

L' APRENENTATGE COOPERATIU A EDUCACIÓ FÍSICA COM A ESTRATÈGIA PER MILLORAR LA INCLUSIÓ DE L'ALUMNAT.



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Elaborat per: Berta Mues Fontanet

Universitat de Barcelona

Treball Final de Màster en Formació del Professorat de Secundària Obligatòria i
Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes.

Especialitat en: Educació Física

Tutoria: Ramón Hidalgo Raya

Curs: 2024 – 2025

Índex

1.	Introducció.....	2
2.	Justificació de la recerca	4
3.	Objectius.....	5
4.	Marc teòric	6
4.1.	Diversitat educativa	6
4.2.	Educació inclusiva.....	8
4.2.1.	Disseny Universal per a l'Aprenentatge.....	11
4.3.	Models pedagògics que afavoreixen la inclusió.....	13
4.3.1.	Aprenentatge cooperatiu.....	13
4.3.2.	Model de Responsabilitat personal i Social	16
4.3.3.	Aprenentatge- Servei.....	18
4.4.	Contribució de l'EF en la inclusió de l'alumnat.....	21
4.4.1.	Objectius i valors de l'Educació Física a l'ESO.....	21
4.4.2.	Formació del professorat d'EF	23
4.4.3.	Estratègies del professorat per promoure la inclusió.....	24
5.	Disseny de la investigació	27
5.1.	Anàlisi del context del centre escolar	27
5.2.	Anàlisi dels participants	32
5.3.	Metodologia de la investigació	34
5.3.1.	Dimensions, variables i indicadors	35
5.3.2.	Fases de la investigació	37
5.4.	Tècniques de recollida d'informació	39
5.4.1.	Observació no participant	39
5.4.2.	Entrevista	42
5.4.3.	Grup de debat.....	46
5.5.	Anàlisi de dades.....	49
5.5.1.	Full d'observació no participant	49
5.5.2.	Entrevista	56
5.5.3.	Grup de debat.....	63
5.5.4.	Triangulació de dades	70

6.	Resultats i discussió	73
6.1.	Resultats full d'observació no participant	73
6.2.	Resultats entrevista al professorat	76
6.3.	Resultats grup de debat amb l'alumnat.....	79
7.	Conclusions.....	82
8.	Limitacions de l'estudi i futures línies d'investigació.....	85
9.	Agraïments.....	86
10.	Referències bibliogràfiques	87
11.	Annexos	94
11.1.	Annex 1. Situació d'aprenentatge: "El Joc de l'Oca Cooperativa"	94
11.2.	Annex 2. Situació d'aprenentatge: "Juga Verd Play"	98

Resum

L'actual Treball Final de Màster pretén analitzar com l'Educació Física pot contribuir mitjançant l'aplicació de la metodologia activa de l'aprenentatge cooperatiu en la millora de la inclusió de l'alumnat, d'un grup de 1r d'ESO de l'Institut Josep Pla, a Barcelona.

La investigació fa referència a un paradigma d'investigació interpretatiu-qualitatiu, ja que pretén analitzar la incidència de l'estructura d'aprenentatge cooperativa en les expectatives del docent o del grup en el procés d'inclusió a l'aula.

Per a la realització de la recerca, s'ha dut a terme un estudi de cas en un centre educatiu, centrant el grup classe on s'ha executat la investigació com a cas únic. Amb la finalitat de respondre els objectius de l'estudi s'ha fet ús de diversos instruments de recollida de dades: el full d'observació no participant; l'entrevista i el grup de debat.

La finalitat de la recerca és analitzar com l'Educació Física pot contribuir per garantir una educació més inclusiva i col·laborativa entre l'alumnat, afavorint el clima i la convivència del grup classe.

Paraules clau: Inclusió, aprenentatge cooperatiu, Educació Física, procés d'ensenyament i aprenentatge.

1. Introducció

Fruit del primer període de pràctiques observacionals a l'Institut Josep Pla, a Barcelona, durant les classes d'Educació Física es detecta la problemàtica de la convivència i la falta d'inclusió i cohesió grupal entre l'alumnat del centre.

L'Institut Josep Pla és un centre ubicat al sud del parc del Turó de la Peira, entre el districte d'Horta Guinardó i Nou Barris. És un centre de titularitat pública, de caràcter laic que ofereix matrícula oberta durant tot el curs acadèmic.

El barri d'Horta hi viuen famílies de llengua i cultura catalanes amb una renda mitjana-alta. D'altra banda, les famílies de Nou Barris, es caracteritzen per un perfil sociocultural i econòmic més heterogeni, són de classe mitjana baixa i es dediquen al sector terciari majoritàriament. Aquesta doble procedència d'alumnat es veu reflectida en la diversitat de l'alumnat de l'institut, que acull estudiants de diferents orígens culturals i condicions socials, donant lloc a un perfil molt heterogeni. La diversitat dels estudiants i l'oferta de matrícula oberta durant tot l'any sovint genera limitacions en la cohesió i la inclusió del grup.

La convivència dels adolescents en un institut és un aspecte fonamental pel seu desenvolupament acadèmic, social i personal, principalment en els contextos educatius amb diversitat i complexitat social. Les classes d'Educació Física esdevenen espais clau de socialització i convivència entre tots i totes els i les estudiants.

Per aquest motiu, el present treball de final de màster pretén incidir en la hipòtesi següent:

La metodologia de l'aprenentatge cooperatiu aplicada a les sessions d'Educació Física contribueix a la millora de la inclusió de l'alumnat.

La recerca pretén analitzar com l'Educació Física pot contribuir mitjançant l'aplicació de la metodologia activa de l'aprenentatge cooperatiu en la millora de la inclusió de l'alumnat. La cohesió de l'alumnat dins del centre és fonamental pel seu progrés acadèmic, social i personal.

L'educació inclusiva és un espai d'igualtat que posa fi als estereotips de gènere, abraça la diversitat i promou la participació activa i equitativa de tot l'alumnat. D'aquesta manera, l'Educació Física té un paper imprescindible en la inclusió, la distribució equitativa, la interacció social, la igualtat d'oportunitats i la participació de tot l'alumnat.

2. Justificació de la recerca

La heterogeneïtat social, cultural i econòmica que caracteritza l'Institut Josep Pla, deguda a la procedència de l'alumnat de dos districtes amb diferents contextos i recursos socioeconòmics, converteix la convivència i la inclusió en reptes prioritaris per a la pràctica educativa.

D'una banda, la matrícula oberta al llarg del curs escolar, facilita l'acollida d'alumnat amb trajectòries educatives i orígens culturals diversos; d'altra banda, la diversitat de contextos familiars desencadena en grups-classe heterogenis. Aquesta situació pot esdevenir un espai d'oportunitats per fomentar la interculturalitat i la cohesió dels i les estudiants, però a la vegada representa un repte en termes de gestió de la diversitat i promoció de la inclusió.

Per aquest motiu, és necessària la implementació de metodologies actives i participatives que influeixin directament en el clima de classe. En aquest sentit, la recerca neix de la certesa que l'Educació Física pot tenir un paper clau en la generació de contextos inclusius, ja que les seves característiques vivencials, d'activitat física, d'interacció contínua i comunicació, beneficien els processos d'aprenentatge col·lectiu.

En aquest marc, l'aprenentatge cooperatiu brinda un ventall d'estratègies específiques per promoure la interdependència positiva, la responsabilitat individual i col·lectiva i la interacció entre els i les alumnes, fets que influeixen directament en la cohesió del grup i la millora de la convivència.

Per tot plegat, la recerca exposada pretén incidir en el paper de l'aprenentatge cooperatiu a les classes d'Educació Física, amb la finalitat de crear evidències i propostes de millora que impulsin una educació inclusiva i de qualitat.

3. Objectius

Al següent apartat s'exposa l'objectiu general a assolir mitjançant el treball final de màster, i també, es detallen els objectius específics que facilitaran l'assoliment de l'objectiu clau.

L'objectiu principal de la recerca és:

Analitzar com contribueix l'aprenentatge cooperatiu en la inclusió de l'alumnat a l'àmbit de l'Educació Física.

Els objectius específics consisteixen en:

- Analitzar l'impacte de les dinàmiques cooperatives en el desenvolupament integral de l'alumnat i en la millora de la inclusió de grup.
- Detectar els conflictes que limiten i els aspectes que beneficien la inclusió i la participació equitativa de l'alumnat a les classes d'Educació Física.
- Analitzar com intervé el professorat d'Educació Física per promoure la inclusió de l'alumnat.

Finalment, la pregunta de recerca sorgeix de la necessitat detectada dins el context observat, on es requereix l'augment de metodologies cooperatives que fomentin la convivència i la interacció del grup a les classes d'Educació Física per la millora de la inclusió de l'alumnat.

La pregunta de recerca és la següent: Com influeix l'aprenentatge cooperatiu en la inclusió de l'alumnat a les sessions d'Educació Física?

4. Marc teòric

El següent apartat pretén emmarcar la recerca en un context teòric a través de la realització d'una cerca bibliogràfica d'altres estudis que tenen objectius similars d'investigació. S'hi aprecien quatre subapartats principals. El primer es caracteritza per una breu presentació de les definicions de les mesures i suports que promouen l'educació inclusiva als centres educatius. Seguidament, s'exposen les característiques del Disseny Universal per a l'Aprenentatge. En tercer lloc, s'indaga en la literatura per vincular les metodologies pedagògiques actives en l'àmbit de l'Educació Física, fent èmfasi en l'aprenentatge cooperatiu per fomentar la inclusió de l'alumnat. Finalment, es fa èmfasi en la intervenció de l'Educació Física a l'Educació de Secundària, així com el perfil del professorat d'aquesta disciplina en la promoció de la inclusió.

4.1. Diversitat educativa

La diversitat educativa és el mirall de la societat en la qual vivim. Es coneix com el conjunt de necessitats, vivències i característiques que defineixen a l'alumnat dels diferents instituts. Aquest fet, característic en els diferents contextos educatius, desencadena reptes i oportunitats, els quals demanden que els docents abracin estratègies pedagògiques ajustades per respondre una educació de qualitat i equitativa per a tots i totes (UNIR, 2025).

Florian i Spratt (2013), defensen que l'ensenyament inclusiu representa un gir paradigmàtic en què l'alumnat és la clau del procés d'aprenentatge. Tot i això, atenció a l'educació inclusiva ha de considerar totes les expressions de diversitat possibles als centres educatius.

Els instituts reflecteixen en major o menor grau, la diversitat de la societat actual. Trobem diferents aparicions de diversitat (UNIR, 2025):

- Diversitat cultural. Cada individu forma part d'un territori específic amb les seves tradicions, cultura i manera de viure. La diversitat cultural engloba la varietat d'orígens ètnics, culturals i lingüístics dels estudiants. És essencial conèixer i respectar la varietat de cultures existents per aprendre a viure en societat i enriquir la mateixa identitat i cultura.

- Diversitat de gènere. Totes les persones tenen el seu, fa referència a la variabilitat en la manera com les persones experimenten, identifiquen i expressen el seu gènere. Al llarg de la història han existit grans discrepàncies i desigualtats en aquest àmbit, per aquest motiu és imprescindible l'educació inclusiva.
- Diversitat d'identitat sexual. És l'orientació sexual amb la qual cada persona se sent identificada. Abasta la varietat d'orientacions amb les quals les persones se senten atrets afectiva o sexualment. Al llarg de la història han existit grans discrepàncies i desigualtats en aquest àmbit, per aquest motiu és clau el treball de l'educació inclusiva, per respectar i reconèixer la diversitat d'identitats i assolir la igualtat col·lectiva.
- Diversitat de capacitats. Cada individu es caracteritza per les seves aptituds, habilitats i capacitats físiques, socials i intel·lectuals. Cada estudiant té un perfil d'aprenentatge únic, amb preferències, ritmes i estratègies d'aprenentatge diferents. L'escola inclusiva s'ha de centrar a promoure l'ensenyament universal amb l'objectiu de fer accessible l'aprenentatge per a tots i totes.
- Diversitat de mitjans socioeconòmics. Els diferents contextos socials i econòmics de l'alumnat desencadena que aquelles famílies que tenen menys recursos per accedir a l'educació, estiguin en situació de desavantatge amb relació a l'assoliment de l'èxit acadèmic. Això implica que cada estudiant arribi a l'entorn escolar amb un bagatge únic de recursos, suport familiar i vivències, factors que poden afectar tant la seva motivació com el seu rendiment acadèmic.

Tots i totes som únics i insubstituïbles. D'aquesta manera, el procés d'ensenyament aprenentatge consisteix, d'una banda, en conèixer la diversitat i identificar-la com la base de la societat i, d'altra banda, entendre i valorar les característiques i necessitats individuals.

Ainscow (2005) defensa que la diversitat ha de ser percebuda com una oportunitat per canviar els sistemes educatius, fomentant una cultura inclusiva que valori la pluralitat de necessitats i experiències dels i les adolescents.

Per aquest motiu es fa èmfasi en l'educació inclusiva, ja que és fonamental ensenyar i educar la diversitat als instituts. Els centres educatius són un lloc ideal per parlar sobre diversitat, pel fet que esdevenen una minirepresentació de la societat. És aquí on els

docents tenen la funció de mostrar la importància de respectar i valorar les necessitats dels altres i aprendre a viure en societat (Departament d'Educació, 2015).

