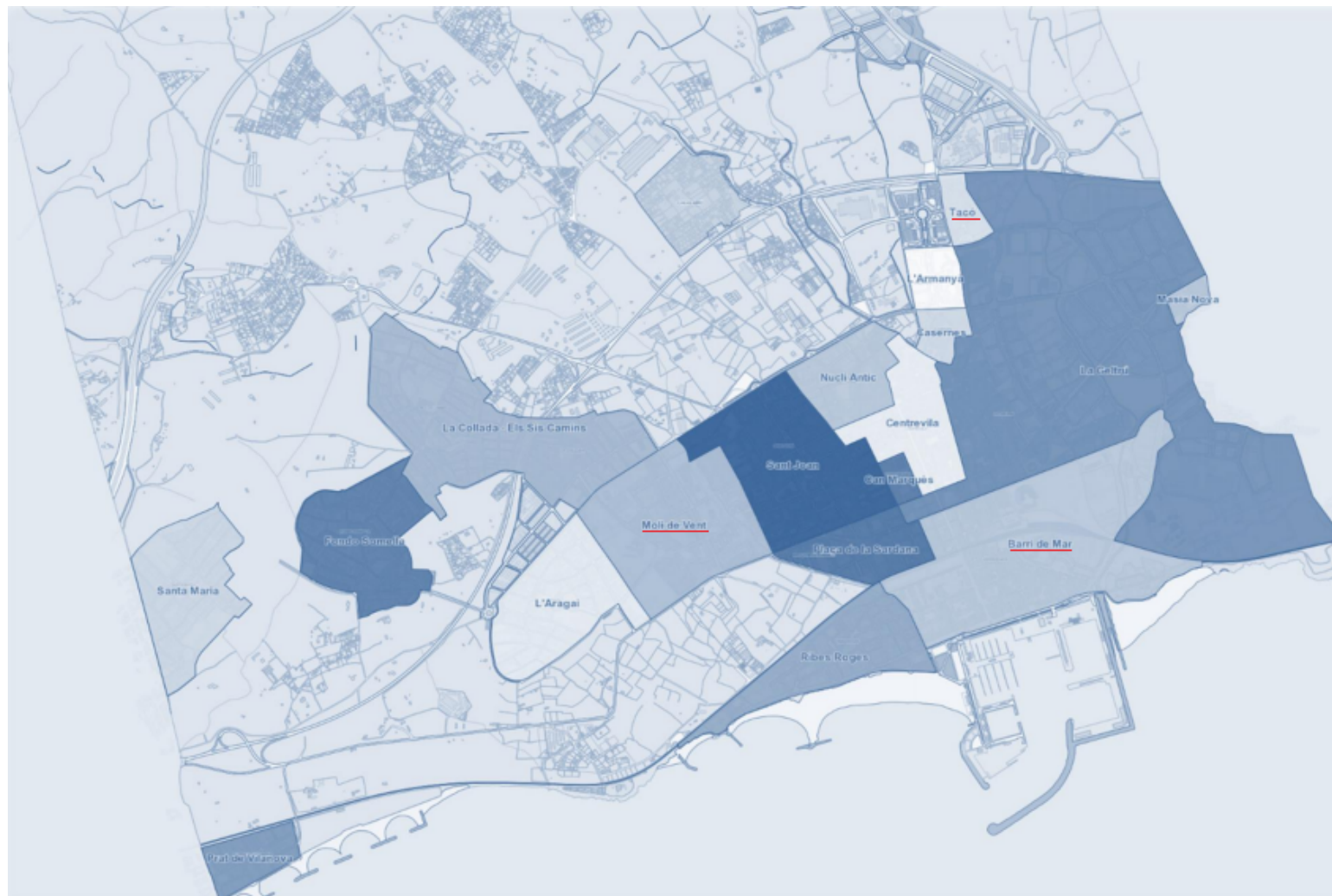


Figura 1: *Indicadors sociodemogràfics dels barris.* Ajuntament de Vilanova i la Geltrú (2021)

BARRIS	HOMES	DONES	TOTAL	%	RANG POBLACIÓ
Sant Joan	6.987	6.411	13.398	20%	> 10 %
La Geltrú	4.996	5.410	10.406	15%	> 10 %
Barri de Mar	4.059	4.448	8.507	12%	> 10%
Molí de Vent	2.911	3.138	6.049	9%	5 - 9 %
Centrevila	2.262	2.418	4.680	7%	5 - 9 %
Nucli Antic	2.277	2.362	4.639	7%	5 - 9 %
La Collada - Els Sis Camins	1.971	1.993	3.964	6%	5 - 9 %
Plaça de la Sardana	1.828	2.047	3.875	6%	5 - 9 %
Periurbanes	1.477	1.296	2.773	4,06%	1 - 5 %
Ribes Roges	943	1.010	1.953	2,86%	1 - 5 %
L'Armanyà	865	866	1.731	2,53%	1 - 5 %
Casernes	634	711	1.345	1,97%	1 - 5 %
Tacó	541	561	1.102	1,61%	1 - 5 %
Fondo Somella	488	501	989	1,45%	1 - 5 %
Santa Maria	366	375	741	1,08%	1 - 5 %
Can Marquès	318	386	704	1,03%	1 - 5 %
L'Aragai	280	283	563	0,82%	< 1%
Prat de Vilanova	300	259	559	0,82%	< 1%
Masia Nova	163	172	335	0,49%	< 1%

Figura 2: Indicadors sociodemogràfics dels barris per gènere i la seva totalitat. Ajuntament de Vilanova i la Geltrú (2021)

Taxa d'estrangeria als barris i estrangers no comunitaris a VNG. Any 2021

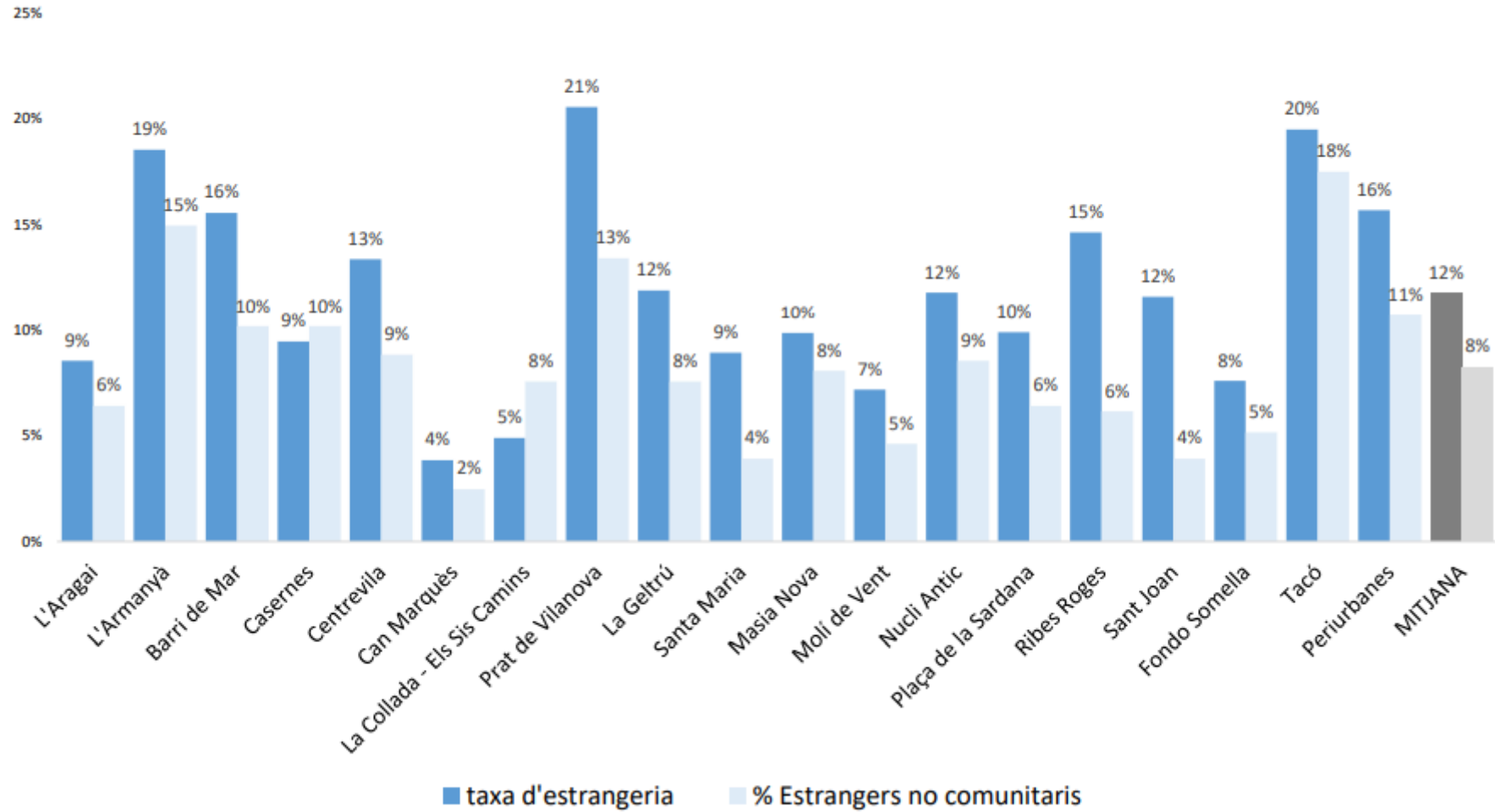


Figura 3: Taxa d'estrangeria als barris i estrangers no comunitaris a VNG. Ajuntament de Vilanova i la Geltrú (2021).

Annex 2. Elaboració de les eines per la planificació del procés de recollida d'informació.

Redacció de l'entrevista

Informació de la persona entrevistada

Nom de l'escola: _____ Data: _____ Hora: _____

Nom i cognoms: _____

Ocupació actual: _____

Recorregut professional:

Amb relació al contingut de l'assignatura

Pregunta nº 1: Com organitzes les teves classes de l'assignatura en qüestió? _____

Pregunta nº 2: Quins són els valors que més t'agrada treballar? _____

Amb relació als objectius de l'assignatura

Pregunta nº 1: Quina és la teva intencionalitat fent l'assignatura? Què vols que aprenguin els i les alumnes? _____

Amb relació a la metodologia utilitzada en l'assignatura

Pregunta nº1: Quines dinàmiques utilitzes per ensenyar els valors?

Pregunta nº 2: Has fet servir jocs de taula per transmetre valors? En cas afirmatiu, podries exemplificar-ho?

Amb relació als recursos utilitzats en l'assignatura

Pregunta nº1: Quins recursos utilitzes normalment? Fas servir recursos tangibles com bé és un llibre o altres? O bé utilitzes recursos digitals? Pots detallar-ho?

En relació amb l'avaluació dins l'assignatura

Pregunta nº1: Fas avaluacions? Com avalues els continguts?

En relació amb l'alumnat en l'assignatura

Pregunta nº1: Com funciona la classe en l'assignatura? Quin grau de motivació hi ha?

En relació amb la possible millora de l'assignatura

Pregunta nº1: Creus que podria millorar l'assignatura? En quina o quines coses?

OBSERVACIONS O SUGGERÈNCIES

Figura 1: Redacció de l'entrevista. Font: Elaboració pròpia.

Qüestionari sobre els mètodes que s'utilitzen per l'ensenyament dels valors

Escola: _____	Curs: _____
Grup: _____	
Data: ____ - ____ - ____	

Bon dia,

Soc la Noelia Domínguez, estudiant en l'últim any del Grau de Pedagogia de la Universitat de Barcelona, i pel meu Treball Final del Grau (TFG), estic realitzant una investigació sobre com s'ensenyen els valors a l'escola en l'etapa de primària al curs de 6è, període que esteu cursant, en el municipi de Vilanova i la Geltrú, amb l'objectiu de conèixer la vostra percepció sobre l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics.

El temps de realització d'aquest qüestionari no supera els 10 minuts i consta de quatre apartats. El primer fa referència a les dades de presentació per introduir-vos el qüestionari. Tot seguit, se us preguntarà sobre la percepció que teniu de l'assignatura, així com els blocs que heu donat en el que porteu de trimestres. En tercer lloc, se us preguntarà sobre la manera en com ensenya el o la mestre i, les activitats que feu normalment. I, en quart lloc, l'avaluació dels vostres aprenentatges. Tot això, tindrà preguntes on no s'ha d'escriure res, és a dir, simplement cal seleccionar les caselles que més s'ajustin al que penseu. I d'altres, que haureu d'escriure una mica per poder tenir una idea del que penseu de l'assignatura. Per aquesta raó, cal que llegiu amb atenció les preguntes i respongueu amb sinceritat a cadascuna de les qüestions proposades.

Aquest qüestionari garanteix l'anonimat dels participants, així com la confidencialitat de la informació obtinguda, del qual, únicament s'utilitzarà per a fins d'anàlisis. El fet de contestar aquest qüestionari, implicarà de forma ètica el consentiment informat necessari per a poder incloure les vostres respostes en el meu TFG tenint en compte l'anonimat.

Moltes gràcies per la vostra col·laboració!

Dades de presentació

Gènere: <input type="checkbox"/> Noí. <input type="checkbox"/> Noia. <input type="checkbox"/> Prefereix-ho no respondre.	Edat: _____
Vius a Vilanova i la Geltrú? <input type="checkbox"/> Sí. <input type="checkbox"/> No.	En cas de viure en un altre lloc, a on? _____
Vius en el barri on està l'escola? <input type="checkbox"/> Sí. <input type="checkbox"/> No.	En cas de viure en un altre, en quin? _____
Quants anys fa que estàs a l'escola? _____	
Valora del 1 al 10 (1 es poc, 10 es molt) la satisfacció general que tinguis amb l'escola: _____	

Percepció de l'assignatura

Aquest primer bloc, consisteix en fer una primera aproximació sobre l'assignatura que esteu cursant relacionada amb l'aprenentatge de valors. Dins d'aquesta, haureu treballat algun bloc vinculat a la perspectiva de gènere, l'educació per la pau, l'educació per la salut, la sensibilitat estètica i la creació artística, l'educació per la sostenibilitat i el consum responsable, el respecte mutu i la prevenció d'actituds i comportaments violents o discriminatoris, i la cooperació entre iguals... Per això, iniciem amb aquestes primeres preguntes!

Cal que marqueu amb una X la puntuació que considereu més acord al que penseu en relació les preguntes.

(1= Molt en desacord; 2= En desacord; 3=indecís; 4=D'acord; 5=Molt d'acord).

PERCEPCIÓ DE L'ASSIGNATURA					
	1	2	3	4	5
M'agrada molt l'assignatura.					
Crec que no és necessari treballar-la a l'escola. Abans d'això, hauríem de fer altres assignatures més importants.					
Aquesta assignatura m'ajuda a veure el que passa dia a dia en el món i m'agrada poder treballar això a l'escola.					
A l'assignatura d'Educació en Valors Cívics i Ètics, treballem molt les emocions i m'agrada molt.					
Em costa molt l'assignatura, perquè té un temari complicat, és a dir, hi ha coses que no entenc de les coses que treballem.					
Ens posen molts deures a l'assignatura.					
Quins continguts recordes haver-hi donat a l'assignatura? És a dir, quins blocs o temes has donat fins al moment.					
Quins altres temes/continguts t'agradaria donar a l'assignatura? També poden ser temes que ja hagis donat a classe i que vulguis donar amb més detall.					

Metodologia i activitats

Les preguntes d'aquest bloc van lligades a la manera en com el professor o la professora us dona les classes i quines activitats són les que feu.

(1= Molt en desacord; 2= En desacord; 3=indecís; 4=D'acord; 5=Molt d'acord).

ESTRUCTURA DE LA CLASSE					
	1	2	3	4	5
En l'assignatura treballem molt per projectes.					
Fem molts debats a la classe sobre temes de l'actualitat.					
Utilitzem un llibre per seguir el temari de l'assignatura.					
A classe veiem pel·lícules per entendre els valors.					
Tot el temps estem escoltant al mestre i no participem.					
Mirem les notícies a classe per treballar temes de l'actualitat.					
En classe es formulen preguntes i nosaltres participem.					
Treballem molt en grups.					
A vegades, hem fet servir jocs de taula per entendre les nostres emocions o valors.					

(1= Molt en desacord; 2= En desacord; 3=indecís; 4=D'acord; 5=Molt d'acord).

OPINIÓ DEL O LA MESTRE					
	1	2	3	4	5
Utilitza exemples interessants per explicar l'assignatura.					
Es veu entusiasmat per l'assignatura.					
Promou la participació de l'alumnat.					

De les següents estratègies, amb quina freqüència les utilitzeu a l'assignatura?			
	GENS	POC	MOLT
He entregat un dossier sobre el temari que hem anat donant.			
Treballem molt de manera grupal.			
Sovint, fem debats a classe.			
A vegades, el o la mestre ens ha ensenyat una notícia del diari, i nosaltres hem hagut de buscar una solució.			
Hem fet servir jocs de taula per entendre les nostres emocions o valors.			
Tot el temps estem escoltant al mestre i no participem.			
Normalment, memoritzem tot el que fem a la classe perquè més endavant, hem de fer un examen.			
No fem cap activitat, sempre fem el que diu el llibre.			
Moltes vegades ens posen vídeos per aprendre valors.			

Com t'agrada treballar el temari que doneu a classe? Per què?

Com creus que s'aprèn més, estudiant o jugant? Per què?

Fora de l'escola...			
	GENS	POC	MOLT
Faig servir jocs de taula a casa, i jugo amb la família.			
Faig servir jocs de taula per divertir-me amb els meus amics.			
Prefereix-ho jugar a videojocs amb el meu ordinador o consola.			
Prefereix-ho jugar a jocs del mòbil.			

A quins jocs sols jugar fora de l'escola?

Especifiqueu si us referiu a jocs de taula, videojocs, així com jocs del telèfon.

Avaluació dels aprenentatges

En aquest últim bloc, es preguntarà sobre com us avaluen els continguts que doneu a l'assignatura. Per això, la primera pregunta és saber la dinàmica que, habitualment s'utilitza per conèixer el vostre assoliment de la matèria. Seleccioneu les que considereu més adients.

- Exàmens escrits que es realitzen en classe.
- Exàmens que podem portar-nos a casa i portar-los l'endemà.
- Treballs de tipus individual que es van presentant al llarg del curs.
- Treballs grupals que es presenten després d'activitats en classe.
- Presentació de portafolis recopilatoris de l'assignatura.
- Altres

(1= Molt en desacord; 2= En desacord; 3=indecís; 4=D'acord; 5=Molt d'acord).

SEGONA PART DE L'AVALUACIÓ DELS APRENTATGES					
	1	2	3	4	5
Ens posen molts deures per aprovar l'assignatura.					
Les proves sempre es comenten i són útils per a aprendre.					
El temari que entra a l'examen, sempre s'ha explicat abans.					
Al final, les notes són l'única cosa que val.					
El que s'estudia per a l'avaluació, en poc temps s'oblida.					
Les proves, normalment, són de problemes que ens fan pensar.					
Quan ens retornen les proves corregides, sempre parlem d'elles en classe.					
Al llarg de tot el curs fem molts exàmens.					

MOLTES GRÀCIES PER LA VOSTRA COL·LABORACIÓ!!

Figura 2: *Elaboració del qüestionari.* Font: Elaboració pròpia.

Annex 3. Transcripció natural de l'entrevista a en Robert.

Informació de la persona entrevistada

Nom de l'escola: Escola l'Arjau. Data: 14/04/2023 Hora: 9:15 - 9:45

Nom i cognoms: Robert.

Ocupació actual: Mestre de primària → Tutor de 5è.

Lloc de l'entrevista: Per trucada.

Transcripció de l'entrevista

Presentació

Expresso el meu agraïment per accedir a fer l'entrevista així com la sol·licitud de permís per l'enregistrament i l'explicació tema d'investigació i objectiu de l'entrevista.

Desenvolupament de l'entrevista

1 *Per iniciar amb l'entrevista, et sembla si comencem fent una petita presentació sobre la teva*
2 *ocupació actual, així com la teva trajectòria professional?*

3 Sí, i tant. Soc en Robert, mestre de primària i actualment soc tutor de la classe de cinquè a l'escola
4 l'Arjau. Pel que fa a la meva trajectòria professional, doncs, fa sis anys que soc mestre i bé, vaig
5 començar el primer any com la majoria, que anem fent substitucions curtes o més llargues, i vaig
6 començar voltant per Santa Coloma de Gramenet i després ja em vaig quedar a la comarca del Garraf.
7 Vaig estar pel Gelida, vaig estar també per Castell de la Gornal, fins que van acabar les substitucions i
8 em va tocar la primera vacant a l'Anoia a Piera i a partir d'aquí, ja vaig començar a pillar les vacants. Ja
9 va ser l'any 2019-2020 que ja vaig agafar la plaça de la Maria Rosa i porto a l'escola l'Arjau quatre anys.

10 *Per començar amb matèria, començarem ara a parlar sobre l'assignatura d'Educació en Valors*
11 *Cívics i Ètics, i per això, aquesta primera part la vincularé més al contingut que doneu a*
12 *l'assignatura. Per tant, et pregunto Robert, com organitzes les teves classes dins d'aquesta matèria?*

13 Abans de res, t'he de comentar que almenys aquí a l'escola el que és l'assignatura d'Educació en
14 Valors cada cop queda més obsoleta com a assignatura en si, sinó que el que fem és treballar la resta
15 d'àrees de l'apartat de valors que està repartida en la resta d'àrees. Per exemple, quan treballem en l'àrea
16 de coneixements del medi, que treballem per projectes, és on més destaca tots els continguts o els valors
17 que s'haurien de treballar en part dins d'aquesta àrea. Llavors, sí que és cert que dins de l'horari tenim un
18 espai que ens diu el departament que ha de ser, que és on treballem una miqueta aquesta part.
19 Oficialment, hi ha aquesta assignatura a l'escola, però tot el que abans era treballar cada àrea amb els
20 continguts que li pertoquen, cada vegada anem adonant-nos que s'està obrint cada vegada més perquè
21 realment, doncs, no només a valors es tracten coses de desenvolupament personal.

22 Nosaltres tenim un projecte de taula que en aquest cas és el cinema i sí que, pel que fa a treballar els
23 valors amb el cinema ho fem dins d'aquesta àrea de valors. En si, cada vegada els valors van cada
24 vegada més al com és el tracte entre companys i companyes dins l'aula, en com treballem en equips
25 cooperatius per tal de poder tirar el projecte endavant... També li donem molta importància a les

26 autoavaluacions o tot aquest procés de relació entre els diferents membres de l'equip, és on realment
27 desenvolupem bé l'àrea de valors com diguéssim.

28 ***Entesos... O sigui d'alguna manera es podria dir que els valors es treballen més de manera***
29 ***transversal a altres assignatures i en aquesta assignatura ho treballem més en percepció de l'alumne,***
30 ***és a dir, del que es necessita...***

31 Exacte, és com l'epicentre de tot i llavors a partir d'aquí, treballem molt les interrelacions, també
32 molt l'autoavaluació d'un o una mateixa quan acaba una unitat didàctica, el com es veu, si es veu
33 preparat, si ha evolucionat durant la unitat de coneixements...

34 ***Encara que es treballin els valors dins de les altres àrees, t'estableixes un currículum establert per***
35 ***l'assignatura que existeix oficial? Vull dir, treballes un tema durant un trimestre o es depenen més de***
36 ***la situació que es dona, aneu fent?***

37 Sí, hem optat molt aquest any per treballar molt en el tema del cinema on toquem molt tot el que
38 passa avui en dia. Moltes notícies relacionades per exemple, si va ser el dia de la dona, doncs vam
39 treballar notícies relacionades amb això, ara estem començant el projecte dels ecosistemes i estem
40 mirant tots els perills que hi ha en el món en relació amb com m'afecta la mà humana en els
41 ecosistemes, el tema dels incendis, contaminació... És a dir, tot el tema de consciència dels valors que
42 hauríem de desenvolupar com a persones humanes i en respecte al medi ambient. Ho basem molt també
43 en tot el que fem a medi, que també són coses que tenen incidència amb el que ens envolta, perquè
44 busquem aquesta consciència. No treballem amb blocs així en concret, sinó que el que es treballa a
45 valors ho anem partint una mica per tot.

46 ***Llavors la teva intencionalitat amb l'assignatura, és a dir, què pretens que aprenguin els i les***
47 ***alumnes?***

48 El que ens ha interessat des de principi de curs, és que vam trobar que hi havia, almenys a la meua
49 classe, just a l'any passat hi havia una classe molt poc cohesionada, hi havia alguns elements prou
50 distorsionadors i feien que hi hagués com un ambient una mica tèrbol i ens hem volgut centrar molt en
51 normes i límits de conductes a principi de curs, és a dir, començar a com som nosaltres mateixos i
52 mateixes i a partir d'aquí, anar veient quin camí hauríem d'anar construint perquè l'ambient millorés. Sí
53 que és veritat que després vam seguir amb el tema del desenvolupament d'autonomia personal,
54 d'emprenedoria, de treballar en grups cooperatius, és a dir, les tres transversals que serien la d'aprendre
55 a aprendre, personal i d'emprenedoria i també, l'àmbit digital que l'hem estat desenvolupant molt aquest
56 any. És a dir, el fet de poder desenvolupar totes aquestes habilitats o qualitats personals que a 5è de
57 primària encara no estan del tot desenvolupades i arriben a la secundària i doncs, allà són molt
58 necessàries.

59 ***Ara centrant-nos més en la part que més interfereix en la meua recerca, em podries dir quines***
60 ***dinàmiques utilitzes per ensenyar aquests valors? Parlaves una miqueta del tema del cinema, no?***

61 Al principi sí que ens hem basat molt en els interessos que té l'alumnat, hem presentat un tema o
62 escullen ells el tema que, en aquest cas el que van fer va ser fer com una mena de programa electoral
63 per escollir i defensar diferents temes que ens interessessin on van escollir com a tema el cinema.
64 Llavors a partir d'aquí, es buscava veure quins són els interessos, és a dir, les motivacions que té
65 l'alumnat en relació amb aquest tema. Ens basem molt en el fet que és el que volen saber i a partir

66 d'aquí, veient les preguntes, perquè com hi ha molt diverses han sigut classificar-les en diferents blocs.
67 Des de principi del coneixement de com s'ha inventat el cinema fins avui en dia, doncs, el que es feia és
68 que contestessin a unes preguntes on treballaven en equip i a partir d'aquí, preguntar-los com s'han
69 sentit, com ha estat treballar en equip, veure el com ens avaluem segons l'afecte i la feina que fem, el rol
70 que hem obtingut, si l'actitud o les ganes de treballar han sigut les correctes... Sí que durant el procés de
71 desenvolupament és molt de treball en equip i sí que cada dia ens anem avaluant segons hàgim treballat,
72 però, diguem que la part forta per avaluar els valors és al final del bloc que és on venen unes quantes
73 rúbriques, on es veu com s'han sentit, per valorar si el que han fet fins al moment els ha agradat o no...

74 *Com a mètodes llavors Robert, has fet servir en algun moment jocs de taula per transmetre valors*
75 *en la impartició d'aquesta assignatura?*

76 Doncs, joc de taula com a joc de taula que diguéssim a zona taula no, però que sí que hem fet ha
77 sigut és agafar-n'hi un i fer-li un gir d'idea. Per exemple, al final del segon trimestre vam fer un Catan,
78 però era un Catan on hi havia... com havíem treballat a medi el tema de les civilitzacions antigues,
79 doncs, era un Catan d'anar passant per les tres civilitzacions i per aconseguir avançar en els diferents
80 mapes, havien d'anar resolent preguntes en relació amb els continguts que havíem anat treballant en els
81 anteriors dos trimestres. Com a joc de taula no, perquè moltes vegades amb tant alumnat, entre que té
82 un torn de partida un i l'altre, es van perdent bastant i van perdent motivació, però d'aquesta forma,
83 teníem quatre grups que anaven al pati que és on estaven les diferents preguntes, perquè fas que la
84 motivació sigui el focus principal en tot moment.

85 *Al final, doncs, el que entenc és que el principal obstacle d'intentar posar en pràctica el joc és el*
86 *fet que hi ha molts alumnes no?*

87 Exacte, quan tu tens vint-i-cinc alumnes que és el meu cas, se te'n fa complicat, perquè tens els típics
88 que estan motivats que potser són un o dos per equip, però, tens la resta que es queden més en un segon
89 pla perquè els hi fa més vergonya participar i veus que es perden i no acaben d'aprofitar, doncs, tota
90 l'estona. Es veu que al final, doncs, la competició està present per naturalesa, perquè es comparen en
91 com van per grups, en funció a això es desmotiven... Per això, sempre li donem una volta al joc, i així
92 tothom perquè treballa en grup i de manera autònoma i tots van arribant al que es demana.

93 *O sigui que al final sí que jugueu, l'únic que li doneu una modificació al joc tradicional no?*

94 Exacte, llavors busquem també el sentit del joc que no sigui anem a jugar a qualsevol cosa i ja està,
95 sinó que ho anem relacionats amb tot el que estem fent a l'aula, que també tingui una mena de reforç de
96 tot el que han estat veient.

97 *I amb relació a això, veus una diferència de quan juguen a quant treballen per exemple amb el*
98 *cinema? O alguna estratègia més d'escoltar al docent?*

99 Sí que és cert que aquest any, almenys a cinquè, hem volgut trencar molt aquesta metodologia
100 tradicional. Jo ara mateix no faig cap classe magistral com si diguéssim, sinó que la manera de com ho
101 hem enfocat que són diferents tasques que cada dia han d'anar realitzant, fa que cada dia tinguin una
102 tasca que sigui una mica més teòrica on té un apartat d'explicació del que han de fer i després els
103 exercicis. I més tard, tenen una part més manipulativa. Llavors, això ajuda al fet que puguem fer quatre
104 tasques alhora a l'aula sense haver d'anar una per una, sent el mestre qui fa la classe magistral i tot el
105 que implica la teoria que es podia fer abans o el que s'apuntava a la pissarra. En el meu cas, no he vist

106 un canvi, però per exemple, quan veus mestres més magistrals, doncs, veus el canvi d'estar només a la
107 taula, cosa que es nota.

108 *Llavors Robert, per la qual cosa he pogut anar entenent, que sembla que en l'àmbit de recursos,*
109 *els llibres no hi formen part de les teves classes, no??*

110 No. Fa, doncs, mira fa ja quatre anys que estic a l'escola, perquè ja fa quatre anys que els llibres ja no
111 existeixen com a tal, només estan com a recursos de recerca d'informació per si els hi interessa o estan
112 fent alguna cosa i en comptes de preguntar-te doncs és un mètode de saber que tenim un recurs com pot
113 ser un diccionari, perquè si t'interessa el pots agafar, però com a tal, a l'escola nostra han desaparegut
114 totalment.

115 *Per tant, traient el llibre, quins recursos utilitzes actualment?*

116 El que hem fet ha sigut començar amb temes manipulatius, és a dir, molt material manipulatiu perquè
117 Montessori sí que té moltes coses, però moltes d'altres que per cicle superior, doncs, desapareixen
118 completament perquè no hi ha massa, llavors, creem material manipulatiu. Llavors, sí que és cert que
119 creiem que és una part necessària que és a més, no teòrica-tradicional, sinó de posar en manifest en
120 escrit una solució d'un o dos exercicis que sí que et demana que allò que has après manipulativament ho
121 sàpigues aplicar. Llavors, nosaltres també ens estalviem haver de buscar llibres, i al final tot el material
122 està creat pel mateix docent.

123 *I en l'àmbit digital?*

124 Fem un ús bastant important de suport visual, perquè el departament a totes les escoles de Catalunya
125 en el curs de sisè va fer donació d'ordinadors, portàtils que seran reutilitzables quan acabin el curs. I
126 aquest any, aquesta donació també l'han fet a cinquè de primària. Llavors, tant cinquè com sisè tenen el
127 seu propi portàtil que a causa de la pandèmia, podríem dir, doncs, vam començar a treballar molt amb el
128 Google Classroom i aquest espai virtual interactiu que diguéssim que és l'aula, doncs, totes les tasques
129 ja no les imprimim, sinó que les pengem al mateix Classroom en funció a les carpetes amb les seves
130 àrees on tenen tots els recursos per consultar el que vulguin. Així, també treballem el tema de la
131 conscienciació de la sostenibilitat, d'entendre la importància de no gastar papers innecessaris per
132 exemple. També creem diferents videojocs per posar en manifest el contingut que estan treballant i és
133 una altra manera de poder motivar-los, ja que els hi encanta, com estan acostumadíssims a arribar a casa
134 i estar amb el portàtil a tot arreu o amb el mòbil o amb el que sigui, perquè llavors, treballant d'aquesta
135 manera és una altra motivació de trobar-se les tasques.

136 *D'acord... En l'àmbit d'avaluació Robert, ja em comentaves que l'important era l'avaluació que es*
137 *feia al final de cada bloc...*

138 Si, sobretot a medi que és on més duen a terme l'avaluació, que és on treballen de manera
139 cooperativa ens interessa molt veure els valors entre els mateixos membres de l'equip i durant el procés
140 és cert que hi ha una avaluació diària, però diguéssim que el pes final, és on tenim més quantitat de
141 rúbriques i d'avaluacions.

142 *I ja per acabar Robert, vinculat al que seria la possible millora de l'assignatura, ja bé em*
143 *comentaves una miqueta el fet que és una assignatura que ja no existeix com feia uns anys, però,*
144 *com creus que podria millorar? Ha de desaparèixer?*

145 Jo crec que l'assignatura es basa molt a treballar els sentiments, treballar diferents elements de la
146 personalitat, però, crec que en si, és o almenys ha anat canviant constantment de noms, perquè no se li
147 sap donar, crec, la importància que realment té. Llavors, és cert que abans era anem a treballar valors,
148 anem a treballar ciutadania quan jo feia secundària, recordo que es deia ciutadania a seques i
149 treballàvem coses que no tenien gaire sentit, eren coses lògiques, però estem perdent molt el com està
150 realment l'alumnat a l'aula, notem molt que cada cop més a casa, perquè es perd potser, per part de les
151 famílies un seguiment, això també és cert que amb les feines que hi ha avui en dia, doncs, els lobbies no
152 són compatibles amb el que té l'alumnat i crec, que no se li dona suficient importància a com estan ells
153 realment o com se senten. Llavors, trobem que aquí a la classe hi ha a vegades unes bombes que
154 exploten de tant en tant, perquè no tenen aquest espai per poder-se sentir i obrir-se. Crec que en part
155 estan molt bé els continguts que diu el currículum per part de l'àrea de valors, treballar molt els
156 sentiments i això, però una cosa és fer-ho i una altra és desenvolupar i treure tot el que l'alumnat té. Jo
157 em centraria molt, en treballar en contextos on ells i elles puguin explicar que és el que viuen i com se
158 senten realment que a vegades no acaben de ser del tot escoltats. Jo crec que realment s'hauria de
159 centrar a crear contextos on realment siguin molt relacionats i significatius i realment es puguin veure
160 identificats en aquelles històries i veure la normalitat dels problemes, creant diferents dinàmiques on
161 puguin explicar el que senten.

162 ***O sigui que d'alguna manera, treballaries la part d'emocions, però no el que es treballa***
163 ***actualment, sinó més aterrar la gestió que tenen dins d'ells/es i entendre la normalitat dels***
164 ***problemes, no?***

165 Sí, a vegades oblidem molt que ells... Sí que ha de ser protagonista l'alumnat, tot el que vulguis,
166 però, l'assignatura o l'àrea en si, els continguts que ensenyen, són continguts que han d'aprendre, doncs,
167 canviem això, creem contextos on puguin expressar-se i ser protagonistes d'això i on puguin descriure's
168 i veure realment com són, que això a vegades no es té en compte.

169 ***Entesos, o sigui ja per acabar, potser el que faries és transformar l'assignatura i en compte de***
170 ***dir-la Educació en Valors, potser basar-la només en la part emocional i la part potser més de valors***
171 ***específics, potser treballats des de l'àmbit més transversal?***

172 Exacte, i sobretot encarar-ho molt a l'àrea de coneixement del medi perquè realment també forma
173 part d'una societat molt diversa i molt diferent i a vegades, no està disposada a voler treballar amb
174 persones que són diferents de nosaltres i això és un error que es nota molt a vegades quan crees treballs
175 d'equip cooperatius veus aquests aspectes negatius en comptes de pensar, perquè potser hem de
176 conèixer a l'altra persona, on té unes qualitats que no t'esperaves i que complementen molt bé amb la
177 teva forma de treballar i, jo crec que l'educació bàsicament va en saber estar en una societat i en
178 treballar i relacionar-nos amb la resta de persones, llavors crec que amb l'àmbit de valors, és el moment
179 perfecte per poder treballar amb això, i crec que li hem de donar més importància.

Tancament i agraïment

Annex 4. Transcripció natural de l'entrevista a Marta.

Informació de la persona entrevistada

Nom de l'escola: Escola Ginesta. Data: 17/04/2023 Hora: 10:00 - 10:25

Nom i cognoms: Marta.

Ocupació actual: Mestre de primària → Tutor de 5è.

Lloc de l'entrevista: Per trucada.

Transcripció de l'entrevista

Presentació

Expresso el meu agraïment per accedir a fer l'entrevista així com la sol·licitud de permís per l'enregistrament i l'explicació tema d'investigació i objectiu de l'entrevista.

Desenvolupament de l'entrevista

1 *Per iniciar amb l'entrevista Marta, et volia preguntar si et sembla bé, començar fent una petita*
2 *presentació sobre la teva ocupació actual, així com la teva trajectòria professional?*

3 Perfecte. Doncs, soc la Marta i actualment soc docent en l'escola des de fa més de set anys on, fins fa
4 relativament poc era mestre al cicle mitjà, sent tutora de tercer i quart, l'últim any vaig estar amb els de
5 quart i, justament aquest any em va sortir la possibilitat d'iniciar amb els de cicle superior en l'etapa de
6 cinquè.

7 *Doncs per començar amb matèria... Iniciarem l'entrevista parlant sobre el contingut de l'assignatura*
8 *d'Educació en Valors Cívics i Ètics. Per això et pregunto Marta, com organitzaves i s'organitzen les*
9 *classes dins d'aquesta matèria al curs de cinquè de primària?*

10 Dins de l'assignatura d'Educació en Valors, treballem des de les tres àrees que afecten dins de la matèria.
11 En aquest cas, parlem de la part més personal, on es treballa més la part emocional i l'autonomia de
12 l'alumne, després també està l'àrea social en la qual es mostra tot el que ocorre al nostre voltant, és a dir, de
13 les situacions que ocorren en l'actualitat i també, es treballa des de l'àrea interpersonal, és a dir, la relació
14 amb els i les altres, que aquesta última per exemple, es treballa molt a totes les àrees del currículum aquí a
15 l'escola Ginesta, perquè treballem molt per projectes i dins d'ella, doncs, treballen molt en equip i
16 cooperació. Per nosaltres, un dels continguts més importants de l'assignatura de valors, és el temari vinculat
17 a les emocions, i per això, tenen un espai molt destacat en l'àrea de valors. A més d'això, també treballem
18 els conflictes de classe, la prevenció d'assetjament escolar, el racisme, d'entre altres, és a dir, l'actualitat del
19 que ocorre en el món.

20 *Per treballar tot aquest contingut, hi ha establert un currículum per l'assignatura sobre el temari a*
21 *donar? Vull dir, teniu una planificació dels temes a tractar en la matèria?*

22 És cert que hi ha un currículum més establert sobre els temaris o blocs a donar en l'assignatura, però al
23 final, almenys aquí a l'escola, la programació ens la marca el dia a dia. Doncs, si entre els companys i
24 companyes han tingut un conflicte a la classe, es treballa per solucionar-ho, però, entenent el perquè
25 d'aquesta reacció, el com s'han sentit i se senten, identificant les seves emocions, així com respectant

26 l'opinió de tots i totes de la mateixa manera, sense cap discriminació. Justament aquest curs, l'associació
27 ELNA, ens ha acompanyat en les sessions de valors per treballar amb el cercle de paraula i les pràctiques
28 restauratives.