D'aquesta manera, es pretén promoure la igualtat d'oportunitats, adaptant les pràctiques del professorat per compensar les diferències de context i assegurar que tots els i les alumnes tinguin accés a un aprenentatge de qualitat (Departament d'Educació, 2015).

En conclusió, la solució educativa corresponent per a tot l'alumnat es defineix en el principi d'inclusió, entès com a norma i no com a excepció que atén les necessitats d'un grup determinat. La diversitat es reconeix des del punt de vista de la normalització. En relació amb el model inclusiu, fer front a la diversitat suposa reconèixer i apreciar les diferents qualitats individuals, considerant la singularitat de les seves necessitats d'aprenentatge i deixant de banda la uniformitat tant en les persones com en les pràctiques educatives. Així doncs, la diversitat es coneix com una realitat universal, amb implicacions que s'apliquen tant a l'alumnat com a tota la comunitat educativa, estenent així el principi d'inclusió a tot el sistema educatiu (Departament d'Educació, 2023).

4.2. Educació inclusiva.

La inclusió esdevé una educació única per a tothom, fet que comporta elaborar específicament el currículum, les estratègies metodològiques i els sistemes d'ensenyament per tal que s'adeqüin a la diversitat global (Rodrigo, 2012).

La definició de la inclusió educativa s'estableix com la igualtat d'oportunitats entre l'alumnat, fent que tots i totes les estudiants estiguin presents, s'impliquin i progressin dins el grup classe, la qual cosa implica que comparteixin els mateixos espais, les mateixes vivències i desenvolupin els seus aprenentatges (Ainscow, 2020).

La inclusió se centra en l'educació de tots els infants i joves, tractant de minimitzar les barreres de l'aprenentatge per a tot l'alumnat. La inclusió pretén oferir una educació de qualitat a tot l'alumnat, facilitant la incorporació dels i les estudiants a les aules ordinàries amb les mesures i els suports adequats. També vol garantir la participació, la implicació activa i el progrés de tot l'alumnat, tenint en compte els diferents ritmes i capacitats d'aprenentatge, proporcionant igualtat d'oportunitats (Booth et al., 2002).

L'objectiu de la inclusió és garantir que el professorat i els i les estudiants se sentin còmodes davant la diversitat i la percebin no com un problema, sinó com un desafiament i una oportunitat per a enriquir les maneres d'ensenyar i aprendre (UNESCO, 2005).

La inclusió posa en dubte el sistema i acomoda a la diversitat, una diversitat que es comprèn que defineix a tot l'alumnat i els individus que formen la comunitat educativa; el sistema s'adapta per abraçar i acollir a tothom, des de l'admissió de la diversitat i la diferència com a fets diferencials de la humanitat (Departament d'Educació, 2015).

Així com es defineix en l'informe *Repensem l'educació* (UNESCO, 2015), l'educació inclusiva és la base clau per empenyar la integració social de tots els individus en cada una de les facetes de la vida. Un programa que fomenti l'educació inclusiva esdevé essencial pel desenvolupament d'una societat inclusiva. La coexistència amb persones de diferents cultures, orígens, ètnies i amb perspectives diverses ajuda a concebre una comunitat més respectuosa i inclusiva, enfortint la cohesió social.

És rellevant recordar que l'educació obligatòria ofereix l'oportunitat de compartir experiències amb persones que provenen de contextos diversos, una oportunitat que no es pot malgastar, tant per responsabilitat social com per fomentar la cohesió i el desenvolupament personal, impulsant així el creixement individual i col·lectiu (UNESCO, 2015).

En l'actualitat, l'educació inclusiva s'ha consolidat com un principi fonamental en la transformació dels sistemes educatius (Knigge, 2020). L'educació inclusiva és un procés educatiu amb l'objectiu de garantir que tot l'alumnat pugui accedir a l'aprenentatge, oferint la igualtat d'oportunitats, independentment de les seves necessitats i característiques individuals (Ainscow, 2020).

Tal com estableixen, Pujolàs i Lago (2006):

Una escola inclusiva és aquella en la qual poden aprendre junts alumnes diferents, una escola que no exclou ningú, perquè no hi ha diferents categories d'estudiants, només hi ha una sola categoria d'alumnes, sense cap mena d'adjectius, que —evidentment— són diferents. A l'escola inclusiva només hi ha alumnes, a seques, sense adjectius; no hi ha alumnes corrents i alumnes especials, sinó simplement alumnes, cadascú amb les pròpies característiques i

necessitats. La diversitat és un fet natural, és la normalitat: el més normal és que siguem diferents (p.9).

La inclusió es basa en la participació i el progrés de tot l'alumnat dins la classe, fet que implica que els i les estudiants comparteixin les mateixes vivències, materials, espais, i aprenentatges. Fent referència al marc de l'equitat, es valora les diferències individuals i se'ls assegura una solució educativa i social que s'afini a les seves necessitats per prosperar cap a un món més inclusiu i just (Hernández i Ainscow, 2018).

L'orientació de l'educació inclusiva és la clau per posar fi a les accions discriminatòries, crear una societat inclusiva i acollidora i garantir una educació per a tothom. D'aquesta manera, es treballa per eliminar les barreres que impedeixen la participació activa i el desenvolupament dels i les estudiants, la qual cosa implica adaptar el procés d'ensenyament- aprenentatge per tal de satisfer les necessitats de tot l'alumnat (Arora i Wolbring, 2022).

La Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació emet la necessitat d'ajustar l'acció educativa a la diversitat de maneres de ser i d'aprendre dels i les estudiants, apreciament el principi d'equitat, amb l'objectiu d'aconseguir la igualtat d'oportunitats en l'accés a l'aprenentatge i la formació.

L'article 1 del Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa dels i les alumnes en el marc d'un sistema educatiu inclusiu estableix l'atenció educativa que engloba el grup de mesures i suports encaminats a tots i totes les estudiants, amb l'objectiu de beneficiar el seu creixement personal i social i perquè aconseguixin desenvolupar les competències de cada curs acadèmic i el pas a la vida adulta.

Així doncs, l'enfocament inclusiu no només se centra en la integració de l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge o diversitat funcional, sinó que també implica la revisió de les polítiques, la cultura educativa i les pràctiques pedagògiques (Artiles, 2015). Per aquest motiu, es reclama la necessitat de produir canvis en les posicions de poder de les institucions educatives, així com en les normatives i els valors que les dirigeixen, amb l'objectiu de mantenir la sostenibilitat de les mesures inclusives a llarga durada (Slee, 2018).

Per tal de garantir l'educació inclusiva cal elaborar maneres d'ensenyament que donin resposta a les diferències individuals i que, per tant, afavoreixin tots els nois i noies. Les escoles inclusives formen la base d'una societat justa i no discriminatòria (Ainscow, 2020).

4.2.1. Disseny Universal per a l'Aprenentatge.

El Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) s'origina al *Center for Applied Special Technology* (CAST), en què David Rose, neuropsicòleg i pedagog, en va ser un dels fundadors. A finals dels noranta, la investigació del CAST manifesta que les barreres en l'aprenentatge estan situades en el currículum i en el context, no en l'alumnat aprenent. Neix un nou camí per aprendre a millorar l'educació mitjançant accions flexibles que garanteixin l'accessibilitat al currículum (CAST, 2024).

En els darrers anys, el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) s'ha refermat com un marc pedagògic amb relació a l'atenció a la diversitat educativa i la promoció de la inclusió de tot l'alumnat, independentment de les seves característiques, interessos i necessitats educatives. El Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) dona suport a la idea que cada alumne/a aprèn d'una manera específica, per aquesta raó, el model instructiu ha de ser flexible i proactiu, donant resposta a múltiples formes de representació, d'expressió i de compromís (Almeqdad et al., 2023).

D'aquesta manera, es creen entorns d'aprenentatge flexibles amb l'objectiu d'adaptar-se a la variabilitat dels i les estudiants. El disseny fa èmfasi a establir múltiples mitjans de representació, compromís i expressió per permetre que tot l'alumnat tingui accés i pugui participar activament en l'aprenentatge (Txad, 2025).

Segons el Departament d'Educació (2023), el DUA elabora l'acció tenint en compte a tot l'alumnat i el context específic d'aula i es basa en sis conceptes claus: el context, les barreres, la variabilitat, el procés iteratiu i l'aprenent expert. La base és el terme d'aprenent expert, el qual entén l'objectiu que defineix el seu aprenentatge, és capaç d'aprendre de l'error com una part del procés i de fer els seus nous aprenentatges a partir un procés iteratiu.

El DUA, fixat en la inclusió, ressalta per la seva rellevància per a l'equitat, l'augment dels aprenentatges, el compliment legal i la millora de les pràctiques del professorat. També,

destaca en la integració perfecta del DUA en l'educació inclusiva, garantint diversos estils d'aprenentatge, promovent la col·laboració i elaborant una cultura d'inclusió (Priyadharsini i Mari, 2024).

El Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) s'encarrega de detectar i minimitzar les barreres en l'aprenentatge, establint els suports i els reptes necessaris, per augmentar les possibilitats d'èxit de tots els i les estudiants, maximitzant així l'aprenentatge i la participació mitjançant tres principis operatius contemplats en les tres xarxes cerebrals implicades:

1. Principi de múltiples formes de motivació i compromís: Relacionades directament amb PER QUÈ aprenem, són les xarxes afectives. Diferents opcions per implicar-se, facilitar la motivació i participació de l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge.
2. Principi de múltiples formes de representació: Es troben relacionades amb QUÈ aprenem, són les xarxes de reconeixement. Consisteix a representar les consignes i les indicacions de diverses maneres, ja que cada alumne/a percep i compren de diferent manera.
3. Principi de múltiples formes d'acció i expressió: Són les xarxes estratègiques. Responen a COM aprenem. Facilitar opcions d'expressió, perquè l'alumnat pugui utilitzar les seves habilitats per tal d'assolir els objectius.

La implantació del DUA és fonamental per promoure un entorn d'aprenentatge més inclusiu i avantatjós en l'educació, atenent les necessitats de tots els i les alumnes i la seva heterogeneïtat (Dell'Anna et al., 2024).

Malgrat els múltiples beneficis, es disputen assoliments com la formació del professorat i les limitacions de recursos. Per a superar aquests reptes, es requereix un compromís col·lectiu amb el DUA (Priyadharsini i Mari, 2024).

D'aquesta manera, el professorat ha de ser capaç d'oferir i dissenyar pràctiques educatives flexibles que ofereixin resposta a l'heterogeneïtat de l'alumnat i que possibilitin processos d'ensenyament-aprenentatge més adequats i autèntics (Txad, 2025).

La formació específica en DUA afavoreix la competència docent i fomenta pràctiques pedagògiques inclusives i fortunes. Les formulacions pedagògiques basades en aquest disseny milloren l'aprenentatge, l'accessibilitat i la implicació de tots i totes les alumnes. Per aquest motiu, destaca la importància d'integrar el DUA en la formació del professorat (Moriña et al., 2025).

4.3. Models pedagògics que afavoreixen la inclusió.

Els mètodes pedagògics es defineixen com els marcs teòrics mitjançant els quals els docents transmeten els coneixements i faciliten el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumnat, adaptant-lo al context i a les necessitats i característiques del grup.

Les metodologies actives tenen com a objectiu situar a l'estudiant com a principal protagonista del propi procés d'aprenentatge, desenvolupar un entorn d'aprenentatge segur i proper que fomenti la comunicació entre l'alumnat, promogui la presa de decisions i la reflexió crítica, l'autoconeixement, l'autonomia, el benestar emocional, el creixement personal i afavoreixi la implicació, la inclusió, el respecte i la cooperació entre companys i companyes (Vila, 2021).

Per aquest motiu, és imprescindible fer una correcta elecció dels models pedagògics, ja que aquests tenen influència directa en el desenvolupament del procés d'aprenentatge dels i les estudiants.

A continuació, es presenten les principals metodologies actives i innovadores que promouen la inclusió i la cohesió de grup: l'Aprenentatge- Servei, la Responsabilitat Personal i Social i l'aprenentatge cooperatiu.

La present recerca anirà enfocada a l'anàlisi de la metodologia de l'aprenentatge cooperatiu com a estratègia per fomentar la inclusió de l'alumnat a educació física.

4.3.1. Aprenentatge cooperatiu

En atenció a la necessitat d'implementar metodologies educatives, mesures i suports que garanteixin el procés d'inclusió de l'alumnat dins el grup, es determina un apartat en què s'exposa un procés d'aprenentatge que impulsa la inclusió de tots els i les alumnes.

L'aprenentatge cooperatiu és definit com un model pedagògic, que aconsegueix l'assoliment de resultats d'aprenentatge de quatre tipus: físic, afectiu, social i cognitiu, garantint beneficis positius sobre les habilitats motrius, les habilitats socials, la comprensió cognitiva i la creació d'un domini afectiu per als estudiants (Fernández-Espínola et al., 2020).

Es caracteritza per ser una metodologia on predomina l'heterogeneïtat i l'alumnat s'organitza mitjançant grups reduïts. Aquesta metodologia ha desencadenat canvis positius en relació amb el suport entre iguals, l'atracció i les relacions interpersonals i el comportament prosocial de l'alumnat (Klang et al., 2020). Una característica clau d'aquests grups reduïts és l'heterogeneïtat amb relació al gènere, la motivació, el rendiment i la cultura, entre d'altres (Pujolàs, 2008).

Pujolàs (2008), defensa que l'aprenentatge cooperatiu promou les habilitats socials, fomentant la interacció i l'aprenentatge mutu entre estudiants amb l'objectiu d'aprofundir en el treball grupal, la responsabilitat individual i col·lectiva, així com la inclusió de tot l'alumnat.

Mitjançant l'aprenentatge cooperatiu es facilita que tots i totes les participants puguin implicar-se i es beneficiïn de les característiques individuals dels membres del grup (Johnson & Johnson, 1999).

A partir d'aquest enfocament, els èxits individuals es troben estretament lligats als èxits del grup, fet que afavoreix a la implicació activa i col·laborativa per part de tot l'alumnat. L'aprenentatge cooperatiu implica el treball conjunt de tots els estudiants els quals comparteixen un objectiu comú i tenen el poder sobre els aprenentatges dels seus companys i companyes i sobre el seu propi procés d'aprenentatge (Johnson & Johnson, 1999).

L'objectiu d'aquesta estratègia pedagògica és fomentar que l'alumnat augmenti la seva capacitat d'autonomia i aprofundeixi en l'ajuda compartida, el treball en grup, la responsabilitat individual, la inclusió de tots i totes les alumnes i el creixement de les habilitats d'interacció social (Liebech-Lien, 2020).

En els últims anys, ha destacat una proposta anomenada *Learning Together* (Johnson et al., 1993, 2009). Aquesta proposta se centra a fomentar la col·laboració del grup

organitzant el treball en equip a partir de cinc bàsics relacionats amb la teoria de la interdependència social:

- El primer principi és la interdependència positiva, la qual verifica que tot l'equip és conscient que parteix de l'esforç dels companys i companyes per assolir la tasca determinada.
- El segon principi s'anomena responsabilitat individual, en què cadascun dels membres de l'equip és responsable de realitzar una tasca determinada per aconseguir l'objectiu comú.
- La interacció promotora, el tercer principi, implica la possibilitat de comunicació entre els nois i noies per fomentar el treball en equip, proporcionant-se ajuda, suport i retroalimentació.
- El quart principi, les habilitats socials, implica ensenyar explícitament habilitats socials i motivar els alumnes a utilitzar-les en sessions de treball grupal.
- Finalment, l'últim principi, el cinquè, el processament grupal, engloba les reflexions grupals sobre el treball en equip per elaborar futures activitats grupals.

D'altra banda, la tasca docent en la proposta metodològica d'aprenentatge cooperatiu és organitzar i introduir les activitats a classe segons els cinc principis anteriors, així com supervisar i intervenir en el treball cooperatiu quan sigui convenient. El professorat fa de dinamitzador i facilitador de recursos per assolir la certesa en la transferència de responsabilitats i l'autogestió dels equips (Johnson i Johnson, 2009).

Tal com estableix el Departament d'Educació (2023), per desenvolupar la metodologia de l'aprenentatge cooperatiu és imprescindible elaborar material adequat per garantir una bona informació i consulta, connectant amb coneixements previs i presentant els objectius que es pretenen assolir.

La composició dels grups de treball, els rols dins de l'equip, així com la distribució de tasques es pot negociar amb l'alumnat amb l'objectiu de garantir l'èxit i la implicació de tots els membres del grup. Alhora, és clau donar instruments convenients d'avaluació que facilitin la reflexió per la millora d'aquest procés de treball cooperatiu (Departament d'Educació, 2023).

En conclusió, entenem que l'aprenentatge cooperatiu és una estratègia didàctica que comporta el treball en equip, activa la reflexió, l'esperit crític i la capacitat de resoldre vivències diverses entre iguals, fomentant la inclusió del grup.

4.3.2. Model de Responsabilitat personal i Social

Hellison (1985; 1990; 2011) va desenvolupar el Model de Responsabilitat Personal i Social (MRPS) durant els anys setanta. El propòsit de l'enfocament de Hellison fa èmfasi a transmetre els coneixements sobre els valors i les habilitats mitjançant els recursos de l'activitat física i l'esport (Fernández-Río, 2015).

Inicialment, aquest model va néixer per treballar amb joves en risc d'exclusió social, utilitzant l'activitat física com a mitjà per fomentar el desenvolupament de valors, capacitats i comportaments responsables, tant en l'àmbit personal com el social (Sánchez-Alcaraz et al., 2019).

Aquest model pedagògic fomenta el desenvolupament social, personal, físic, emocional i ètic de l'alumnat. Promou la responsabilitat de l'alumnat respecte al seu comportament i el benestar dels altres, utilitzant l'activitat física com a eina per a treballar els valors, les habilitats socials i la convivència (Barrero & Pedreño et al., 2017).

Més tard, a causa de l'eficàcia en el desenvolupament de valors associats a la responsabilitat personal, com l'esforç i autonomia, i a la responsabilitat social, com el respecte als sentiments i drets dels altres i capacitat d'escoltar i posar-se en el lloc dels d'altres, es va començar a aplicar en altres contextos (Belando et al., 2021).

La clau del Model de Hellison (2011) és que l'alumnat ha d'aprendre a ser responsables de si mateixos i dels altres, així com d'incorporar les estratègies que els permetin dominar el control de les seves vides i viure en societat. D'aquesta manera l'autora estableix diferents pilars metodològics sobre els quals defineix el seu model:

1. Integració: El docent s'encarrega d'ensenyar la responsabilitat personal i social en relació amb l'activitat física i l'esport.
2. Cessió de responsabilitat a l'alumnat: S'atorga autonomia a l'alumnat en la presa de decisions, rols i lideratge, per part del professorat.

3. Relació entre professorat i alumnes: S'ha de basar en la confiança mútua, la comunicació, l'escolta i l'honestetat.
4. Transferència: L'alumnat ha de saber traslladar els continguts i aprenentatges apresos en relació a l'Educació Física, l'activitat física i l'esport a contextos del seu dia a dia.

Hellison (2011) organitza el seu model en cinc nivells de responsabilitat que l'alumnat podrà assolir en el seu desenvolupament i creixement personal i social:



Figura 1. Nivells de responsabilitat del Model de Responsabilitat Personal i Social de Hellison.

Font: Elaboració pròpia.

- Nivell 0: És el punt de partida de gran part de l'alumnat. La funció principal del docent és orientar a l'alumnat més disruptiu cap a conductes responsables. En aquest nivell és imprescindible treballar els objectius del model i els conflictes, motivant als estudiants en el procés i el desenvolupament dels cinc nivells.
- Nivell 1: Es treballa el respecte pels drets i sentiments dels altres. Els comportaments responsables neixen del respecte a les opinions i els drets aliens. Se centra en tres elements essencials: la inclusió, l'autocontrol i la resolució pacífica dels conflictes.
- Nivell 2: L'objectiu del nivell és oferir experiències positives a l'alumnat, buscant que elaborin els seus propis criteris d'èxit i la manera d'aconseguir-lo. Centrat en l'esforç i la implicació. L'alumnat participa activament i es mostra motivat en les

propostes. Aquest nivell es caracteritza per tres elements clau: la motivació personal, l'esforç i el desenvolupament de l'èxit.

- Nivell 3: Es treballa l'autonomia personal, sense la supervisió directa i constant del professorat. Trobem tres aspectes a destacar: determinar objectius reals i amb sentit, saber trobar els punts dèbils, i no deixar-se influenciar per opinions externes, creient en el criteri propi.
- Nivell 4: Ajuda i preocupació pels altres. Es treballen valors com: la solidaritat, l'empatia, el lideratge, el suport als companys i companyes.
- Nivell 5: Transferir els aprenentatges a altres contextos fora del model. Es fa èmfasi a aprendre a transferir els aprenentatges a les activitats quotidianes. Es caracteritzen per ser alumnes responsables.

En resum, el nivell 2 i 3 se centren en el desenvolupament de la responsabilitat personal, mentre que els nivells 1 i 4 fomenten la responsabilitat social. D'altra banda, l'últim nivell permet transferir els aprenentatges apresos a contextos reals, més enllà de la pràctica educativa o esportiva.

Finalment, es presenten els diferents nivells de manera progressiva, definint els comportaments, actituds i valors de responsabilitat personal i social per a ser desenvolupats mitjançant l'activitat física i l'esport a partir de reptes concrets. Cadascun dels nivells està compost per una sèrie d'estratègies i mètodes a desenvolupar pels estudiants i els docents, amb la finalitat d'assolir els objectius plantejats dins de cada nivell.

4.3.3. Aprenentatge- Servei

L'Aprenentatge-Servei és una metodologia plantejada pel pedagog John Dewey que neix a principis del segle XX. John Dewey va vincular el coneixement amb l'experiència, i l'educació amb la democràcia (Mayor- Paredes et al., 2016).

L'Aprenentatge- Servei és un mètode en què l'alumnat aprèn mitjançant una participació activa en experiències que satisfan la comunitat. Aquestes experiències ofereixen l'oportunitat d'aplicar els coneixements i les habilitats apreses a l'aula donant un servei a la comunitat i obtenint una major percepció de la responsabilitat cívica (Waldner et al.,

2012). És un mètode que relaciona l'aprenentatge acadèmic i la formació per a la ciutadania activa, el que s'assoleix mitjançant un projecte ben definit, en el qual els estudiants estudien i es capaciten per abordar les necessitats reals del context i millorar-lo (Rodríguez-Ferrer et al., 2023).

Tapia (2004) defineix l'ApS com "El servei solidari protagonitzat pels estudiants, destinat a cobrir necessitats reals d'una comunitat, planificat de forma integrada amb el currículum, en funció de l'aprenentatge dels estudiants" (p.15).

Els projectes d'aprenentatge-servei es diferencien d'altres programes d'educació experimental, ja que es caracteritzen per tenir la intenció de beneficiar per parts iguals al que presta i al que rep el servei (Furco, 1996). Un punt fort i destacable de l'ApS és ser una metodologia exemplar de la investigació en valors. Es caracteritza per ser una proposta que combina els aprenentatges amb el servei a la comunitat (Martín- Garcia et al., 2020).

Existeixen evidències que demostren que l'ApS comporta una millora en els àmbits acadèmics, personals, socials i professionals, i que acredita la comprensió de la matèria, habilitats apreses, capacitat d'aplicar els coneixements i plantejar problemes socials (Novak et al., 2007). Així i tot, amb la finalitat de garantir que les experiències de la metodologia ApS tenen un sentit formatiu sobre l'alumnat, és necessari analitzar les diferents fases i característiques d'un projecte ApS com a intervenció metodològica.

A l'hora d'analitzar les característiques de l'ApS, cal tenir en compte els criteris que diferencien aquesta metodologia d'altres programes de servei.

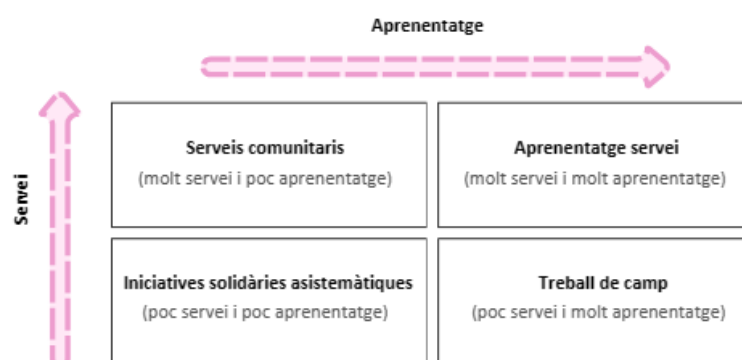


Figura 2. Diferenciació de conceptes entre ApS, voluntariat, treball de camp, activitats voluntàries esporàdiques i l'ApS solidari. Font: Basat en Tapia (2004).

Analitzant la *Figura 1*, fent èmfasi al requadre de l'ApS, veiem com tant el nivell de servei com d'aprenentatge són molt alts. Aquesta metodologia es diferencia dels altres programes de servei, ja que té un doble objectiu: beneficiar tant als subjectes que presten el servei com als seus receptors (Martín García et al., 2006).

Segons De Las Nieves- Hernández (2020), dins les característiques clau d'un projecte d'ApS tal com observem a la *Figura 2*, trobem:

- El projecte ha de tenir una relació directa amb el currículum de la matèria que es troba relacionada.
- Ha d'existir una integració i avaluació dels objectius del projecte ApS amb la finalitat que hi hagi reciprocitat.
- S'ha de dur a terme una reflexió de l'alumnat per tal d'interioritzar l'aprenentatge obtingut de l'experiència i aprofundir en el seu coneixement.
- Tot l'alumnat haurà de participar i prendre decisions en tot moment per poder posar en funcionament el projecte.
- El projecte ha d'estar orientat cap a necessitats reals.

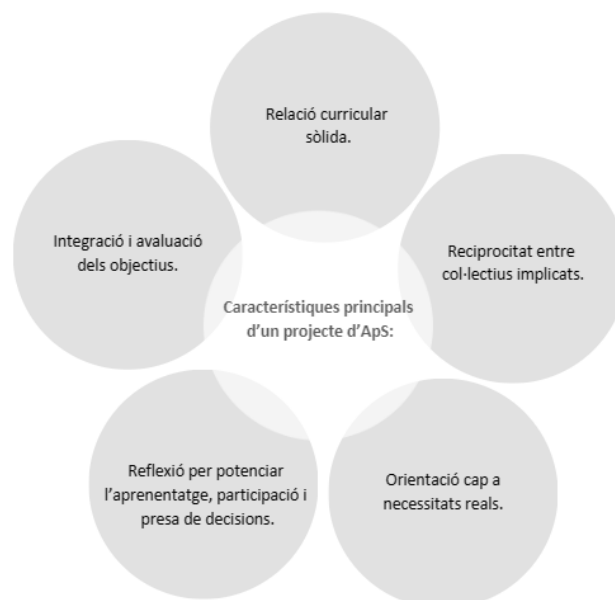


Figura 3. *Característiques principals d'un projecte ApS.* Font: Elaboració pròpia.