29 *Podries explicar-me una mica més sobre les sessions treballades amb l'Associació ELNA?*

30 I tant. L'Associació ELNA és una entitat que treballa en tota Catalunya l'objectiu de millorar
31 l'autoestima i l'empatia, perquè d'aquesta manera es podrà treballar per crear una societat més equitativa i
32 respectuosa. El que feien en aquestes sessions, bàsicament era millorar la intel·ligència emocional dels
33 nostres alumnes des d'un enfocament restauratiu on se centra a cuidar de les relacions per tenir un benestar
34 emocional, treballant per la resolució de conflictes, la prevenció i reparació de danys i, la creació de
35 comunitat. D'alguna manera, el que vam treballar dins d'aquestes sessions va ser més l'àrea interpersonal
36 per saber com comportar-nos i entendre els sentiments o emocions d'una altra persona on el que es volia
37 amb aquestes sessions és que l'alumne aprengué a aplicar aquestes pràctiques a l'aula, planificar-les, ser
38 líder d'elles i, utilitzar els cinc principis restauratius davant dels conflictes. Llavors, el que feien era
39 acompanyar als i les alumnes per posar en pràctica les eines des de la mirada restaurativa de la resolució de
40 conflicte, treballat des de la mirada del cercle. Les sessions que vam agafar treballaven molt amb
41 dinàmiques vivencials on eren interactives entre els alumnes i pràctiques i d'aquesta manera el que
42 s'intentava és que l'alumne experimentés i integrés els coneixements a la seva vida.

43 A més d'això, justament el curs passat també des de l'associació ELNA, vam fer una formació els i les
44 mestres que es deia prou assetjament escolar i una prevenció en violències masclistes on treballàvem,
45 situacions que cada vegada són més visibles i que per exemple, l'àmbit d'assetjament també l'ha de tenir
46 present el o la mestre per si en detecta alguna cosa a l'aula. Tot això alhora, també ho anem aplicant a la
47 nostra programació del dia a dia en l'àrea de valors.

48 *Centrant-nos una mica més en el que m'afecta a la recerca del treball, podries dir-me la manera en*
49 *com feu funcionar la impartició de les classes? És a dir, quines dinàmiques utilitzeu?*

50 D'alguna manera, el que pretenem és sortir d'aquelles classes magistrals d'anys enrere on l'alumne
51 escoltava al o la mestre explicant temari i pràcticament el seu rol dins l'escola era quasi inexistent. Per a
52 nosaltres, els i les alumnes són protagonistes dels seus propis aprenentatge, i per això, volem que
53 l'aprenentatge de valors pugui ser vivencial i puguin experimentar. Per tot això, nosaltres treballem més
54 amb la realitat on els mestres hem fet un recull de curtsmetratges segons els valors que treballen i els
55 acompanyem d'activitats a vegades d'escriure, altres de debat, d'entre altres possibles opcions. En el cas de
56 les emocions per exemple, que com bé ja havia dit abans, és un contingut molt important per a nosaltres,
57 tenim una taula periòdica de les emocions que ens serveix per conèixer i identificar les emocions, que té
58 alhora un acompanyament d'una presentació feta amb Genially que vam elaborar per donar el màxim de
59 recursos possibles per entendre les emocions, ja que ens trobem que és un tema complicat entre els alumnes
60 d'entendre i gestionar, és a dir, tenen un glossari poc desenvolupat i que per això, cal treballar-ho des de les
61 vivències i les seves realitats, intentant treballar el menor temps possible des de la teoria, perquè al final
62 hem de veure quines són les dinàmiques que més poden motivar als i les alumnes a l'hora d'aprendre nous
63 coneixements.

64 *Ja hem pogut veure, doncs, que el vostre propòsit sobretot és treballar a través de dinàmiques més*
65 *vivencials, però, a part d'aquestes estratègies, has fet servir en algun moment jocs de taula per*
66 *transmetre valors en la impartició d'aquesta assignatura?*

67 El joc de taula tradicional com a tal podríem dir que no. El que fem, és treballar amb joc, però
68 modificar-los a allò que ens interessa. Per exemple, per treballar els sentiments, és a dir, el com ens sentim
69 en aquell moment, perquè hem agafat les cartes del Dixit perquè els i les alumnes poguessin agafar la carta
70 que més els hi interessés i explicar de manera voluntària, el perquè d'aquesta carta, per exemple. El que
71 vull dir amb això, és que el joc com a tal, seguint els objectius i propòsits que té jugar, doncs, no és del
72 nostre interès, sinó que plantejem objectius que vagin encaminant al que han de treballar i aplicar-ho,
73 encara que això és complicat, perquè al final tenim aules amb alumnes d'entre vint-i-cinc o, vint-i-sis
74 alumnes i mantenir-los motivats, sense competicions i confrontacions entre ells i elles, a vegades és
75 complicat sent-hi només un mestre.

76 ***Llavors Marta, pel que he pogut interpretar amb les dinàmiques, sembla que en l'àmbit de recursos***
77 ***els llibres no hi formen part de l'ensenyament dels valors, no?***

78 Exacte i la veritat, que crec que és un gran pas el fet de deixar aquelles metodologies més magistrals i
79 treballar més en relació amb el que l'interessa a l'alumnat. Per això no treballem amb llibres, sinó que
80 classifiquem curtsmetratges de diferents temes com bé és l'assetjament, el racisme, d'entre altres temes i
81 després d'això, treballen en pràctica, és a dir, a vegades han d'omplir preguntes en un paper, d'altres es fan
82 preguntes obertes per debatre a l'aula... Sobretot, és cert que funcionem més amb recursos digitals, també
83 treballem amb videojocs amb els portàtils que té l'escola, perquè al final és cert que amb aquest tipus de
84 jocs estan connectats perquè és la generació en la qual estan creixent i, per tant, per a ells i elles amb aquest
85 tipus de recursos i estratègies se senten més vinculats i vinculades.

86 A més de tot el comentat, també com a recursos, com bé ja et comentava abans, doncs, portem a
87 l'associació ELNA per exemple, on són especialistes dins del sector de valors i emocions on treballen amb
88 ells i elles, també des de l'àmbit més vivencial.

89 ***Molt bé Marta... I llavors, tot el que feu dins l'assignatura com ho avalueu? De manera contínua,***
90 ***més al final...?***

91 Sempre està present l'avaluació, encara que és cert que els resultats obtinguts es veuen sobretot al final
92 dels continguts donats. Per això, intentem anar fent avaluacions més qualitatives durant el procés del temari
93 que s'està donant, i ja quan s'acaba el contingut, doncs, treballem amb rúbriques perquè puguin saber
94 localitzar i aterrar els seus propis coneixements. D'alguna manera, el que s'intenta és treballar des de petits
95 juntament amb l'avaluació i que siguin ells i elles, les que puguin també tenir un propi criteri sobre els seus
96 coneixements, habilitats, així com actituds.

97 ***Per acabar amb l'entrevista, en què creus que hauria de millorar l'assignatura de valors? Creus que***
98 ***és una assignatura que hauria de desaparèixer?***

99 Crec que és una assignatura que està poc definida, és a dir, ha canviat moltes vegades de nom i no acaba
100 de tenir una definició com a tal del que hauria de ser, no per part de les escoles, sinó des d'aquells i aquelles
101 que creen els nous decrets. Fora de tot això, crec que l'assignatura no hauria de desaparèixer com a tal, ja
102 que al final és una matèria que mostra la realitat que vivim actualment i que d'aquesta manera, sigui des de
103 ben petits que puguin tenir una consciència i un bon criteri sobre el qual ocorre al seu voltant, adquirint així
104 les normes i conductes que la mateixa societat ens demana que tinguem per treballar en la inclusió.

Tancament i agraïment

Annex 5. Taula sobre l'anàlisi de contingut del mètode qualitatiu.

CATEGORIA	C/F	E1 - Robert (Escola l'Arjau)	E2 - Marta (Escola Ginesta)
VALORS EN JOC	<i>Intencionalitat de l'assignatura.</i>	“[...] poder desenvolupar totes aquestes habilitats o qualitats personals que a 5è de primària encara no estan del tot desenvolupades i arriben a la secundària i doncs, allà són molt necessàries”. (56-58)	“Millorar l'autoestima i l'empatia, perquè d'aquesta manera es podrà treballar per crear una societat més equitativa i respectuosa”. (30-32)
	<i>Àrees de valors afectades.</i>	“Treballem molt les interrelacions, també molt l'autoavaluació d'un o una mateixa quan acaba una unitat didàctica, el com es veu, si es veu preparat, si ha evolucionat durant la unitat de coneixements...” (31-33). “Toquem molt tot el que passa avui en dia”. (37-38)	“Tres àrees que afecten dins de la matèria. En aquest cas, parlem de la part més personal, on es treballa més la part emocional i l'autonomia de l'alumne, després també està l'àrea social en la qual es mostra tot el que ocorre al nostre voltant, és a dir, de les situacions que ocorren en l'actualitat i també, es treballa des de l'àrea interpersonal, és a dir, la relació amb els i les altres”. (10-14).
	<i>Temari que es treballa.</i>	“Moltes notícies relacionades per exemple, si va ser el dia de la dona, doncs vam treballar notícies relacionades amb això, ara estem començant el projecte dels ecosistemes i estem mirant tots els perills que hi ha en el món en relació amb com m'afecta la mà humana en els ecosistemes, el tema dels incendis, contaminació... És a dir, tot el tema de consciència dels valors que hauríem de desenvolupar com a persones humanes i en respecte al medi ambient. Ho basem molt també en tot el que fem a medi, que també són coses que tenen incidència amb el que ens envolta, perquè busquem aquesta consciència”. (38-44) [...] “Tema del desenvolupament d'autonomia personal, d'emprenedoria, de treballar en grups cooperatius, és a dir, les tres transversals que serien la d'aprendre a aprendre, personal i d'emprenedoria i també, l'àmbit digital que l'hem estat desenvolupant molt aquest any”. (53-56)	“Conflictes de classe, la prevenció d'assetjament escolar, el racisme, d'entre altres, és a dir, l'actualitat del que ocorre en el món”. (18-19).

	<i>Organització de les sessions.</i>	<p>"Sí, hem optat molt aquest any per treballar molt en el tema del cinema on toquem molt tot el que passa avui en dia". (37-38)</p> <p>"Ens hem basat molt en els interessos que té l'alumnat, hem presentat un tema o escullen ells el tema que, en aquest cas el que van fer va ser fer com una mena de programa electoral per escollir i defensar diferents temes que ens interessessin on van escollir com a tema el cinema. Llavors a partir d'aquí, es buscava veure quins són els interessos, és a dir, les motivacions que té l'alumnat en relació amb aquest tema." (61-65)</p>	"És cert que hi ha un currículum més establert sobre els temaris o blocs a donar en l'assignatura, però al final, almenys aquí a l'escola, la programació ens la marca el dia a dia." (22-23)
	<i>Contingut amb més rellevància.</i>	"Ho basem molt també en tot el que fem a medi, que també són coses que tenen incidència amb el que ens envolta, perquè busquem aquesta consciència." (42-44)	"Per nosaltres, un dels continguts més importants de l'assignatura de valors, és el temari vinculat a les emocions, i per això, tenen un espai molt destacat en l'àrea de valors." (16-17)
<u>METODOLOGIA</u>	<i>Organització del grup</i>	<p>"Durant el procés de desenvolupament és molt de treball en equip". (70-71)</p> <p>"Treballem per projectes, és on més destaca tots els continguts o els valors que s'haurien de treballar en part dins d'aquesta àrea." (16-17)</p>	"Treballem molt per projectes i dins d'ella, doncs, treballem molt en equip i cooperació". (15-16)
	<i>Estratègies</i>	<p>"Nosaltres tenim un projecte de taula que en aquest cas és el cinema i sí que, pel que fa a treballar els valors amb el cinema ho fem dins d'aquesta àrea de valors." (22-23)</p> <p>"[...] tasca que sigui una mica més teòrica on té un apartat d'explicació del que han de fer i després els exercicis. I més tard, tenen una part més manipulativa." (102-103)</p>	"Justament aquest curs, l'associació ELNA, ens ha acompanyat en les sessions de valors per treballar amb el cercle de paraula i les pràctiques restauratives." (26-28)

<u>METODOLOGIA</u>	<i>Enfocament de les classes</i>	“Jo ara mateix no faig cap classe magistral com si diguéssim, sinó que la manera de com ho hem enfocat que són diferents tasques que cada dia han d'anar realitzant, fa que cada dia tinguin una tasca que sigui una mica més teòrica on té un apartat d'explicació del que han de fer i després els exercicis. I més tard, tenen una part més manipulativa. Llavors, això ajuda al fet que puguem fer quatre tasques alhora a l'aula sense haver d'anar una per una, sent el mestre qui fa la classe magistral i tot el que implica la teoria que es podia fer abans o el que s'apuntava a la pissarra”. (100-105)	“D'alguna manera, el que pretenem és sortir d'aquelles classes magistrals d'anys enrere on l'alumne escoltava al o la mestre explicant temari i pràcticament el seu rol dins l'escola era quasi inexistent. Per a nosaltres, els i les alumnes són protagonistes dels seus propis aprenentatge, i per això, volem que l'aprenentatge de valors pugui ser vivencial i puguin experimentar”. (50-53)
<u>JOCS</u>	<i>Utilització del joc de taula</i>	“Doncs, joc de taula com a joc de taula que diguéssim a zona taula no, però que sí que hem fet ha sigut és agafar-n'hi un i fer-li un gir d'idea.” (76-77) “Busquem també el sentit del joc que no sigui anem a jugar a qualsevol cosa i ja està, sinó que ho anem relacionats amb tot el que estem fent a l'aula, que també tingui una mena de reforç de tot el que han estat veient.” (94-96)	“El joc de taula tradicional com a tal podríem dir que no. El que fem, és treballar amb joc, però modificar-los a allò que ens interessa.” (67-68) “El que vull dir amb això, és que el joc com a tal, seguint els objectius i propòsits que té jugar, doncs, no és del nostre interès, sinó que plantegem objectius que vagin encaminant al que han de treballar i aplicar-ho [...]”. (70-72)
	<i>Exemples de jocs utilitzats</i>	“Per exemple, al final del segon trimestre vam fer un Catan, però era un Catan on hi havia... com havíem treballat a medi el tema de les civilitzacions antigues, doncs, era un Catan d'anar passant per les tres civilitzacions i per aconseguir avançar en els diferents mapes, havien d'anar resolent preguntes en relació amb els continguts que havíem anat treballant en els anteriors dos trimestres.” (77-81)	“Per exemple, per treballar els sentiments, és a dir, el com ens sentim en aquell moment, perquè hem agafat les cartes del Dixit perquè els i les alumnes poguessin agafar la carta que més els hi interessés i explicar de manera voluntària, el perquè d'aquesta carta, per exemple.” (68-70)

<p><u>JOCS</u></p>	<p><i>Dificultat de l'aplicació del joc</i></p>	<p>“Com a joc de taula no, perquè moltes vegades amb tant alumnat, entre que té un torn de partida un i l'altre, es van perdent bastant i van perdent motivació, però d'aquesta forma, teníem quatre grups que anaven al pati que és on estaven les diferents preguntes, perquè fas que la motivació sigui el focus principal en tot moment.” (81-84)</p> <p>“Exacte, quan tu tens vint-i-cinc alumnes que és el meu cas, se te'n fa complicat, perquè tens els típics que estan motivats que potser són un o dos per equip, però, tens la resta que es queden més en un segon pla perquè els hi fa més vergonya participar i veus que es perden i no acaben d'aprofitar, doncs, tota l'estona. Es veu que al final, doncs, la competició està present per naturalesa, perquè es comparen en com van per grups, en funció a això es desmotiven... Per això, sempre li donem una volta al joc, i així tothom perquè treballa en grup i de manera autònoma i tots van arribant al que es demana.” (87-92)</p>	<p>“[...] és complicat, perquè al final tenim aules amb alumnes d'entre vint-i-cinc o, vint-i-sis alumnes i mantenir-los motivats, sense competicions i confrontacions entre ells i elles, a vegades és complicat sent-hi només un mestre.” (73-75)</p>
<p><u>RECURSOS</u></p>	<p><i>Llibre</i></p>	<p>“No. Fa, doncs, mira fa ja quatre anys que estic a l'escola, perquè ja fa quatre anys que els llibres ja no existeixen com a tal, només estan com a recursos de recerca d'informació per si els hi interessa o estan fent alguna cosa i en comptes de preguntar-te doncs és un mètode de saber que tenim un recurs com pot ser un diccionari, perquè si t'interessa el pots agafar, però com a tal, a l'escola nostra han desaparegut totalment.” (110-114)</p>	<p>“Per això no treballem amb llibres, sinó que classifiquem curtmétratges de diferents temes com bé és l'assetjament, el racisme, d'entre altres temes i després d'això, treballen en pràctica, és a dir, a vegades han d'omplir preguntes en un paper, d'altres es fan preguntes obertes per debatre a l'aula...” (79-82)</p>
	<p><i>Recursos tangibles</i></p>	<p>“El que hem fet ha sigut començar amb temes manipulatiu, és a dir, molt material manipulatiu perquè Montessori sí que té moltes coses, però moltes d'altres que per cicle superior, doncs, desapareixen completament perquè no hi ha massa, llavors, creem material manipulatiu. Llavors, sí que és cert que creiem que és una part necessària que és a més, no teòrica-tradicional, sinó de posar en manifest en escrit una solució d'un o dos exercicis que sí que et demana que allò</p>	<p>“A més de tot el comentat, també com a recursos, com bé ja et comentava abans, doncs, portem a l'associació ELNA per exemple, on són especialistes dins del sector de valors i emocions on treballen amb ells i elles, també des de l'àmbit més vivencial.” (86-88)</p>

		que has après manipulativament ho sàpigues aplicar. Llavors, nosaltres també ens estalviem haver de buscar llibres, i al final tot el material està creat pel mateix docent.” (116-122)	
	<i>Recursos digitals</i>	“[...] vam començar a treballar molt amb el Google Classroom i aquest espai virtual interactiu que diguéssim que és l'aula, doncs, totes les tasques ja no les imprimim, sinó que les pengem al mateix Classroom en funció a les carpetes amb les seves àrees on tenen tots els recursos per consultar el que vulguin. Així, també treballem el tema de la conscienciació de la sostenibilitat, d'entendre la importància de no gastar papers innecessaris per exemple. També creem diferents videojocs per posar en manifest el contingut que estan treballant i és una altra manera de poder motivar-los, ja que els hi encanta, com estan acostumadíssims a arribar a casa i estar amb el portàtil a tot arreu o amb el mòbil o amb el que sigui, perquè llavors, treballant d'aquesta manera és una altra motivació de trobar-se les tasques.”(127-135)	“[...] nosaltres treballem més amb la realitat on els mestres hem fet un recull de curtmétratges segons els valors que treballen i els acompanyem d'activitats a vegades d'escriure.” (54-55) “Sobretot, és cert que funcionem més amb recursos digitals, també treballem amb videojocs amb els portàtils que té l'escola, perquè al final és cert que amb aquest tipus de jocs estan connectats perquè és la generació en la qual estan creixent i, per tant, per a ells i elles amb aquest tipus de recursos i estratègies se senten més vinculats i vinculades.” (82-85)
<u>AVALUACIÓ</u>	<i>Tipus d'avaluació</i>	“[...] durant el procés és cert que hi ha una avaluació diària, però diguéssim que el pes final, és on tenim més quantitat de rúbriques i d'avaluacions.” (139-141).	“Sempre està present l'avaluació, encara que és cert que els resultats obtinguts es veuen sobretot al final dels continguts donats.” (91-92)
	<i>Eines d'avaluació</i>	“[...] el pes final, és on tenim més quantitat de rúbriques i d'avaluacions.” (140-141)	“[...] treballem amb rúbriques perquè puguin saber localitzar i aterrar els seus propis coneixements.” (93-94)
<u>OPINIÓ ASSIGNATURA</u>	<i>Proposta de millora</i>	“Crec que en part estan molt bé els continguts que diu el currículum per part de l'àrea de valors, treballar molt els sentiments i això, però una cosa és fer-ho i una altra és desenvolupar i treure tot el que l'alumnat té. Jo em centraria molt, en treballar en contextos on ells i elles puguin explicar que és el que viuen i com se senten realment que a vegades no acaben de ser del tot escoltats. Jo crec que realment s'hauria de centrar a crear contextos on realment siguin molt relacionats i significatius i realment es puguin	“Crec que és una assignatura que està poc definida, és a dir, ha canviat moltes vegades de nom i no acaba de tenir una definició com a tal del que hauria de ser, no per part de les escoles, sinó des d'aquells i aquelles que creen els nous decrets. Fora de tot això, crec que l'assignatura no hauria de desaparèixer com a tal, ja que al final és una matèria que mostra la realitat que vivim actualment i que d'aquesta manera, sigui des de ben petits que puguin tenir una consciència i un bon criteri sobre el qual ocorre al seu

		<p>veure identificats en aquelles històries i veure la normalitat dels problemes, creant diferents dinàmiques on puguin explicar el que senten.” (154-161)</p> <p>“[...] sobretot encarar-ho molt a l'àrea de coneixement del medi perquè realment també forma part d'una societat molt diversa i molt diferent i a vegades, no està disposada a voler treballar amb persones que són diferents de nosaltres i això és un error que es nota molt a vegades quan crees treballs d'equip cooperatius veus aquests aspectes negatius en comptes de pensar, perquè potser hem de conèixer a l'altra persona, on té unes qualitats que no t'esperaves i que complementen molt bé amb la teva forma de treballar i, jo crec que l'educació bàsicament va en saber estar en una societat i en treballar i relacionar-nos amb la resta de persones, llavors crec que amb l'àmbit de valors, és el moment perfecte per poder treballar amb això, i crec que li hem de donar més importància.” (172-179)</p>	<p>voltant, adquirint així les normes i conductes que la mateixa societat ens demana que tinguem per treballar en la inclusió.” (99-104)</p>
--	--	--	--

Annex 6. Transcripció dels qüestionaris dels alumnes de l'escola l'Arjau.

6.1. Dades de presentació

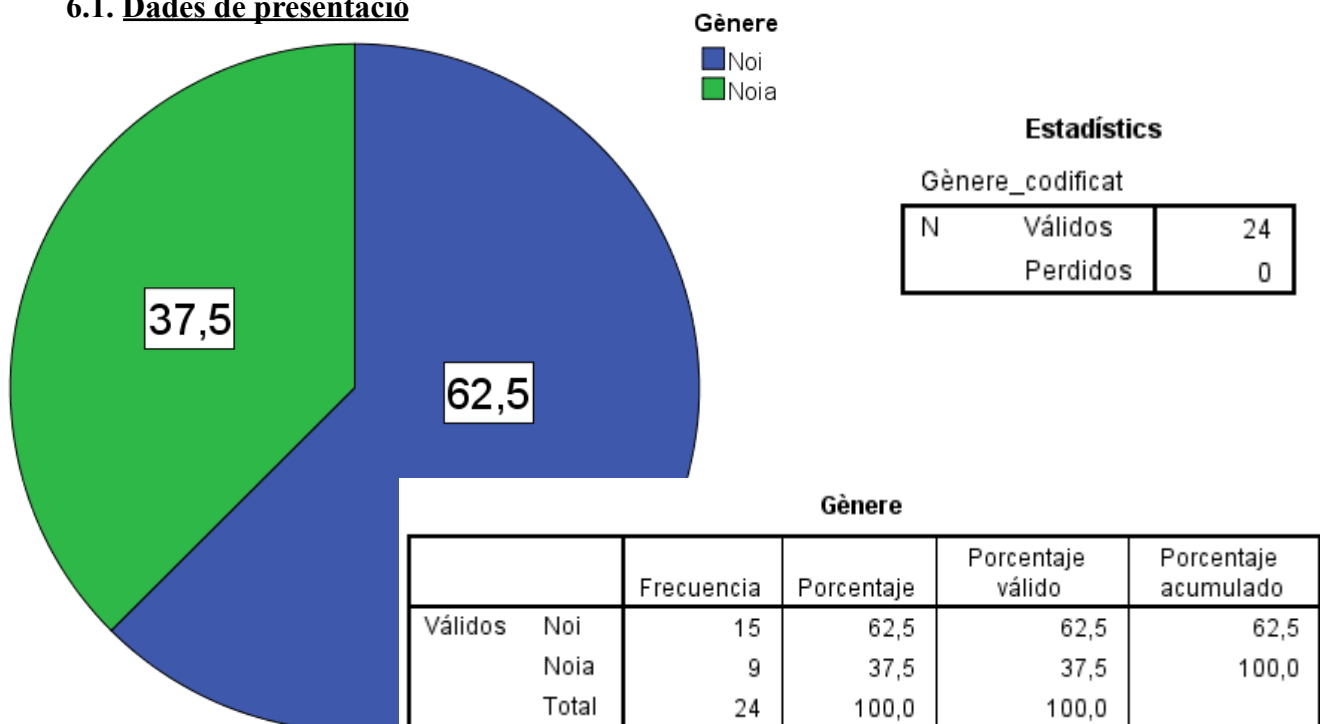


Figura 1: *Percentatge del gènere.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Barris de Vilanova en els que viuen els i les alumnes de l'escola

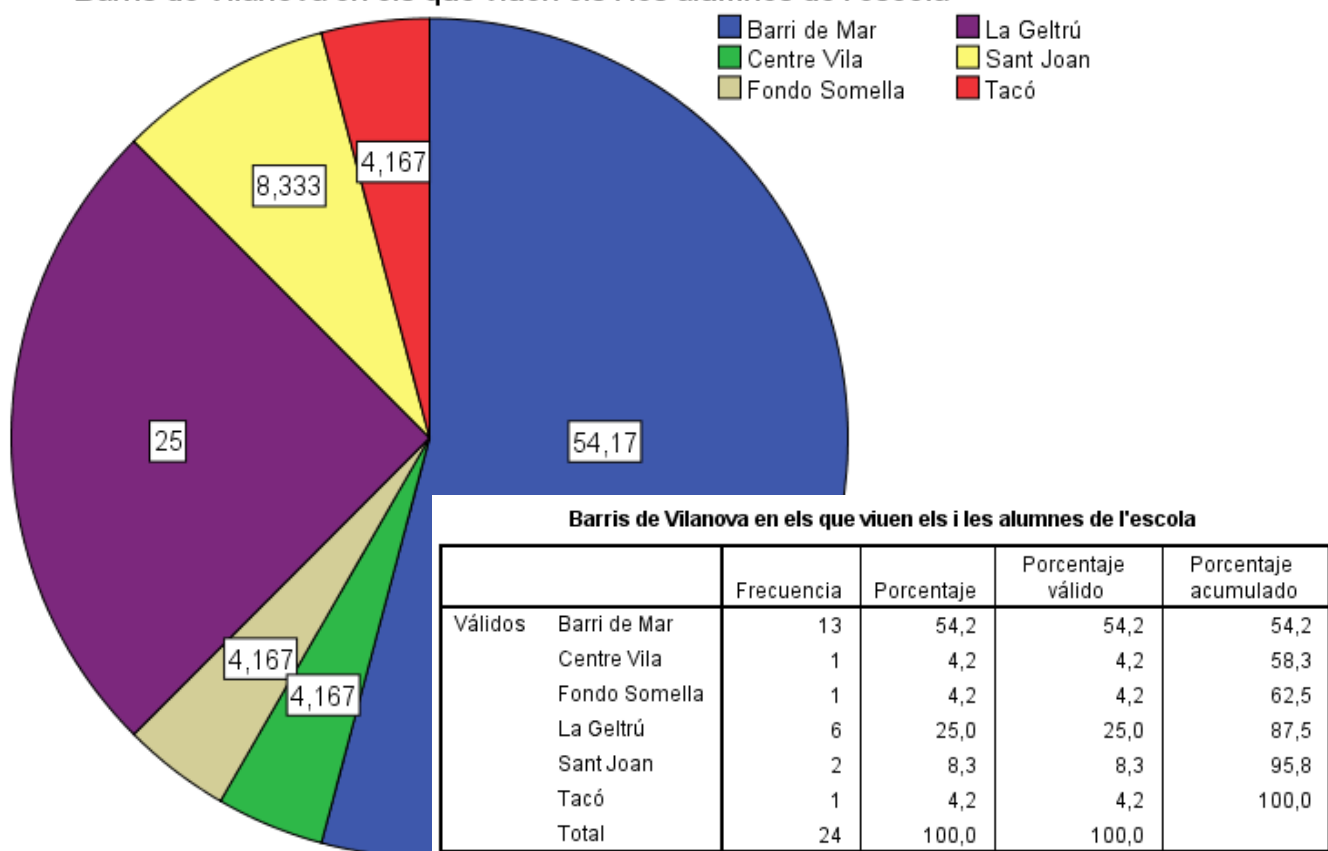


Figura 2: *Barris de Vilanova i la Geltrú en els que viuen els i les alumnes de l'escola.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

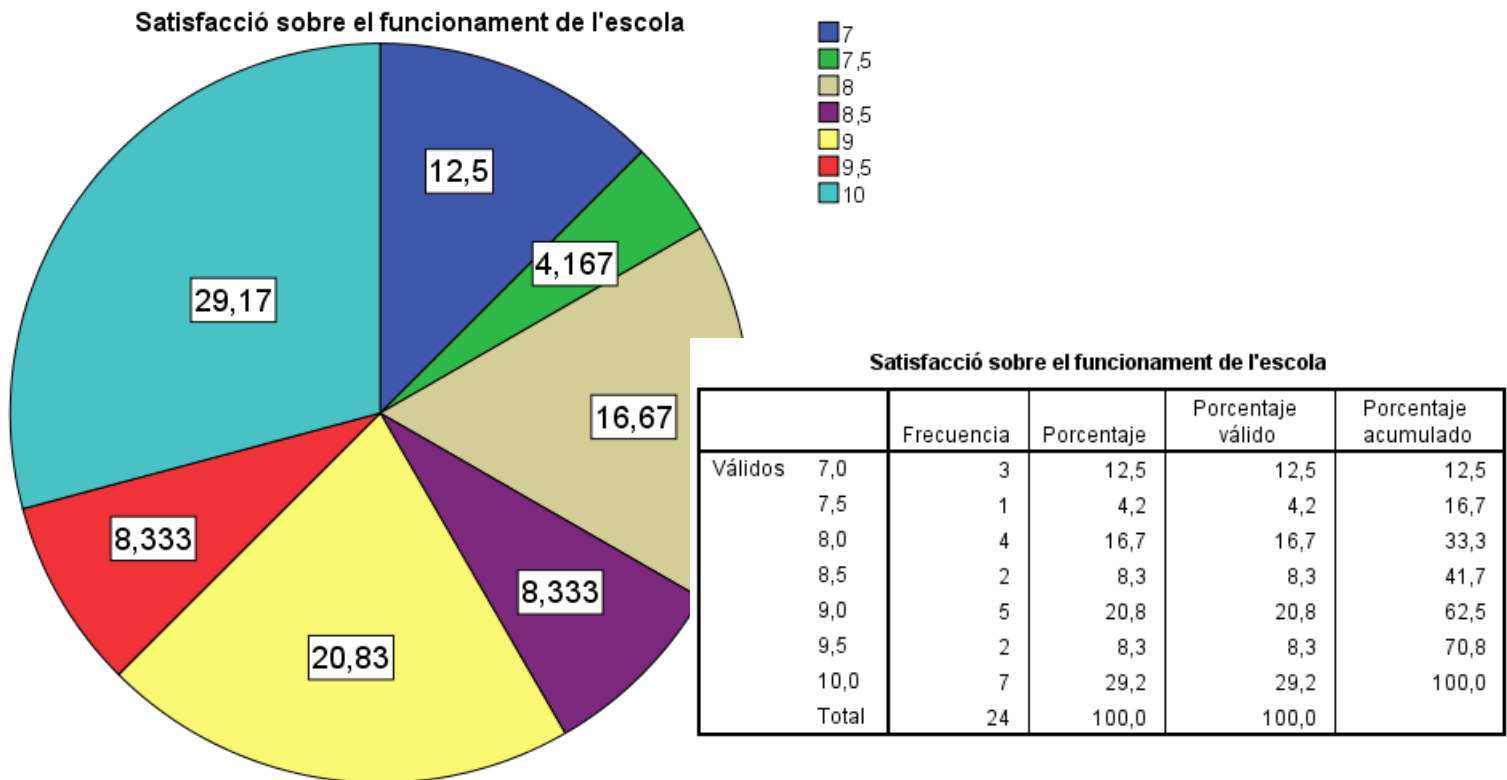


Figura 3: Satisfacció sobre el funcionament de l'escola. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

6.2. Percepció de l'assignatura

Satisfacció amb l'assignatura d'Educació en Valors

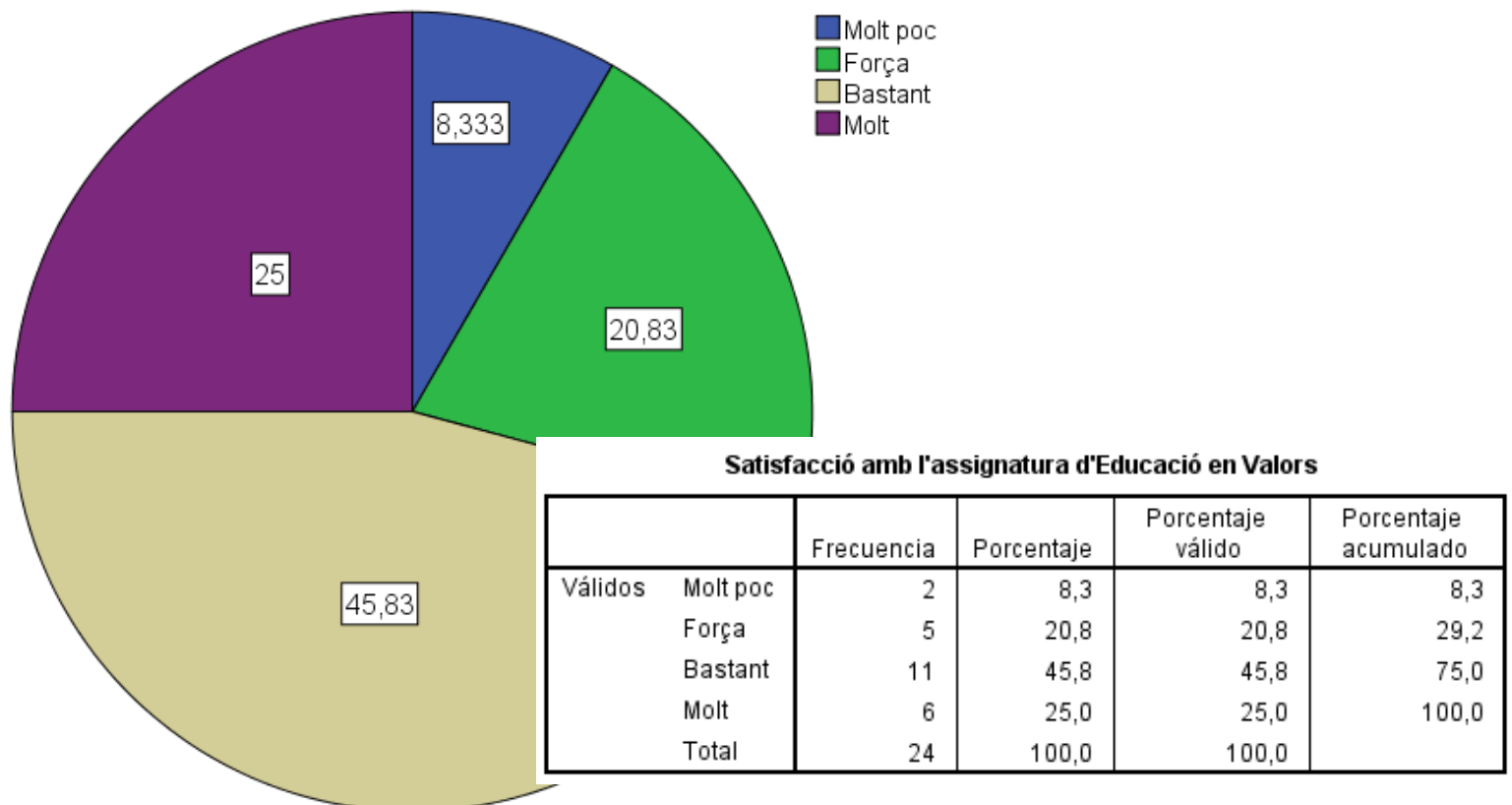


Figura 1: Satisfacció amb l'assignatura d'Educació en Valors. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Importància de fer l'assignatura d'Educació en Valors

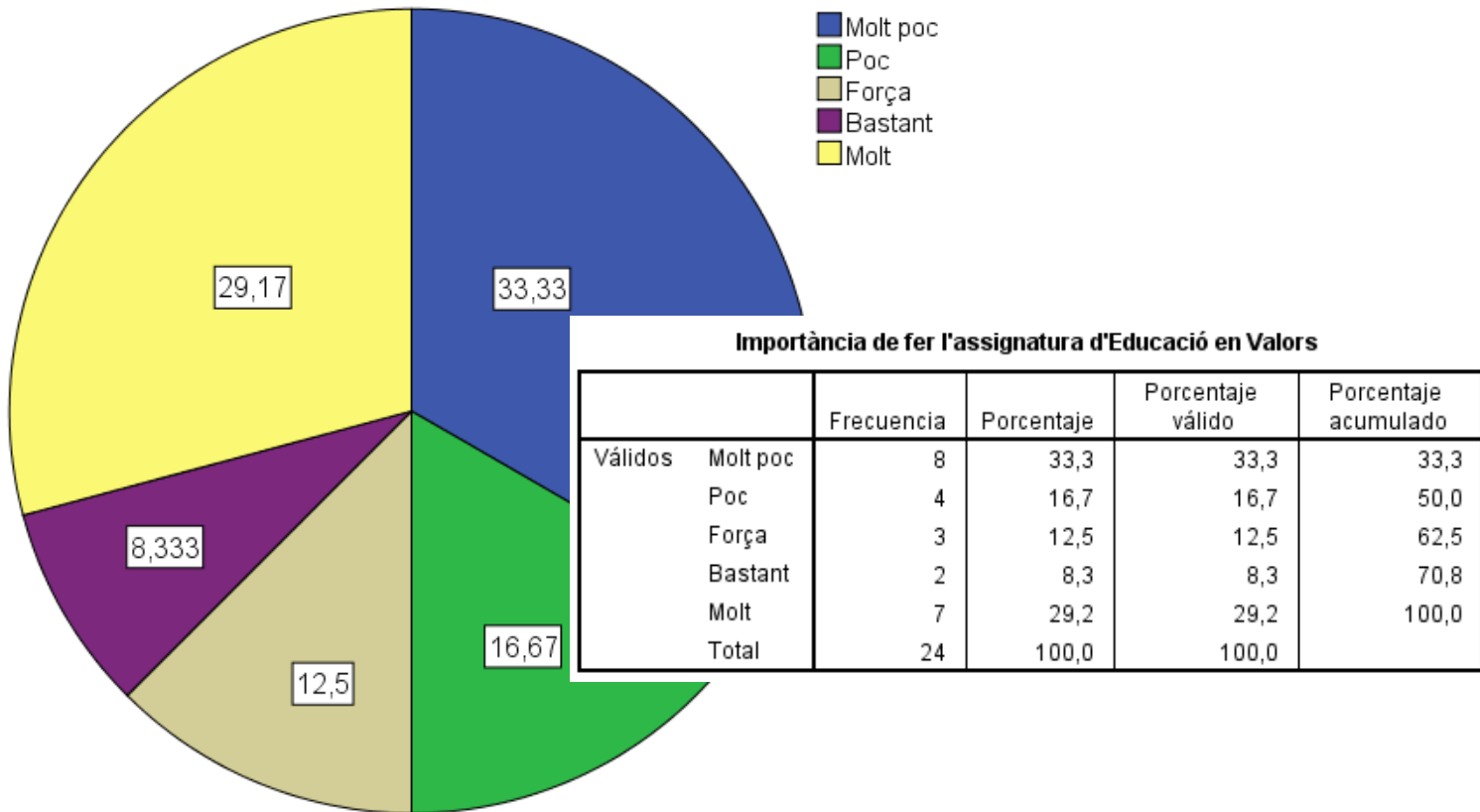


Figura 2: *Importància de fer l'assignatura d'Educació en Valors.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Treballen temes de l'actualitat a l'assignatura d'Educació en Valors

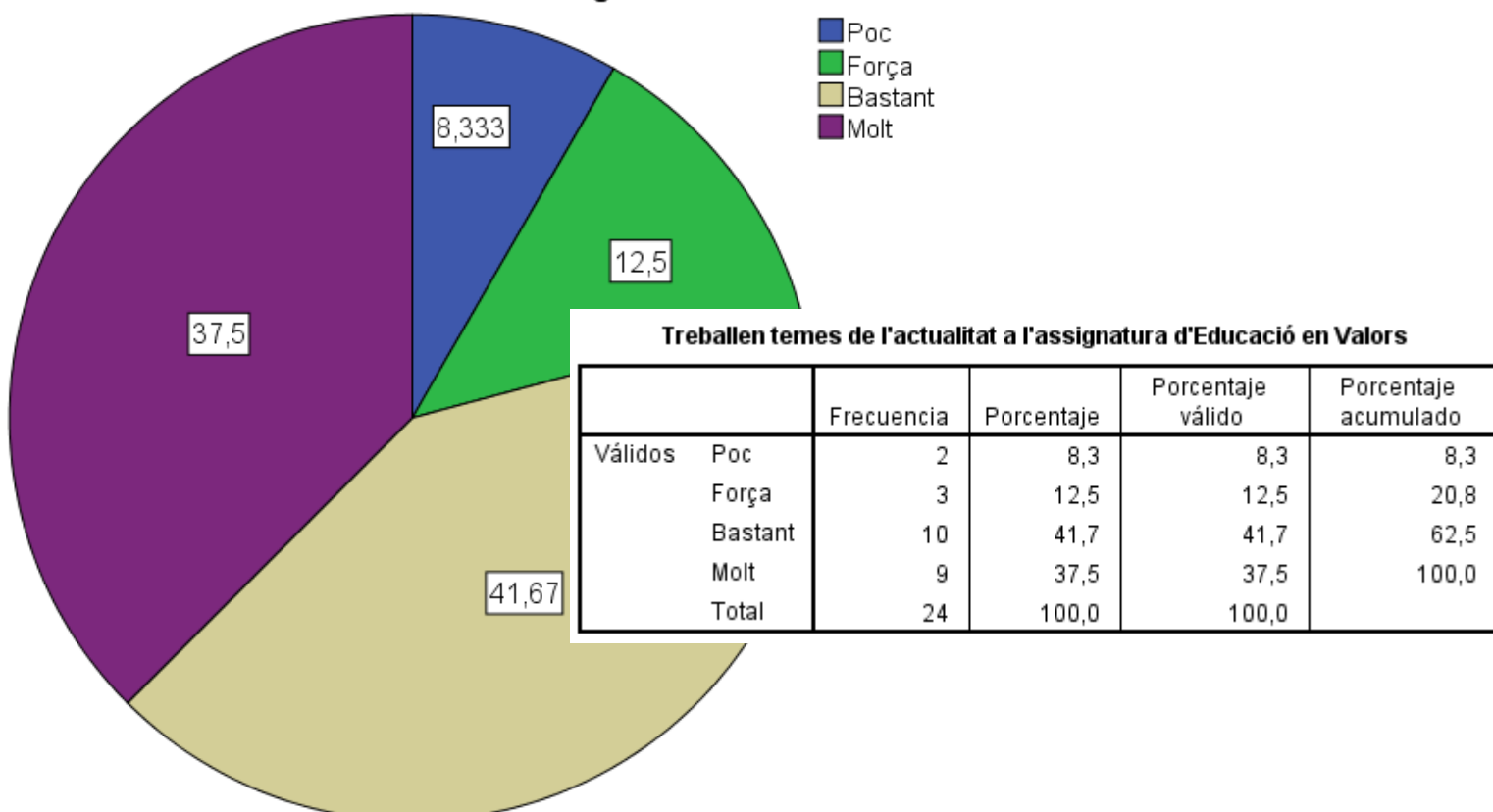


Figura 3: *Treballen temes de l'actualitat a l'assignatura.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Treballen les emocions a l'assignatura d'Educació en Valors

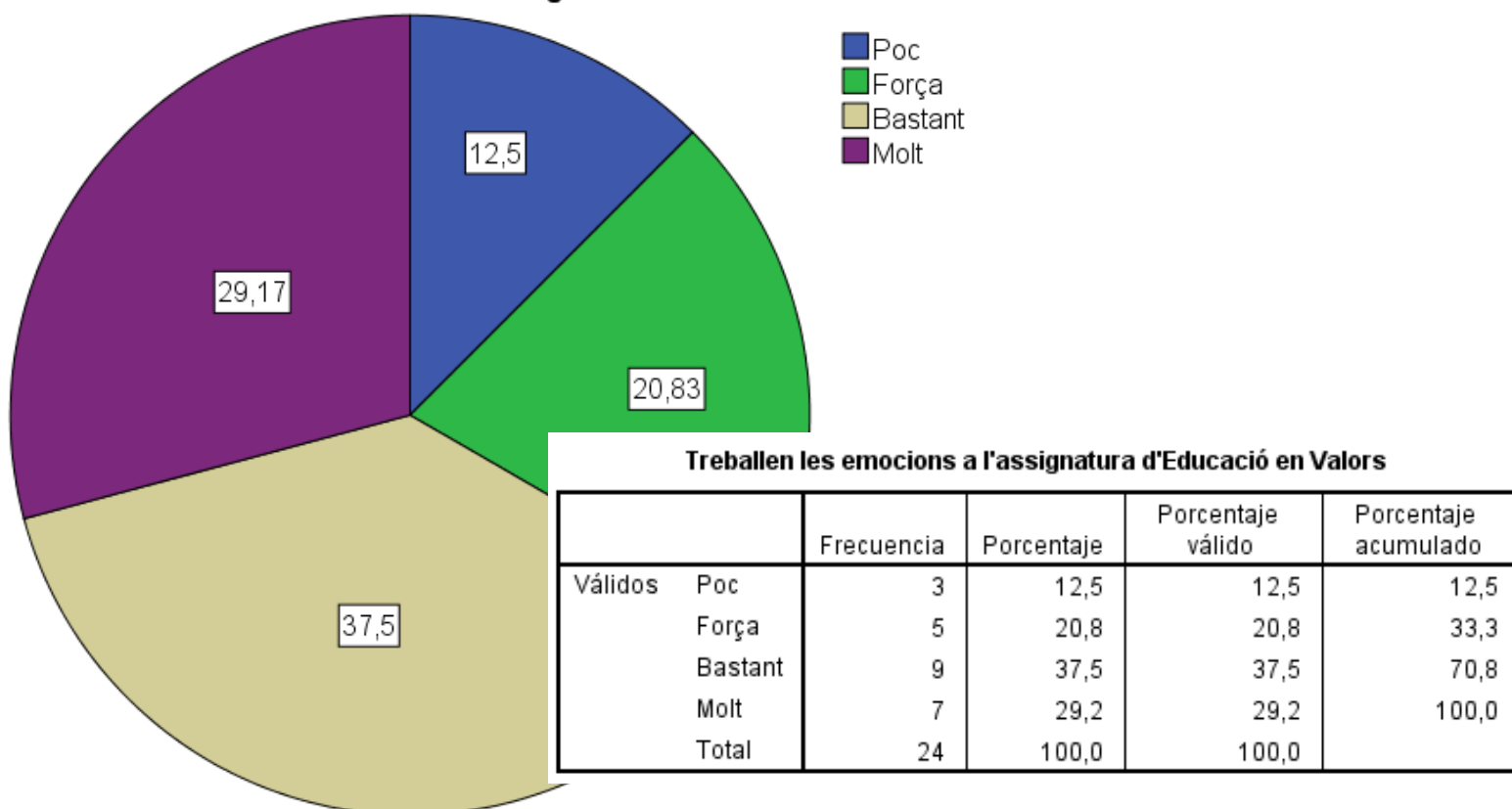


Figura 4: Treballen les emocions a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Dificultat de l'assignatura

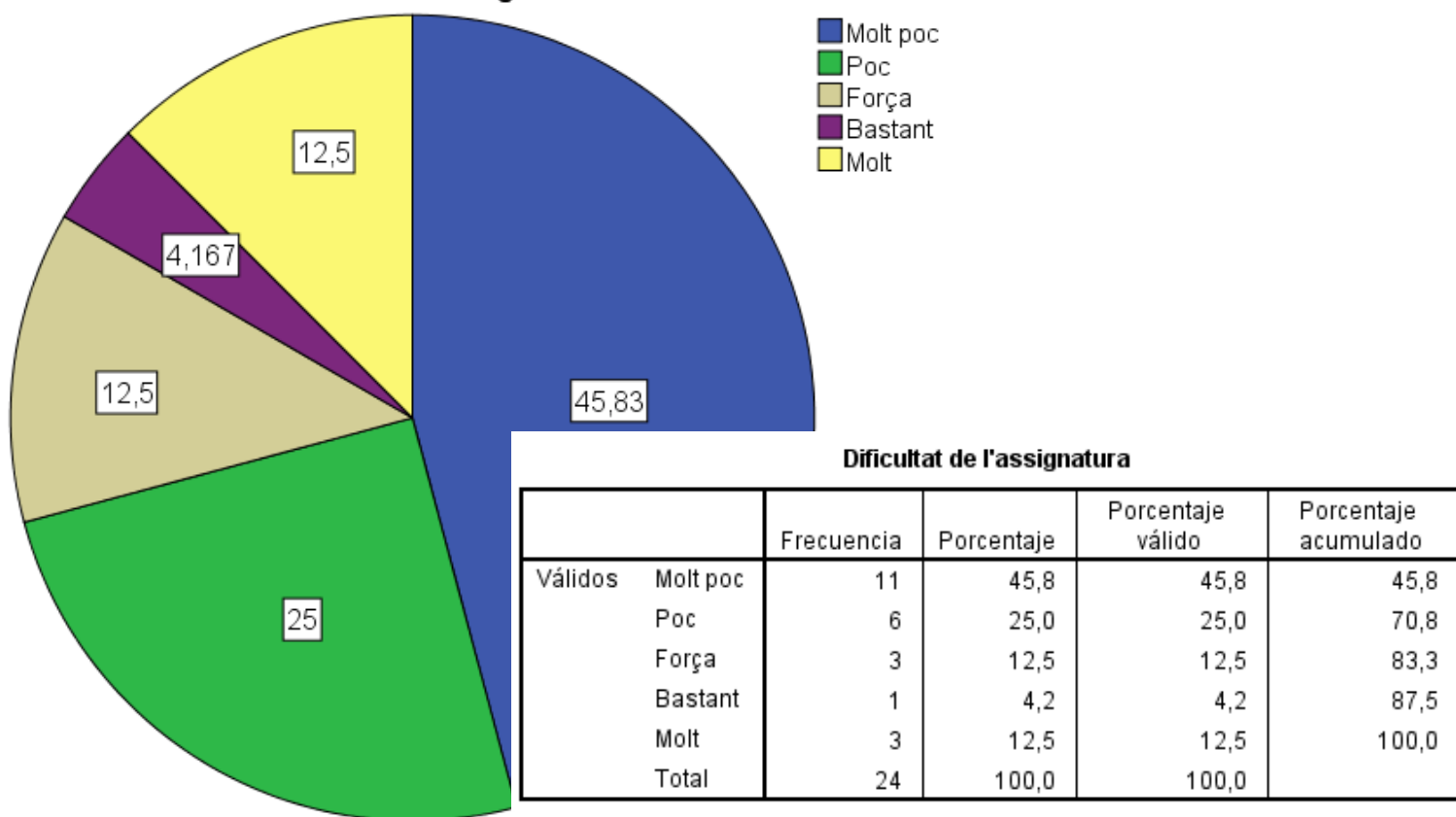


Figura 5: Dificultat de l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Deures a l'assignatura d'Educació en Valors

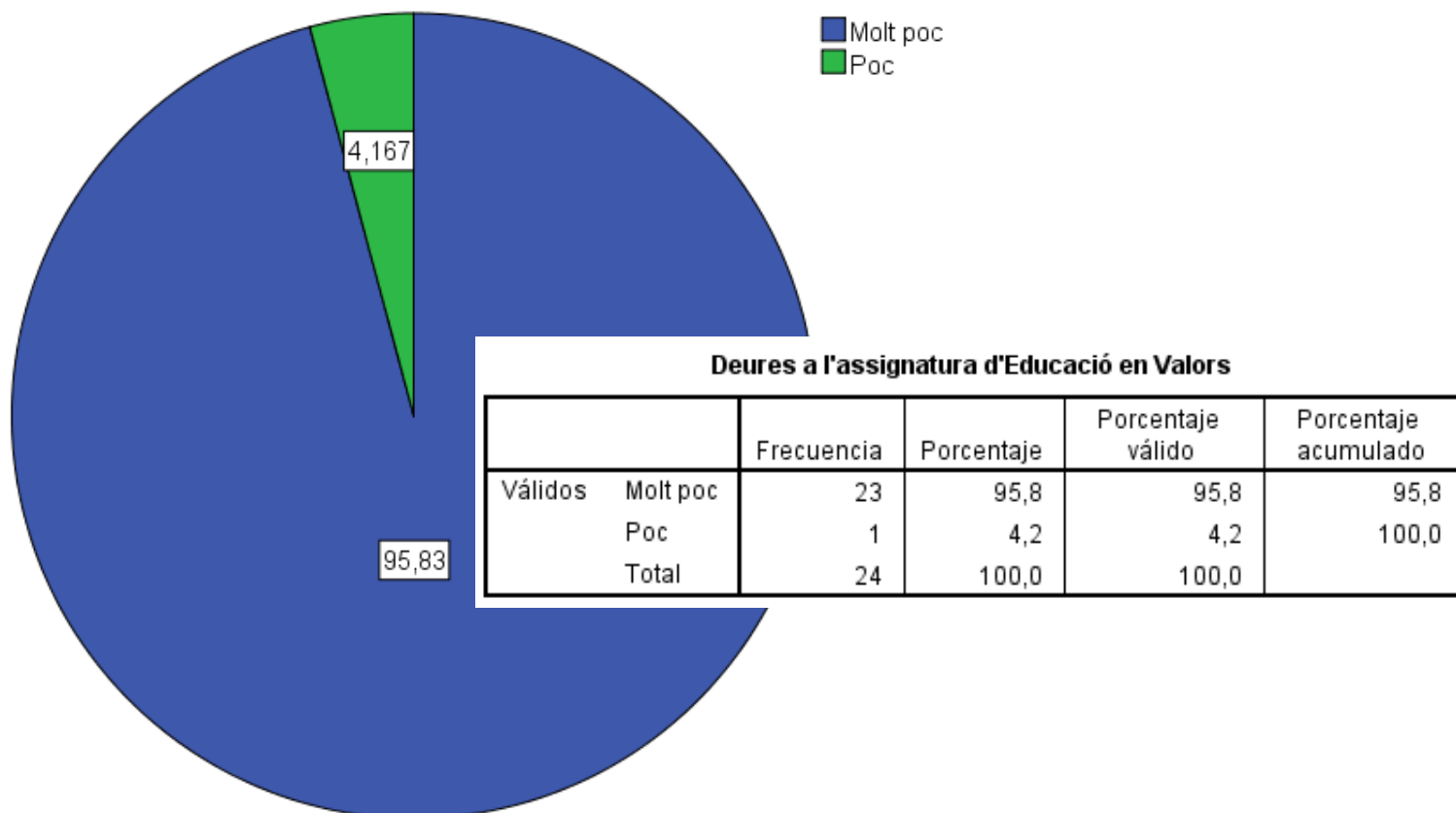


Figura 6: Deures a l'assignatura d'Educació en Valors. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Continguts que recorden haver-hi donat a l'assignatura

	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	Porcentaje	
Continguts ^a Tutoria	3	10,3%	12,5%
Equips	5	17,2%	20,8%
Emocions	21	72,4%	87,5%
Total	29	100,0%	120,8%

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

Figura 7: Continguts que recorden haver-hi donat a l'assignatura (Elecció múltiple). Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Continguts que els hi agradaria donar a l'assignatura

	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	Porcentaje	
Continguts ^a Projectes	3	8,1%	12,5%
Feminisme	10	27,0%	41,7%
Racisme	10	27,0%	41,7%
LGTBIQ+	3	8,1%	12,5%
Preocupacions	1	2,7%	4,2%
Respecte	3	8,1%	12,5%
Temes polítics	1	2,7%	4,2%
Religió	1	2,7%	4,2%
Emocions	5	13,5%	20,8%
Total	37	100,0%	154,2%

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

Figura 8: Continguts que els hi agradaria donar a l'assignatura (Elecció múltiple). Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

6.3. Metodologia

Treball per projectes a l'assignatura

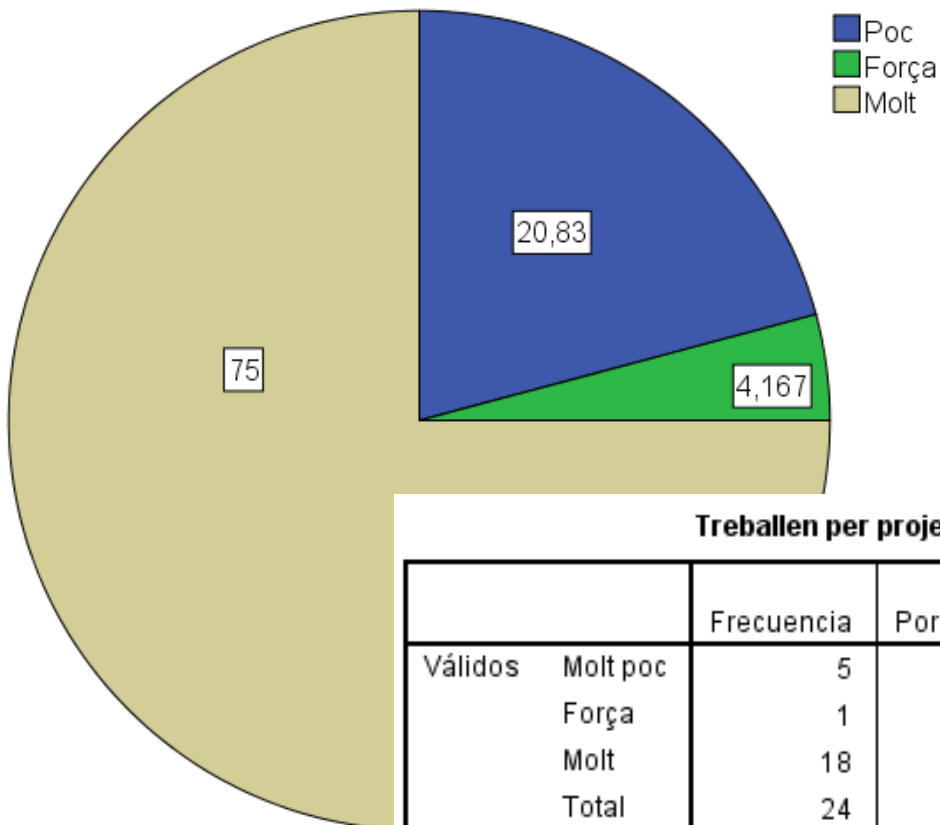


Figura 1: Treballen per projectes a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Treballen amb debats a l'assignatura

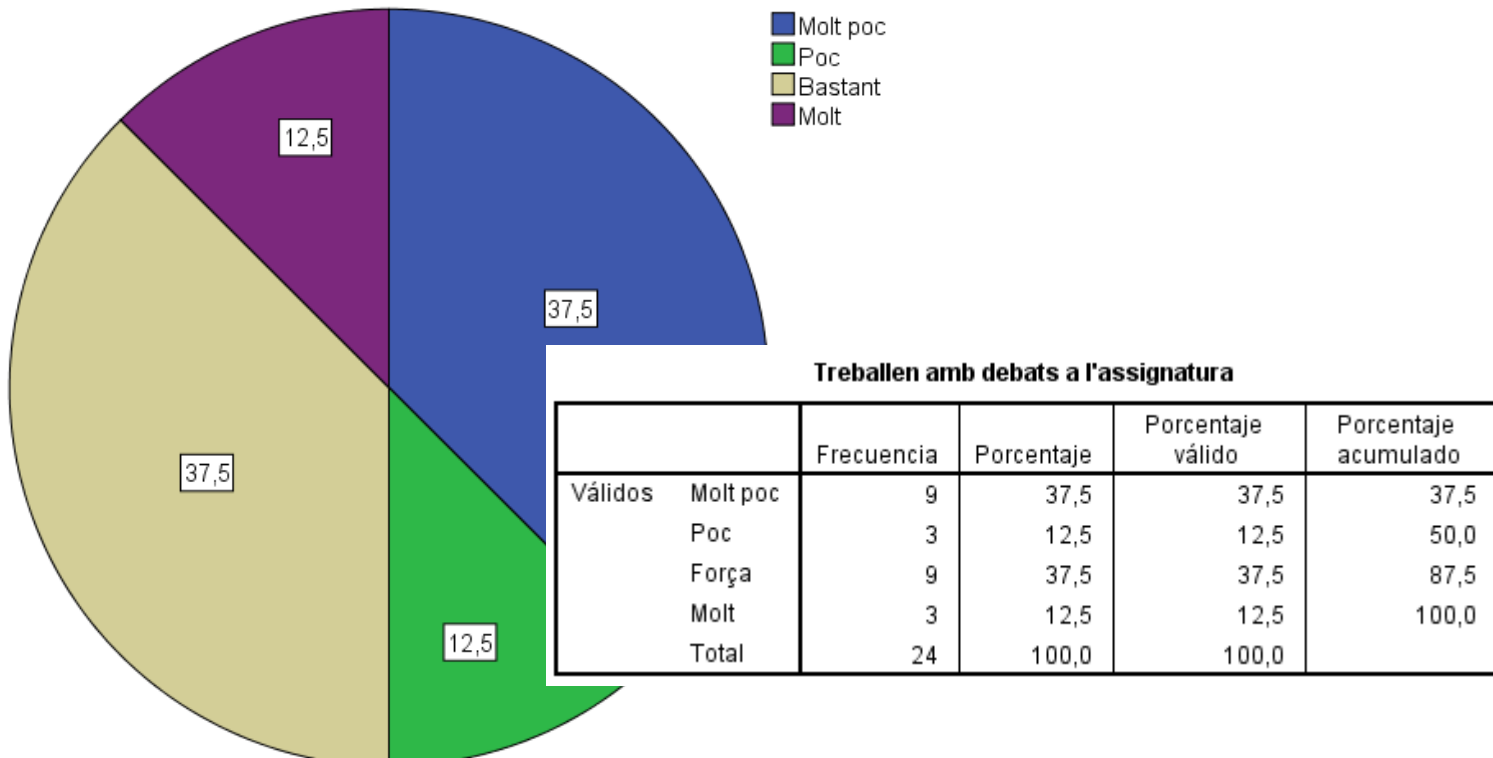


Figura 2: Treballen amb debats a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

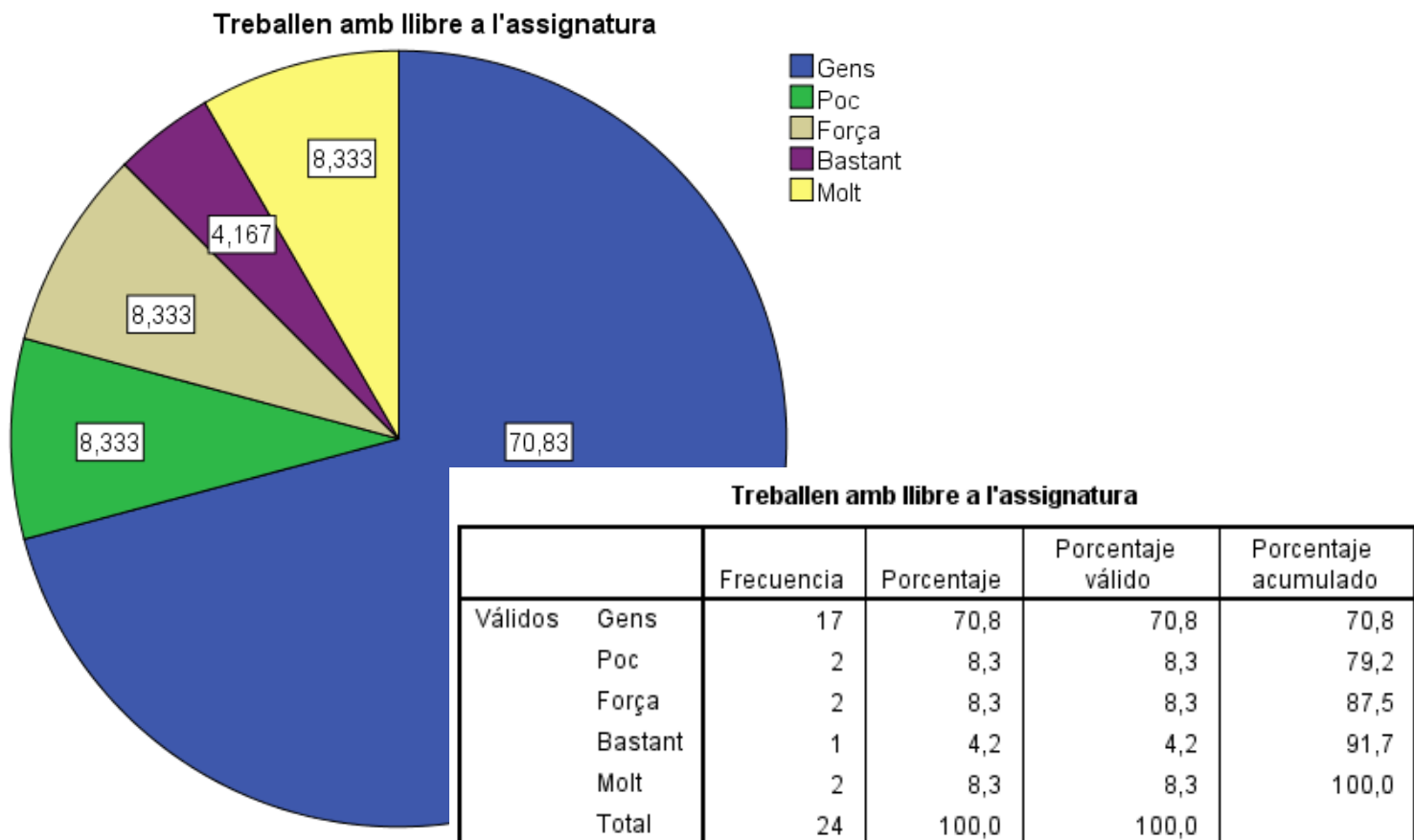


Figura 3: Treballen amb llibres a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

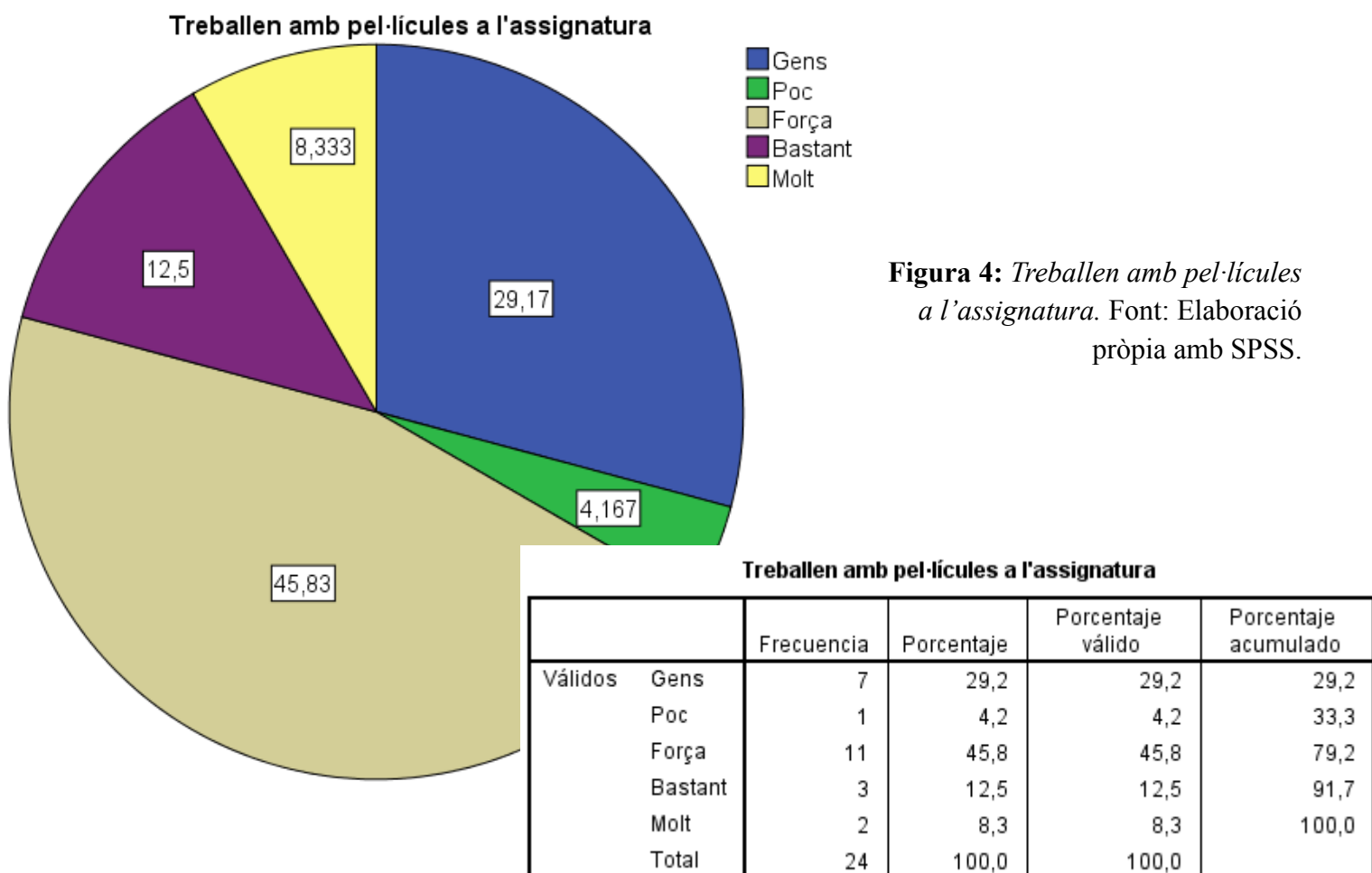
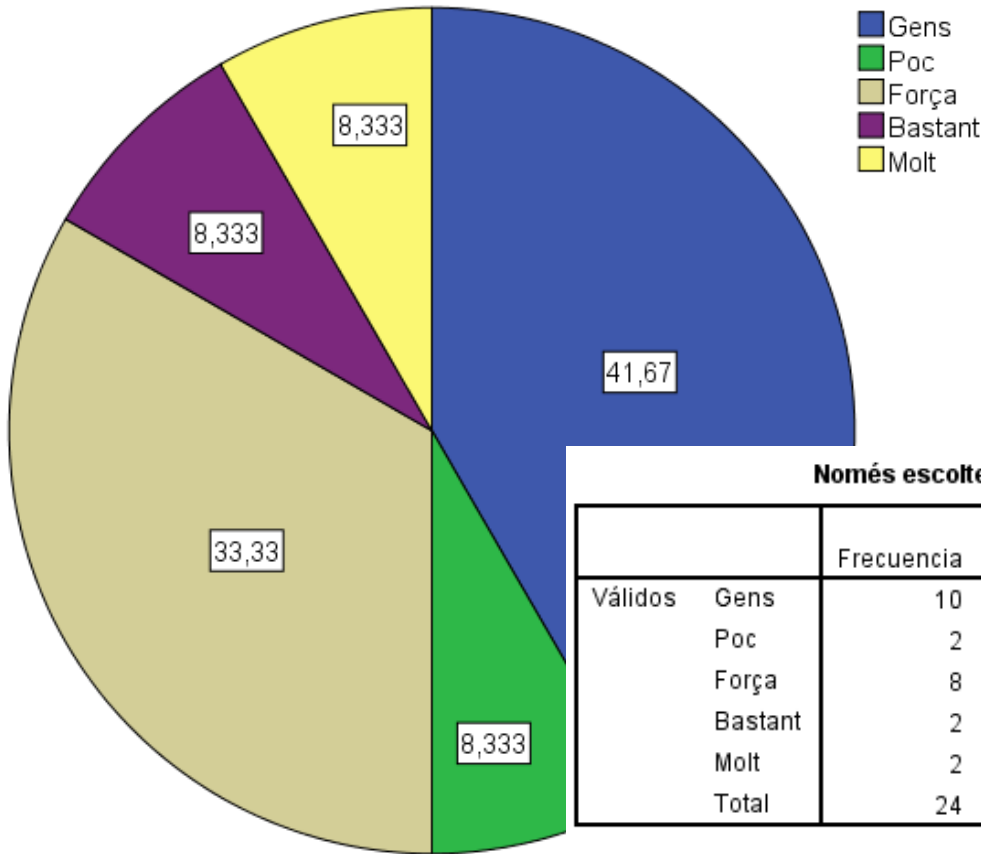


Figura 4: Treballen amb pel·lícules a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Només escolten al mestre i no participen

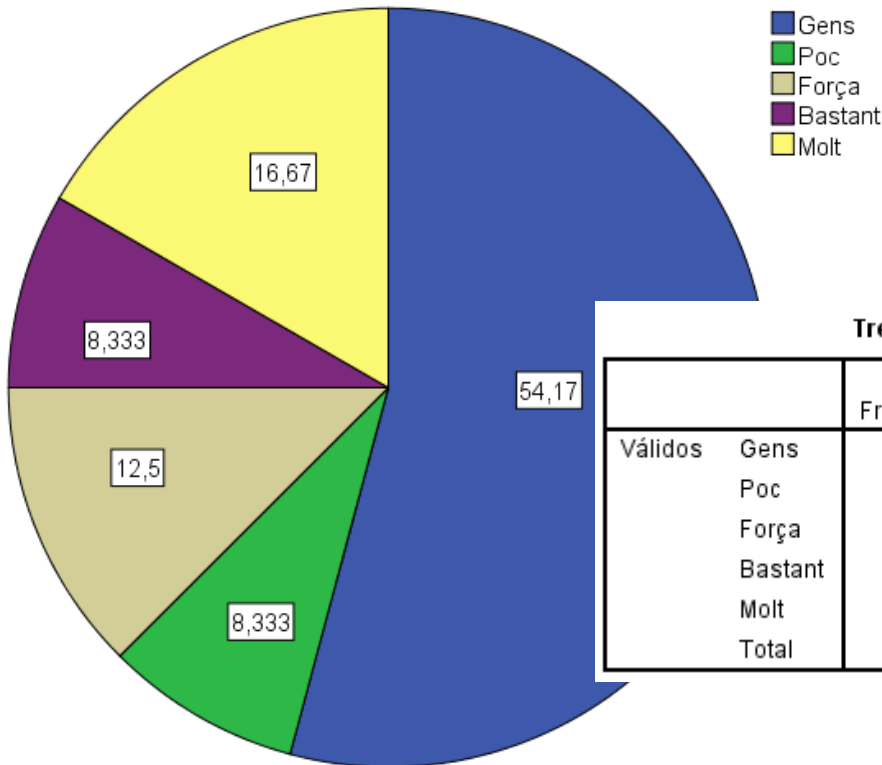


Només escolten al mestre i no participen

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Gens	10	41,7	41,7	41,7
	Poc	2	8,3	8,3	50,0
	Força	8	33,3	33,3	83,3
	Bastant	2	8,3	8,3	91,7
	Molt	2	8,3	8,3	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

Figura 5: *Només escolten al mestre i no participen.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Treballen amb notícies a l'assignatura



Treballen amb notícies a l'assignatura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Gens	13	54,2	54,2	54,2
	Poc	2	8,3	8,3	62,5
	Força	3	12,5	12,5	75,0
	Bastant	2	8,3	8,3	83,3
	Molt	4	16,7	16,7	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

Figura 6: *Treballen amb notícies a l'assignatura.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Treballen formulant preguntes a l'assignatura

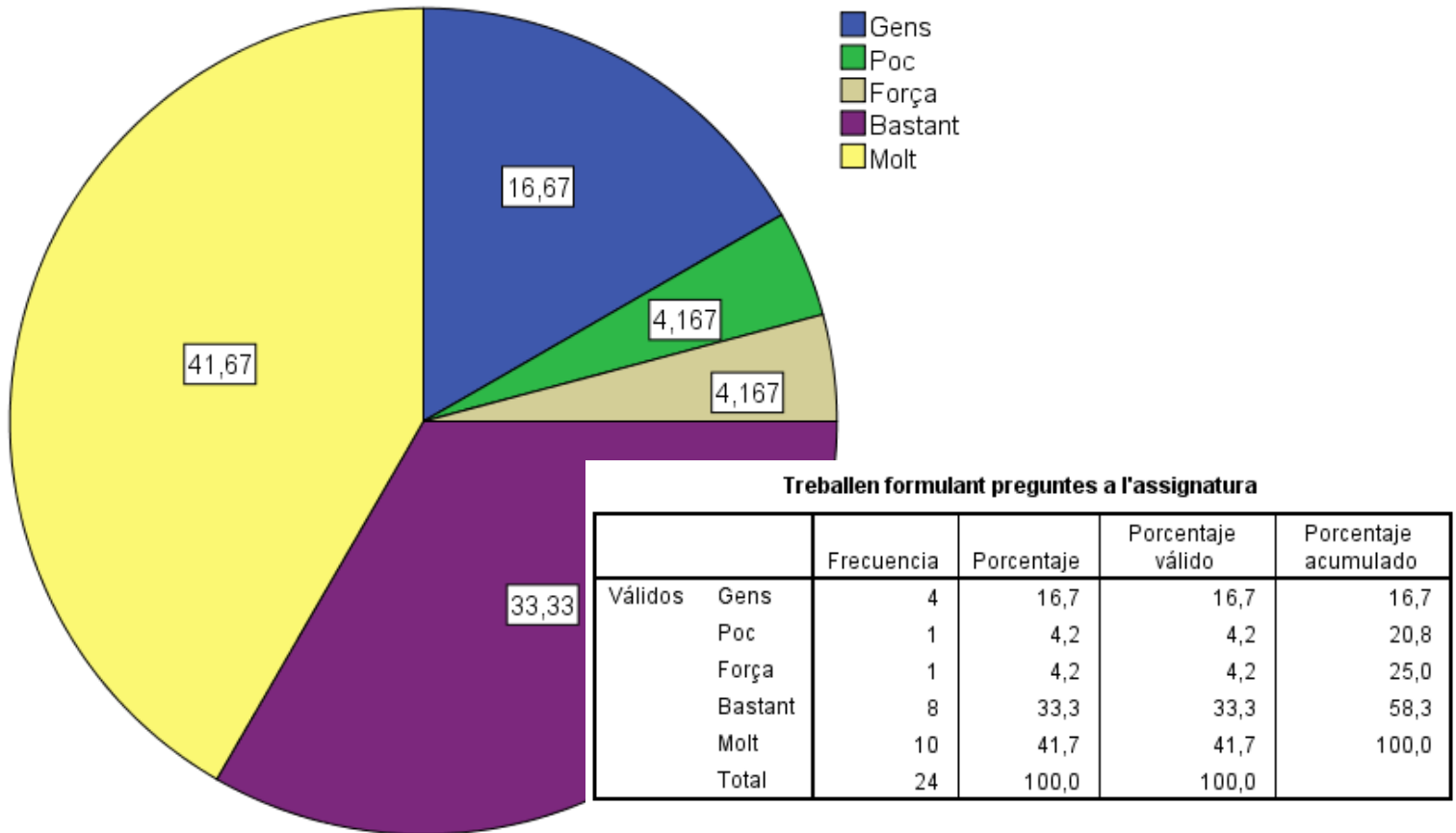


Figura 7: Treballen formulant preguntes a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Treballen de manera grupal a l'assignatura