L'aplicació d'aquesta metodologia en l'àmbit de l'educació física és una oportunitat única per adquirir habilitats de lideratge de gran valor, resolució de problemes i pensament crític, ja que facilita als estudiants a aprendre a explorar la seva pròpia vocació a partir de la pràctica en situacions reals (Ruiz-Montero et al., 2019).

A més, l'ApS es caracteritza per ser una pràctica que beneficia l'escola inclusiva, perquè facilita la participació de tot els i les estudiants de diferents nivells i característiques. A més, garanteix la col·laboració amb subjectes de l'entorn que sovint esdevenen una activitat educadora, com per exemple, entitats, institucions i agents socials (Departament Educació, 2023).

4.4. Contribució de l'EF en la inclusió de l'alumnat.

En els següents apartats es desenvolupen diferents aspectes relacionats amb l'Educació Física en l'Educació Secundària Obligatòria; primerament els objectius i valors de l'Educació Física i seguidament es redacta les funcions del professorat i les seves estratègies per promoure la inclusió.

4.4.1. Objectius i valors de l'Educació Física a l'ESO

És clau destacar la rellevància de la inclusió i l'aprenentatge cooperatiu en contextos educatius diversos. Diferents decrets com el Decret 150/2017 i el Decret 175/2022, estableixen un marc normatiu que promouen la inclusió, la diversitat i la col·laboració entre l'alumnat.

El Decret 150/2017, de 17 d'octubre, regula l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu a Catalunya. Aquest decret centra les bases per garantir que tots els centres educatius siguin inclusius, amb l'objectiu d'establir una educació de qualitat i incrementar l'èxit educatiu de tot l'alumnat, així com el respecte mutu, independentment de l'origen ètnic, cultural o social.

L'Educació Física es caracteritza per promoure el desenvolupament integral de l'alumnat mitjançant l'activitat física, el moviment corporal i l'esport, produint beneficis en la salut fisiològica i alhora contribuint al desenvolupament de les habilitats socials i emocionals, les quals són imprescindibles per a formar ciutadans competents que puguin assolir amb èxit els reptes del segle XXI (Andrey i Puerto, 2023).

Es troba present en el currículum de l'educació bàsica i amb un plantejament pedagògic apropiat pot esdevenir un paper decisiu en la fonamentació de l'exercici físic i en la concepció d'hàbits saludables, influint positivament a augmentar els nivells de pràctica física i esportiva i a adoptar un estil de vida actiu i saludable (Organització Mundial de la Salut, 2024).

L'Educació Física esdevé una disciplina que potencia la inclusió de l'alumnat, principalment pel seu caràcter vivencial i per les múltiples activitats col·lectives que beneficien la interacció de l'alumnat. També, gràcies a l'àmbit socialitzador i integrador, és una via per atendre les necessitats de l'alumnat de qualsevol cultura, treballant els valors, els prejudicis i els estereotips per fomentar l'eliminació de possibles barreres (Capllonch et al., 2007).

Segons el Decret 175/2022, mitjançant aquesta disciplina es desenvolupen els processos de decisió que intervenen en la resolució de situacions motrius, en què l'alumnat gaudeix del temps de lleure a través de la pràctica físicoesportiva, sense oblidar-se de fer-ho d'una manera sostenible per minimitzar el sedentarisme fomentant les habilitats socials. D'aquesta manera, l'Educació Física pretén aconseguir que els estudiants consolidin un estil de vida actiu i saludable, el coneixement del propi cos i el dels altres, el progrés del conjunt de processos de decisió que intervenen en la resolució de situacions motrius, el gaudi de les expressions culturals motrius, l'ocupació del temps de lleure mitjançant activitats físiques i esportives segures i sostenibles a l'entorn per acabar amb el sedentarisme i fomentar els valors cívics i habilitats socials necessàries per a conviure en societat.

La disciplina s'estructura en cinc competències específiques per poder arribar a una Educació Física significativa, útil, innovadora i alineada. Aquestes competències recullen i sintetitzen els reptes per assolir les eines necessàries per a un estil de vida actiu i saludable a través de la planificació autònoma i l'autoregulació de la pràctica motriu i de tots els components que afecten la salut.

Tots aquests aspectes es duen a terme utilitzant el cos i el moviment i usant el model del Disseny Universal per l'Aprenentatge (DUA), el qual consisteix a dissenyar sessions de manera que siguin amb una dificultat variable, obertes per a tota mena d'alumnat i

flexibles, tenint diverses opcions i solucions, adaptant-les a les característiques dels alumnes tenint en compte el seu context.

Aquesta matèria és una àrea del coneixement a partir de la qual es promouen les competències ciutadanes, conegudes com un conjunt d'habilitats, coneixements i valors que són fonamentals perquè els individus puguin participar de manera efectiva en la societat actual (Andrey et al., 2023).

Els decrets destaquen la importància d'una educació inclusiva que respecti la diversitat, fomenti la col·laboració i el respecte mutu entre l'alumnat, i garanteixi l'equitat i la igualtat d'oportunitats per a tot l'alumnat.

En conclusió, l'Educació Física pot jugar un paper primordial en la promoció d'un sistema educatiu inclusiu, contribuint al desenvolupament integral de tot l'alumnat, independentment de les seves característiques o necessitats educatives.

4.4.2. Formació del professorat d'EF

La formació del professorat es defineix com un procés continuat que permet desenvolupar la capacitat docent en l'exercici de les seves funcions i tasques.

En la formació del professorat d'Educació Física, si fem èmfasi en la pràctica, destaquem una doble dimensió: la pràctica com a desenvolupament de les activitats motrius i la pràctica que el futur professor necessita en iniciar-se com a docent. Aquesta segona pràctica es relaciona directament amb altres elements com ara recursos, estratègies, mètodes, materials... (Olivera, 1995).

La formació del professorat és clau en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Actualment, a Espanya, el docent de cada matèria prové d'un graduat específic en la seva àrea de coneixement, i més tard, realitza una formació d'un any, la qual es coneix com el Màster de Formació de Professorat d'Educació Secundària Obligatoria que serveix per adquirir els coneixements psicopedagogs a l'ensenyament i l'aplicació a l'aula (Imbernón, 2019).

Hi ha estudis que demostren que els únics professionals que consideren haver tingut una formació prèvia sobre els Estils d'Ensenyament en Educació Física són aquells que estan llicenciats en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport i a més, tenen el graduat en magisteri

o bé han cursat un màster d'Educació. És necessària la formació inicial respecte a els Estils d'Ensenyament i pedagogies en l'Educació Física per a la posada en pràctica per part dels docents i evitar possibles obstacles presents en la societat actual (Fernández et al., 2017).

Tot i això, cada docent és expert en els temes de la seva àrea, ja que la formació no només es basa a conèixer els continguts de l'assignatura, sinó que s'han de dominar els continguts acadèmics, i alhora s'han de saber a ensenyar a partir de la formació en coneixements psicosocials i pedagogs (Rosell, 2022).

Els docents d'Educació Física s'encarreguen de fomentar els hàbits saludables als adolescents durant l'etapa de l'ESO, tal com indica el currículum de l'àmbit (Imbernón, 2019).

Conèixer els principis pedagògics i els procediments metodològics que engloben el desenvolupament d'una intervenció educativa de qualitat tècnica i humana és el principal objectiu de responsabilitat per part dels professionals d'Educació Física. Així i tot, aquest procediment es troba compromès des de fa dècades a causa de la falta d'acord en la interpretació dels mots que formen part de la metodologia d'ensenyament (Rosa et al., 2019).

Conèixer i saber aplicar els diferents Estils d'Ensenyament existents ajuden el docent d'Educació Física a desenvolupar una bona programació de les seves sessions, adaptant-se a les necessitats del grup i desencadenant en un clima positiu i un augment de la motivació per part de l'alumnat, així com una millora de l'aprenentatge. Cap estil d'ensenyament garanteix l'èxit de tot l'alumnat, així doncs, cal dominar els diferents estils d'ensenyament i aplicar-los en funció de cada circumstància, adaptant-los al context del centre i al tipus d'alumnat (Fernández et al., 2017).

En començar a exercir el professorat hauria de seguir una formació contínua i permanent per tal d'estar actualitzats, renovar les metodologies i aprendre nous models alternatius i innovadors (Imbernón, 2019).

4.4.3. Estratègies del professorat per promoure la inclusió.

La inclusió és un aspecte clau en les polítiques educatives a escala mundial i el professorat ha de garantir la gestió de la pràctica i l'augment de la diversitat de l'alumnat

i les demandes pel desenvolupament d'un context d'aprenentatge inclusiu (Paulsrud i Nilholm, 2020).

Diferents autors referents de l'educació universal, com Ainscow (1998) i Skrtic (1991), posen rellevància en la presa de decisions compartida, la cooperació interprofessional i la participació de tota la comunitat educativa com a aspectes de gestió necessaris per a l'assoliment d'una escola inclusiva.

Les recerques actuals destaquen que l'educació inclusiva demana un compromís sòlid per part de tota la comunitat educativa, sobretot dels docents, ja que és el professorat qui s'encarrega d'elaborar les estratègies d'ensenyança que fomentin la participació activa dels i les estudiants (Loreman, 2017). En aquest cas, és essencial que les formacions permanents brindin eines i estratègies al professorat per facilitar una planificació flexible i adaptable als aprenentatges, l'avaluació i la diversitat de necessitats de l'alumnat (Sharma et al., 2018). També, el desenvolupament de contextos inclusius promou l'associació amb altres professionals i amb les famílies, confirmant una atenció multidisciplinària que afavoreix al desenvolupament integral dels alumnes (Ainscow, 2020).

Paulsrud i Nilholm (2020), estableixen quatre tipus de suports utilitzats a les escoles per a promoure ajudes als docents i fomentar l'educació inclusiva. Es divideixen en:

1. *Ensenyament cooperatiu*, els professionals d'educació especial i els docents habituals, col·laboren i treballen conjuntament dins l'aula.
2. *Ensenyament de consultoria*, els professionals d'educació especial donen suport als docents principals en la programació, l'organització, l'avaluació, els recursos materials i l'adaptació de les metodologies d'instrucció.
3. *Programes de recursos de suport*, es produeix la col·laboració entre professionals per habilitar el disseny d'instruccions individualitzades de l'alumnat per a la sala de recursos.
4. *Assistents d'instrucció*, on l'alumnat que necessita suport és acompanyat i assistit dins l'aula regular.

La col·laboració efectiva entre el professorat i els professionals en educació especial és essencial per a l'èxit de l'educació inclusiva. Aquesta cooperació permet atendre millor les necessitats dels alumnes amb necessitats educatives diverses, afavorint la seva inclusió i aprenentatge en contextos educatius ordinaris (Paulsrud i Nilholm, 2020).

Malgrat això, el professorat afronta diferents reptes per l'aplicació d'estratègies inclusives. Principalment, la predisposició a seguir enfocaments pedagògics tradicionals que sovint no s'enfoquen en la diversitat de l'alumnat (Artiles, 2015). Això és a causa del fet que part del professorat manifesta dificultats per aplicar mètodes inclusius ja que no disposen de prou recursos (Sharma et al., 2018).

Per aquest motiu, es fa èmfasi en rellevar polítiques educatives coherents i compromeses que vetllin per l'accessibilitat, la implicació i l'èxit de tots els i les alumnes (Slee, 2018).

És imprescindible incloure una formació inicial i contínua que emfatitzi la importància de generar la inclusió dins l'aula en els futurs docents d'educació física. Això, ajudaria els docents a incrementar la seva confiança per implementar pràctiques inclusives de manera efectiva. Per aquest motiu, s'accentuen les formacions inicials, les quals haurien d'abordar de manera específica qüestions relacionades amb la diversitat, de manera que garantissin al professorat les estratègies per atendre la varietat de necessitats dels seus estudiants (Arora i Wolbring, 2022).

L'ús de mesures universals basades en el Disseny Universal per l'Aprenentatge plantegen intervencions adreçades a tots i totes les estudiants, afavorint l'accessibilitat d'aprenentatge universal. Mitjançant aquestes mesures, els docents fan ús de metodologies flexibles tenint en compte les diferents necessitats d'aprenentatge dels i les alumnes (Slee, 2018).

D'aquesta manera, es contribueix a establir una educació equitativa i de qualitat per a tot l'alumnat, respectant la diversitat present als instituts.

En conclusió, les estratègies del professorat per promoure la inclusió educativa se centren en l'adaptació de l'acció educativa, la cooperació entre professionals, la creació d'un entorn escolar positiu i la formació contínua.

5. Disseny de la investigació

En aquesta secció de la recerca, es presentaran els aspectes que defineixen el disseny de l'estudi. Inicialment, es farà una anàlisi del context de l'institut, el qual va dirigida la investigació, l'Institut Josep Pla. Un cop definit el context del centre, s'examinarà els participants i les característiques del grup escollit.