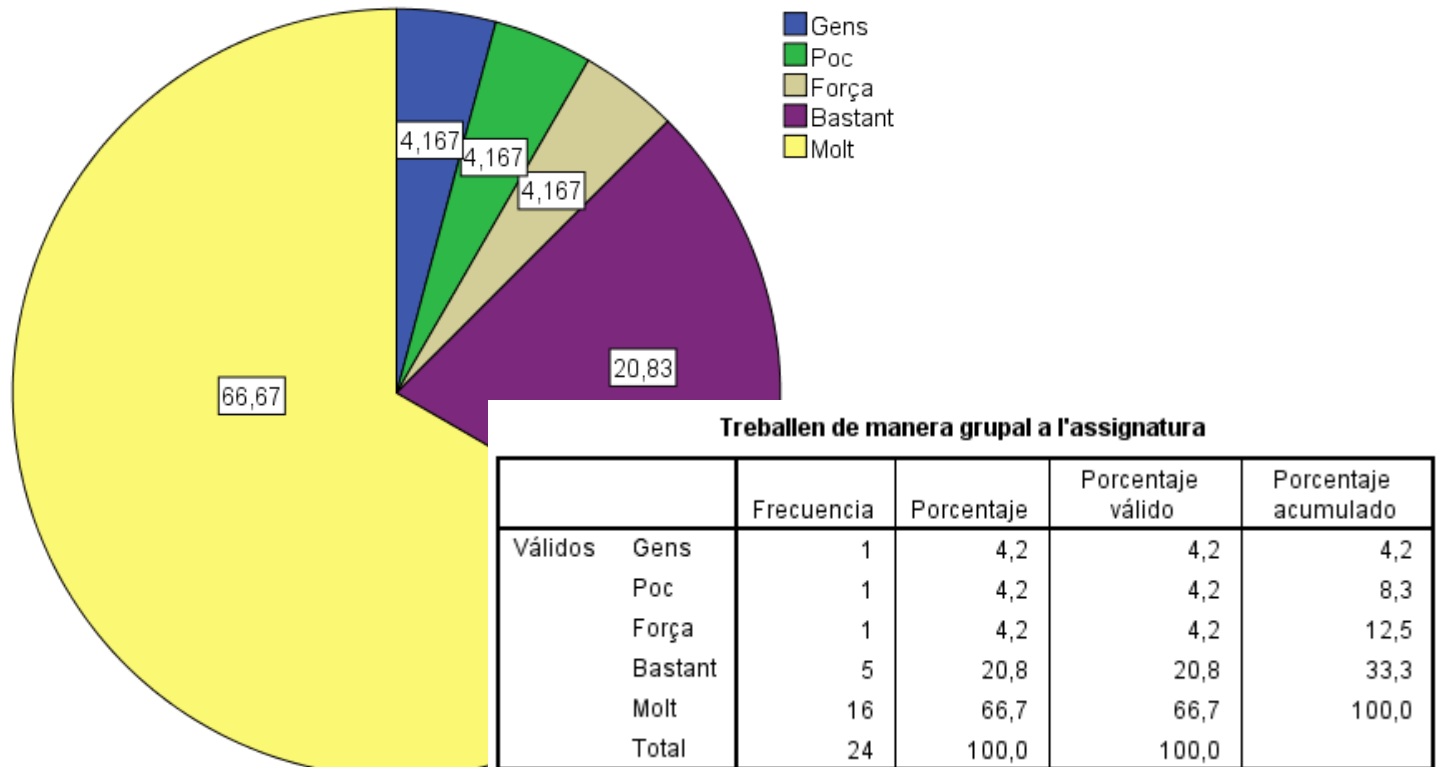


Figura 8: Treballen de manera grupal a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Treballen amb jocs de taula a l'assignatura

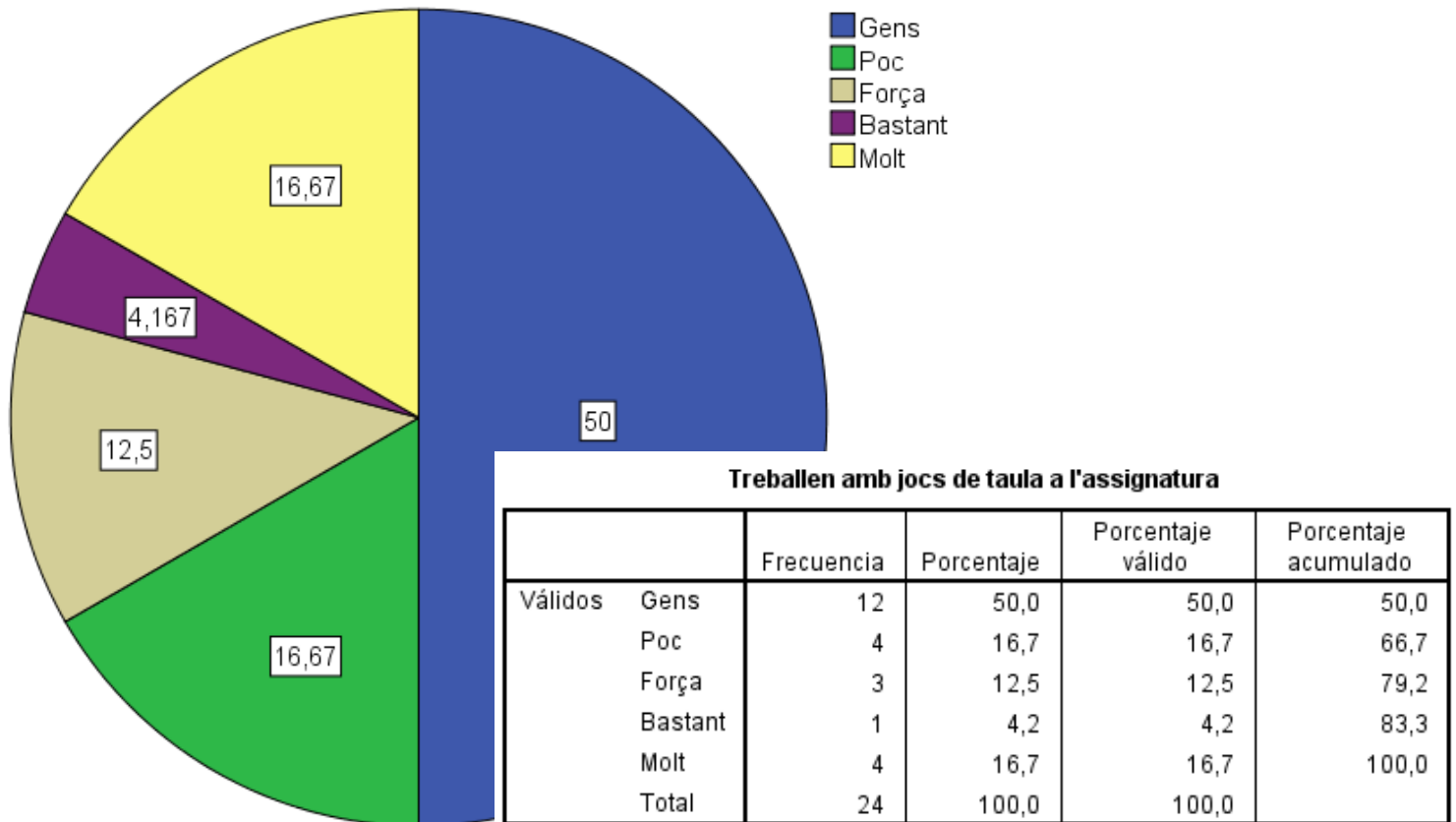


Figura 9: Treballen amb jocs de taula a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Treballen amb dossier a l'assignatura

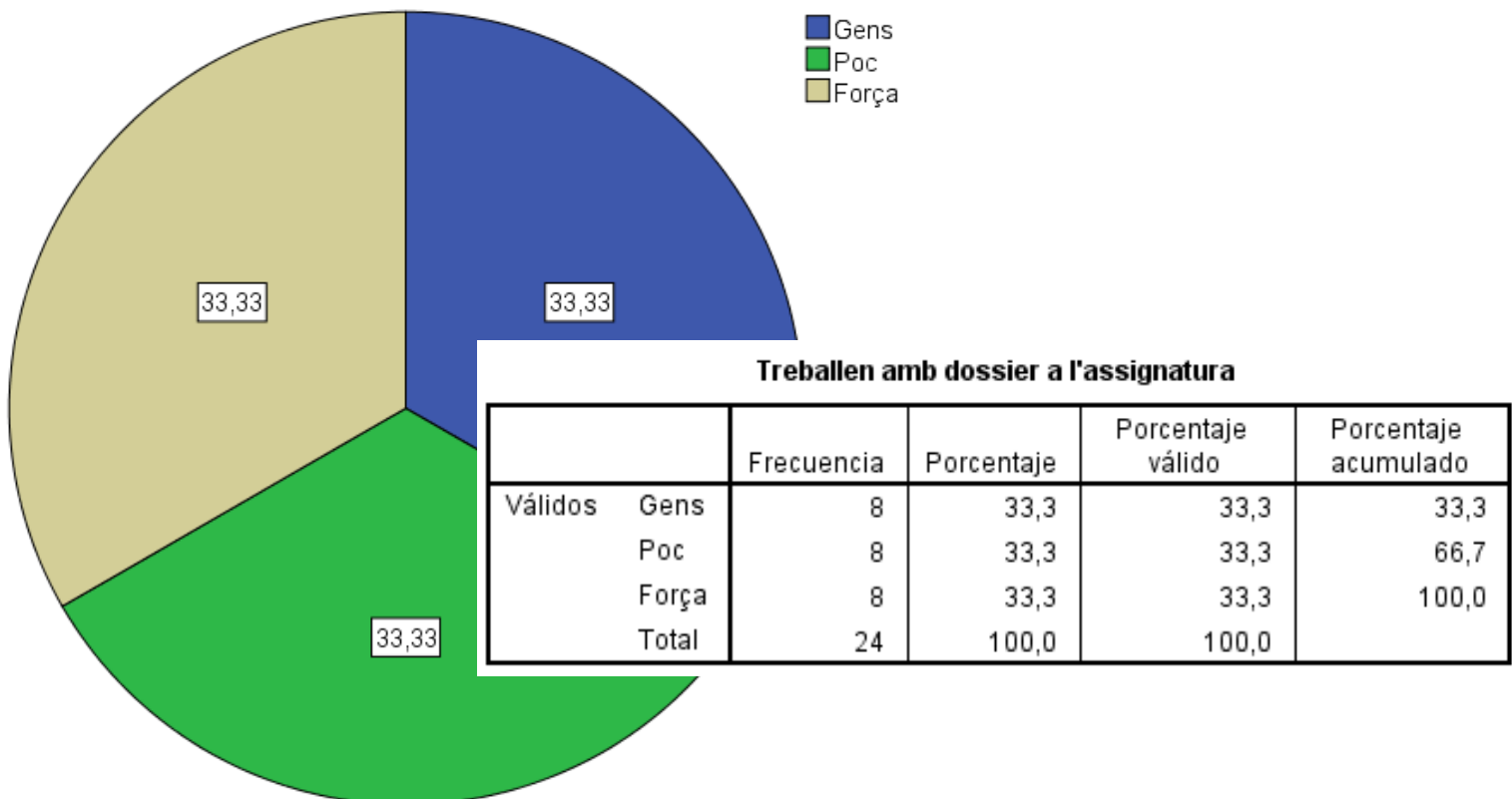


Figura 10: Treballen amb dossier a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Treballen amb exàmens a l'assignatura

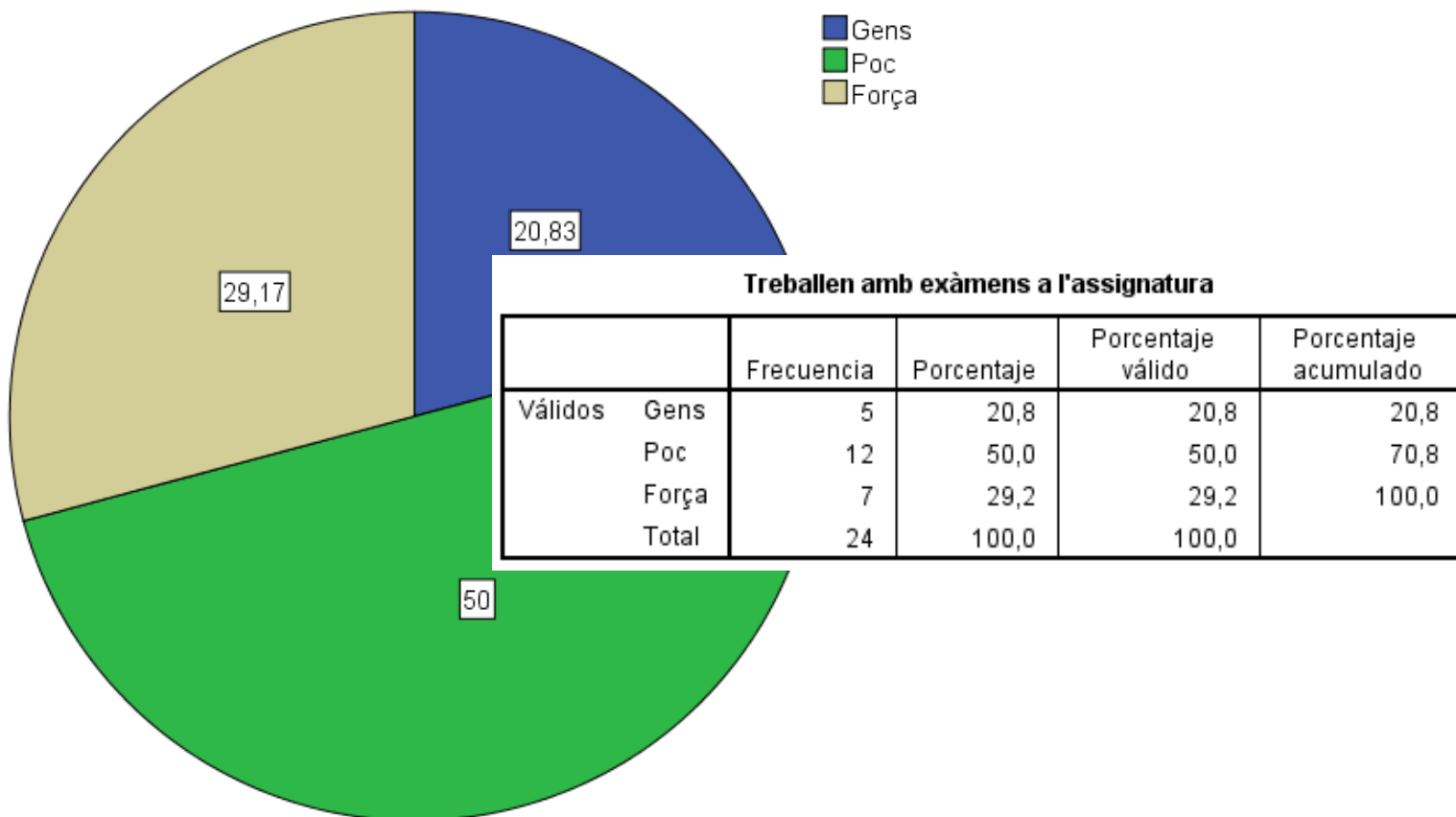


Figura 11: *Treballen amb exàmens a l'assignatura.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Com els hi agradaria treballar l'assignatura?

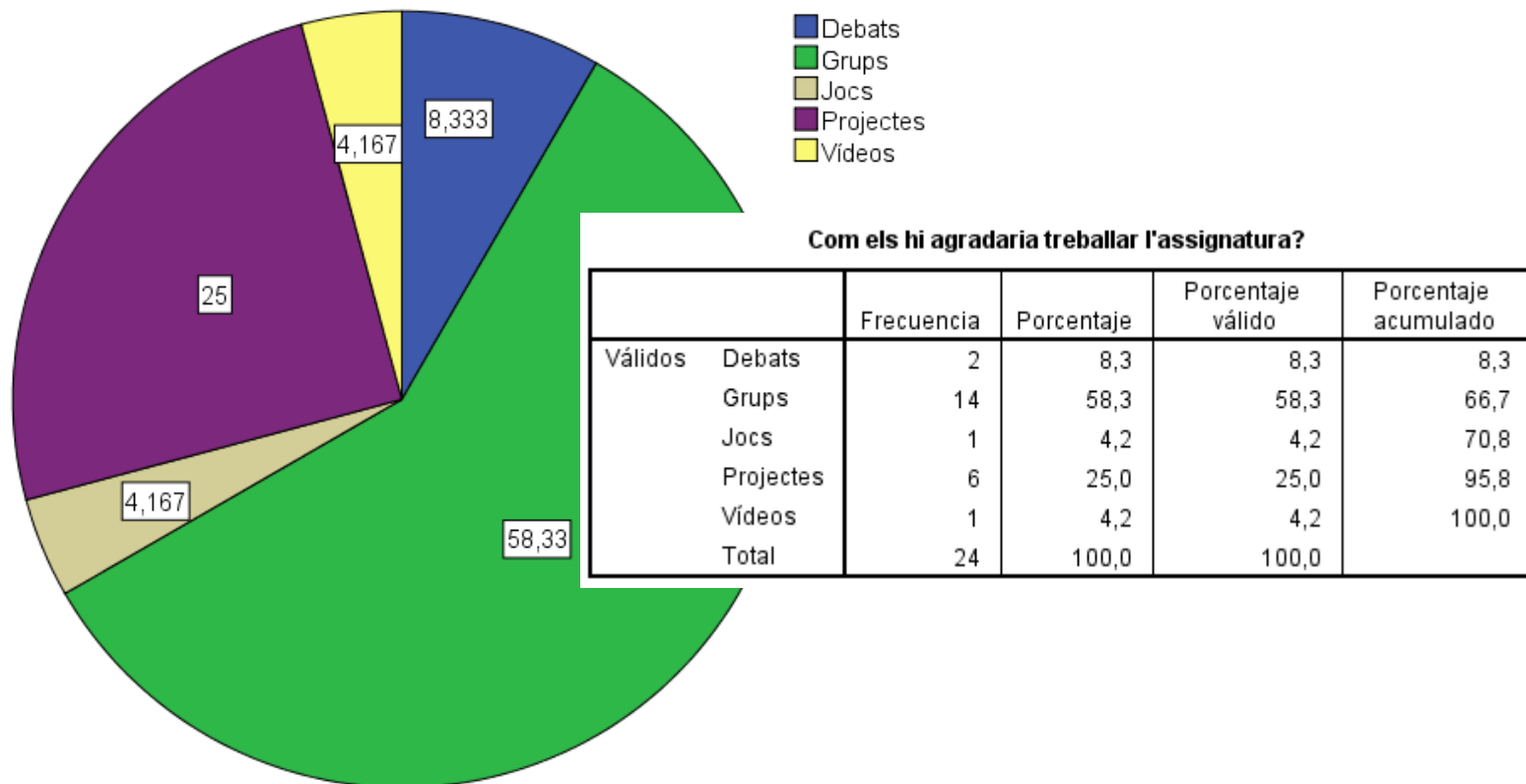


Figura 12: *Com els hi agrada treballar l'assignatura?* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

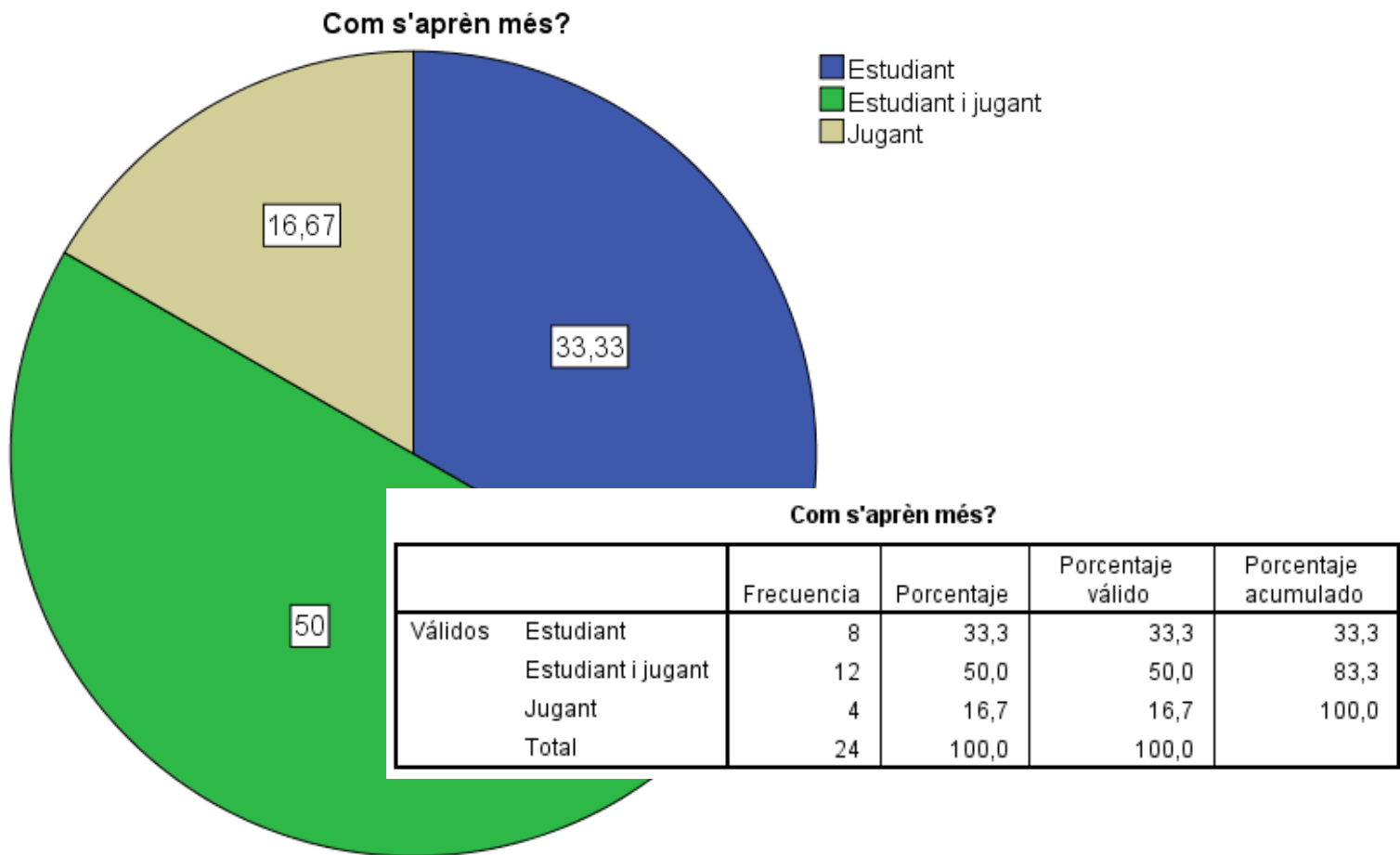


Figura 13: *Com s'aprèn més?* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

6.4. Fora de l'escola... A què juguen els i les alumnes?

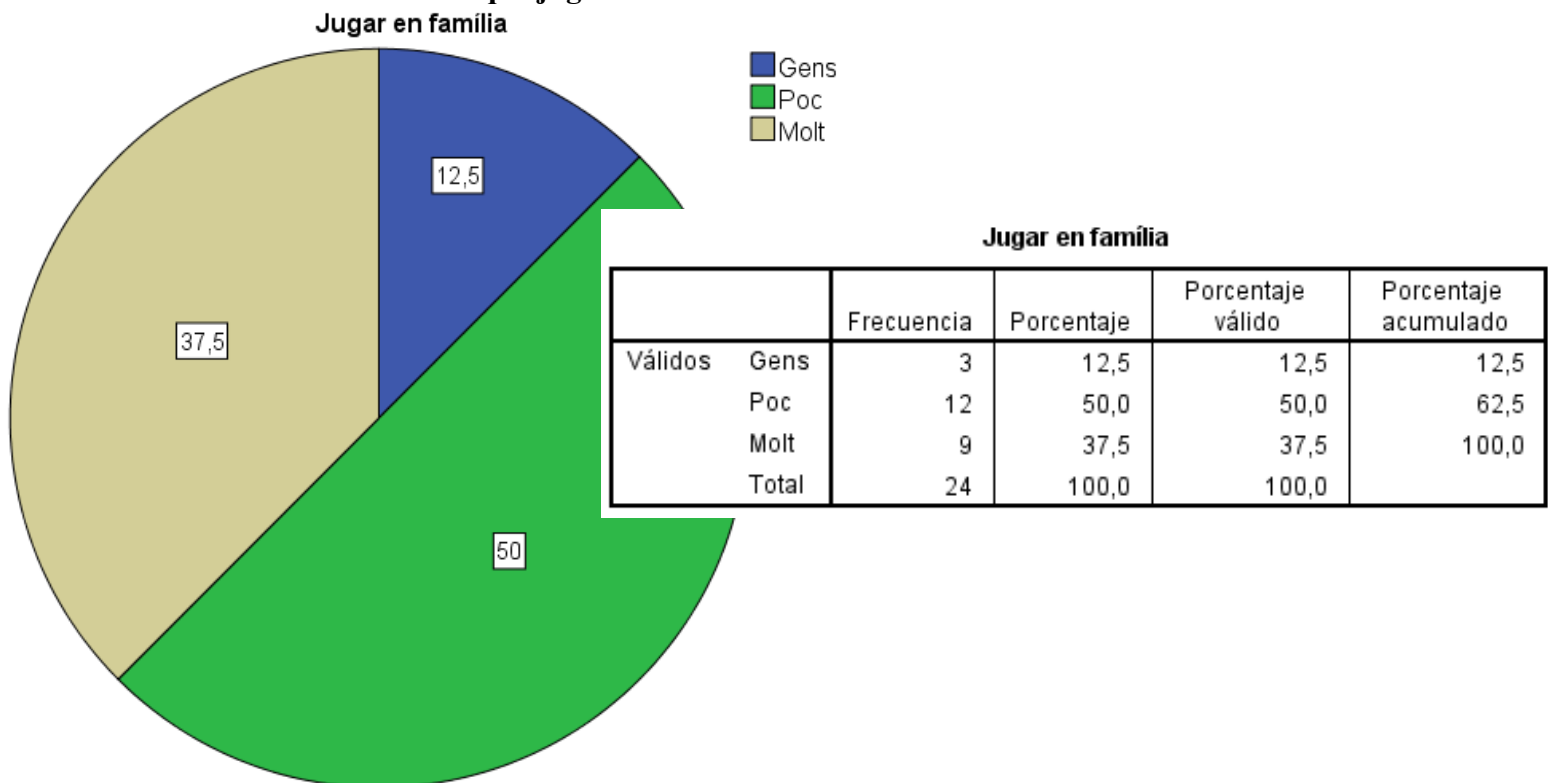


Figura 1: *Jugar en família.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Jugar amb els amics i amigues

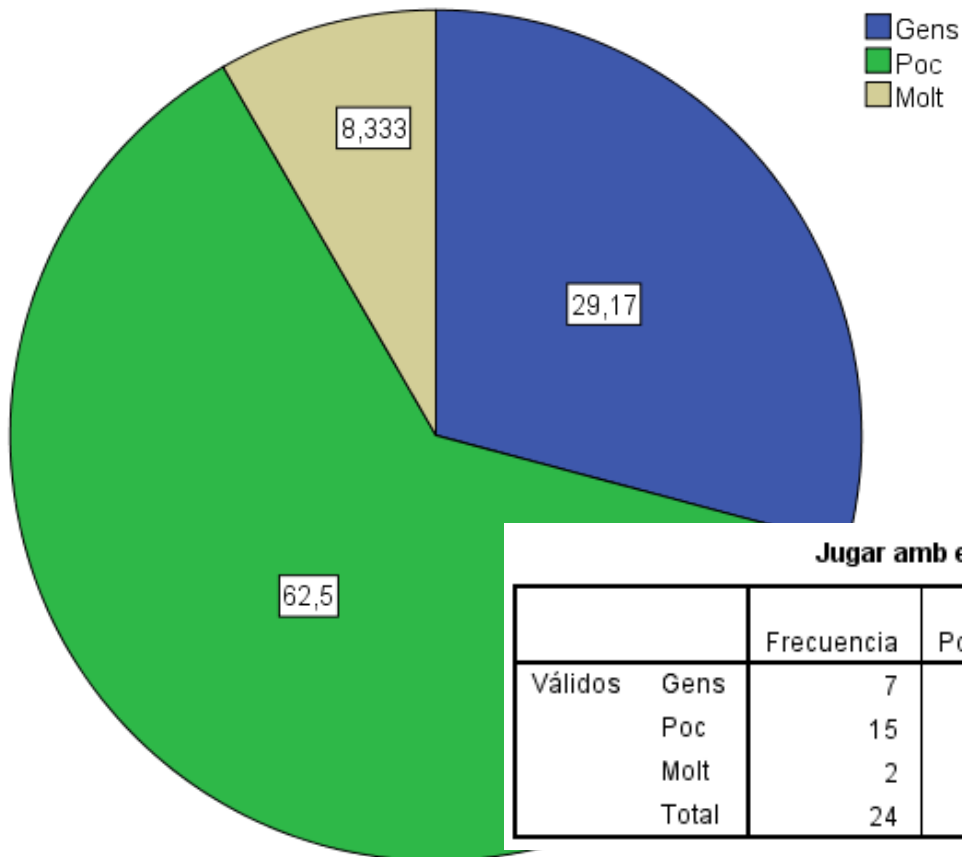


Figura 2: *Jugar amb els amics i amigues*. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Jugar amb videojocs

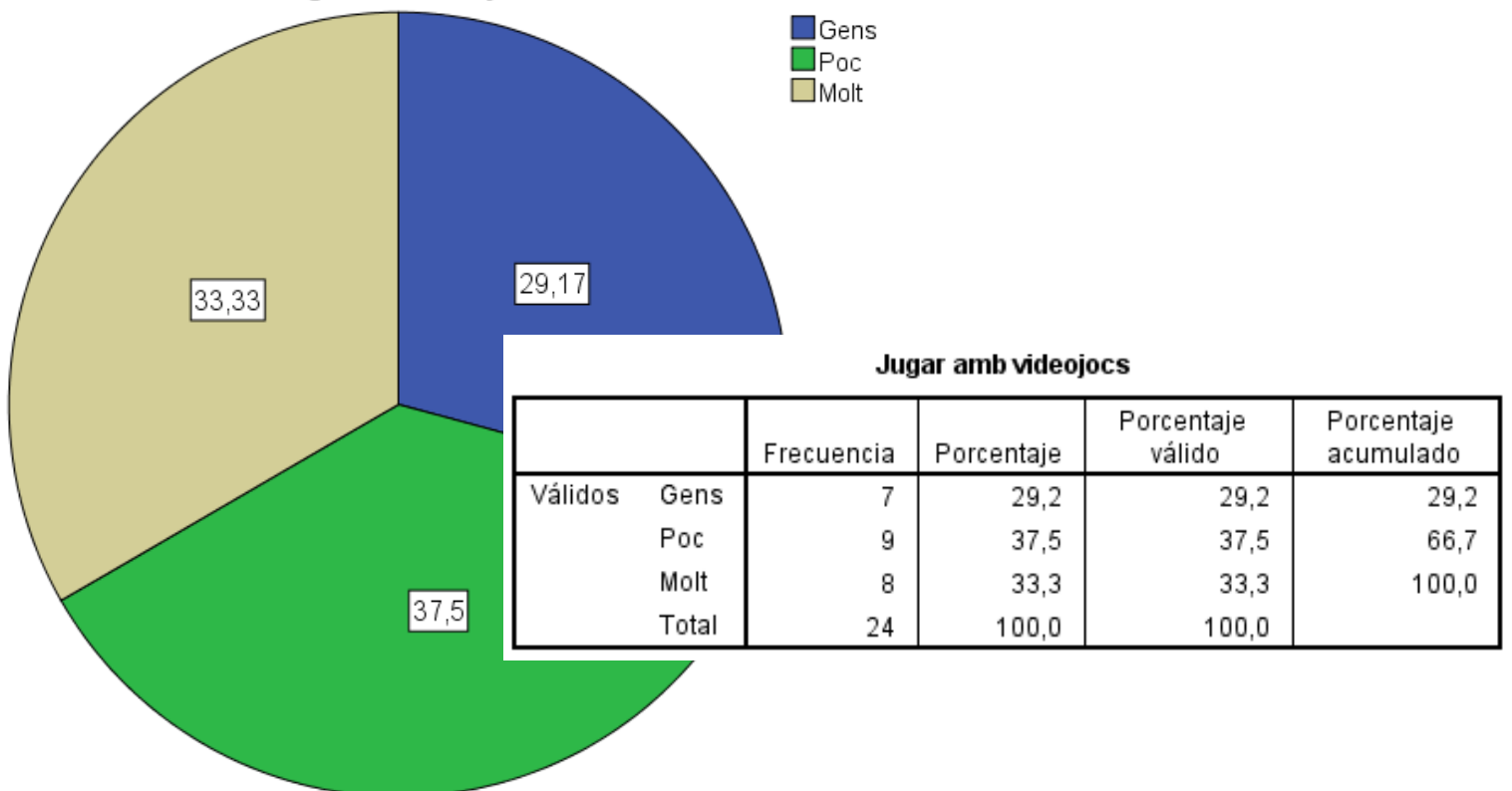


Figura 3: *Jugar amb videojocs*. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

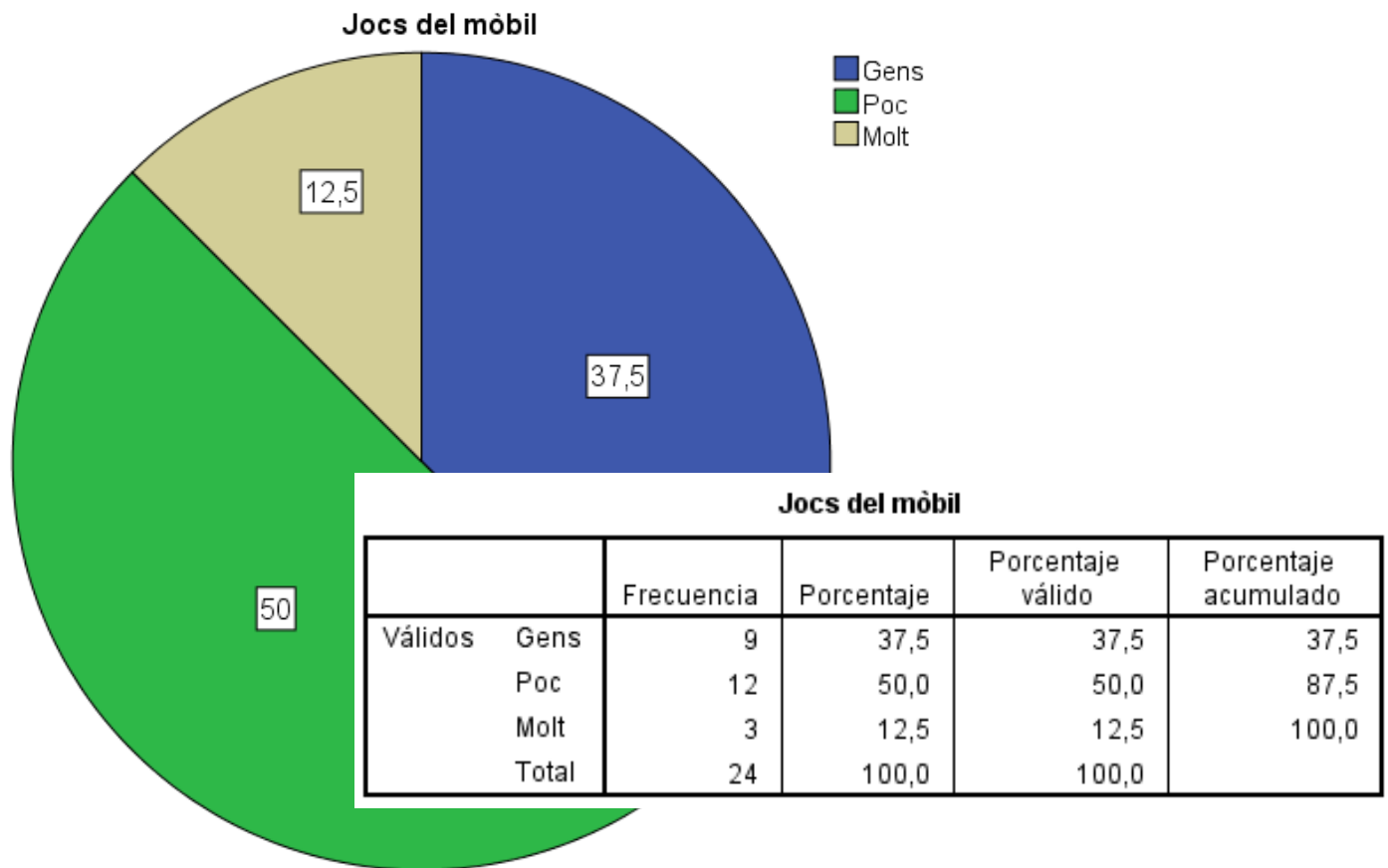


Figura 4: *Jocs del mòbil.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Jocs de taula, a l'aire lliure, mòbil i, videojocs als que juguen

	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	Porcentaje	
Jocs ^a Uno - Joc de taula	6	10,5%	25,0%
Oca - Joc de taula	4	7,0%	16,7%
Parxís - Joc de taula	7	12,3%	29,2%
Fútbol - Joc a l'aire lliure	2	3,5%	8,3%
Virus - Joc de taula	5	8,8%	20,8%
Monopoli - Joc de taula	3	5,3%	12,5%
Pilla pilla - Joc a l'aire lliure	8	14,0%	33,3%
Fornite - Videojoc o mòbil	5	8,8%	20,8%
Clash of Tanks - Mòbil	2	3,5%	8,3%
Plants Vs Zombies - Videojoc	1	1,8%	4,2%
Doble - Joc de taula	1	1,8%	4,2%
Cooking Simulator - Mòbil	1	1,8%	4,2%
Minecraft - Videojoc	4	7,0%	16,7%
Kimetsu no Yaiba - Videojoc	1	1,8%	4,2%
Kirby Planet Robot - Videojoc	1	1,8%	4,2%
Pokemón - Videojoc	1	1,8%	4,2%
Roblox - Videojoc	1	1,8%	4,2%
Harry Potter - Videojoc	1	1,8%	4,2%
No juga a res	3	5,3%	12,5%
Total	57	100,0%	237,5%

Figura 5: *Jocs de taula, a l'aire lliure, mòbil i videojocs als que juguen (Elecció múltiple).* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

6.5. Avaluació de l'assignatura

Avaluació segons la percepció dels i les alumnes

		Respuestas		Porcentaje de casos
		Nº	Porcentaje	
Tipus: ^a	Exàmens escrits que es realitzen en classe	3	7,1%	12,5%
	Exàmens que podem portar-nos a casa i portar-los l'endemà	1	2,4%	4,2%
	Treballs de tipus individual que es van presentant al llarg del curs	1	2,4%	4,2%
	Treballs grupals que es presenten després d'activitats en classe	19	45,2%	79,2%
	Presentació de portafolis recopilatoris de l'assignatura	10	23,8%	41,7%
	Qüestionaris amb l'ordinador	7	16,7%	29,2%
	Maquetes	1	2,4%	4,2%
Total		42	100,0%	175,0%

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

Figura 1: Avaluació segons la percepció dels i les alumnes (Elecció múltiple).

Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Avaluació dels deures

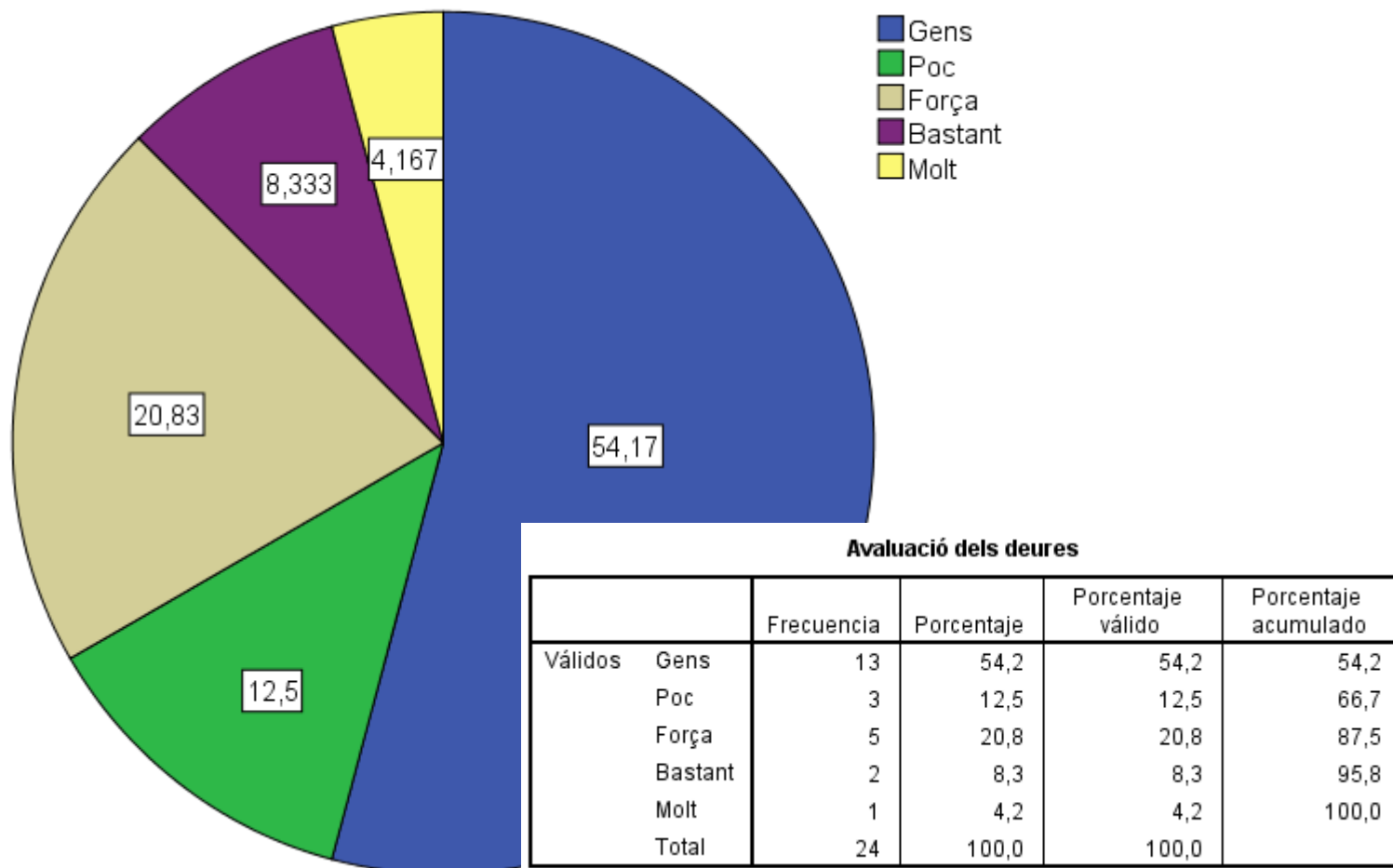


Figura 2: Avaluació dels deures. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

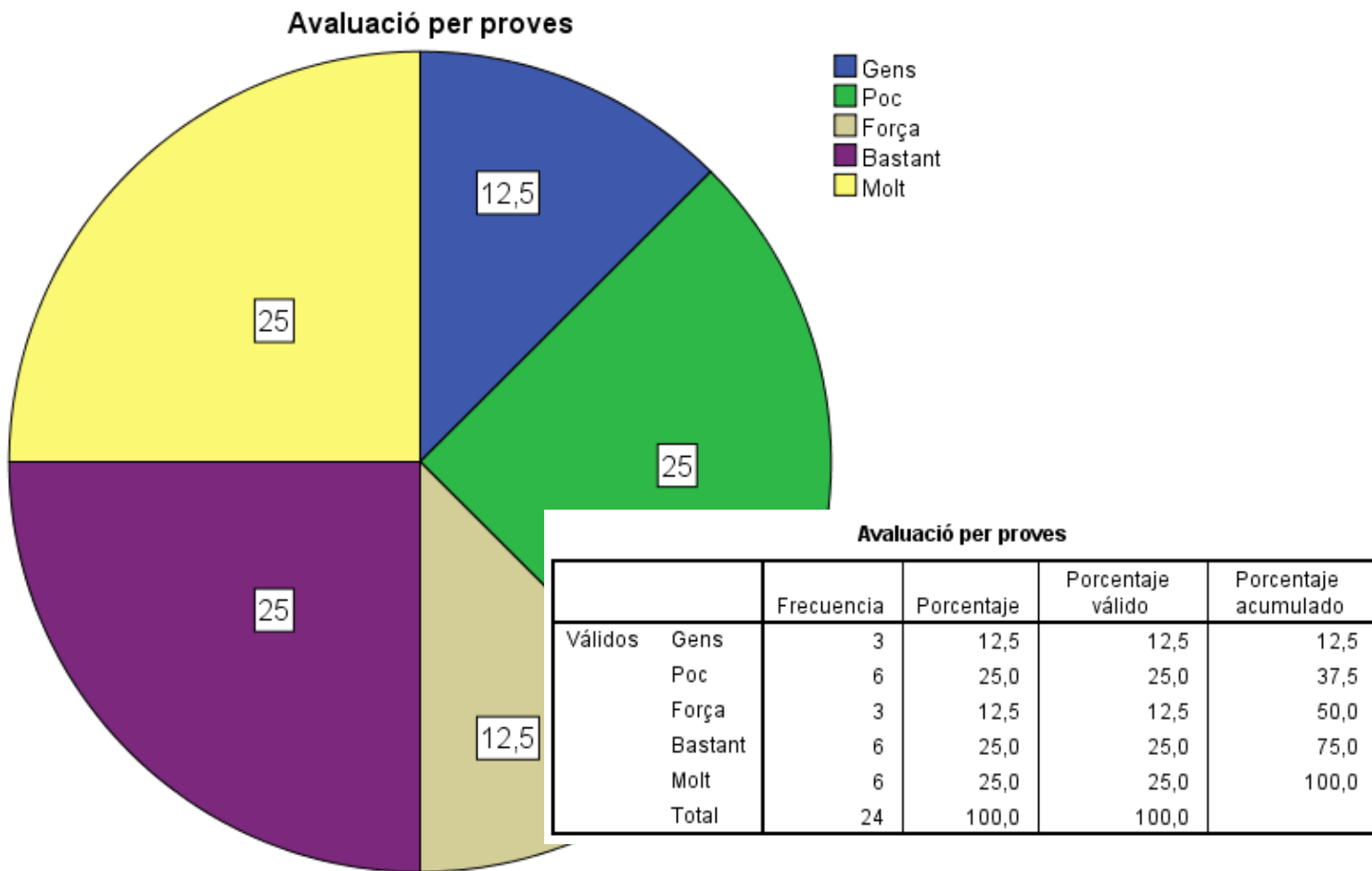


Figura 3: *Avaluació per proves.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

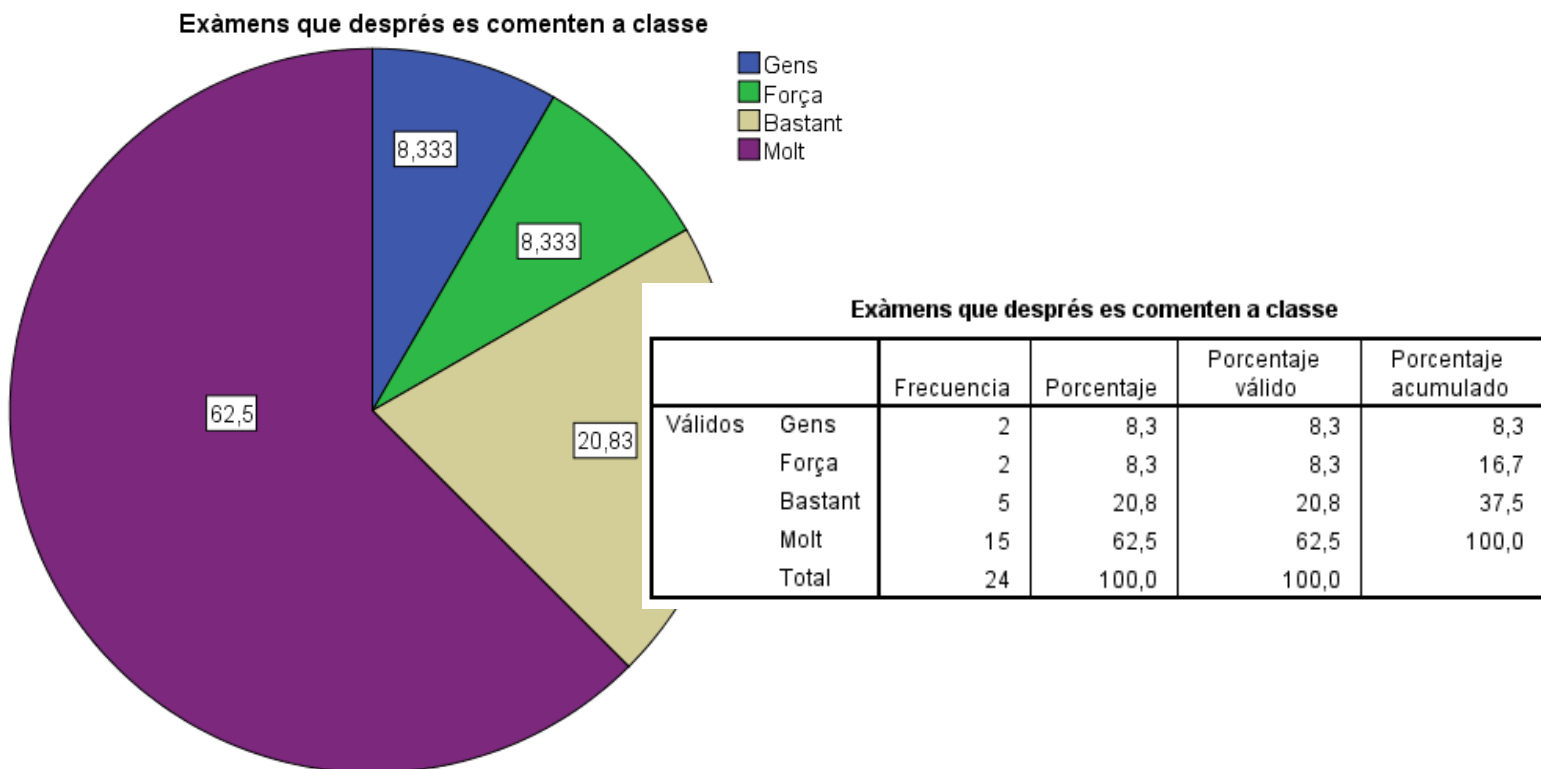


Figura 4: *Exàmens que després es comenten a classe.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

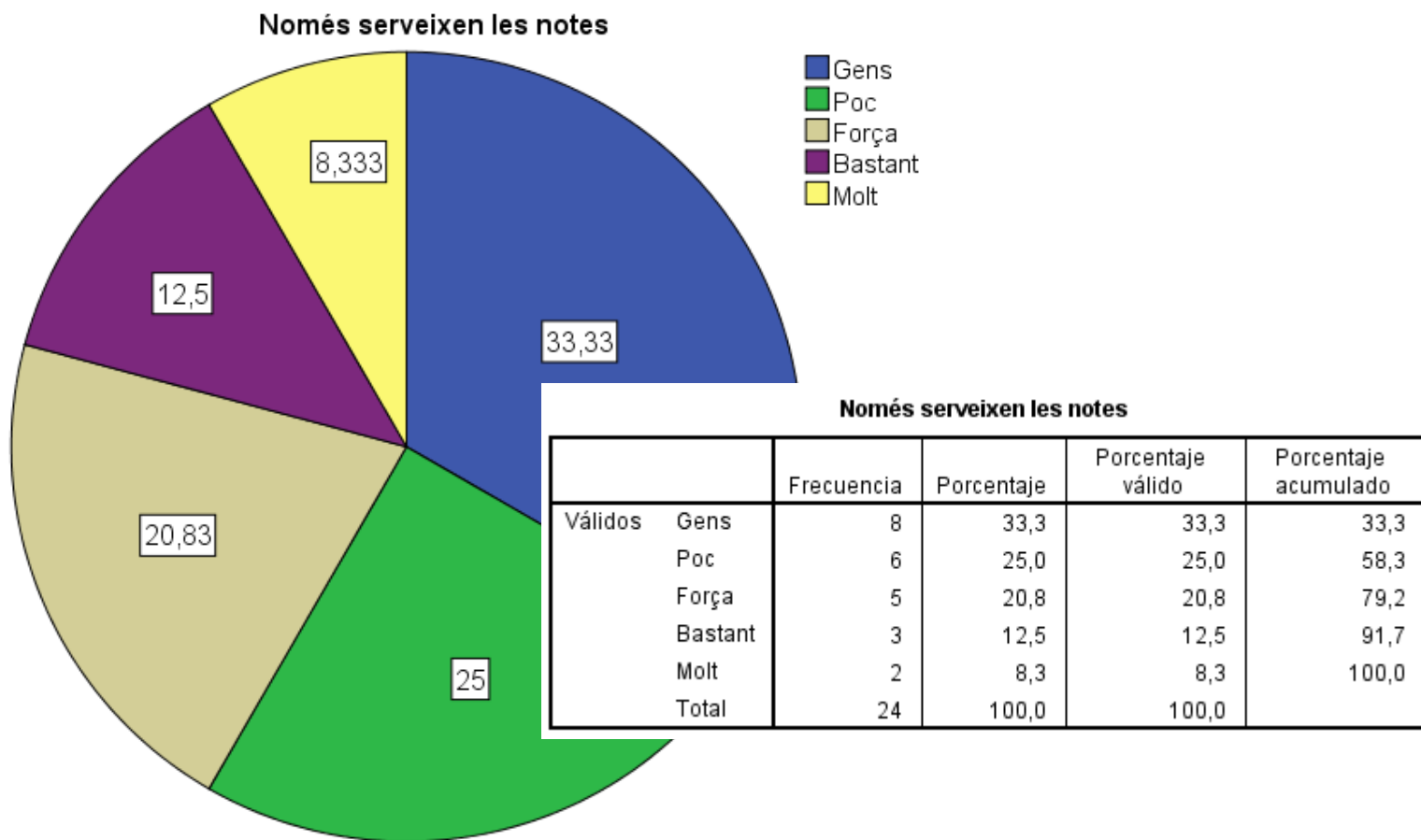


Figura 5: *Només serveixen les notes.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Continguts que després de l'avaluació s'olviden

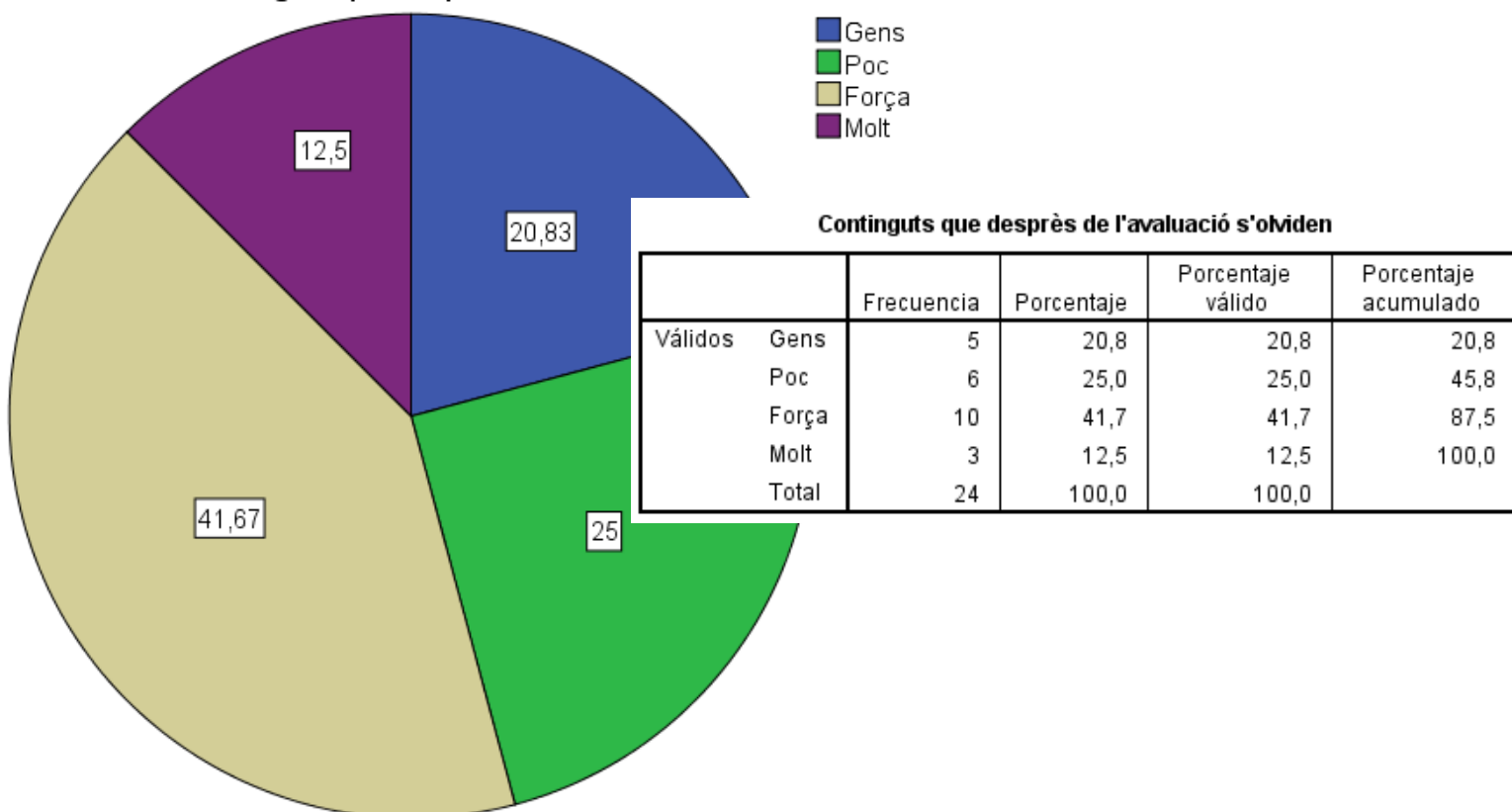


Figura 6: *Continguts que després de l'avaluació s'olviden.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Avaluació duta a terme amb problemes que fan pensar

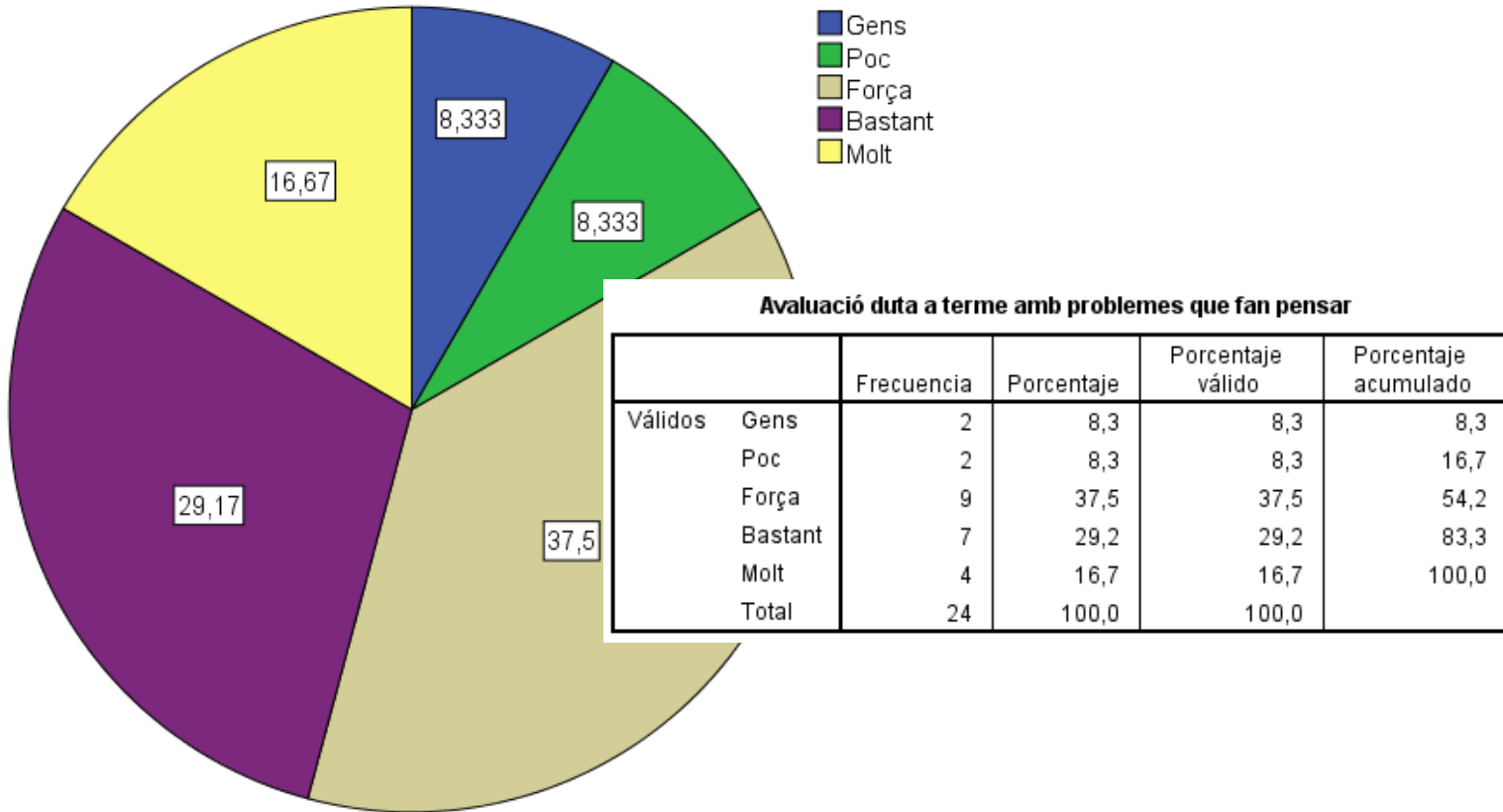


Figura 7: Avaluació duta a terme amb problemes que fan pensar. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Molts exàmens en l'avaluació

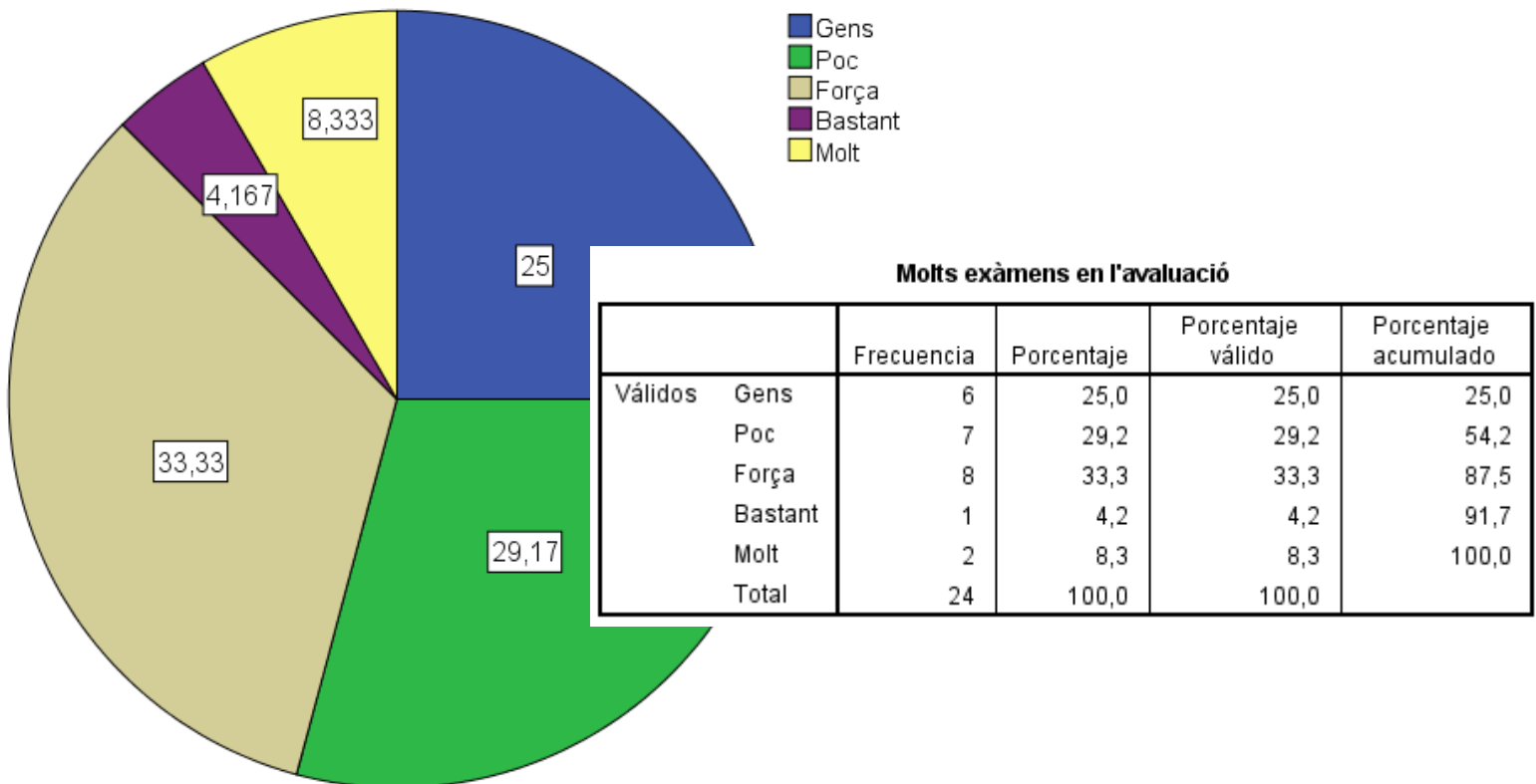


Figura 8: Molts exàmens en l'avaluació Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Annex 7. Transcripció dels qüestionaris dels alumnes de l'escola Ginesta.

7.1. Dades de presentació

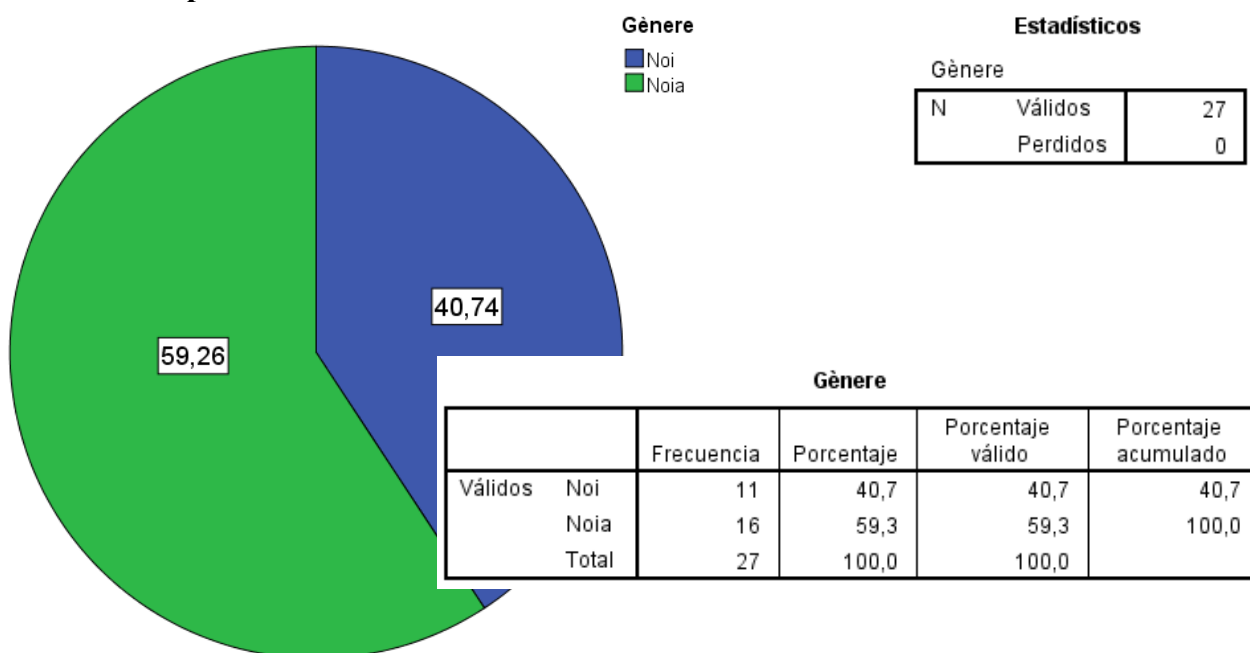


Figura 1: Percentatge del gènere. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Residència a Vilanova i la Geltrú

Recuento

		Residència		Total
		No	Si	
Barris_VNG	Barri de Mar	0	2	2
	Canyelles	1	0	1
	La Geltrú	0	9	9
	Prat de Vilanova	0	1	1
	Roquetes	1	0	1
	Sant Pere de Ribes	1	0	1
	Tacó	0	12	12
	Total	3	24	27

Figura 2: Residència a Vilanova i la Geltrú. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

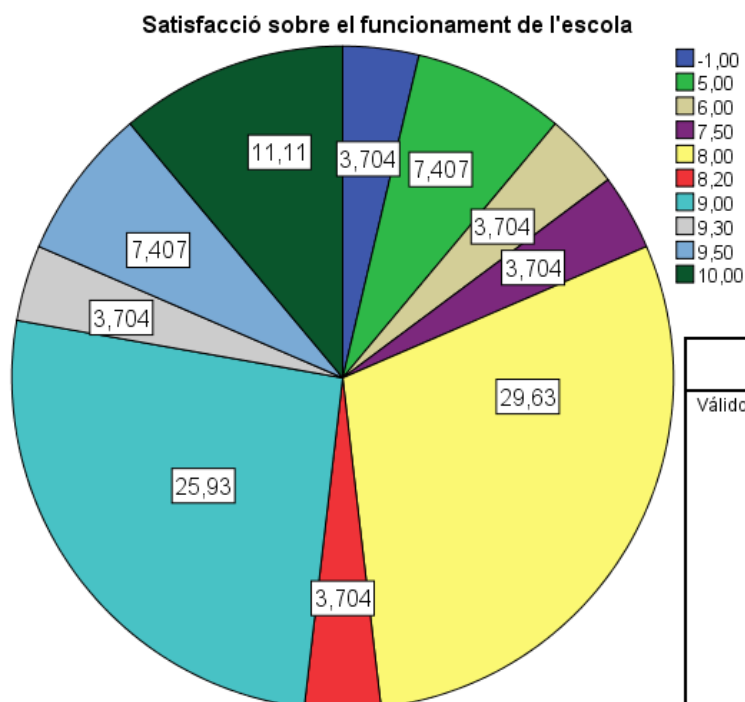


Figura 3: Satisfacció sobre el funcionament de l'escola. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Satisfacció_Escola

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Vàlidos	-1,00	1	3,7	3,7
	5,00	2	7,4	11,1
	6,00	1	3,7	14,8
	7,50	1	3,7	18,5
	8,00	8	29,6	48,1
	8,20	1	3,7	51,9
	9,00	7	25,9	77,8
	9,30	1	3,7	81,5
	9,50	2	7,4	88,9
	10,00	3	11,1	100,0
Total	27	100,0	100,0	

7.2. Percepció de l'assignatura

Satisfacció amb l'assignatura d'Educació en Valors

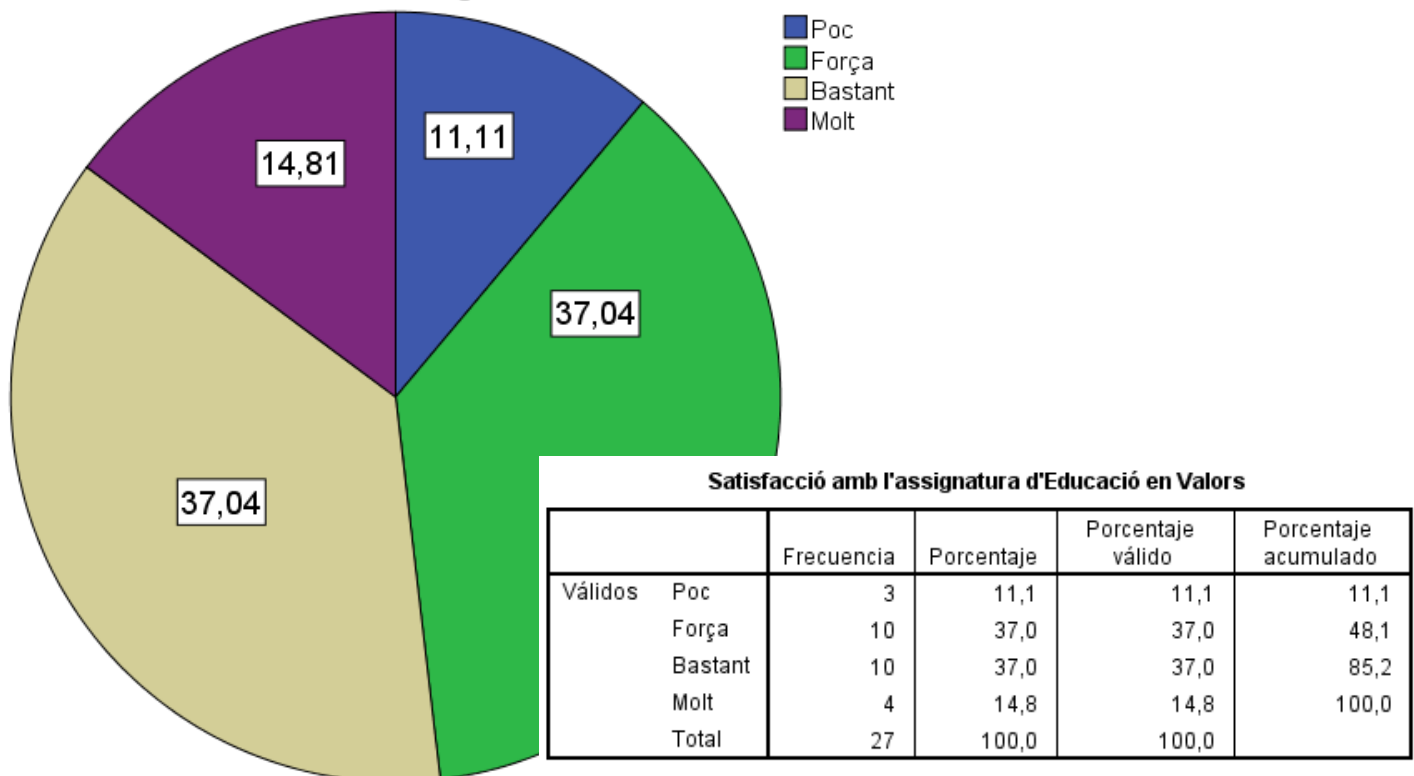


Figura 1: Satisfacció amb l'assignatura d'Educació en Valors. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Importància de fer l'assignatura d'Educació en Valors

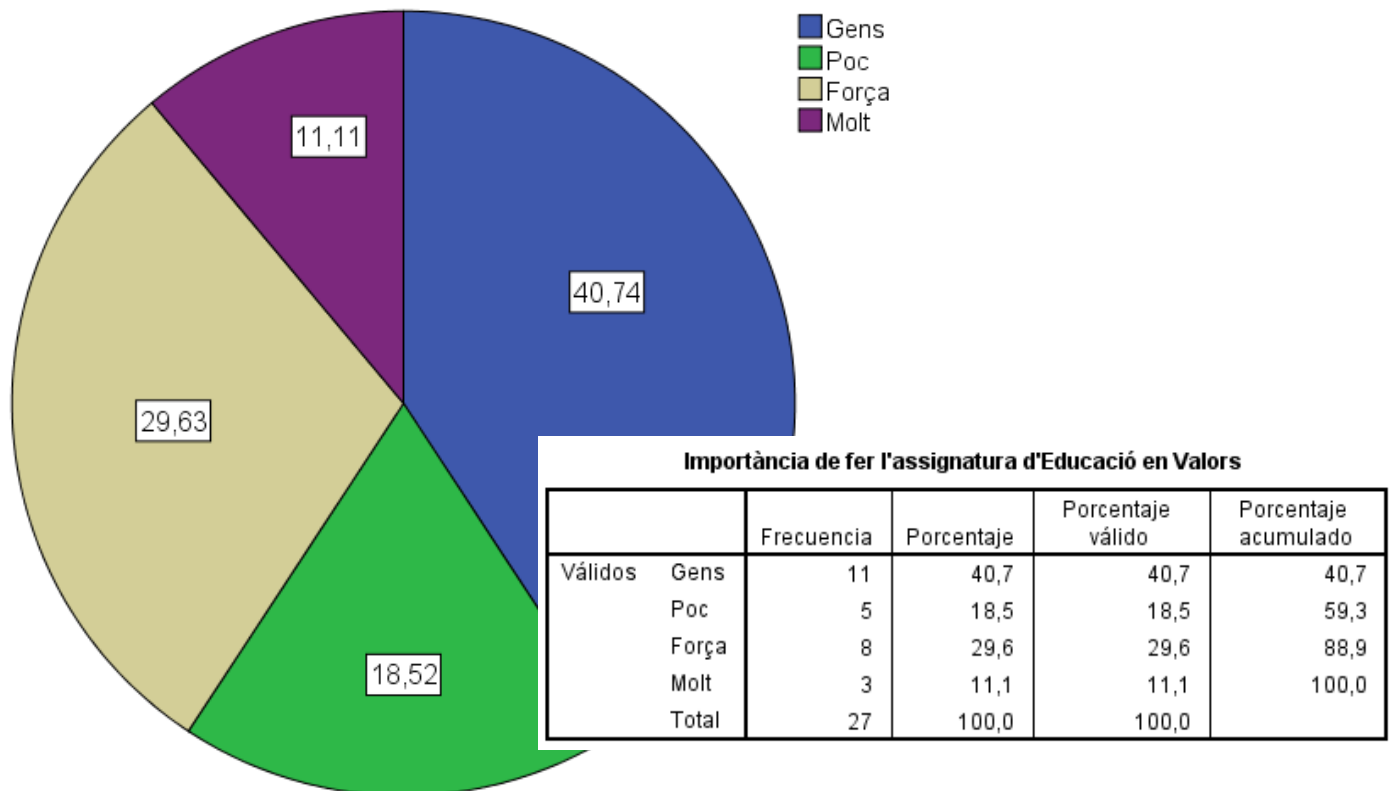


Figura 2: Importància de fer l'assignatura d'Educació en Valors. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Treballen temes de l'actualitat a l'assignatura d'Educació en Valors

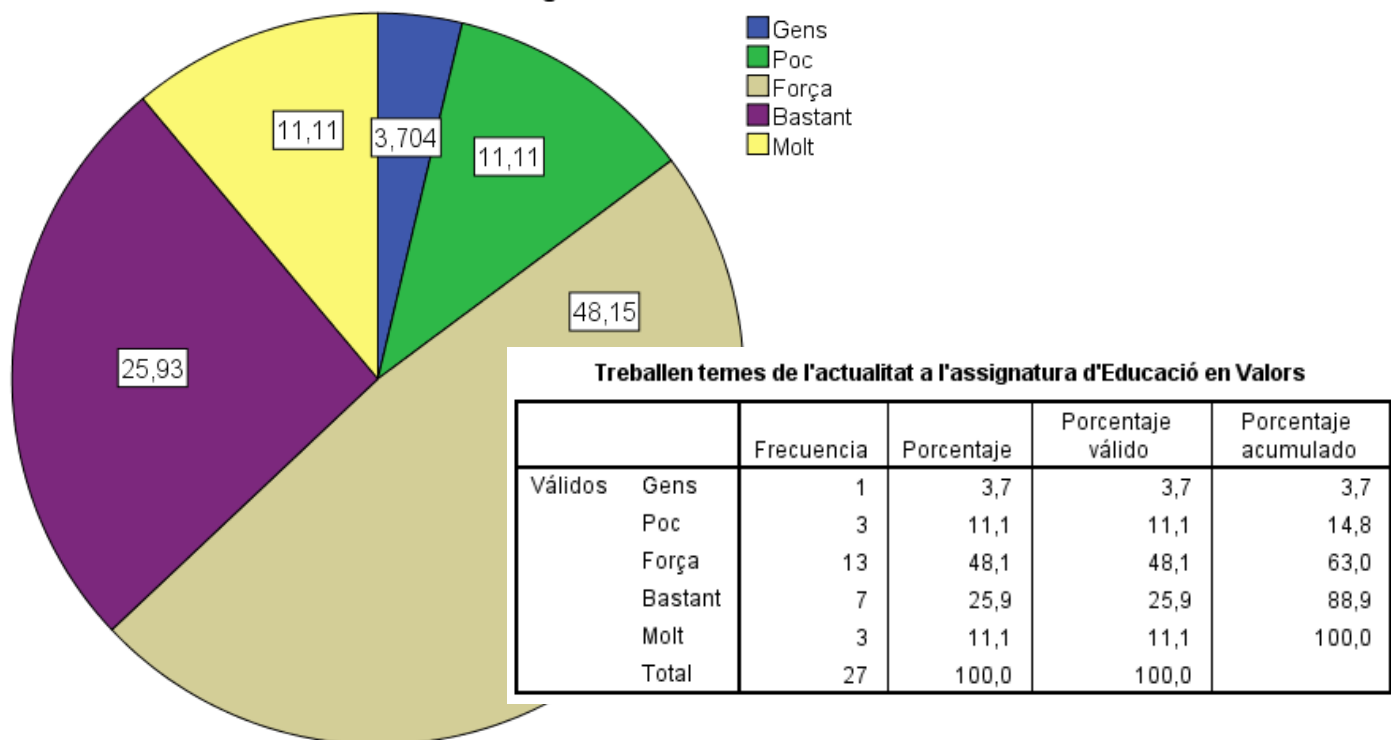


Figura 3: Treballen temes de l'actualitat a l'assignatura d'Educació en Valors. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Treballen les emocions a l'assignatura d'Educació en Valors

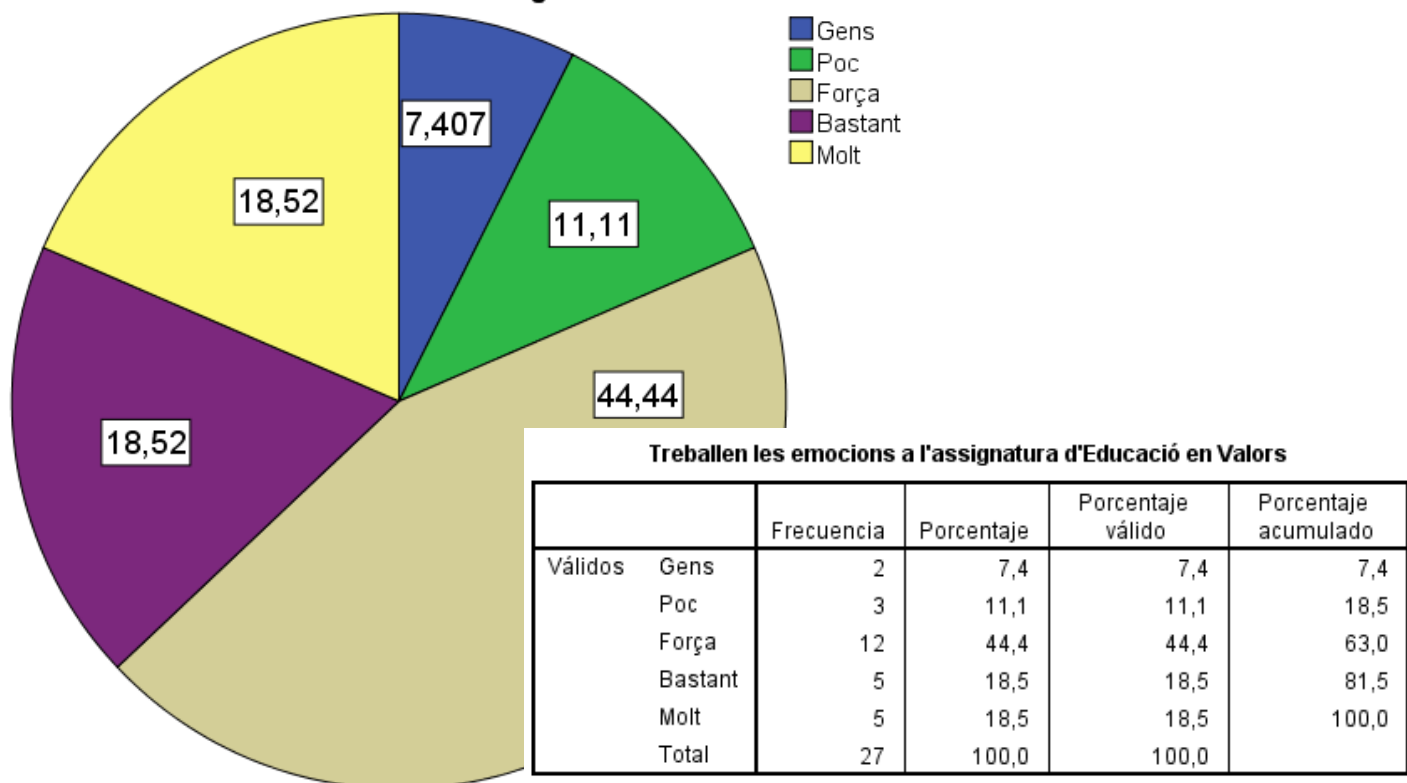


Figura 4: Treballen les emocions a l'assignatura d'Educació en Valors. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

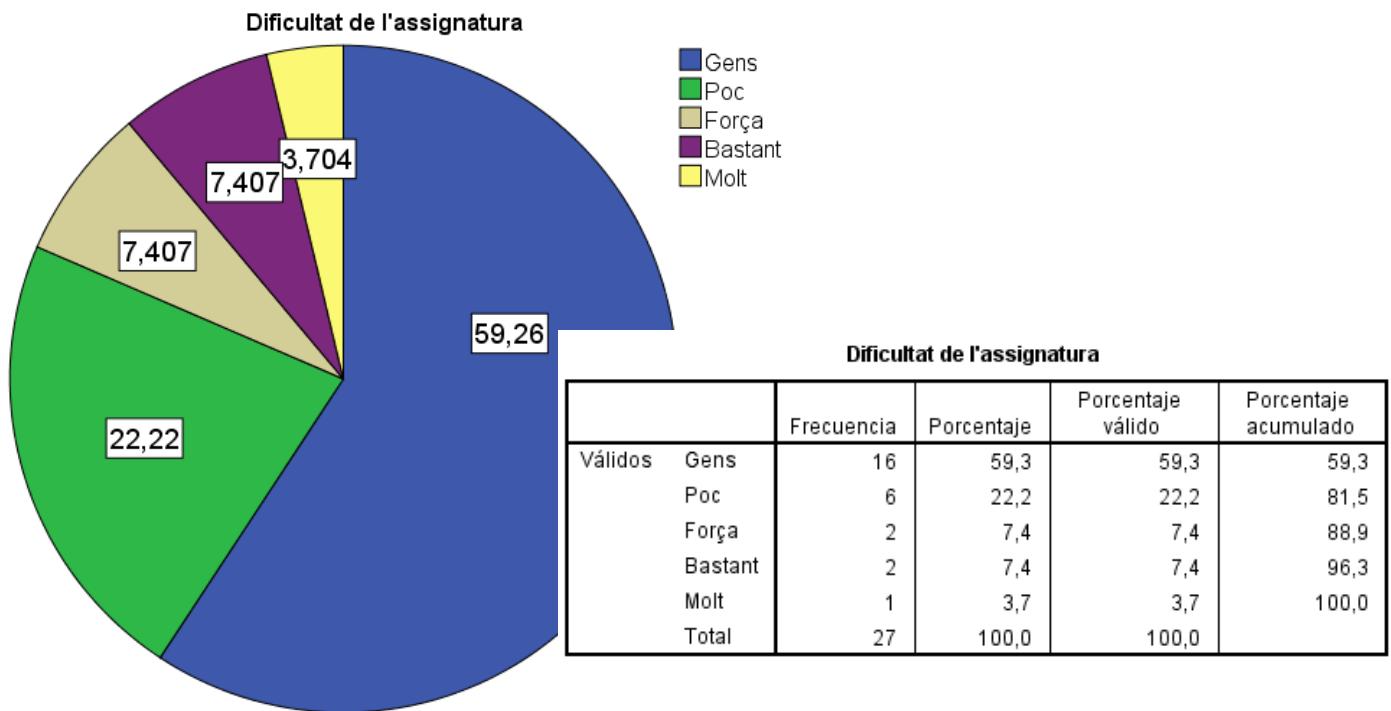


Figura 5: *Dificultat de l'assignatura.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

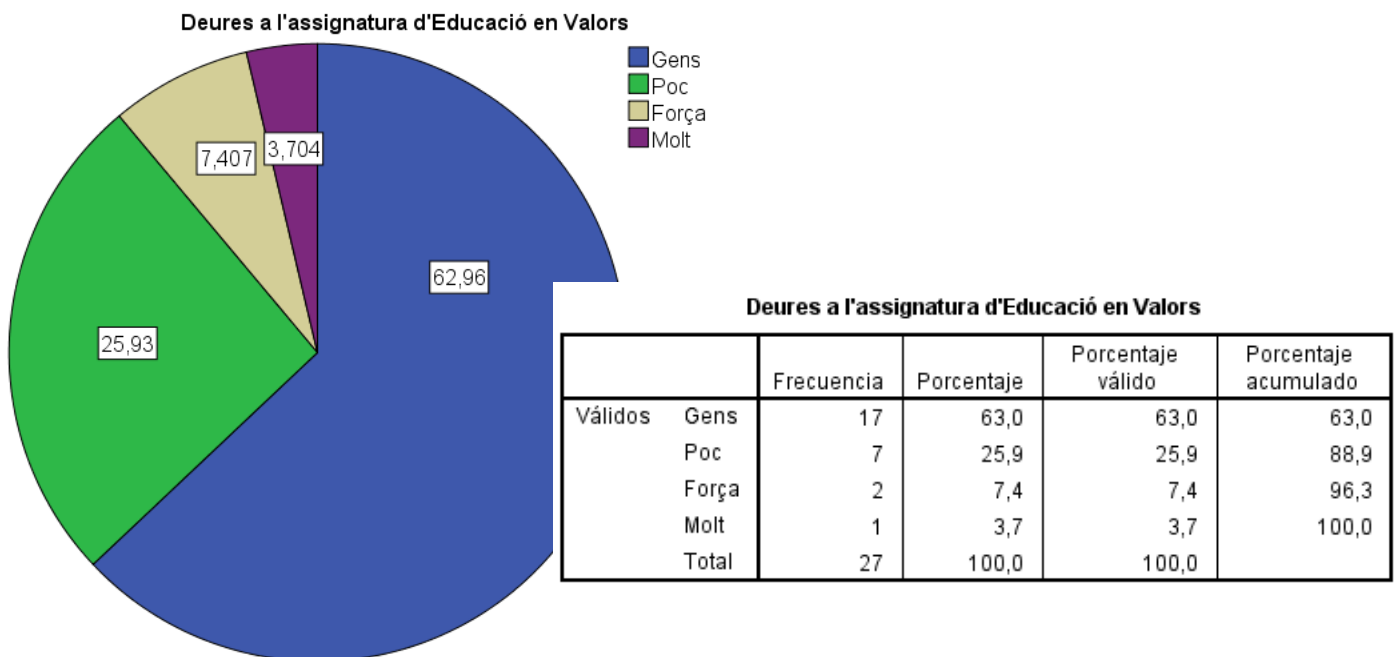


Figura 6: *Deures a l'assignatura d'Educació en Valors.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Continguts que recorden haver-hi donat a l'assignatura

Continguts ^a	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	Porcentaje	
Cercle de diàlegs	1	2,4%	3,7%
Emocions	15	35,7%	55,6%
Violència masclista	1	2,4%	3,7%
Bullying	12	28,6%	44,4%
Ciberbullying	2	4,8%	7,4%
Conflictes	7	16,7%	25,9%
Temes de l'actualitat	1	2,4%	3,7%
Diversitat	2	4,8%	7,4%
Medi ambient	1	2,4%	3,7%
Total	42	100,0%	155,6%

Figura 7: *Continguts que recorden haver-hi donat a l'assignatura (Elecció múltiple).* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

Continguts que els hi agradaria donar a l'assignatura

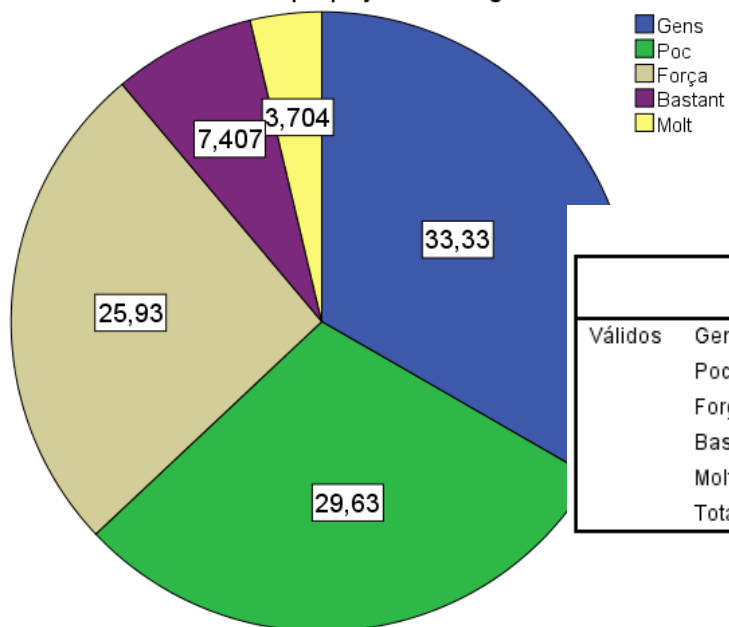
Continguts ^a	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	Porcentaje	
Cercles de diàlegs	1	2,6%	3,7%
Bullying	5	12,8%	18,5%
Feminisme	6	15,4%	22,2%
Racisme	9	23,1%	33,3%
LGTBIQ+	4	10,3%	14,8%
Emocions	8	20,5%	29,6%
Medi ambient	2	5,1%	7,4%
Diversitat	3	7,7%	11,1%
Conflictes	1	2,6%	3,7%
Total	39	100,0%	144,4%

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

Figura 8: Continguts que els hi agradaria donar a l'assignatura (Elecció múltiple). Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

7.3. Metodologia

Treball per projecte a l'assignatura



Treball per projecte a l'assignatura

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Gens	9	33,3	33,3	33,3
Poc	8	29,6	29,6	63,0
Força	7	25,9	25,9	88,9
Bastant	2	7,4	7,4	96,3
Molt	1	3,7	3,7	100,0
Total	27	100,0	100,0	

Figura 1: Treballen per projectes a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Treballen amb debats a l'assignatura

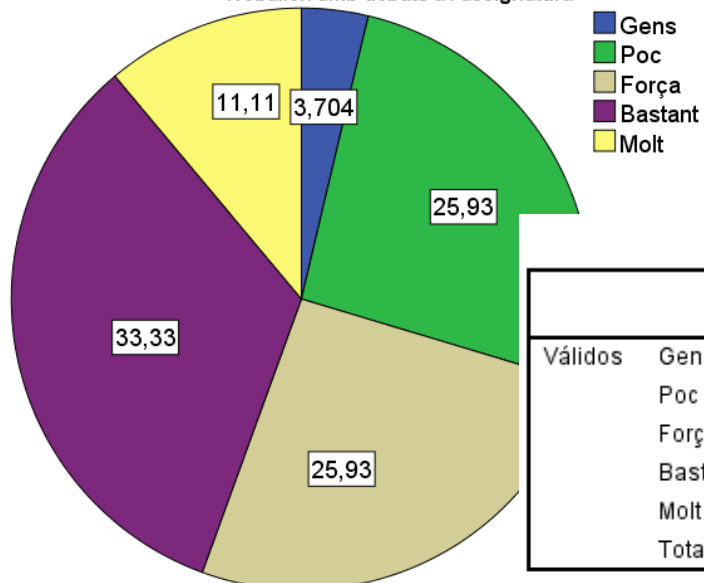


Figura 2: Treballen per debats a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Treballen amb debats a l'assignatura

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Gens	1	3,7	3,7	3,7
Poc	7	25,9	25,9	29,6
Força	7	25,9	25,9	55,6
Bastant	9	33,3	33,3	88,9
Molt	3	11,1	11,1	100,0
Total	27	100,0	100,0	

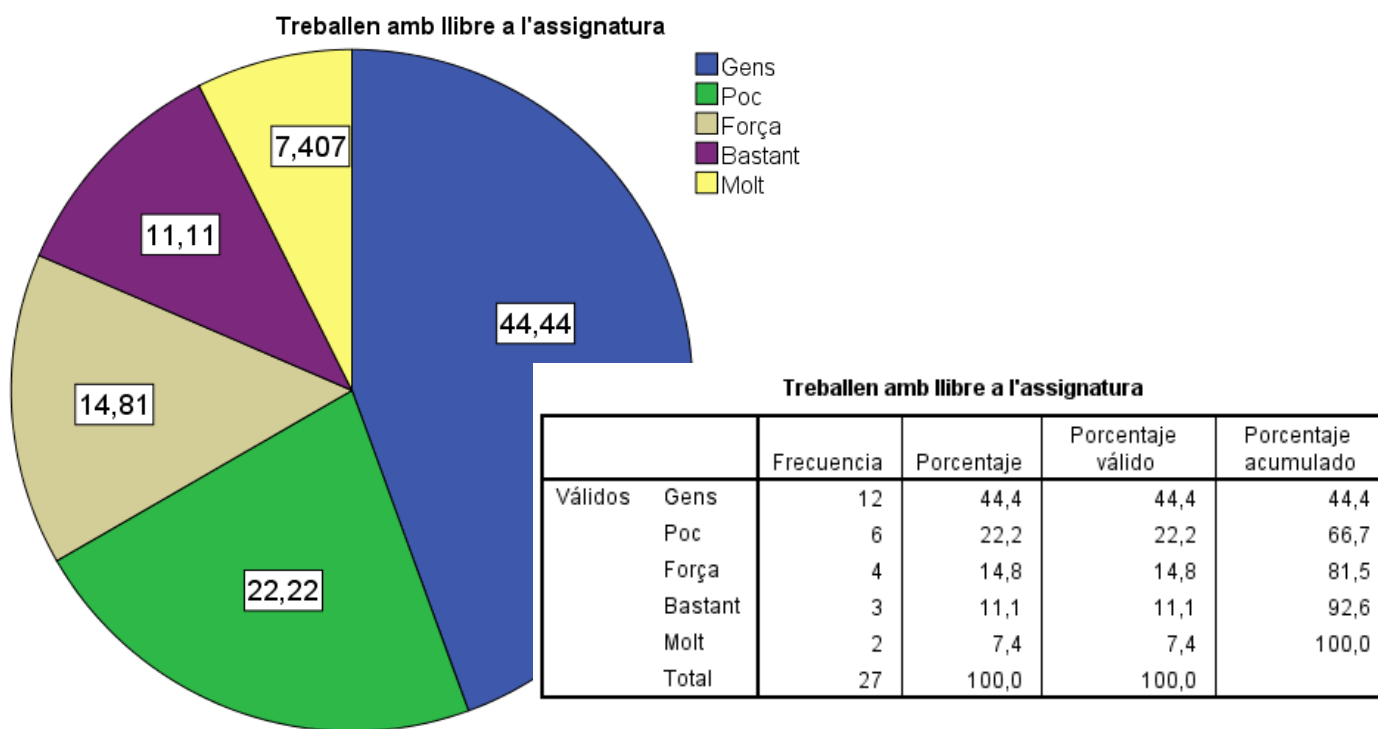


Figura 3: Treballen amb llibres a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

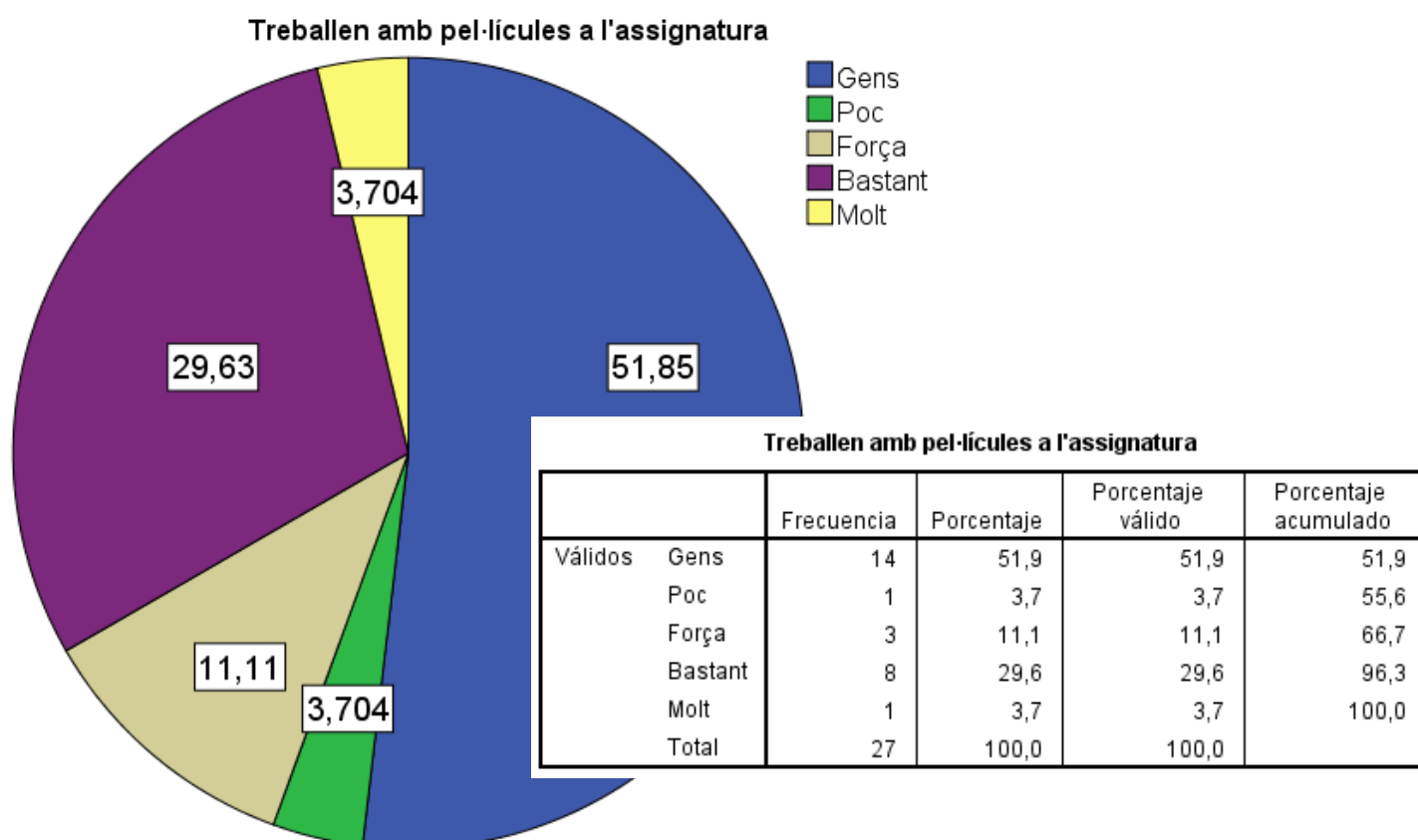


Figura 4: Treballen amb pel·lícules a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

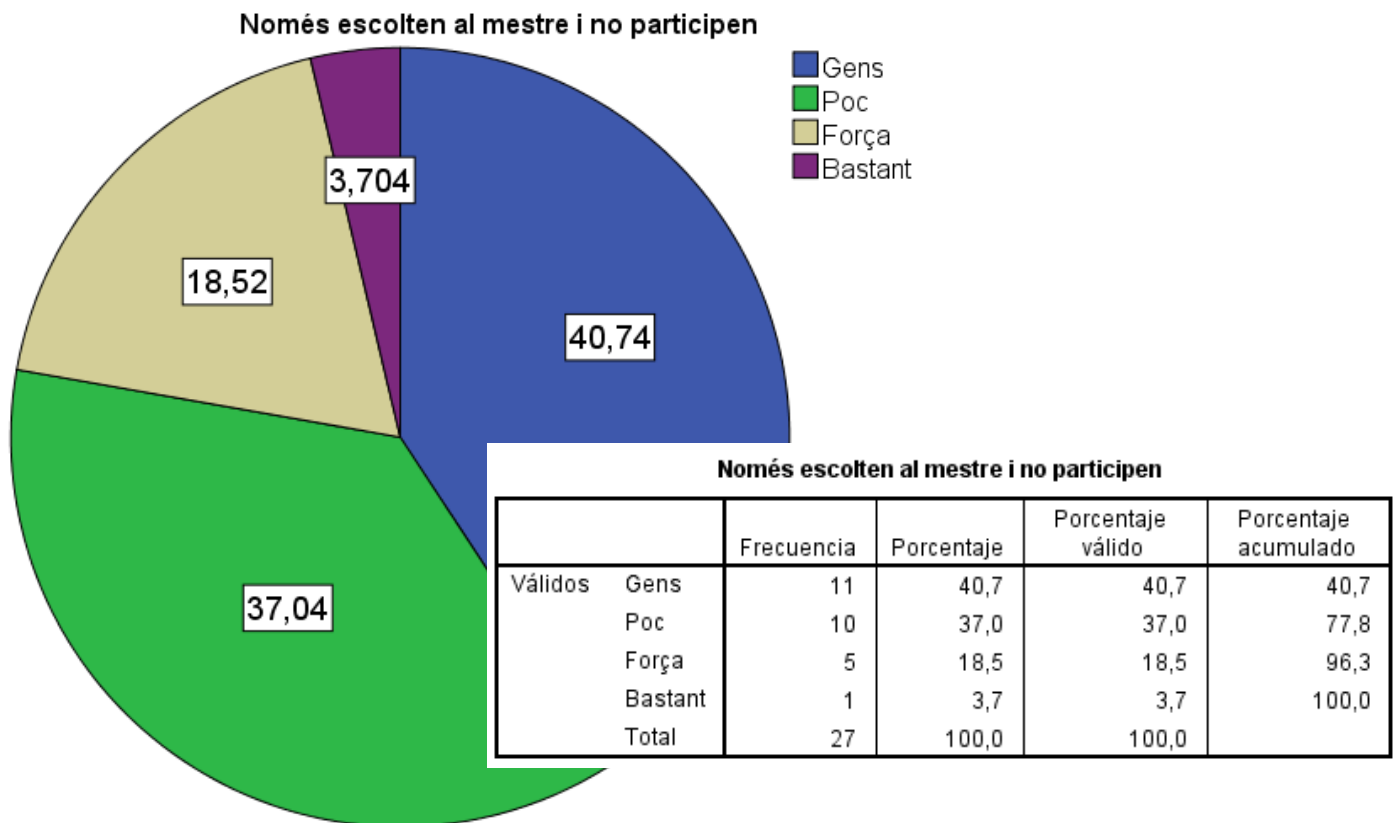


Figura 5: *Només escolten al mestre i no participen.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

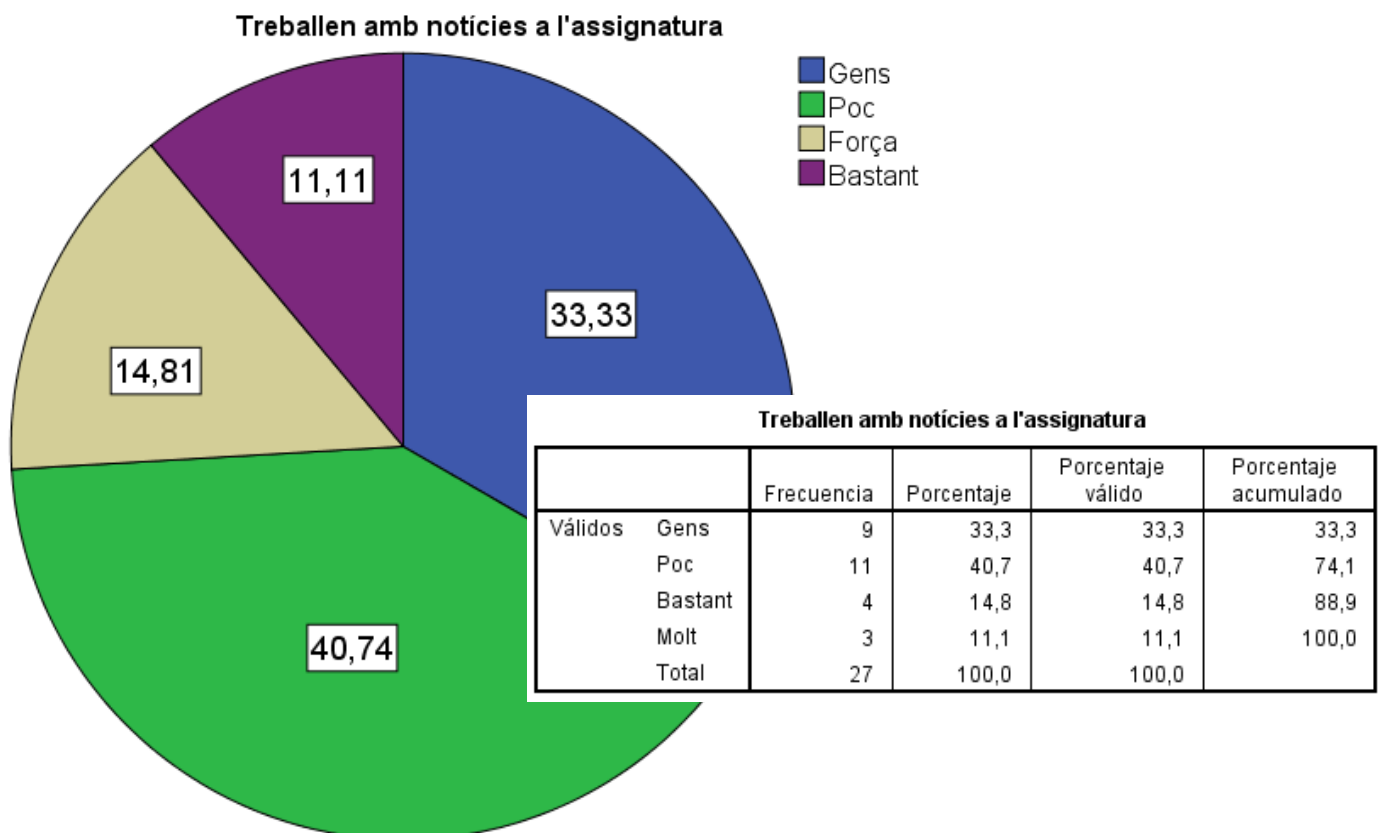


Figura 6: *Treballen amb notícies a l'assignatura.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

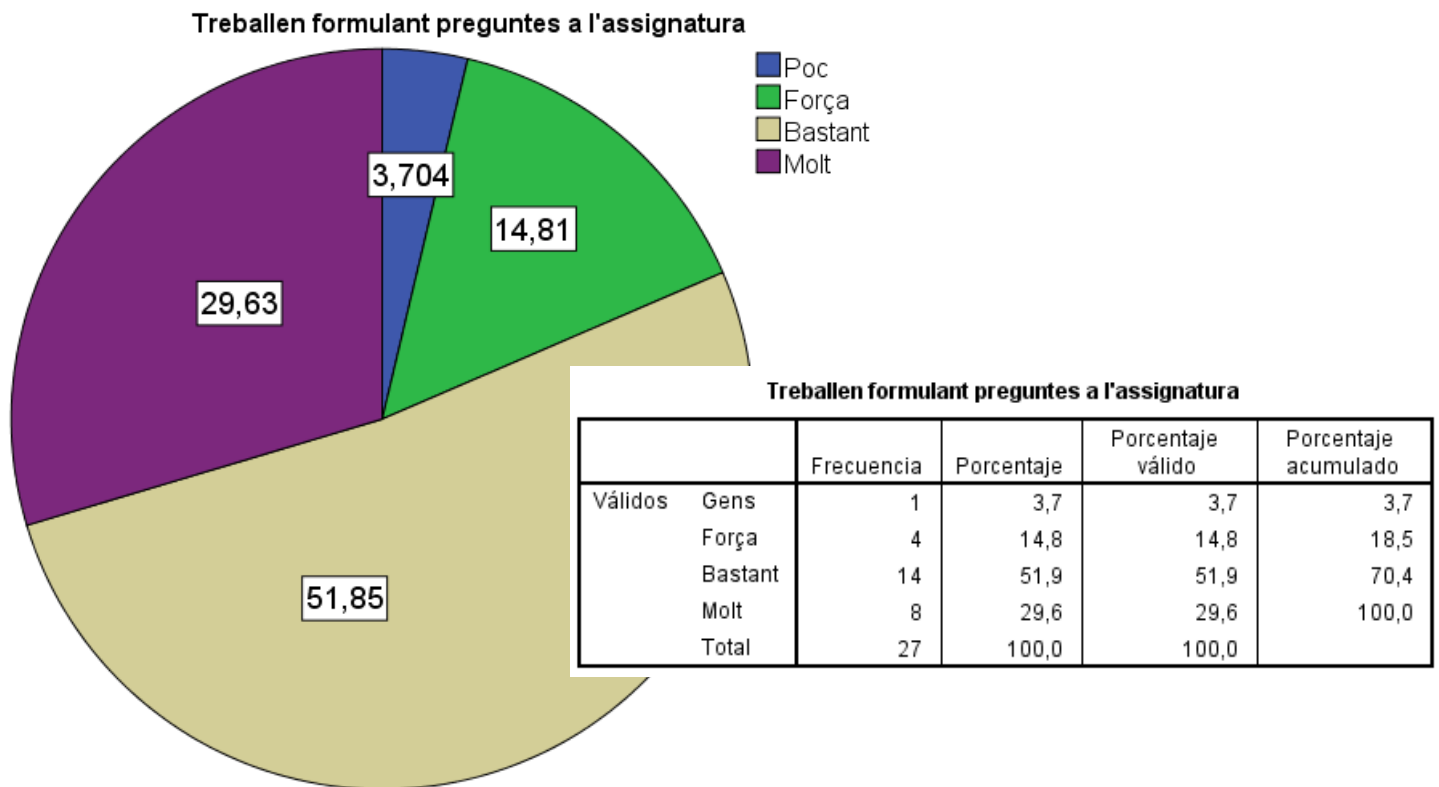


Figura 7: Treballen formulant preguntes a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

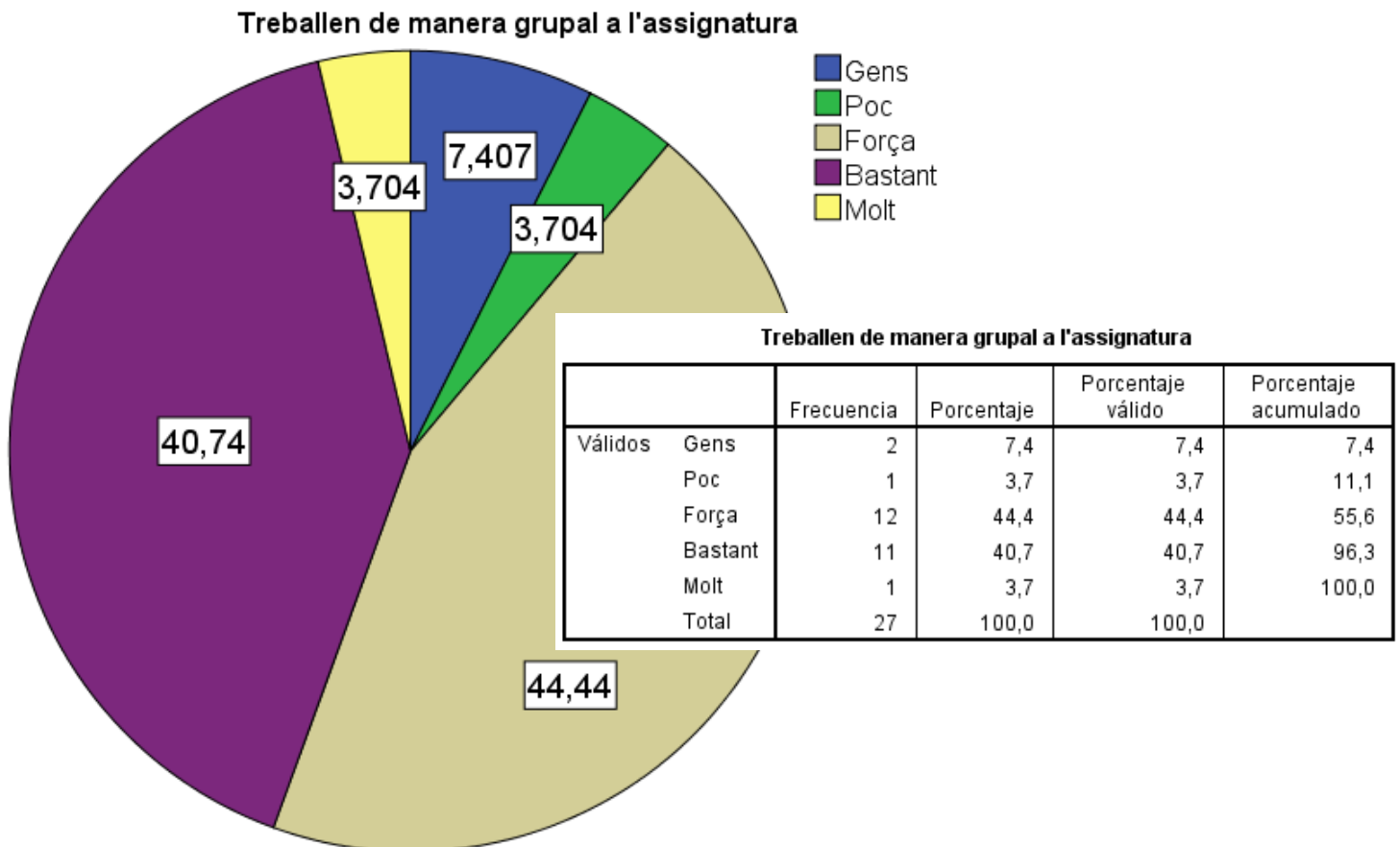


Figura 8: Treballen de manera grupal a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