A continuació, es definirà la metodologia utilitzada, incloent-hi l'exposició dels diferents recursos emprats per la recollida de dades i informació, cadascuna amb la seva secció pròpia que estableixi el seu funcionament i procediment.

Seguidament, es presentaran els resultats obtinguts i es farà la discussió de la informació recollida.

Per finalitzar, s'abordaran les conclusions derivades d'aquesta anàlisi, es proposaran possibles línies futures de treball i s'exposaran les limitacions trobades durant el procés de la recerca.

5.1. Anàlisi del context del centre escolar

El centre de referència és l'Institut Josep Pla situat al barri del Turó de la Peira, al districte de Nou Barris, a Barcelona. És un centre de titularitat pública i de caràcter laic.



Imatge 1: *Institut Josep Pla*. Font: Elaboració pròpia.

L'institut s'organitza en departaments, equips docents i comissions, i l'equip directiu el formen el director, la coordinadora pedagògica, una cap d'estudis i una secretaria. El centre el formen 480 alumnes, 48 professors, 2 tècniques de Suport Intensiu a l'Escolarització Inclusiva (SIEI), 2 administratius i 2 conserges.

El centre funciona en horari de matí i les tardes de dimarts i dijous, ofereix estudis d'Educació Secundària Obligatoria i Batxillerat humanístic-social i científic-tecnològic, cobrint així les etapes educatives per a estudiants d'entre 12 i 18 anys. En relació amb l'organització interna de grups i línies, a l'ESO hi ha 3 grups a 1r (amb 3 tutors i 3 cotutors), 3 grups a 2n (amb 3 grups i 4 tutors), 3 grups a 3r (amb 3 grups i 4 tutors) i 4 grups a 4t (amb 4 tutors, un dels grups és de diversificació curricular). A Batxillerat, hi ha dos itineraris a primer (un social-humanístic i un científic-tecnològic) i dos grups a segon (2n Bat. A i 2n Bat. B).

L'Institut Josep Pla es troba dins d'un barri on la xarxa comercial i cultural és senzilla, tot i això, té una bona connexió amb el transport públic (la parada de metro de la línia 5, Vilapicina, es troba a menys de 5 minuts caminant) i està envoltat d'espais verds (com el parc central de Nou Barris i el parc del Turó de la Peira) i d'altres serveis com l'espai jove Les Basses, el mercat Mercè i un centre d'atenció primària.

D'acord amb el PEC, per culpa d'una onada migratòria interna neix el barri del Turó de la Peira, motiu pel qual s'inicia la construcció immediata de blocs de pisos destinats a famílies vingudes d'altres parts de l'Espanya. Les famílies del Josep Pla són de classe mitjana o mitjana-baixa i dedicades al sector terciari majoritàriament.

Tot i que l'institut se situa al districte de Nou Barris, gran part dels estudiants provenen d'escoles adscrites del districte d'Horta-Guinardó, específicament dels barris d'Horta i La Font d'en Fargues. El barri d'Horta es caracteritza per la presència de pocs instituts públics, motiu pel qual la major part de l'alumnat es trasllada a Nou Barris per proximitat.

El barri d'Horta i la Font d'en Fargues són zones, pròximes, amb una renda mitjana-alta, on les famílies compten amb un caire més accentuat de la llengua i la cultura catalanes. Les famílies de l'institut procedents del barri d'Horta tenen una implicació més activa en la vida cultural i esportiva del barri, i estan més familiaritzades a participar en les activitats proposades per l'institut. D'altra banda, les famílies del Turó de la Peira, les quals es caracteritzen per un context sociocultural més heterogeni, requereixen més acompanyament per promoure la seva participació.

Aquesta doble arrel de l'alumnat, procedents d'Horta-Guinardó i Nou Barris, desencadena un perfil molt heterogeni. Els adolescents d'Horta s'han criat en ambients catalanoparlants i culturalment actius, a diferència dels procedents de Nou Barris, els quals han crescut en situacions més complexes des d'un punt de vista sociocultural, amb major presència de famílies nouvingudes o de rendes baixes.

La Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD) és la clau del centre on es planifiquen les mesures per atendre la diversitat de l'alumnat, es fa el seguiment d'aquestes mesures i de l'alumnat al qual són aplicades, i es revisen i es promouen canvis per millorar els resultats, l'acollida i l'èxit de tot alumnat. La CAD està formada per: la coordinació pedagògica, com a membre de l'Equip Directiu, que la presideix, l'orientació educativa, les coordinacions de nivell de l'ESO i la psicopedagoga de l'EAP que intervé en el centre.

L'institut, tal com es defineix en el PEC, té l'objectiu de minimitzar les diferències i fer de l'heterogeneïtat un motor de millora. Tot i això, aquesta doble procedència s'observa també en les necessitats educatives i les característiques de l'alumnat.

El centre disposa del servei de Suport Intensiu a l'Escolarització Inclusiva (SIEI), el qual atén alumnes amb TDAH, TEA, dislèxia, altes capacitats i dificultats per assolir les competències bàsiques i a la vegada aconsella al claustre en la implementació d'adaptacions metodològiques i de contingut, així com en altres aspectes relacionats amb la gestió de l'aula, promovent un enfocament integral en l'atenció a la diversitat.

L'Equip d'Assessorament Psicopedagògic (EAP) visita periòdicament el centre per orientar el professorat en la resposta a aquests alumnes. També, s'utilitzen els Plans Individualitzats (PI) amb aquells alumnes que requereixen una adaptació més personalitzada dins del currículum ordinari. D'altra banda, el centre garanteix d'una aula d'acollida per als estudiants nouvinguts que no coneixen o dominen la llengua catalana, o bé, que necessiten un període d'adaptació. Aquest espai facilita la integració progressiva de l'alumnat nouvingut.

En relació amb l'organització per atendre la diversitat, a l'ESO es destinen hores B, en què mig grup fa tecnologia, anglès, ciències, o digitalització, o bé optatives d'ampliació o de reforç, garantint una atenció més individualitzada. A 4t d'ESO, el pla de diversificació

curricular, evita que els estudiants amb més dificultats acadèmiques quedin exclosos del sistema educatiu.

En relació a les instal·lacions, l'edifici consta de tres plantes amb aules equipades, biblioteca, sales de reunions, i espais exteriors com un poliesportiu cobert i dues zones de pati descobertes.

Fent referència a l'Educació Física, el centre compta amb un poliesportiu cobert (compartit amb l'assignatura de teatre), dues zones de pati exterior i, a la vegada, l'institut col·labora amb el Pla de Barris que és una proposta municipal que té l'objectiu d'afavorir les condicions de vida als barris amb dificultats, això permet que el centre accedeixi a recursos externs, com ara el Camp de Futbol del parc del Turó de la Peira, cedit en determinats horaris per al desenvolupament de les sessions d'Educació Física.



Imatge 2: *Camp de Futbol Turó de la Peira*. Font: Elaboració pròpia.



Imatge 3: *Poliesportiu Institut Josep Pla*. Font: Elaboració pròpia.

El poliesportiu cobert es caracteritza per ser un espai ampli i polivalent que disposa de línies al terra que delimiten àrees de joc. El poliesportiu està habilitat per a la pràctica

d'activitat física i esportiva. També, consta d'un escenari que s'utilitza tant a l'assignatura de teatre com a la disciplina d'Educació Física en les propostes d'expressió corporal.

Dins del poliesportiu cobert hi ha un magatzem on es troba ordenat i guardat tot el material disponible per les sessions d'Educació Física.

Entre el material disponible, destaca l'específic per a la realització d'activitats relacionades amb els esports individuals i col·lectius, com: pilotes de futbol, bàsquet, voleibol, escuma, ping-pong, rugbi, xarxes de voleibol portàtils, cinturons per jocs de tracció, faixes castelleres... També, s'hi troba material específic pel desenvolupament d'activitats de coordinació, agilitat, així com elements per crear circuits: piques, cercols, cons de diferents mesures i alçades, armilles, *steps*, cordes de diferents longituds, estoretes... A més, disposa de tatamis, estoretes, altaveu, cronòmetre... material utilitzat en les activitats d'expressió corporal.

El pati exterior del centre està dividit en dues zones amb diferents característiques. La zona amb dimensions més grans es caracteritza per una pista esportiva, equipada amb dues porteries i dues cistelles, sent un espai més delimitat de caràcter esportiu. L'altra zona del pati destaquen zones més verdes, ja que una part està destinada a l'hort escolar.

El Parc del Turó de la Peira és una opció que promou l'Educació Física al medi natural desenvolupant activitats en contacte amb la natura. Gràcies a la col·laboració amb el Pla de Barris, també es pot fer ús del Camp de Futbol del Turó de la Peira.

La diversitat d'espais i material permet adaptar les sessions segons els objectius i les necessitats educatives.

L'institut engloba una cultura inclusiva i col·laborativa. Busca tant un alt grau d'assoliment de les competències bàsiques com formar persones autònomes, responsables i amb capacitat de millora i superació. El centre s'implica en el foment de la participació, l'equitat, la cohesió social i el respecte a la diversitat per lluitar en contra de qualsevol mena de marginació en un marc de diàleg i de convivència.

5.2. Anàlisi dels participants

La mostra és un grup-classe concret d'ESO que es troba a un centre ubicat al barri del Turó de la Peira, al districte de Nou Barris, a Barcelona.

L'alumnat de l'Institut Josep Pla es caracteritza per la seva diversitat social i cultural, això és perquè el centre està situat entre dos districtes: Nou Barris i Horta-Guinardó. D'aquesta manera, al centre conviuen adolescents amb diferents contextos econòmics, socials i culturals.

Una gran part de l'alumnat, el 76%, prové d'escoles dels barris d'Horta i la Font d'en Fargues, aquests tenen un domini més destacat de la llengua i la cultura catalanes.

D'altra banda, el 8% dels adolescents del centre venen de Nou Barris, i el 16% restant venen d'altres orígens o bé, són alumnes nouvinguts. L'alumnat procedent de Nou Barris es caracteritza per un perfil més complex i un major nombre de nouvinguts.

La taxa d'immigració del centre és del 18,10%, aquest fet desencadena molta varietat en l'experiència educativa i acadèmica de l'alumnat, ja que necessiten un acolliment i una inclusió lingüística i cultural molt més intensificada.

El centre també es particularitza per l'augment d'alumnat amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE), on destaquen els estudiants amb dictamen de Trastorn per dèficit d'atenció (TDH), Trastorn per Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat (TDAH) i dislèxia. A la vegada, també trobem part de l'alumnat amb altes capacitats.

Centrant-nos més en el curs i els grups on es durà a terme la investigació del meu treball final de màster, es tracta del curs 1r d'ESO, ja que aquesta diversitat i doble procedència de l'alumnat s'identifica especialment en els cursos inicials, quan l'alumnat entra nou al centre i ha de conviure amb companys i companyes amb realitats i contextos molt diversos.

A partir d'aquesta realitat, és necessari utilitzar recursos pedagògics que fomentin la inclusió, la igualtat d'oportunitats, la diversitat multicultural i la cohesió del grup, adaptant les sessions d'Educació Física per promoure la implicació activa de tot l'alumnat.

El curs 1r d'ESO s'estructura en 3 grups (amb 3 tutors i 3 cotutors), 1r d'ESO A, 1r d'ESO B i 1r d'ESO C, on tot l'alumnat és nou al centre i prové de diferents escoles dels districtes d'Horta-Guinardó i Nou Barris. Els 3 grups estan formats per 25- 30 alumnes d'entre 11 i 13 anys. S'han matriculat dos alumnes nous.

Sovint s'observa aquesta diversitat en l'alumnat de 1r curs, relacionada amb la pràctica física i esportiva i l'adquisició d'un estil de vida actiu i saludable. L'alumnat procedent d'Horta- Guinardó, acostuma a practicar activitat física i esportiva fora de l'institut, i prenen més consciència sobre els hàbits saludables gràcies a la participació familiar activa i l'oferta de recursos esportius del barri. En canvi, l'alumnat provinent de Nou Barris, té menys recursos socials i econòmics, que es correlaciona amb una limitació per practicar activitats físiques i esportives i una menor adquisició d'un estil de vida actiu.

En relació amb les característiques socioemocionals del grup de 1r d'ESO, els estudiants es troben en plena entrada a l'adolescència, comencen a desenvolupar la seva autonomia i la seva identitat. S'observa específicament com l'alumnat necessita l'aprovació del grup i és sensible a dinàmiques de cohesió de grup i autoconeixement.

A continuació, explicaré les característiques de cada grup classe. El grup de 1r ESO C, està formada per 26 alumnes de diferents barris: Horta, Nou Barris i la Font d'en Fargues. Es caracteritza per ser un grup poc cohesionat que presenta dificultats d'interacció social entre companys i companyes de diferents orígens. Aquesta varietat d'arrels de procedència genera un grup divers i heterogeni. Es combinen estudiants amb hàbits físics i saludables força consolidats amb altres amb menys experiència i consciència d'hàbits actius i saludables. Part de l'alumnat està motivat i implicat en l'assignatura, l'altra part de la classe costa incentivar-los perquè participin activament. A la classe hi ha dos alumnes amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE), un noi nouvingut i una noia que presenta dislèxia.

El grup C de 1r d'ESO, sobre el qual es durà a terme la investigació, està format per vint-i-sis alumnes que reuneixen les següents característiques:

- Onze dels vint-i-sis presenten hàbits físics i saludables força consolidats, tenen un correcte rendiment acadèmic, amb una implicació més o menys continua.

- Tretze dels vint-i-sis destaquen per una menor experiència i consciència d'hàbits actius i saludables, costa incentivar-los perquè participin activament, fet que dificulta l'aprenentatge.
- Dos dels vint-i-sis presenten Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE), un noi nouvingut i una noia que presenta dislèxia.

He escollit el grup de 1rC, ja que es caracteritza per estar poc cohesionat i presentar dificultats en la inclusió de grup entre companys i companyes de diferents orígens socials i culturals. També, el fet d'haver-hi dos alumnes amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE), un noi nouvingut i una noia amb dislèxia, implica una educació inclusiva que millori la participació activa de tots i totes les estudiants.

5.3. Metodologia de la investigació

La investigació en què se centra aquest Treball Final de Màster fa referència a un paradigma d'investigació interpretatiu-qualitatiu, ja que pretén analitzar la incidència de l'estructura d'aprenentatge cooperativa en les expectatives del docent o del grup en el procés d'inclusió a l'aula.

Latorre, Rincón i Arnal (2003) defensen que:

Investigar en educació és el procediment més formal, sistemàtic i intensiu de dur a terme una anàlisi científica. És a dir, consisteix en una activitat encaminada cap a la concreció d'un cos organitzat de coneixements científics sobre tot allò que resulta d'interès per als educadors. En sentit ampli, per tant, pot entendre's com l'aplicació del mètode científic a l'estudi dels problemes educatius, ja sigui d'índole teòrica o pràctica (p.36).

L'objectiu de la perspectiva d'investigació qualitativa-interpretativa és entendre, descriure i analitzar la realitat i els significats de les persones. La seva finalitat es basa a entendre els comportaments humans a partir del descobriment dels significats socials; analitzant la realitat dins un context concret (Rodrigo, 2012).

La investigació s'ha dut a terme en un grup classe del qual la investigadora principal exerceix d'observadora no participant. El propòsit és determinar si, mitjançant una

estructura d'aprenentatge cooperatiu milloraven les expectatives que té l'alumnat dels seus companys i companyes, beneficiant d'aquesta manera a la inclusió del grup classe.

Per a la realització de la recerca, s'ha dut a terme un estudi de cas en un centre educatiu, centrant el grup classe on s'ha executat la investigació com a cas únic.

L'estudi de cas consisteix en l'exploració detallada d'un únic cas concret autèntic i singular (en aquest cas, només un grup classe), amb la finalitat d'aprofundir en el seu coneixement i detectar els mecanismes d'interacció i les idees formulades dels membres que el caracteritzen (Stake, 1998).

Aquest mètode permet captar el sentit d'una vivència i descriure les característiques dins la seva complexitat autèntica, examinant un entorn real, amb l'objectiu d'aconseguir una comprensió i contextualització de la realitat.

En una recerca interpretativa-qualitativa es pot fer ús de molts mètodes per recollir la informació. Les tècniques emprades en aquesta investigació són les següents: full d'observació no participant, l'entrevista individual al professorat d'Educació Física, es recopilarà informació mitjançant entrevistes per poder tenir la perspectiva i punt de vista i finalment, el grup de debat.

5.3.1. Dimensions, variables i indicadors

En aquesta secció, es detallen els objectius específics, les diverses dimensions, variables i indicadors que formen aquesta recerca. D'una banda, s'estableixen les dimensions, que fan referència als camps d'interès que configuren la investigació, i serveixen per organitzar i delimitar els elements fonamentals que es volen analitzar.

A continuació, s'emmarquen les variables, enteses com les característiques específiques susceptibles d'adoptar diferents modalitats. Finalment, els indicadors són les referències més precises que ens permeten observar i mesurar les qualitats de cada variable.

Tot seguit, s'especificaran cadascuna d'aquestes dimensions, les variables associades i els indicadors corresponents, tot relacionant-los amb els objectius específics de la investigació, mitjançant la taula que detallo a continuació:

Objectius específics	Dimensions	Variables	Indicadors
Analitzar l'impacte de les dinàmiques cooperatives en el desenvolupament integral de l'alumnat i en la millora de la inclusió de grup.	Desenvolupament personal i social. Inclusió i cohesió de grup.	Dinàmiques cooperatives.	Participació activa. Compromís grupal. Motivació intrínseca.
Detectar els conflictes que limiten i els aspectes que beneficien la inclusió i la participació equitativa de l'alumnat a les classes d'Educació Física.	Accessibilitat i equitat.	Barreres físiques, metodològiques o actitudinals. Participació equitativa.	Accés a les activitats. Formació de grups. Conductes excloents.
		Resposta davant del conflicte	Positives Negatives Neutre
		Conductes prosocials	Respecte a la diversitat. Respecte a la convivència.
Analitzar com intervé el professorat d'Educació Física per promoure la inclusió de l'alumnat.	Actuació docent inclusiva.	Inclusió	Nivell d'adaptació de les activitats. Respecte les diferències individuals.
		Estratègies d'ensenyament	Tipus d'agrupaments emprats. Comunicació docent. Mètodes d'ensenyament cooperatius.

Taula 1: Dimensions, variables i indicadors. Font: Elaboració pròpia.

5.3.2. Fases de la investigació

Aquesta recerca es va iniciar a causa de la detecció d'una problemàtica durant el primer període de pràctiques observacionals. En aquesta etapa inicial d'observació, es va evidenciar una manca de cohesió i inclusió entre l'alumnat de primer d'ESO de l'institut, especialment al grup 1r d'ESO C, que és on s'emmarca la investigació.

Cal remarcar que els objectius prèviament establerts pel docent titular de l'assignatura d'educació física en la programació didàctica anual de 1r d'ESO, es basaven en dos eixos principals: d'una banda, fomentar la interiorització del valor funcional de l'educació física, i de l'altra, desenvolupar el treball cooperatiu fomentant les relacions socials dins del grup classe. Aquests enfocaments pedagògics van esdevenir un context afavoridor que em va permetre recopilar dades rellevants per a la recerca, ja que estaven alineats amb els interessos d'anàlisi de la present investigació.

La recerca es va estructurar adaptant les 3 fases detallades per Martínez Bonafé (1990) en el seu estudi de cas (vegeu taula 2):

1. **Fase de detecció:** Es caracteritza per tenir en compte els fonaments teòrics de l'estudi, els objectius que pretenem assolir, fer la selecció del cas i determinar una temporalització aproximada atenent el temps disponible. També implica establir les característiques del context en què es durà a terme la recerca, els recursos necessaris, valorar com pot influir en els resultats i reconèixer possibles idees prèvies dels investigadors.
2. **Fase d'observació:** És el treball de camp. S'accedeix al context d'investigació i es posa en pràctica els instruments de recollida d'informació seleccionats.
3. **Fase de reflexió:** Es redacta l'informe amb els resultats obtinguts i es fa una anàlisi i reflexió sobre els resultats per tal d'interpretar-los i valorar-ne l'impacte.

En la recerca actual, la fase de detecció es va centrar en l'observació i el coneixement de l'alumnat del grup de 1r d'ESO C i el docent d'educació física en el primer període de pràctiques observacionals, per tal d'elaborar el diagnòstic de l'estat inicial de la recerca. Es va dur a terme l'anàlisi de la bibliografia i la definició de l'estat de la qüestió amb relació a la finalitat de l'estudi.

Seguidament, es va iniciar la fase d'observació i recollida de dades on es va realitzar disseny i desenvolupament de l'estudi de cas durant les pràctiques II. Es va fer èmfasi en el treball de camp i l'aplicació de les tècniques d'obtenció de la informació i la recollida de les dades. D'aquesta manera, vaig poder extreure informació i observar si el treball cooperatiu ajudava a millorar la inclusió del grup.

Finalment, en la fase de reflexió una vegada finalitzat el període de les pràctiques II a l'institut, vaig centrar-me en l'anàlisi i la triangulació de les dades, la redacció dels resultats i conclusions finals, així com les limitacions trobades durant la recerca.

Fases de la recerca	Objectius	Instruments i tècniques
Fase de detecció	Detectar els conflictes que limiten i els aspectes que beneficien la inclusió i la participació equitativa de l'alumnat a les classes d'Educació Física.	Full d'observació no participant.
Fase d'observació i recollida de dades	Analitzar com intervé el professorat d'Educació Física per promoure la inclusió de l'alumnat.	Entrevista als docents d'Educació física del centre escolar.
	Analitzar l'impacte de les dinàmiques cooperatives en el desenvolupament integral de l'alumnat i en la millora de la inclusió de grup.	Grup de debat.
Fase de reflexió	Analitzar la influència de l'aprenentatge cooperatiu treballat a l'Educació Física en la millora de la inclusió de l'alumnat.	Anàlisis i triangulació de les dades, dels resultats i conclusions finals, així com les limitacions de la recerca.

Taula 2: *Fases de la investigació*. Font: Elaboració pròpia.

5.4. Tècniques de recollida d'informació

En les recerques qualitatives-interpretatives és usual recollir dades a través de múltiples estratègies, utilitzades tant de manera successiva com paral·lela. Emprar diversos procediments de recollida d'informació, combinant-los alhora, resulta essencial per comparar perspectives i aprofundir en la comprensió del fet analitzat, ja que cada mètode proporciona una visió única sobre la realitat observada (Bisquerra, 2000).

A continuació, es detallen els instruments de recollida de dades que s'han usat per tal de respondre els objectius de l'estudi. Aquests són: el full d'observació no participant; l'entrevista i el grup de debat.

5.4.1. Observació no participant

El primer instrument d'anàlisi usat va ser el full d'observació no participant, validat per Monzonís (2015), amb l'objectiu de respondre als propòsits de la recerca.

Aquesta aproximació va facilitar la comprensió de la situació des d'una perspectiva diferent, enfocada a donar resposta a uns dels objectius de la recerca el qual consistia a detectar els conflictes que limiten i els aspectes que beneficien la inclusió i la participació equitativa de l'alumnat a les classes d'Educació Física.

Les observacions es van dividir en dues fases. Es van observar un total de sis sessions de dues hores (d'11:30 a 13:30 h) en el context habitual de les classes de 1r d'ESO C. Es van observar tres sessions de la situació d'aprenentatge "Juga Verd Play" al primer període de pràctiques i tres sessions de la situació d'aprenentatge "Joc de l'Oca Cooperativa", el segon període de pràctiques.

Monzonís (2015), estructura el registre de les conductes mitjançant quatre grans variables: variable 1. Causa del conflicte, variable 2. Resolucions del conflicte, variable 3. Conductes prosocials, variable 4. Informació addicional:

- Variable 1: S'identifiquen i es registren les situacions conflictives segons les seves causes. Aquesta categorització va permetre destacar els factors que dificulten una participació equitativa.

- Variable 2: Es registren les maneres de resolució adoptades per l'alumnat. Aquesta variable va facilitar entendre com l'alumnat gestiona els conflictes i quines estratègies afavoreixen o limiten la inclusió.
- Variable 3: S'observen les accions que fomenten la convivència i la participació. Aquests comportaments es van considerar indicadors clau dels factors que afavoreixen la inclusió.
- Variable 4: Aquesta informació va facilitar contextualitzar els fets observats, així una comprensió més profunda de les situacions en què apareixen conflictes o conductes positives.

Seguidament, adjunto la graella que mostra el sistema de codificació emprat i les diferents categories analitzades a través d'aquest instrument d'observació:

Observación no participante			
Variable 1. Causa del conflicto	Variable 2. Resoluciones de los conflicto	Variable 3. Conductas prosociales	Variable 4: Información adicional
<u>1.1. Hechos de las actividades</u> 1.1.1. Discrepancias por procedimiento 1.1.2. Percepciones diferentes del hecho 1.1.3. Intereses contrapuestos 1.1.4. Trampas 1.1.5. No colaborar 1.1.6. No aceptar el resultado 1.1.7. Excluir a compañeros 1.1.8. Accidente 1.1.9. No seguir las indicaciones del maestro <u>1.2. Disputas por el material</u> <u>1.3. Disputas en la formación de grupos</u> <u>1.4. Diferencias y discriminación</u> 1.4.1. Diferencias de género 1.4.2. Diferencias culturales 1.4.3. Diferencias habilidad 1.4.4. Diferencias de personalidad 1.4.5. Discriminación aspecto físico <u>1.5. No seguir las normas</u> <u>1.6. Interrumpir la clase</u> <u>1.7. Discrepancias docente</u> <u>1.8. Otras</u>	<u>2.1. Positivas</u> 2.1.1. Dialogar y negociar 2.1.2. Pedir ayuda al maestro y negociar 2.1.3. Pedir ayuda a un compañero y negociar 2.1.4. Disculparse <u>2.2. Neutras</u> 2.2.1. Eludir 2.2.2. Ceder 2.2.3. Reconductuio n del maestro 2.2.4. Dejar de participar <u>2.3. Negativas</u> 2.3.1. Agredir físicamente 2.3.2. Agredir verbalmente 2.3.3. Agredir gestualmente 2.3.4. Quejarse 2.3.5. Discutir	<u>3.1. Conductas hacia sus compañeros</u> 3.1.1. Valorar a los compañeros 3.1.2. Animar a los compañeros 3.1.3. Enseñar a un compañero una actividad 3.1.4. Ayudar a un compañero cuando hace daño <u>3.2. Conductas hacia las tareas</u> 3.2.1. Cooperar en las actividades 3.2.2. Participar en la toma de decisiones 3.2.3. Ofrecerse voluntario 3.2.4. Ayudar a cuidar el material <u>3.3. Conductas hacia una buena convivencia</u> 3.3.1. Reflexionar sobre los sucesos de la clase 3.3.2. Reconocer los errores verbalmente 3.3.3. Dar las gracias 3.3.4. Valorar el cumplimiento de las normas	Parte de la sesión PI: Parte inicial PP: Parte principal VC: Vuelta a la calma Unidad didáctica Nombre UD-contenido Tipo de actividad JG: juego TL: trabajo libre experimentación TC: trabajo cooperativo Organización GG: Gran grupo MG: 2 grupos PP: Pequeño grupo 2: Parejas 1: Individual Espacio P: Pista G: Gimnasio Hechos e interpretación Breve explicación de lo sucedido (Añadir al final de la sesión)

Figura 4. *Conductes d'observació no participant*. Font: Monzonís (2015).