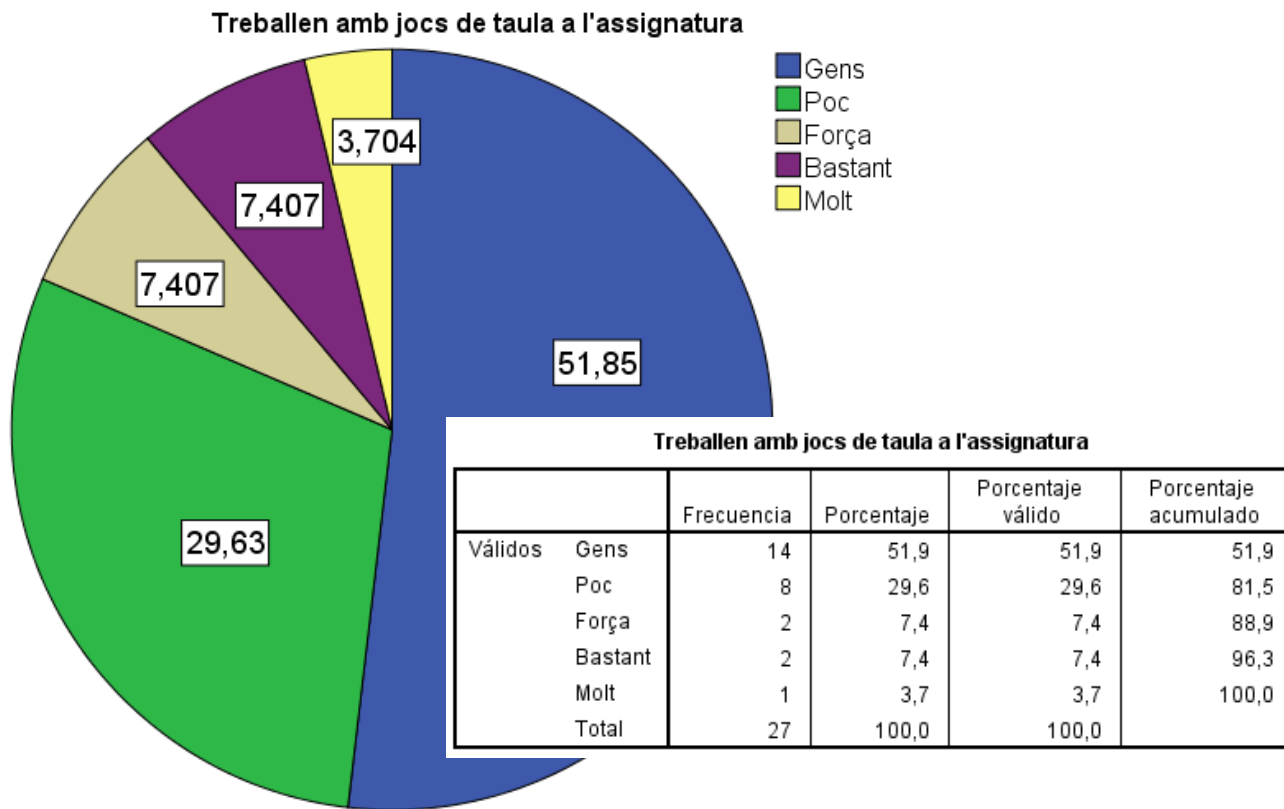


Figura 9: *Treballen amb jocs a l'assignatura.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

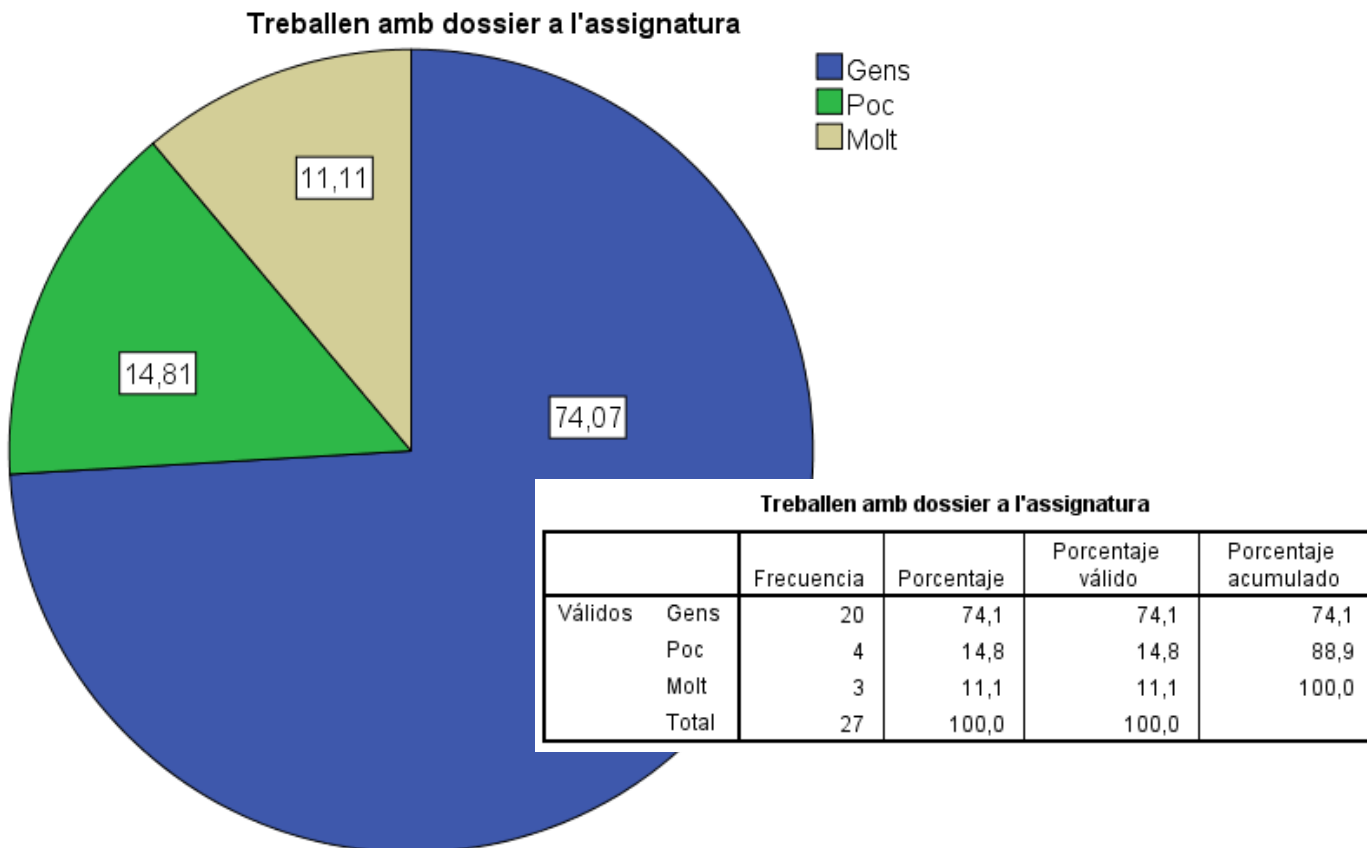


Figura 10: *Treballen amb dossier a l'assignatura.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

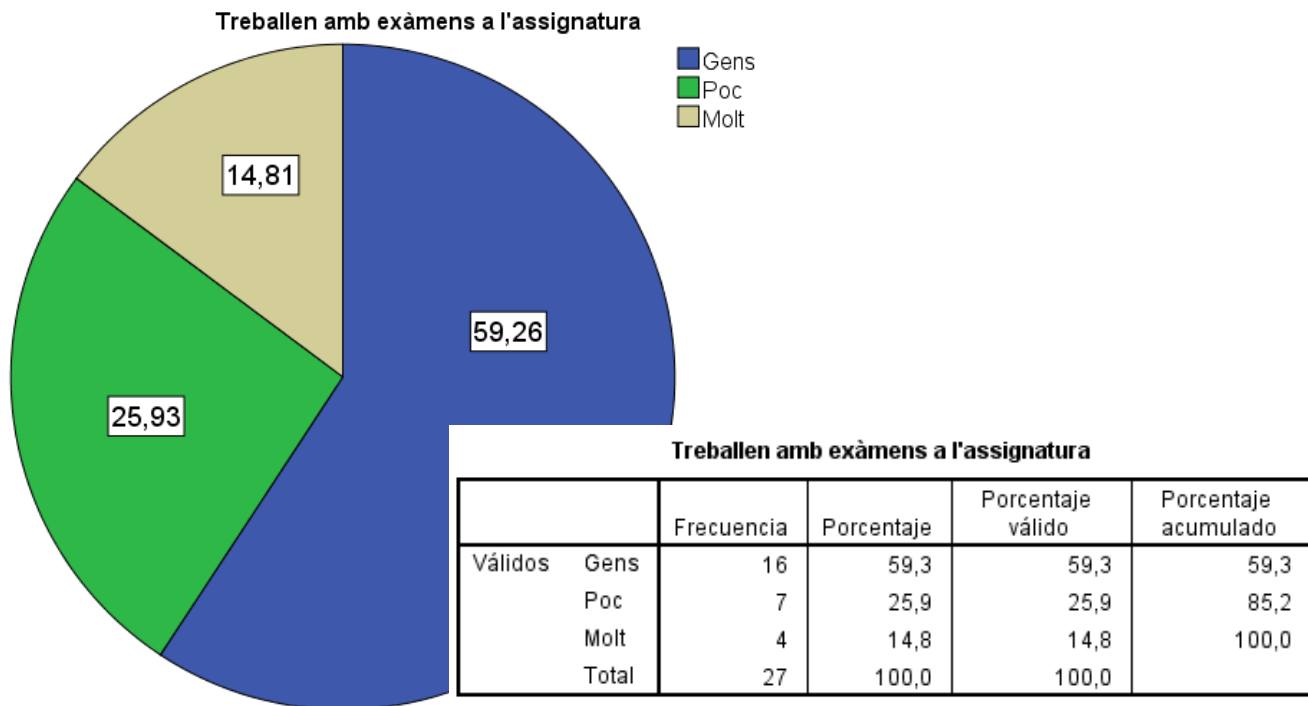


Figura 11: Treballen amb exàmen a l'assignatura. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Com els hi agradaria treballar l'assignatura?

		Respuestas		Porcentaje de casos
		Nº	Porcentaje	
Metodologies ^a	Vídeos	3	10,0%	11,1%
	Assamblees	2	6,7%	7,4%
	Grups	12	40,0%	44,4%
	Pel·lícules	1	3,3%	3,7%
	Debat	12	40,0%	44,4%
Total		30	100,0%	111,1%

Figura 12: Com els hi agradaria treballar l'assignatura? Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

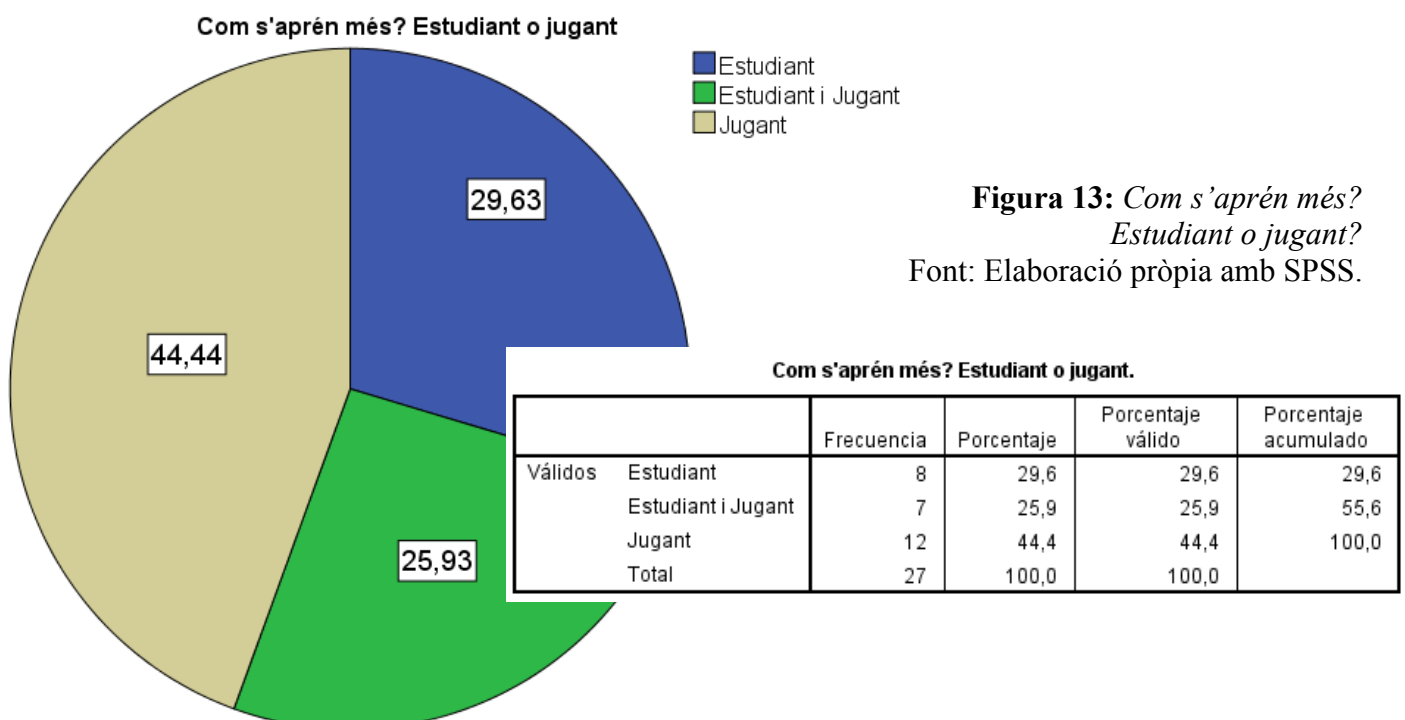


Figura 13: Com s'aprèn més? Estudiant o jugant? Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

7.4. Fora de l'escola... A què juguem els i les alumnes?

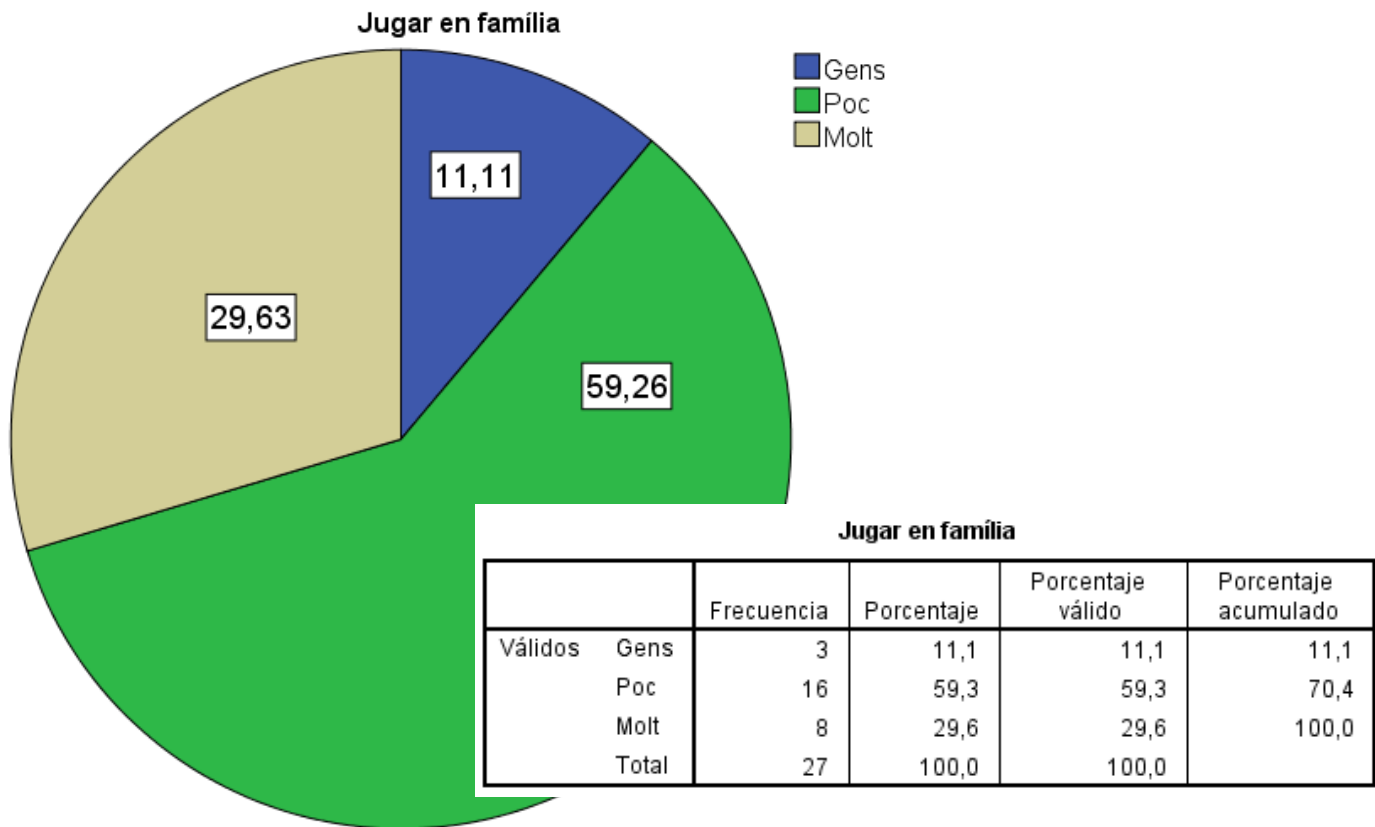


Figura 1: *Jugar en família.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

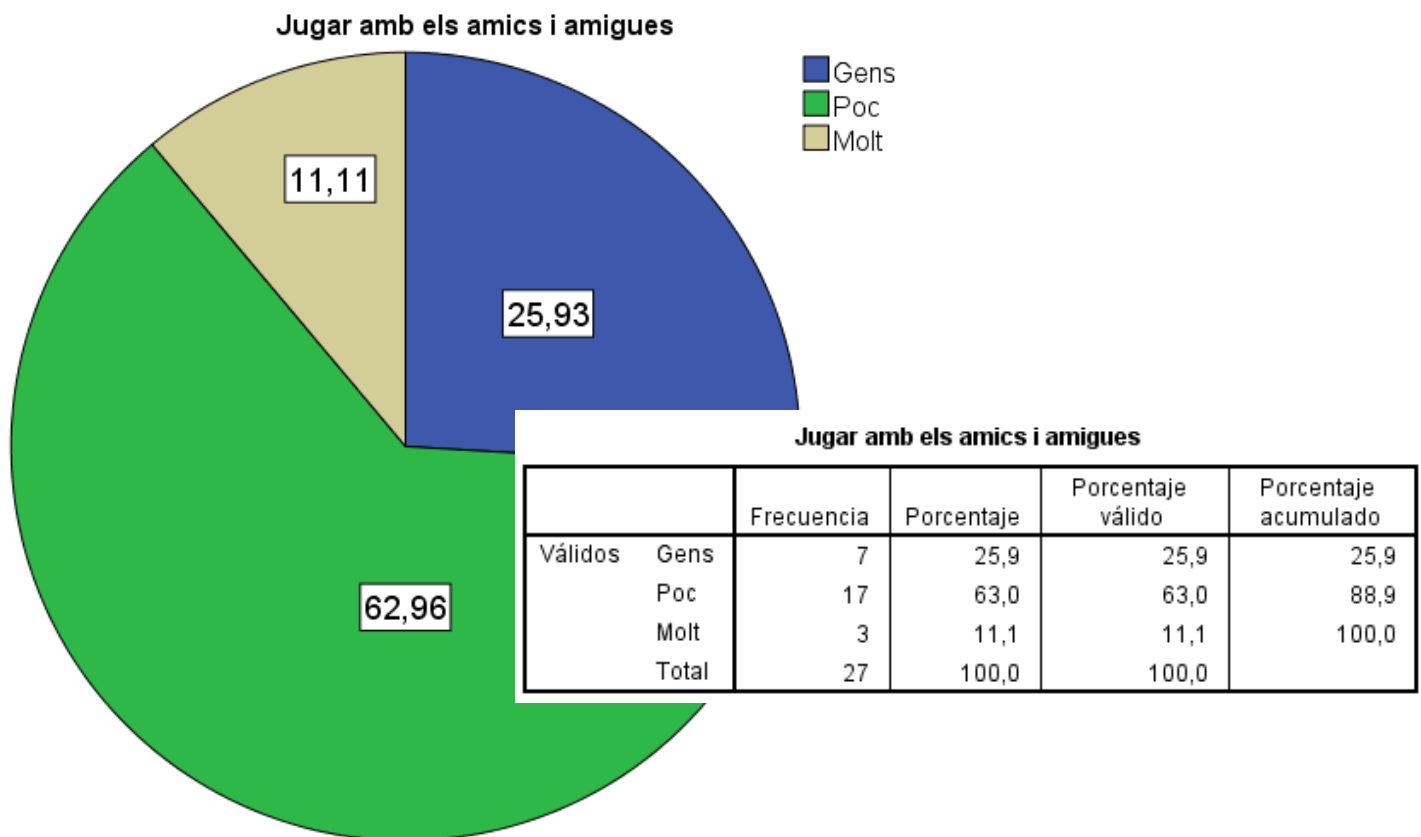


Figura 2: *Jugar amb els amics i amigues.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

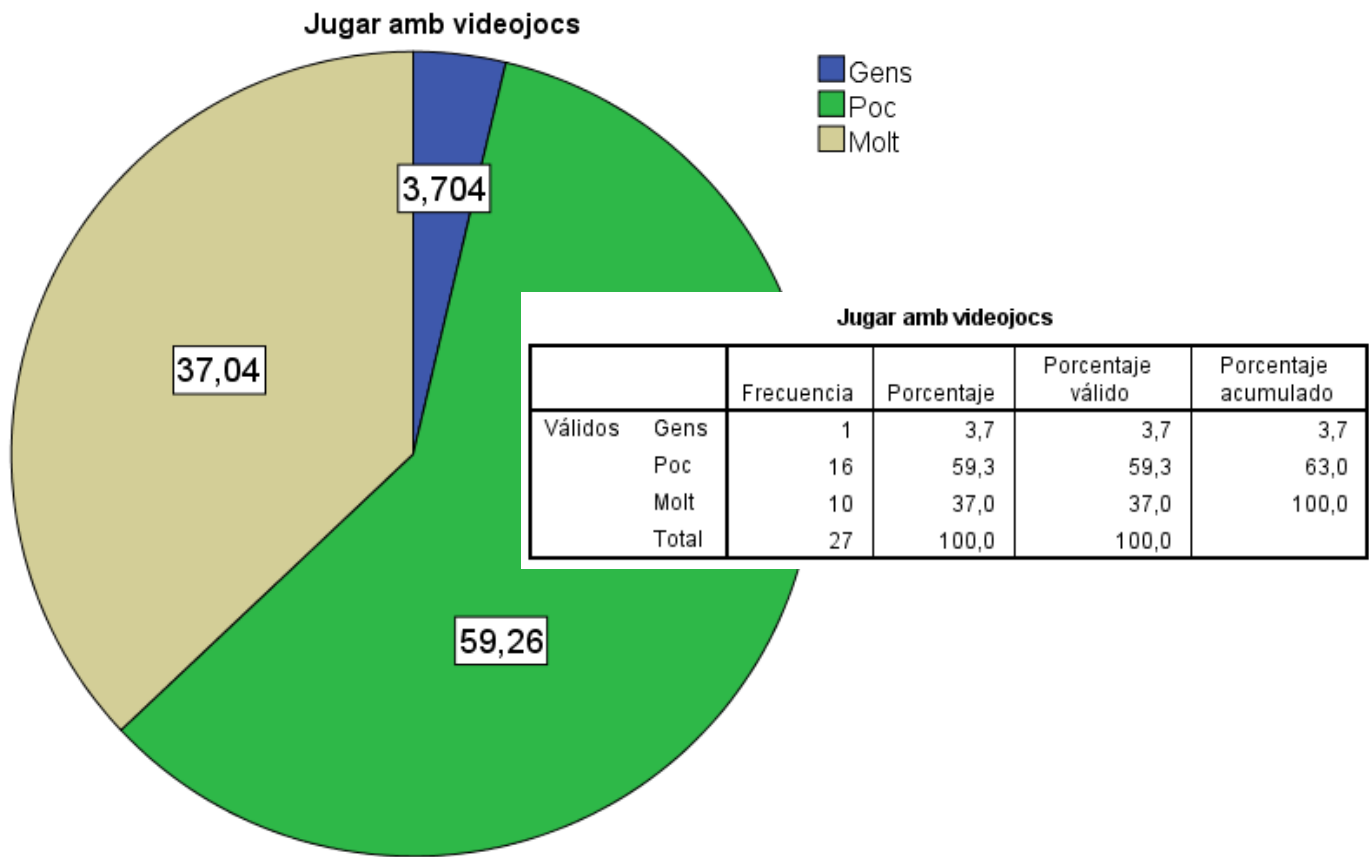


Figura 3: *Jugar a videojocs.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

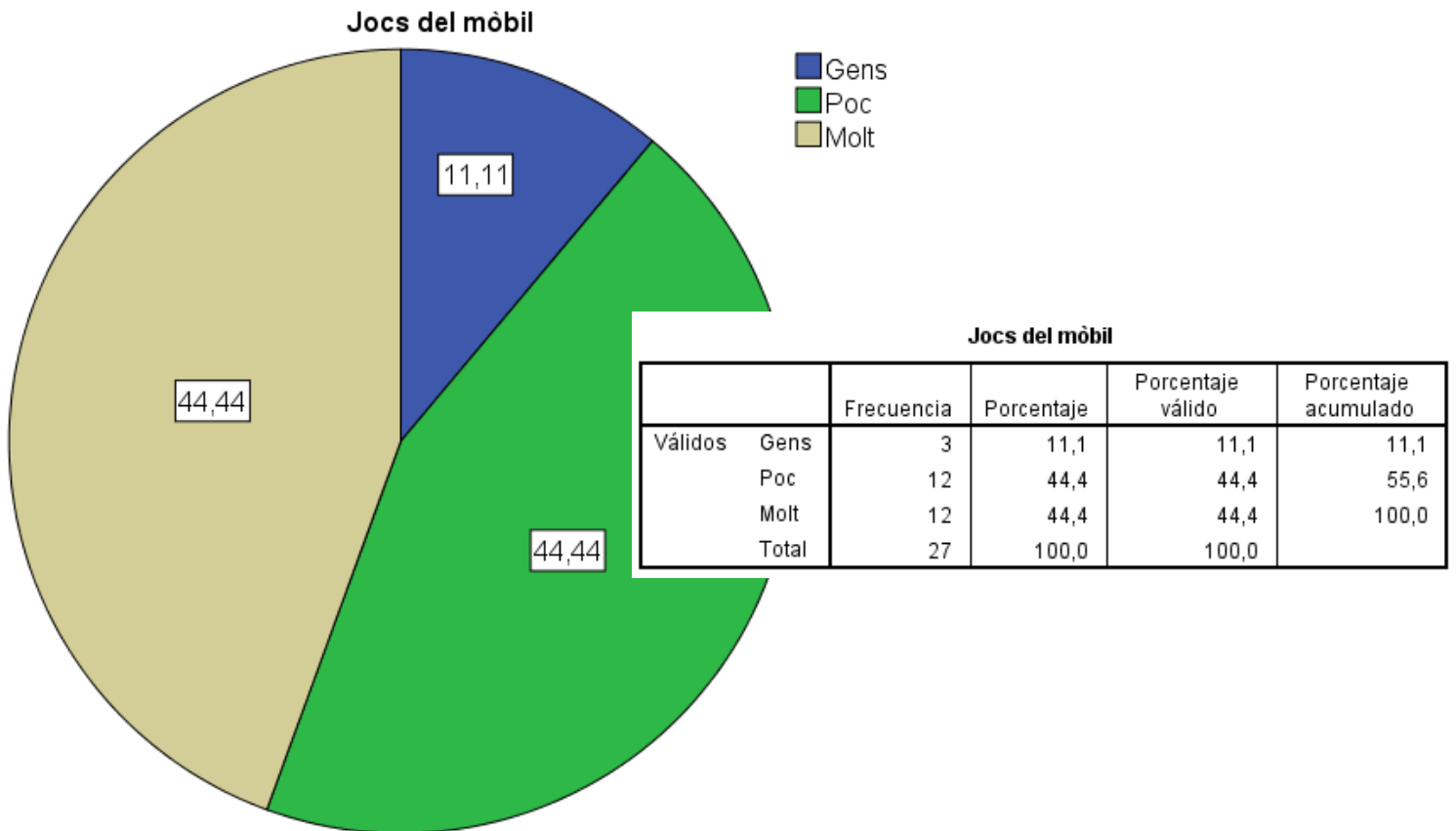


Figura 4: *Jocs del mòbil.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Jocs de taula, a l'aire lliure, mòbil i, videojocs als que juguen

		Respuestas		Porcentaje de casos
		Nº	Porcentaje	
Jocs ^a	Minecraft - Videojoc	2	4,4%	7,4%
	Roblox - Videojoc	2	4,4%	7,4%
	Escacs - Joc de taula	4	8,9%	14,8%
	Parxis - Joc de taula	2	4,4%	7,4%
	Pokemón - Videojoc	1	2,2%	3,7%
	Brawl Stars - Videojoc	5	11,1%	18,5%
	Fornite - Videojoc	7	15,6%	25,9%
	Fútbol - Aire lliure	1	2,2%	3,7%
	Uno - Joc de taula	2	4,4%	7,4%
	Pictionary - Joc de taula	1	2,2%	3,7%
	Flip Master - Videojoc	1	2,2%	3,7%
	Jungle Speed - Joc de taula	3	6,7%	11,1%
	Monopoli - Joc de taula	5	11,1%	18,5%
	Pandemic - Joc de taula	1	2,2%	3,7%
	Fifa - Videojoc o mòbil	2	4,4%	7,4%
	GTA V - Videojoc	1	2,2%	3,7%
	Poker - Joc de taula	1	2,2%	3,7%
	Catán - Joc de taula	1	2,2%	3,7%
	No juga	3	6,7%	11,1%
	Total	45	100,0%	166,7%

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

Figura 5: *Jocs de taula, a l'aire lliure, mòbil i, videojocs als que juguen (Elecció múltiple).*

Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

7.5. Avaluació de l'assignatura

Avaluació segons la percepció dels i les alumnes

		Respuestas		Porcentaje de casos
		Nº	Porcentaje	
Tipus ^a	Exàmens escrits que es realitzen en classe	8	17,0%	29,6%
	Exàmens que podem portar-nos a casa i portar-los a l'endemà	4	8,5%	14,8%
	Treballs de tipus individual que es van presentant al llarg del curs	23	48,9%	85,2%
	Treballs grupals que es presenten després d'activitats en classe	10	21,3%	37,0%
	Presentació de portafolis recopilatoris de l'assignatura	2	4,3%	7,4%
Total		47	100,0%	174,1%

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

Figura 1: *Avaluació segons la percepció dels i les alumnes (Elecció múltiple).*

Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

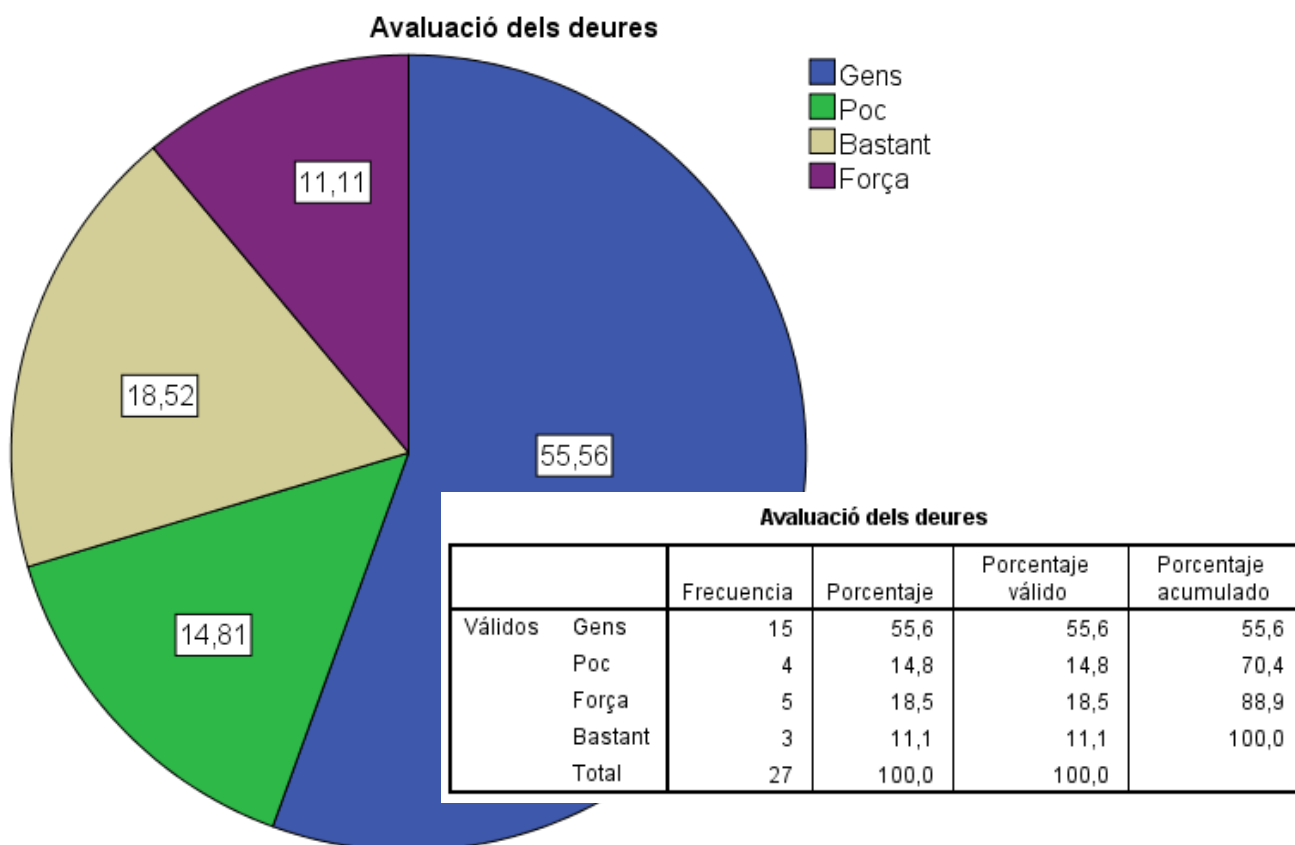


Figura 2: *Avaluació dels deures.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

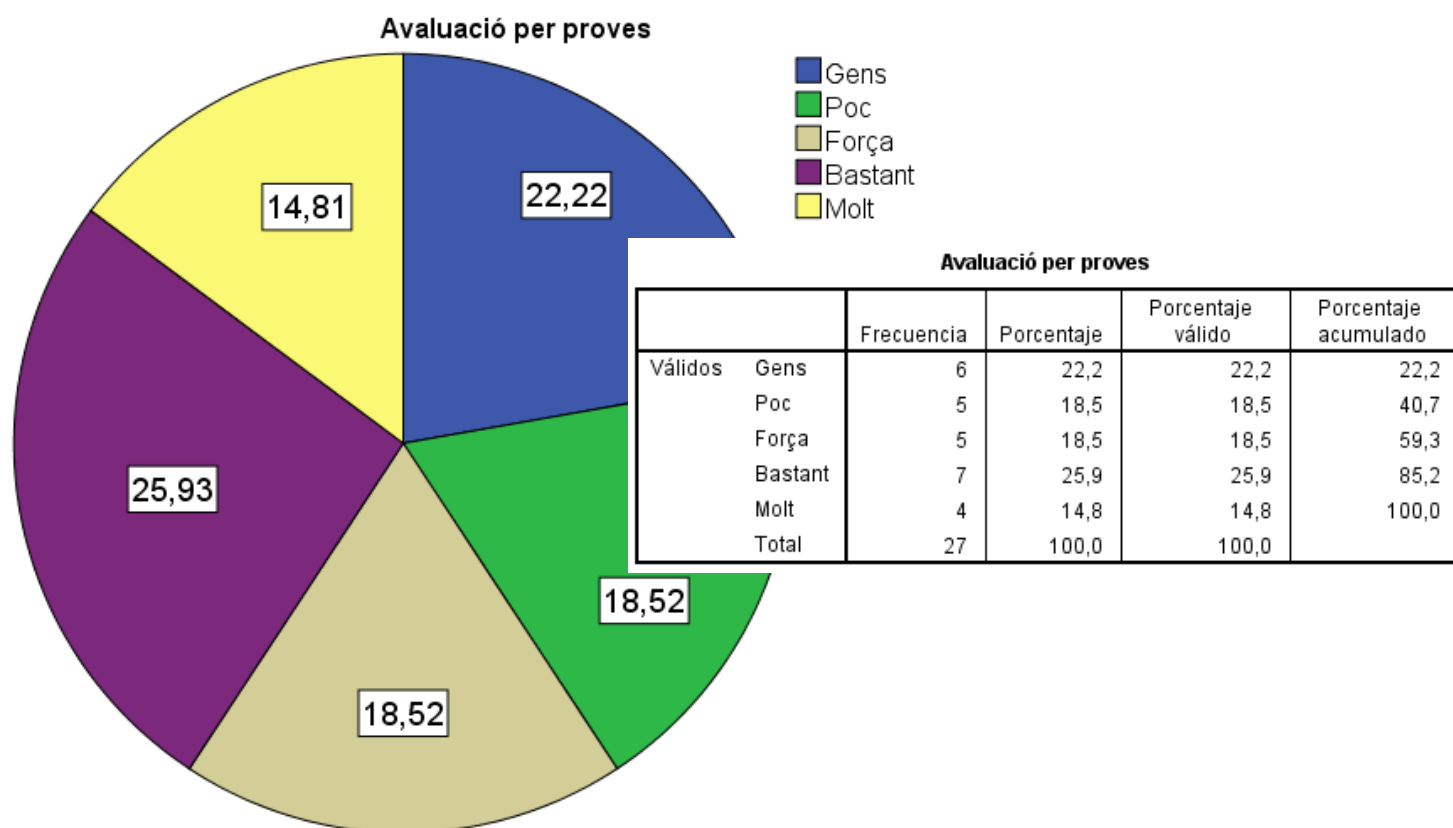


Figura 3: *Avaluació per proves.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

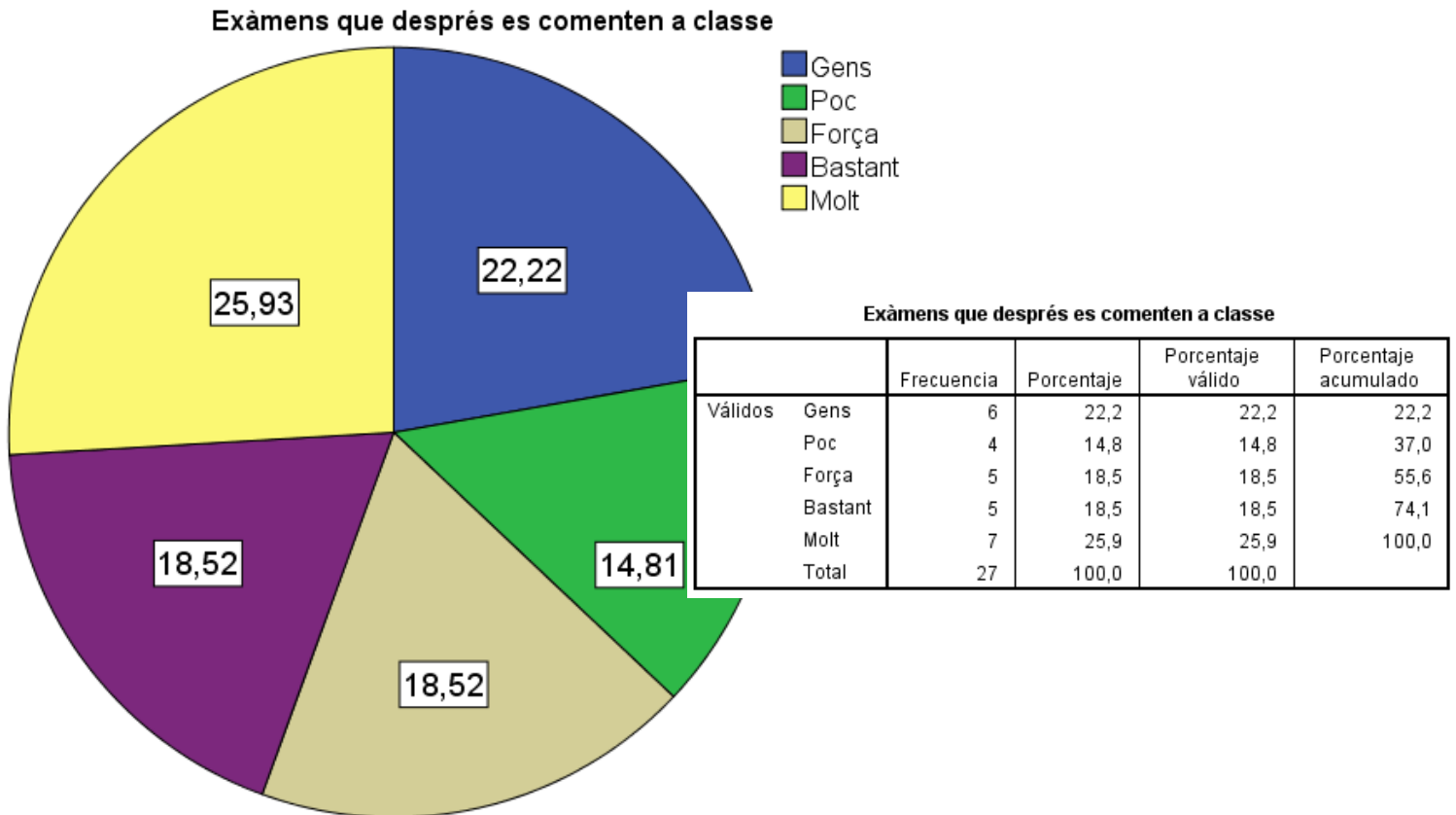


Figura 4: Exàmens que després es comenten a classe. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