L'observació no participant es caracteritza per ser una de les tècniques més freqüents en els processos de recollida d'informació i més adients en l'estudi de les pràctiques educatives dins del marc de la recerca qualitativa-interpretativa. Diferents autors, Flick (2004), García i Casado (2008) l'emmarquen com una eina fonamental per obtenir dades significatives, que faciliten entendre més profunda i acuradament la realitat del context analitzat.

Aquest instrument d'anàlisi permet explorar les situacions en el moment que tenen lloc, sense estar condicionades per interessos teòrics prèviament establerts. Les dades recollides a partir dels fenòmens observats facilitaran la base informativa, per posteriorment, elaborar una descripció detallada.

Fase:		REGISTRO OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE EF										UD:					
Nº Observación:		Observador:	Maestro:	Grupo:	Fecha:	Franja horaria:					Espacio:						
Nº Caso		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
Parte sesión	PI																
	PP																
	VC																
Tipo actividad	JG																
	TL																
	TC																
Sexo	1 Masc																
	2 Fem																
	3 M-F																
Organización social	GG																
	MG																
	PG																
	2																
	1																
Causa conflicto	Hechos actividades	1.1.1															
		1.1.2															
		1.1.3															
		1.1.4															
		1.1.5															
		1.1.6															
		1.1.7															
		1.1.8															
		1.1.9															
	Diferen. y disc.	1.2															
		1.3															
		1.4.1															
		1.4.2															
		1.4.3															
		1.4.4															
		1.4.5															
		1.5															
		1.6															
Respuestas /Reducciones conflicto	positivas	2.1.1															
		2.1.2															
		2.1.3															
		2.1.4															
	neutras	2.2.1															
		2.2.2															
		2.2.3															
		2.2.4															
	negativas	2.3.1															
		2.3.2															
	2.3.3																
	2.3.4																
	2.3.5																

Figura 5. *Registre d'observació no participant EF*. Font: Monzonís (2015).

Fase:		REGISTRO OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE EF										UD:					
Nº Observación:		Observador:		Maestro:		Grupo:		Fecha:		Franja horaria:		Espacio:					
Nº Caso		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
Parte sesión	PI																
	PP																
	VC																
Tipo actividad	JG																
	TL																
	TC																
Sexo	1 Masc																
	2 Fem																
	3 M-F																
Organización social	GG																
	MG																
	PG																
	2																
Conducta pro sociales	1																
	compañeros	3.1.1															
		3.1.2															
		3.1.3															
		3.1.4															
	Tarea	3.2.1															
		3.2.2															
		3.2.3															
		3.2.4															
	convivencia	3.3.1															
		3.3.2															
		3.3.3															
3.3.4																	

Figura 6. *Registre d'observació no participant EF*. Font: Monzonís (2015).

5.4.2. Entrevista

Una vegada realitzada l'observació no participant, la qual va facilitar la identificació de les barreres que limiten i els aspectes que beneficien la inclusió i la participació equitativa de l'alumnat a les classes d'educació física, vaig entrevistar als dos docents de l'especialitat del centre educatiu.

Les entrevistes es van realitzar al llarg del segon període de pràctiques, en un espai del centre educatiu que oferia un ambient adequat per dur-les a terme amb calma, el qual va situar-se del 7 de març a l'11 d'abril del 2025.

Les preguntes s'han dissenyat tenint en compte l'*Índex per a la inclusió: Guia per a l'avaluació i millora de l'educació inclusiva* (Booth i Ainscow, 2006), amb l'objectiu de respondre als propòsits de la recerca.

Aquesta aproximació va facilitar la comprensió de la situació des d'una perspectiva diferent, enfocada a donar resposta a uns dels objectius de la recerca el qual consistia a analitzar com intervé el professorat d'Educació Física per promoure la inclusió de l'alumnat.

Les entrevistes esdevenen una eina clau en la recerca qualitativa-interpretativa, ja que ens faciliten la comprensió dels fets estudiats més enllà del que ofereixen les

observacions. Fent ús d'aquests instruments, es pot aprofundir en aspectes subjectius com les creences, valors, opinions i sentiments dels entrevistats, proporcionant una visió més detallada de les seves vivències i perspectives (Latorre, del Rincón i Arnal, 2003).

Kvale (2011) defensa que aquest instrument serveix per aprofundir en la varietat de maneres de concebre el món dels subjectes entrevistats, proporcionant una visió única de la percepció de les seves vivències.

Seguidament, s'exposa l'estructura de l'entrevista i les preguntes dirigides al professorat d'EF, així com algunes de les respostes més destacades:

BLOC DE PREGUNTES ENTREVISTA	
Dimensions	Indicadors
Dimensió A. Crear CULTURES Inclusives.	A.1 Construir comunitat A.1.1 Tothom se sent acollit. A.1.2 Els alumnes s'ajuden els uns als altres. A.2 Establir valors inclusius. A.2.1 Les expectatives són altes per a tots els alumnes. A.2.3 Tots els alumnes són igualment valorats. A.2.5 El professorat intenta eliminar totes les barreres a l'aprenentatge i a la participació en el centre.
Dimensió B. Generar POLÍTIQUES Inclusives.	B.1 Promoure una escola per a tothom. B.1.6 El centre fa els agrupaments de l'alumnat de manera que tothom se senti valorat. B.2 Organitzar el suport d'atenció a la diversitat. B.2.2 Les activitats de formació ajuden el professorat a atendre la diversitat de l'alumnat
Dimensió C. Desenvolupar PRÀCTIQUES Inclusives.	C.1 Orquestrar l'aprenentatge. C.1.2 Les classes promouen la participació de tot l'alumnat. C.1.5 Els alumnes aprenen col·laborativament. C.2 Mobilitzar els recursos

	C.2.1 Les diferències entre els alumnes es fan servir com un recurs per a l'ensenyament i l'aprenentatge. C.2.3 El professorat desenvolupa recursos per donar suport a l'aprenentatge i a la participació. C.2.5 Els recursos del centre es distribueixen equitativament per donar suport a la inclusió.
--	---

Taula 3: *Bloc de preguntes entrevista*. Font: Basat en Booth i Ainscow (2006).

Dimensió A. Crear CULTURES Inclusives.

A.1 Construir comunitat

A.1.1 Tothom se sent acollit.

1. Des del departament d'educació física, procureu respondre clarament al compromís amb l'atenció a la diversitat de l'alumnat dins de les classes de la disciplina?

A.1.2 Els alumnes s'ajuden els uns als altres.

2. Es promou l'ús de metodologies cooperatives a les sessions d'educació física?
3. Penseu que l'aprenentatge cooperatiu beneficia la inclusió de grup i afavoreix les relacions de companyonia i ajuda mútua entre l'alumnat?

A.2 Establir valors inclusius.

A.2.1 Les expectatives són altes per a tots els alumnes.

4. Procureu evitar i contrarestar l'ús d'estereotips o d'etiquetes per a l'alumnat amb dificultats?
5. Eviteu fer comparacions entre grups-classe, entenent que qualsevol grup té grans possibilitats d'èxit?

A.2.3 Tots els alumnes són igualment valorats.

6. Es realitzen activitats específiques per a millorar la inclusió entre l'alumnat i afavorir el treball cooperatiu?

A.2.5 El professorat intenta eliminar totes les barreres a l'aprenentatge i a la participació en el centre.

7. Com feu per promoure la inclusió del grup i la cooperació entre l'alumnat durant les sessions d'educació física?

Dimensió B. Generar POLÍTIQUES Inclusives.

B.1 Promoure una escola per a tothom.

B.1.6 El centre fa els agrupaments de l'alumnat de manera que tothom se senti valorat.

8. Quines mesures feu servir per establir un entorn inclusiu i de respecte, que beneficiï una convivència positiva entre els i les estudiants?

9. Reorganitzeu els grups de treball o equips periòdicament durant el curs per fomentar la cohesió social entre l'alumnat de diferents gèneres, orígens i habilitats?

B.2 Organitzar el suport d'atenció a la diversitat.

B.2.2 Les activitats de formació ajuden el professorat a atendre la diversitat de l'alumnat.

10. Heu rebut formació específica sobre la creació i la gestió d'activitats cooperatives en el context d'educació física?

Dimensió C. Desenvolupar PRÀCTIQUES Inclusives.

C.1 Orquestrar l'aprenentatge

C.1.2 Les classes promouen la participació de tot l'alumnat.

11. Les classes són igualment accessibles i motivadores per a tots els nois i noies, i inclouen una sèrie d'activitats que reflecteixen una diversitat d'interessos i estils de participació?

C.1.5 Els alumnes aprenen col·laborativament.

12. S'utilitzen de forma sistemàtica i regular mètodes d'aprenentatge cooperatiu?

C.2 Mobilitzar els recursos

C.2.1 Les diferències entre els alumnes es fan servir com un recurs per a l'ensenyament i l'aprenentatge.

13. Opineu que organitzar en grups heterogenis és un avantatge o un inconvenient a l'hora d'aprendre en equips cooperatius?

C.2.5 Els recursos del centre es distribueixen equitativament per donar suport a la inclusió.

14. Feu ús dels recursos disponibles (humans, materials, digitals...) per augmentar la vostra capacitat de donar resposta a la diversitat a les sessions d'educació física?

5.4.3. Grup de debat

El darrer instrument de recollida de dades emprat va ser el grup de debat. Aquesta eina va permetre analitzar, contrastar i exposar les diverses vivències i punts de vista de l'alumnat en referència a l'aprenentatge cooperatiu i la inclusió.

El grup de discussió es defineix com un recurs que reuneix subjectes amb trets compartits però amb punts de vista heterogenis, a partir d'un diàleg col·lectiu estructurat que faciliti extreure dades sobre l'objecte de recerca. Aquest esdeveniment es realitza amb la mediació d'un investigador o investigadora que, a més d'orientar la conversa, s'assegura de generar un ambient flexible i no jeràrquic (Heinemann, 2008; Latorre, 2003).

Els grups de discussió es caracteritzen per estar formats per pocs participants, fet que permet la igualtat d'oportunitats de compartir les deferents interpretacions dels fets, i alhora garantir una diversitat de percepcions. Normalment, els grups es situen entre cinc i deu subjectes (Bisquerra, 2004).

D'aquesta manera, per elaborar el guió del grup de debat, s'ha adaptat la validació del grup de discussió de Latorre (2003).

El grup de debat es va realitzar al llarg del segon període de pràctiques, en un espai del centre educatiu que oferia un ambient adequat per dur-lo a terme amb calma, el qual va situar-se del 07 de març a l'11 d'abril del 2025.

En aquest cas, el grup de debat està format per 6 alumnes i és heterogeni. Entre els i les participants destaca part de l'alumnat amb més iniciativa i motivació per la disciplina, alumnat amb menys interès i alumnat que troba més barreres per a la participació i l'aprenentatge, els quals van aportar les seves opinions sobre l'aprenentatge cooperatiu i la inclusió.

Prèviament al grup de debat es va elaborar un guió per tal d'orientar el contingut a tractar i destacar els temes d'interès per a la reflexió final. Les preguntes es van organitzar en tres àrees:

Amb la finalitat d'assegurar un bon funcionament del grup de debat va ser imprescindible l'acció del moderador, ja que a més de crear el grup, la seva funció va ser generar un entorn de confiança que permetés la interacció entre els i les participants. Per aconseguir-ho, vaig basar-me en les indicacions de Latorre (2003):

- Mantenir la neutralitat.
- Fer participar tothom.
- Fer servir les pauses de manera adequada.
- Demanar aclariments per ampliar el significat d'un comentari.
- Recollir totes les opinions.
- Reformular a partir de síntesis parcials i anotar-les.
- Provocar idees complementàries.
- Conciliar opinions aparentment contràries.
- Demanar que es defineixin paraules clau.
- La síntesi final hauria de comptar amb el consens de tot el grup.
- La persona moderadora ha de vigilar i controlar les pròpies reaccions davant dels comentaris del grup.