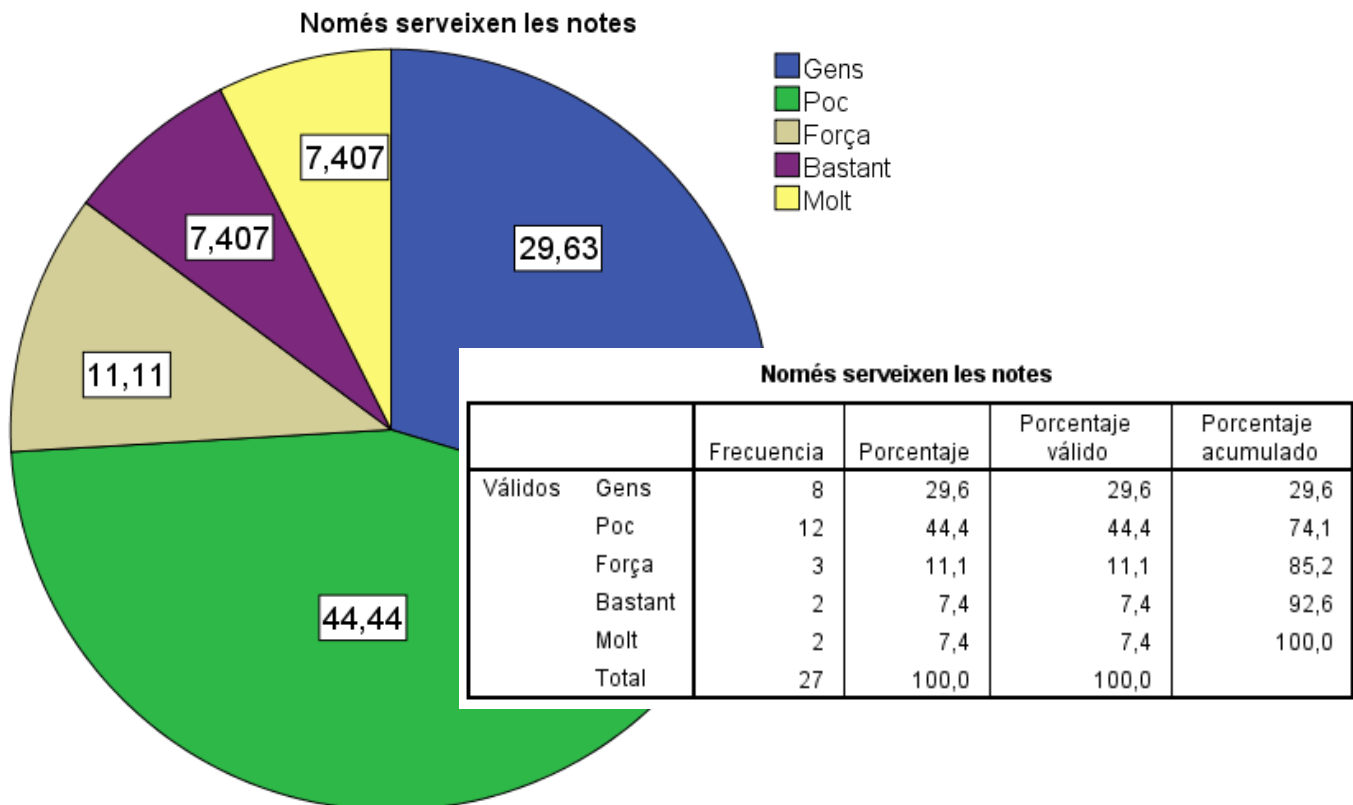


Figura 5: Només serveixen les notes. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Continguts que després de l'avaluació s'obliden

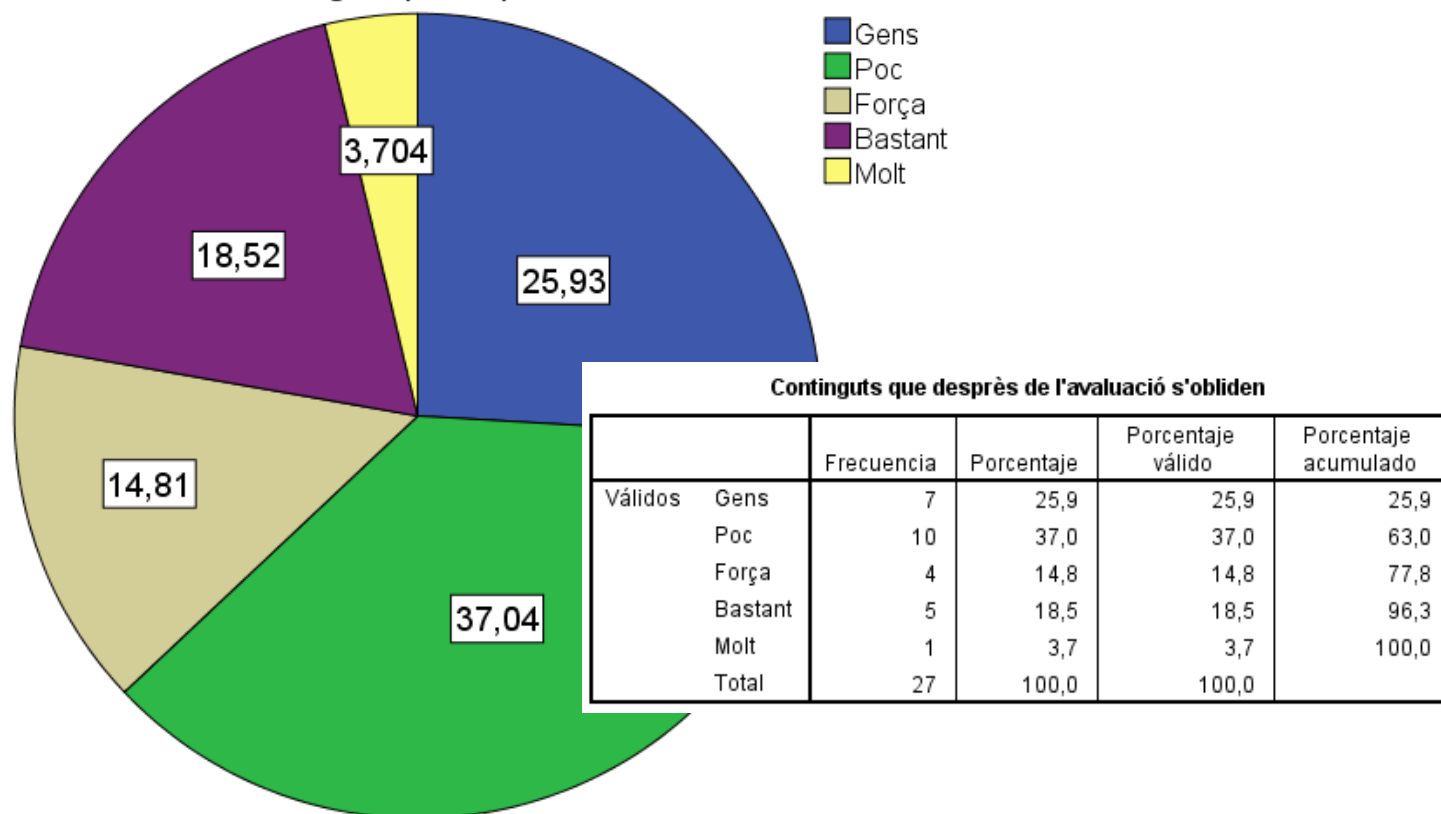


Figura 6: *Continguts que després de l'avaluació s'obliden.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Avaluació duta a terme amb problemes que fan pensar

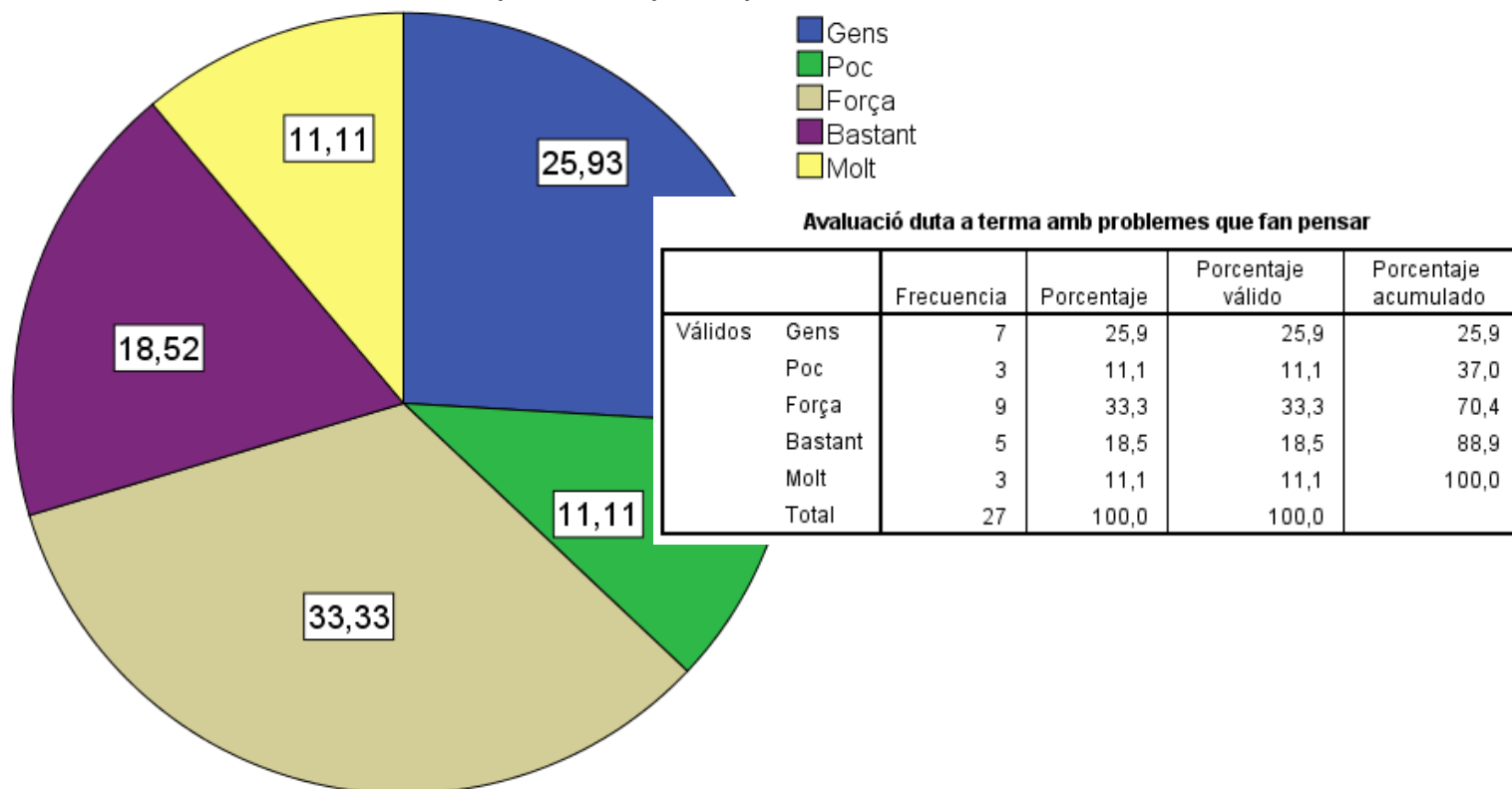


Figura 7: *Continguts que després de l'avaluació s'obliden.* Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Molts exàmens en l'avaluació

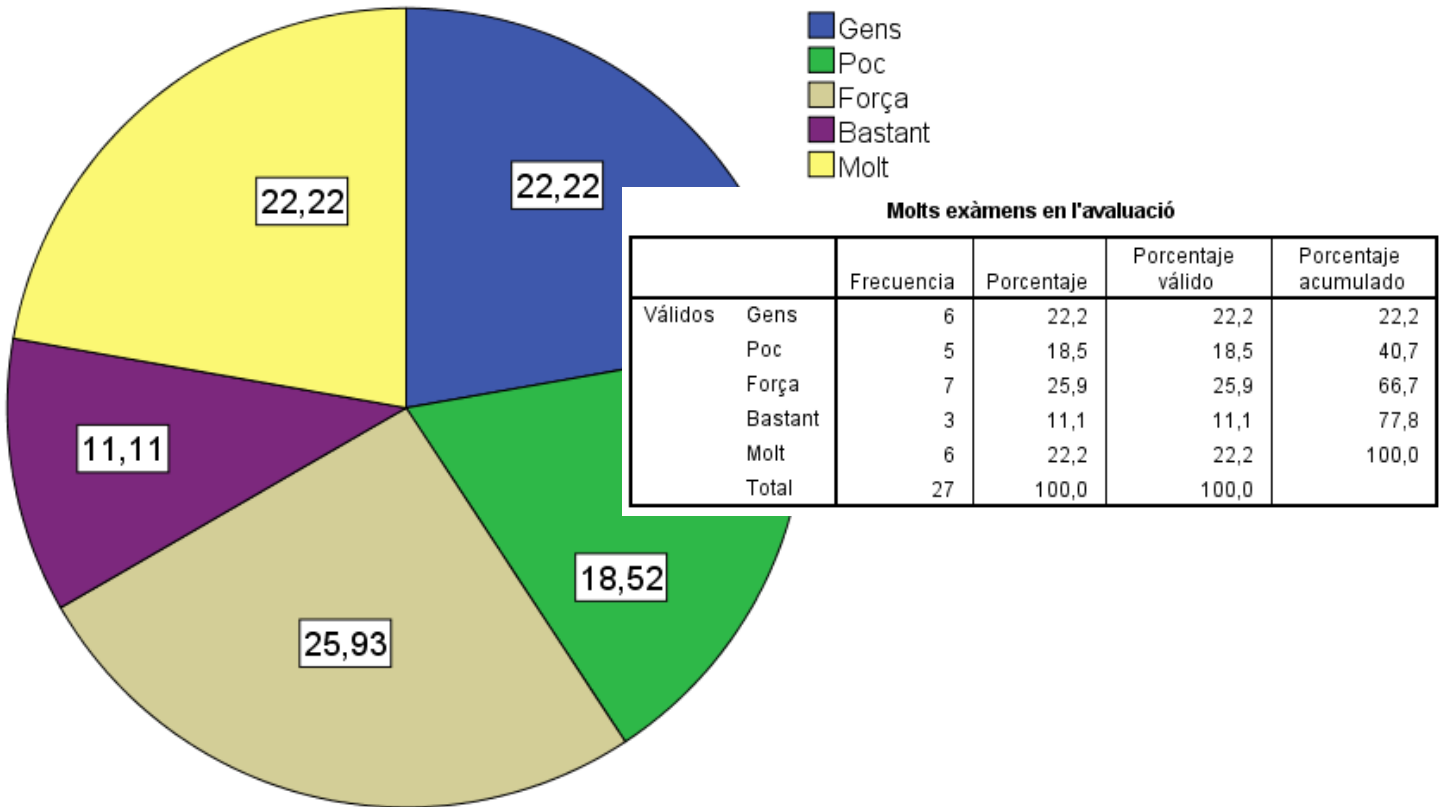


Figura 8: Molts exàmens en l'avaluació final. Font: Elaboració pròpia amb SPSS.

Annex 8. Anàlisi dels jocs de taula, a l'aire lliure, mòbil i videojocs als que juguen.

En el següent apartat, es podrà veure una anàlisi sobre el funcionament dels jocs de taula, a l'aire lliure, mòbil o videojocs que els i les educands han posat en el qüestionari, així com els dos que han presentat els docents. Per tot això, la quantitat de jocs analitzats han estat de vint-i-nou.

1) Uno - Joc de taula

Segons el diari peruà “El Comercio” (2022)¹⁵ el mencionat joc de taula es coneix per ser, un joc de cartes estatunidenques que foren desenvolupades en 1971 per Merle Robbins en Reading, Ohio. El joc en qüestió, consisteix segons presenta el diari, en competir amb altres jugadors amb l'objectiu de ser el primer a quedar-se sense cap carta. El primer que ho faci, guanyarà el joc. En el seu torn, l'últim que no tingui cartes serà el perdedor i encarregat de repartir novament.

2) Oca - Joc de taula

Segons la Wikipedia (2023)¹⁶ és un joc de taula per dos o més jugadors. Cada jugador, tira un dau i avança la seva fitxa (d'acord amb el número obtingut) per un tauler en forma de caragol amb 63 caselles (o més), amb dibuixos. Depenent de la casella en la qual caigui, es pot avançar o, per contra, retrocedir, i en algunes d'elles està indicat un càstig o un premi. En el seu torn, cada jugador tira 1 o 2 daus (depenent de les diferents versions) que li indiquen el nombre de caselles que ha d'avançar. Gana el joc el primer jugador que arriba a la casella 63; «el jardí de l'oca».

3) Parxis - Joc de taula o mòbil

Segons la Wikipedia (2023)¹⁷ el parxís és un joc de taula que es juga d'entre 2 a 4 persones. El mencionat joc requereix un taulell característic format per un circuit de 100 caselles i 4 "cases" de diferents colors: groc, vermell, verd i blau. Cada jugador disposa de 4 fitxes del mateix color que la seva "casa" i un dau, però en altres versions es juga amb dos daus, sobretot en internet, joc actualment en tendència. L'objectiu del joc, doncs, consisteix a portar totes les fitxes des de la seva casa fins a la meta recorrent tot el circuit, intentant "menjar-se" o capturar la resta de fitxes en el camí. El primer a aconseguir-ho serà el guanyador.

4) Futbol - Joc al aire lliure

Segons l'Institut d'Estudis Catalans (s.f.)¹⁸ el futbol és un esport practicat a l'aire lliure en què prenen part dos equips d'onze jugadors cadascun i consisteix a introduir una pilota, impulsada amb els peus o qualsevol altra part del cos llevat dels braços, a la porteria de l'equip contrari.

¹⁵ El Comercio Perú. (2022). *Cómo jugar UNO: estas son todas las reglas*. Recuperat 10 maig 2023, de <https://elcomercio.pe/respuestas/como/como-jugar-uno-estas-son-todas-las-reglas-tdex-revtli-noticia> /<https://elcomercio.pe/respuestas/como/como-jugar-uno-estas-son-todas-las-reglas-tdex-revtli-noticia/>

¹⁶ Wikipedia, la enciclopedia libre. (2023). *Juego de la oca*. Recuperat 10 maig 2023, de https://es.wikipedia.org/wiki/Juego_de_la_oca

¹⁷ Wikipedia, la enciclopedia libre. (2023). *Parchís*. Recuperat 10 maig 2023, de <https://es.wikipedia.org/wiki/Parch%C3%ADs>

¹⁸ Futbol. (s.f). Dins *DIEC2*. Institut d'Estudis Catalans.

5) **Virus - Joc de taula**

Segons Tranjis Games (s.f.)¹⁹, editorial del mateix joc, “Virus!” és un joc de taula de tall familiar en el qual l’objectiu és aconseguir aïllar un cos sa i erradicar el virus abans que qualsevol altra persona ho aconsegueixi. Aquest joc segons mostra la referència exposada, no entén d’ètica i tot és vàlid per a obtenir la victòria.

6) **Monopoly - Joc de taula**

Segons Wikipedia (2023)²⁰, en Monopoly és un joc de taula basat en l’intercanvi i la compravenda de béns. L’objectiu del joc, és formar un monopoli d’oferta, posseint totes les propietats immobles que apareixen en el joc. Els jugadors/es, mouen les seves respectives fitxes per torns en el sentit de les agulles del rellotge, al voltant d’un tauler, basant-se en la puntuació dels daus. En funció del número, cauen en propietats que poden comprar d’un banc imaginari, o deixar que el banc les subhasti en cas de no ser comprades. Si les propietats en les quals cauen ja tenen amos, els amos poden cobrar per passar per la seva propietat o qui caigui podrà comprar-les-hi.

7) **Pillapilla - Joc al aire lliure**

Segons la Real Academia Española (s.f.)²¹ el “Pillapilla” es coneix per ser un joc infantil en el qual un nen o nena intenta d’atrapar a altres persones.

8) **Fornite - Videojoc**

Segons la revista de videojocs Meristation (2020)²², *Fortnite* és un desenfadat joc d’acció tipus *battle royale*, entès aquest concepte segons Delgado (2019)²³ com un combat massiu entre jugadors que apareixen en un mapa de gran grandària sense armes ni consumibles i han d’equipar-se amb el que es trobin i ser els últims a quedar vius per a guanyar. En el cas del mencionat videojoc, se situen combats per a fins a 100 jugadors.

9) **Clash of clans - Joc de mòbil**

Segons la revista de videojocs Vandal (s.f.)²⁴, *Clash of Clans* és un exitós joc que barreja la planificació estratègica i combats ràpids. Per això, s’hauran de formar forts exèrcits de bàrbars, mags, dracs i altres poderosos lluitadors, per a pujar de nivell i poder barallar per la propietat del regne. L’enfrontament contra altres jugadors serà acarnissat, i podrem recórrer a canons, torres, morters, bombes, paranys i murs per a evitar que assetgin la nostra base.

¹⁹ Tranjis Games. (s.f.). *Virus!*. Recuperat 8 maig 2023 de <https://tranjisgames.com/tienda/juego-de-mesa-virus/>

²⁰ Wikipedia, la enciclopedia libre. (2023). *Monopoly*. Recuperat 10 maig 2023, de <https://es.wikipedia.org/wiki/Monopoly>

²¹ Pillapilla. (s.f). Dins *Diccionario de la lengua española*. Real Academia Española.

²² Meristation. (2020). *Fortnite - Videojuegos*. Recuperat 8 maig 2023 de <https://as.com/meristation/juegos/fortnite/>

²³ Delgado, D. (2019, 26 desembre). ¿Qué es un ‘Battle Royale’? [Entrada blog]. Muy Interesante. Recuperat 12 maig 2023 <https://www.muyinteresante.es/curiosidades/21948.html>

²⁴ Vandal (s.f.). *Clash of Clans: TODA la información*. Recuperat 8 maig 2023 de <https://vandal.elespanol.com/juegos/iphone/clash-of-clans/21479>

10) Plants vs. Zombies - Videojoc

Segons Wikipedia (s.f.)²⁵, *Plants VS. Zombies* és un videojoc d'estil de defensa de torres desenvolupat i publicat el 5 de maig de 2009 per PopCap Games. L'objectiu del joc, és similar a altres jocs del tipus defensa de torres, doncs, els zombis apareixen mentre apareix un avís que li indica al jugador que la partida començarà. El jugador va disposant diferents plantes mutants amb diferents característiques d'atac o defensa en tres llocs diferents de la casa per a detenir a l'horda de zombis que intenta devorar els cervells dels residents.

11) Dobble - Joc de taula

Segons Logopedicum (2023)²⁶, *Dobble* és un joc ideal per a entrenar la capacitat d'atenció selectiva i sostinguda, la percepció visual, la velocitat de reacció, d'entre altres que, consisteix a descobrir el símbol idèntic entre dues cartes (mateixa forma i mateix color, només la grandària pot variar). El primer jugador que trobi aquest símbol, el nomena i roba dues noves cartes que posarà sobre la taula. Serà necessari repetir aquesta operació fins que tots els jugadors hagin entès que sempre hi ha solament un símbol idèntic o element comú entre dues cartes.

12) Cooking simulator - Videojoc

Segons la revista de videojocs Vandal (s.f.)²⁷, *Cooking Simulator* com bé ja indica el mateix nom, és un simulador extremadament realista de cuina per a ordinador on l'objectiu és preparar els ingredients més variats en el nostre entorn culinari per a, a posteriori, crear els plats més complexos.

13) Minecraft - Videojoc

Segons Espeso (s.f.)²⁸, *Minecraft* és un videojoc de món obert infinit que es basa en blocs, la immensa majoria d'ells amb forma de cub i de les mateixes dimensions. L'objectiu, doncs, és anar descobrint nous objectes, receptes i possibilitats amb les quals per exemple pots substituir la teva espasa de fusta per una de ferro, i després una d'acer.

14) Kimetsu no Yaiba: Hinokami Keppūtan - Videojoc

Segons Wikipedia (2023)²⁹, *Kimetsu no Yaiba: Hinokami Keppūtan* és un videojoc de lluita 3D desenvolupat per CyberConnect2 on Tanjirō Kamado, protagonista del joc, s'uneix al cos d'extermini de dimonis per enfrontar-se contra diversos dimonis per a convertir a la seva germana Nezuko, que s'ha convertit en un dimoni, de nou en humana. La història és contada a través de múltiples escenes i batalles contra caps dimonis que es veuen en la sèrie.

²⁵ Wikipedia, la enciclopedia libre. (2023). *Plantas contra zombies*. Recuperat 10 maig 2023, de https://es.wikipedia.org/wiki/Plantas_contra_zombis

²⁶ Logopedicum (2023, 12 mayo). *Dobble*. Recuperat 14 maig 2023 de <https://logopedicum.com/producto/dobble/>

²⁷ Vandal (s.f.). *Cooking Simulator: TODA la información*. Recuperat 9 maig 2023 de <https://vandal.elespanol.com/juegos/pc/cooking-simulator/48977#p-13>

²⁸ Espeso, P. (s.f.). ¿Qué es Minecraft, en qué consiste y por qué todo el mundo habla de él? [Entrada blog]. Educación 3.0. Recuperat 12 maig 2023 de <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/que-es-minecraft-educacion/#Que-es-Minecraft-U-n-mundo-abierto-basado-en-bloques>

²⁹ Wikipedia, la enciclopedia libre. (2023). *Kimetsu no Yaiba: Hinokami Keppūtan*. Recuperat 9 maig 2023, de https://es.wikipedia.org/wiki/Kimetsu_no_Yaiba:_Hinokami_Kepp%C5%ABtan

15) Kirby: Planet Robobot - Videojoc

Segons la creadora coneguda com Nintendo (s.f.)³⁰, descriu el videojoc de Kirby: Planet Robobot com un joc en el qual hauràs de lluitar contra la malvada corporació usant les característiques habilitats de còpia de Kirby, incloses noves habilitats, i torna la seva pròpia tecnologia contra ella gràcies a la potent armadura Robobot. També pots prendre't un respir del joc principal amb alguns minijocs: forma equipo amb amics per a enfrontar-te als caps en “¡Todos juntos! Héroe legendarios”, o per a aconseguir la màxima puntuació en Desafiaments 3D de Kirby.

16) Pokémon - Videojoc

Són diversos els videojuegos que hi ha de Pokémon. És per això que la seva creadora Nintendo (2016)³¹ exposa que en la majoria dels jocs, el jugador exerceix el paper d'un jove entrenador que es dedica a viatjar d'una ciutat a una altra, atrapant i entrenant Pokémon, així com lluitant contra els equips Pokémon d'uns altres, amb l'objectiu de convertir-se en el Campió de la Lliga Pokémon. A causa de l'exposat, també cal comentar que una altre objectiu és atrapar i catalogar a tots els Pokémon que hi ha en el joc. Finalment, els jugadors, també poden combatre i intercanviar Pokémon amb altres jugadors, la qual cosa permet als nens aprendre valors com compartir i jugar amb esportivitat.

17) Roblox - Videojoc

Segons Fernández (2020)³², Roblox és un joc multijugador gratuït en línia i social. Els usuaris poden donar-li forma als seus mons amb peces de diferents grandàries i materials. És una cosa molt semblant a crear els teus mons i videojocs amb peces de Lego, i després pots compartir les teves creacions amb altres usuaris. Així, pot tant dedicar-te a jugar als jocs creats per uns altres com als teus propis. Dins del joc, pots trobar des de proves de parkour fins a aventures amb calabossos en els quals has d'anar matant monstres, passant fins i tot per jocs de supervivència.

18) Hogwarts Legacy - Videojoc

Fent una mica de recerca sobre els jocs d'en Harry Potter, vaig trobar un dels més nous, conegut com a *Hogwarts Legacy* que, segons defineix la seva pròpia creadora, Warner Bros Games (s.f.)³³ és un joc de rol immersiu en món obert que s'inspira dels llibres de la saga Harry Potter on pots gaudir del Hogwarts del segle XIX. El teu personatge serà un alumne o alumna del famós col·legi que té la clau d'un antic secret que amenaça de destruir el món màgic.

³⁰ Nintendo of Europe GmbH (s.f.). *Rebélate contra los robots*. Recuperat 15 maig 2023 de <https://www.nintendo.es/Juegos/Juegos-de-Nintendo-3DS/Kirby-Planet-Robobot-1091342.html>

³¹ Nintendo of Europe GmbH (2016). *¿Qué es Pokémon? Descubre el fenómeno Pokémon en este artículo dedicado*. Recuperat 15 maig 2023 de <https://www.nintendo.es/Noticias/2016/agosto/-Que-es-Pokemon-Descubre-el-fenomeno-Pokemon-en-este-articulo-dedicado-1128960.html>

³² Fernández, Y. (2020, 20 enero). *Qué es Roblox, en qué se diferencia de los demás y cómo funciona*. [Entrada blog]. Xataka Basics. Recuperat 10 maig 2023 de <https://www.xataka.com/basics/que-roblox-que-se-diferencia-como-funciona>

³³ Warner Bros Games (s.f.). *Hogwarts Legacy*. Recuperat 15 maig 2023 de <https://www.hogwartslegacy.com/es-es>

19) Escacs - Joc de taula

Segons la Gran Enciclopèdia Catalana (s.f.)³⁴, els escacs són un joc de taula que disputen dos contrincants amb 32 peces movibles o escacs sobre un escaquer. Cada jugador disposa, en iniciar la partida, de totes les peces d'un dels dos colors, que els colors són blanc o negre. Les peces dels escacs, són un rei, una reina, dos alfils (antigament, orfils), dos cavalls, dues torres torre (antigament rocs) i vuit peons, disposades de la manera següent: en el primer rengle el rei i la reina en les dues caselles o escacs centrals, de manera que la reina ocupi el del seu mateix color, i al costat de cadascuna d'aquestes peces, i en aquest ordre, un alfil, un cavall i una torre; els peons ocupen els vuit escacs del segon rengle. L'objectiu del joc, és matar al rei de l'altre contrincant.

20) Brawl Stars - Videojoc

Segons LAVANGUARDIA (2018)³⁵, *Brawl Stars* és un joc de mecàniques multijugador senzilles on la seva modalitat principal, consisteix en el fet que tres jugadors competeixen amb altres tres oponents, per a aconseguir i mantenir unes gemmes repartides per uns mapes plens d'obstacles. També, disposa de maneres variades de lluita oberta total, i, de captura de bandera entre altres.

21) Pictionary - Joc de taula

Segons ASÍseJUEGA (2022)³⁶, el *Pictionary* és un joc de taula creat per l'inventor canadenc, Robert Angel, qui en 1985 va llançar el que avui és un fenomen global que regala hores i hores de diversió. L'objectiu d'aquest joc, és endevinar paraules per mitjà de dibuixos, tot això a contra temps. Es juga en equips on posa a prova la destresa, lògica, creativitat i treball en equip, durant tot el tauler fins a arribar a la casella final.

22) Flip Master - Videojoc

Segons *Crazy Stuff* (s.f.)³⁷ *Flip Màster* és un joc de trampolí en el qual has d'obtenir el màxim de punts realitzant trucs acrobàtics durant els salts en l'aire.

23) Jungle Speed - Joc de taula

Segons asmodee (s.f.)³⁸ *Jungle Speed* és un joc de taula on el seu objectiu és aconseguir desfer-te el més ràpid possible de totes les teves cartes. El primer jugador que ho aconsegueixi, serà nomenat cap Abulú. Es reparteixen les 70 cartes, el més equitativament possible, boca avall, entre tots els jugadors i es col·loca el Tòtem en el centre dels jugadors.

24) Pandemic - Joc de taula

Segons zacatrus (s.f.)³⁹ *Pandemic* és un joc de taula cooperatiu on els jugadors hauran d'enfrontar-se com a equip a quatre malalties que assolen el món i descobrir les seves cures abans que sigui massa tarda per a la humanitat.

³⁴ Escacs. (s.f). Dins *enciclopedia.cat*. Gran Enciclopèdia Catalana.

³⁵ LAVANGUARDIA. (2018). *Brawl Stars: el juego de moda que cautiva a los niños*. Recuperat 15 maig 2023 de <https://www.lavanguardia.com/tecnologia/20181227/453774290278/brawl-stars-juego-moda-cautiva-ninos.html>

³⁶ ASÍseJUEGA. (2022, 28 julio). *¿Cómo se juega el Pictionary?*. Recuperat 15 maig 2023 de <https://asisejuega.com/juegos-de-mesa/pictionary/>

³⁷ Crazy Stuff (s.f.). *Flip Master*. Recuperat 15 maig 2023 de <https://www.crazy-stuff.net/es/juegos/moviles/flip-master>

³⁸ asmodee (s.f.). *Jungle Speed en formato eco*. Recuperat 15 maig 2023 de <https://b2b.asmodee.es/jungle-speed-asmjseco01espt>

³⁹ zacatrus (s.f.). *Pandemic*. Recuperat 15 maig 2023 de <https://zacatrus.es/pandemic.html>

25) Fifa - Videojoc

Segons Guías Prácticas (2022)⁴⁰ FIFA és un joc de futbol que ofereix gran realisme i una intel·ligència artificial dels jugadors molt desenvolupada, permetent un control de la pilota avançada i un elevat nivell d'interacció física entre els jugadors. El videojoc de futbol FIFA, és el simulador de futbol més venut en l'àmbit mundial i està disponible per a les plataformes PlayStation, Wii, Nintendo DS i PSP, així com per a PC i fins i tot per a telèfon mòbil.

26) GTA V - Videojoc

Segons Wikipedia (2023)⁴¹ *Grand Theft Auto V* (abreujat com GTA V) és un videojoc d'acció-aventura de món obert en tercera persona on el tema de la història de GTA V és la cerca del totpoderós dòlar.

27) Pòquer - Joc de taula

Segons Funes (2020)⁴² el Pòquer és un joc de cartes en el qual els jugadors van realitzant les seves apostes en funció d'una base inicial. L'objectiu final és disposar de la millor combinació de cartes per a guanyar la suma total de les apostes realitzades o, aconseguir que els altres jugadors es vagin retirant de la partida.

28) El Catan - Joc de taula

Segons Juegatelamesa (2020)⁴³ el Catan és un joc de taula de gestió de recursos en el qual s'han de construir pobles i camins que evolucionen a ciutats, gràcies a la gestió de cartes de recursos que anirem acumulant a la nostra mà. La mecànica del joc és senzilla, doncs, haurem de tirar els daus, recollir els recursos que aquests hagin generat, negociar amb els altres jugadors per a intercanvi de cartes i finalment, construir pobles, camins o ciutats sempre que disposem dels recursos necessaris per a poder-los construir, on l'objectiu del joc per a guanyar és aconseguir tenir 10 punts de victòria.

29) Dixit - Joc de taula

Segons Espeso (2022)⁴⁴ és un joc de taula basat en il·lustracions, i el funcionament de les quals és el següent: un jugador (que prendrà el paper de 'comptador d'històries') tria una de les seves cartes, pensa una paraula o frase que la defineixi i la hi diu a la resta de jugadors. Aquests han de triar, tenint en compte la paraula proposada anteriorment, una de les seves cartes; totes elles es barregen i es tomben. L'objectiu és que cadascun triï la carta que crea va ser la que va posar el 'comptador d'històries'.

⁴⁰ Guías Prácticas (2022). *FIFA*. Recuperat 16 maig 2023 de <https://www.guiaspracticas.com/videojuegos-activos-exergaming/videojuego-de-futbol-fifa>

⁴¹ Wikipedia, la enciclopedia libre. (2023). *Grand Theft Auto V*. Recuperat 15 maig 2023, de https://es.wikipedia.org/wiki/Grand_Theft_Auto_V

⁴² Funes, A. (2020). Cómo jugar al póker: las reglas del juego de cartas. [Entrada blog]. El Español. Recuperat 16 maig 2023 de https://www.elspanol.com/como/jugar-poker-reglas-juego-cartas/465453945_0.html

⁴³ Juegatelamesa (2020). *Catan juego de mesa. Catan reglas, cartas y reseña*. Recuperat 16 maig 2023 de <https://www.juegatelamesa.com/los-colonos-de-catan/>

⁴⁴ Espeso, P. (2022). Dixit, un juego de mesa para mejorar la creatividad y el lenguaje... con imágenes [Entrada blog]. Educación 3.0. Recuperat 15 maig 2023 de <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/dixit-juego-mesa/>

A tall de conclusió, doncs, podem veure que dels 51 alumnes que han participat en la recerca empírica, només sis no juguen a res, indicant-se tres per cada escola, però la resta, com bé es podrà observar de manera quantitativa, juguen als següents jocs:

ANÀLISI DELS JOCS EMPRATS					
Jocs	J. Taula	Aire lliure	J. Mòbil	Videojocs	TOTAL
Uno	Arjau: 6 Ginesta: 2				7
Oca	Arjau: 4 Ginesta: 0				4
Parxís	Arjau: 7 Ginesta: 2				9
Futbol		Arjau: 2 Ginesta: 1			3
Virus	Arjau: 5 Ginesta: 0				5
Monopoly	Arjau: 3 Ginesta: 5				8
Pillapilla		Arjau: 8 Ginesta: 0			8
Fornite				Arjau: 5 Ginesta: 7	12
Clash of clans			Arjau: 2 Ginesta: 0		2
Plants vs. Zombies				Arjau: 1 Ginesta: 0	1
Dobble	Arjau: 1 Ginesta: 0				1
Cooking simulator				Arjau: 1 Ginesta: 0	1
Minecraft				Arjau: 4 Ginesta: 2	6
Kimetsu no Yaiba				Arjau: 1 Ginesta: 0	1
Kirby: Planet Robobot				Arjau: 1 Ginesta: 0	1
Pokémon				Arjau: 1 Ginesta: 1	2
Roblox				Arjau: 1 Ginesta: 2	3
Hogwarts Legacy				Arjau: 1 Ginesta: 0	1
Escacs	Arjau: 0 Ginesta: 4				4

Jocs	J. Taula	Aire lliure	J. Mòbil	Videojocs	TOTAL
Brawl Stars				Arjau: 0 Ginesta: 5	5
Pictionary	Arjau: 0 Ginesta: 1				1
Flip Master				Arjau: 0 Ginesta: 1	1
Jungle Speed	Arjau: 0 Ginesta: 3				3
Pandemic	Arjau: 0 Ginesta: 1				1
Fifa				Arjau: 0 Ginesta: 2	2
GTA V				Arjau: 0 Ginesta: 1	1
Pòquer	Arjau: 0 Ginesta: 1				1
Catan	Arjau: 0 Ginesta: 1				1
Dixit	Arjau: 0 Ginesta: 0				0
TOTAL:	13	2	1	13	29

LLEGENDA	
	Representació dels jocs de taula .
	Representació dels jocs a l'aire lliure .
	Representació dels jocs de mòbil .
	Representació dels videojocs .
	No coincideixen vots en les dues escoles amb relació al mateix joc.
	Coincideixen vots en les dues escoles amb relació al mateix joc.

Figura 1: Anàlisi dels jocs en funció als vots per cadascun. Font: Elaboració pròpia.