Com s'observa a continuació, es respecta els blocs de preguntes per l'entrevista i el grup de debat:

Grup de debat	Data:	Participants:
1. Benvinguda. 2. Aprovació per la gravació de la reunió. 3. Presentacions. • Per què has decidit participar al grup de debat? 4. Bloc de preguntes: ➤ Des del departament d'educació física, procureu respondre clarament al compromís amb l'atenció a la diversitat de l'alumnat dins de les classes de la disciplina? ➤ Es promou l'ús de metodologies cooperatives a les sessions d'educació física? ➤ Penseu que l'aprenentatge cooperatiu beneficia la inclusió de grup i afavoreix les relacions de companyonia i ajuda mútua entre l'alumnat? ➤ Procureu evitar i contrarestar l'ús d'estereotips o d'etiquetes per a l'alumnat amb dificultats? ➤ Eviteu fer comparacions entre grups-classe, entenent que qualsevol grup té grans possibilitats d'èxit? ➤ Es realitzen activitats específiques per a millorar la inclusió entre l'alumnat i afavorir el treball cooperatiu? ➤ Com feu per promoure la inclusió del grup i la cooperació entre l'alumnat durant les sessions d'educació física? ➤ Quines mesures feu servir per establir un entorn inclusiu i de respecte, que beneficiï una convivència positiva entre els i les estudiants? ➤ Reorganitzeu els grups de treball o equips periòdicament durant el curs per fomentar la cohesió social entre l'alumnat de diferents gèneres, orígens i habilitats? ➤ Heu rebut formació específica sobre la creació i la gestió d'activitats cooperatives en el context d'educació física?		

- Les classes són igualment accessibles i motivadores per a tots els nois i noies, i inclouen una sèrie d'activitats que reflecteixen una diversitat d'interessos i estils de participació?
 - S'utilitzen de forma sistemàtica i regular mètodes d'aprenentatge cooperatiu?
 - Opineu que organitzar en grups heterogenis és un avantatge o un inconvenient a l'hora d'aprendre en equips cooperatius?
 - Feu ús dels recursos disponibles (humans, materials, digitals...) per augmentar la vostra capacitat de donar resposta a la diversitat a les sessions d'educació física?
5. Síntesis final.
6. Agraïments.

Taula 4. *Guió grup de debat*. Font: Basat en Latorre (2003).

5.5. Anàlisi de dades

Un cop exposats els diferents mètodes de recollida d'informació, en aquesta secció s'abordarà l'anàlisi del conjunt de dades recollides.

L'anàlisi de dades esdevé una etapa fonamental del procés de recerca qualitativa-interpretativa, estretament lligada a la recollida de la informació (Gil, 1994).

En realitat, quan anotem i descrivim els fets observats mitjançant les anotacions de camp, ja estem iniciant un procés d'anàlisi de la informació. Això es deu al fet que, de manera inevitable, estem interpretant la realitat i donant-li una estructura o classificació, a través del llenguatge que utilitzem (Bisquerra, 2004).

5.5.1. Full d'observació no participant

Tal com s'ha indicat prèviament, l'observació es va dividir en dues fases i va tenir lloc en el context habitual de les classes de 1r d'ESO C, al llarg de sis sessions, amb el grup i el professorat titular, per tal de registrar les conductes que succeïen de manera espontània en un entorn natural i sense intervenció directa:

- La primera fase d'observació es va realitzar durant el primer període de pràctiques observacionals al llarg de tres sessions, per tal de registrar les conductes que succeïen de manera espontània en un entorn natural i sense

intervenció directa. Les observacions van ser a la situació d'aprenentatge "Juga Verd Play", on la finalitat era canviar la perspectiva del model de competició esportiva escolar per fomentar l'educació en valors a través de la pràctica esportiva.

- En la segona fase d'observació, ens situàvem al segon període de pràctiques. Es van observar tres sessions de la situació d'aprenentatge del "Joc de l'Oca cooperativa", a través d'una variant del "Joc de l'Oca" els grups de treball havien d'aconseguir diferents reptes cooperatius per arribar al final del taulell i d'aquesta manera veure com treballaven en equip en diferents situacions de millora de la condició física. D'aquesta manera, podien relacionar i comprendre el significat de la condició física i de les Qualitats Físiques Bàsiques.

A més a més, també s'establien les pautes en cada una de les parts de la sessió per conèixer les seves finalitats: Part Inicial (Escalfament), part principal (Assoliment d'objectius) i part final (Reflexió/Relaxació).

S'han registrat un total de 24 casos que influeixen en el clima d'inclusió de l'alumnat al grup classe. Dels 24 casos registrats, n'hi ha 17 que són conflictes i 7 que deriven a conductes pro socials.

Dels 17 conflictes registrats, 10 succeeixen a la situació d'aprenentatge del Juga Verd Play i 7, a la situació d'aprenentatge de l'Oca Cooperativa. De les 7 conductes pro socials, 5 esdevenen a l'Oca Cooperativa i les 2 restants, al Juga Verd Play.

Seguidament, adjunto els diferents gràfics on s'analitza la informació de les diferents conductes observades al llarg de les sis sessions amb el grup classe de 1 d'ESO C.

Cal remarcar que en les dues situacions d'aprenentatge es fa ús de metodologies cooperatives, en el cas del "Juga Verd Play" es treballa mitjançant agrupacions canviants de l'alumnat, en canvi, al llarg del "Joc de l'Oca Cooperativa", es respecten els grups de treball en tota la situació d'aprenentatge.

Les conductes analitzades tenen una major predominança en la part principal de les classes d'educació física. La part principal es caracteritza per ser el centre de l'execució de l'activitat pràctica, ja sigui un joc, una dinàmica cooperativa o un repte físic. D'aquesta

manera, augmenten les interaccions verbals, físiques i emocionals, i a la vegada la probabilitat de conflicte.

Com s'observa al gràfic, en segon lloc, es troben els conflictes a la part inicial. En aquesta part de la sessió, el professorat presenta el que es durà a terme, i finalment, la tornada a la calma.

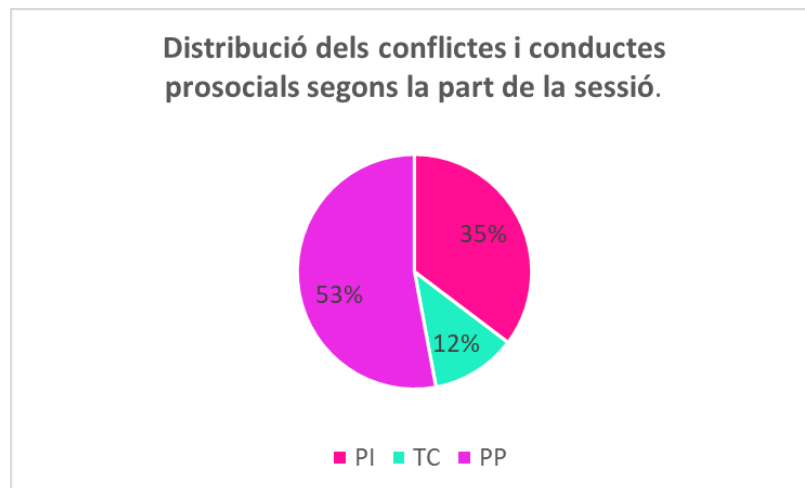


Figura 7. *Conflictes i conductes prosocials segons part sessió.* Font: Elaboració pròpia.

També es va analitzar la variable del gènere. Tal com s'observa en el gràfic següent, el sexe masculí és el que va protagonitzar un major nombre de conductes conflictives al llarg de les sessions observades en les dues situacions d'aprenentatge, en comparació amb les noies o amb les situacions en què havien intervingut alumnes de gènere mixt.

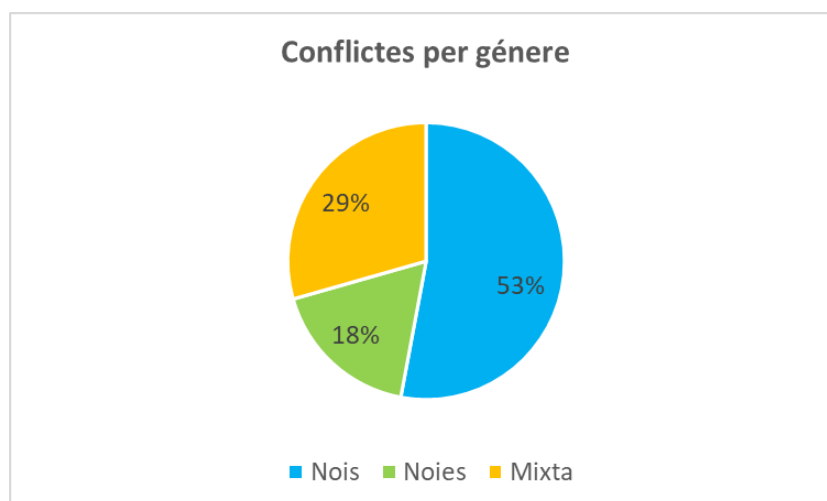


Figura 8. *Conflictes i conductes prosocials per gènere.* Font: Elaboració pròpia.

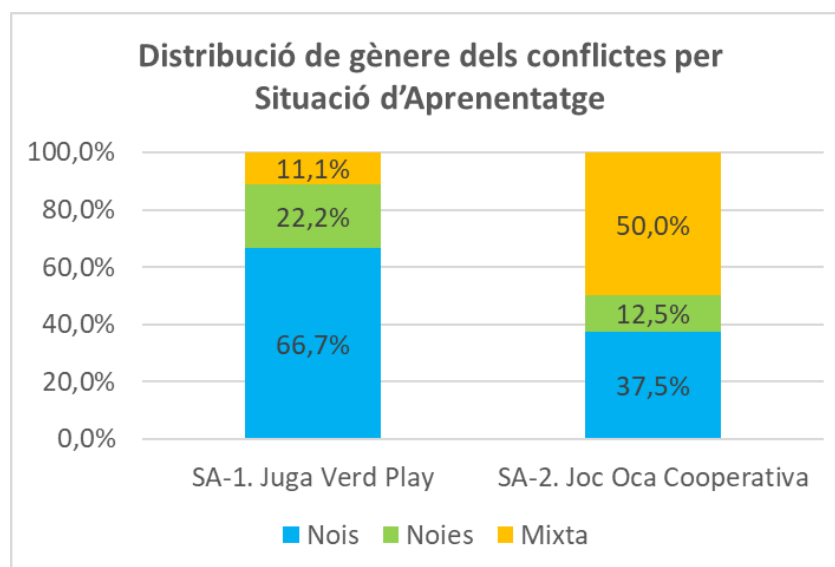


Figura 9. *Conflictes i conductes prosocials per gènere*. Font: Elaboració pròpia.

A l'analitzar la distribució de gènere dels conflictes i comparar les situacions d'aprenentatge per separat, veiem que el tipus i la metodologia d'activitat condiciona el perfil dels conflictes.

La situació d'aprenentatge del Juga Verd Play caracteritzada per una metodologia menys cooperativa que el Joc de l'Oca, facilita una major participació conflictiva per part dels nois. D'altra banda, el Joc de l'Oca beneficia la inclusió real i la distribució equitativa dels rols i les responsabilitats, el qual es mostra en l'augment de la composició mixta dels conflictes.

Aquest gràfic mostra com l'aprenentatge cooperatiu actua com a eina inclusiva i educativa, trencant dinàmiques tradicionals de gènere i fomentant una participació més equilibrada de l'alumnat.

El Juga Verd Play tot i tenir una intenció educativa basada en valors, conserva una estructura de joc més competitiu que desencadena l'aparició de conflictes generats per comportaments més impulsius, lideratge, poder o imposició de normes, associats majoritàriament al gènere masculí.

En canvi, el Joc de l'Oca està orientat a la cooperació estructurada, amb reptes compartits i rols diversos dins del grup. Aquest augment de conflictes mixtos no s'ha d'interpretar de manera negativa, ja que reflecteix que l'activitat promou la

interdependència i trenca dinàmiques de segregació per gènere. Això afavoreix una implicació més equitativa entre gèneres, augmentant la presència del gènere femení en situacions d'interacció real.

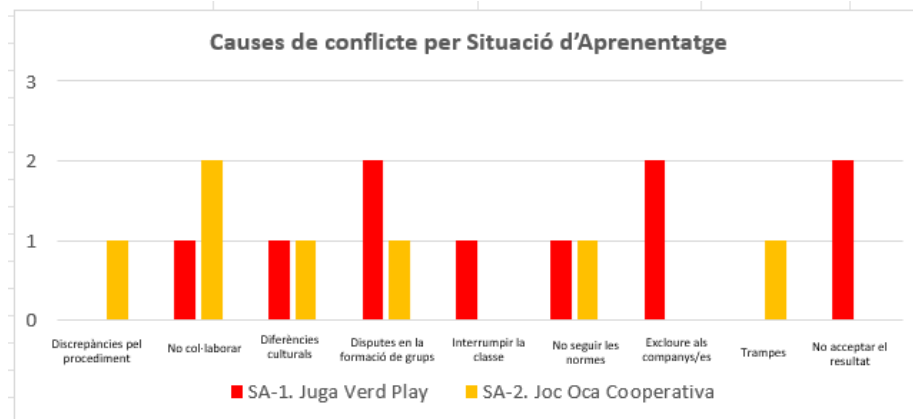


Figura 10. *Causas de conflictes*. Font: Elaboració pròpia.

A continuació, es mostren les diferents causes del conflicte que s'han registrat mitjançant el full d'observació no participant en les diferents situacions d'aprenentatge. S'observa com les principals causes de conflictes registrades al Juga Verd Play són: “Disputes en la formació de grups”, “Excloure als companys/es” i “No acceptar el resultat”. En el cas del Joc de l'Oca Cooperativa, les principals causes de conflictes registrades són: “No col·laborar”.

El Juga Verd Play afavoreix situacions on l'alumnat es preocupa per guanyar o per aconseguir un lloc avantatjós dins del grup, exclouent a altres companys/es. Aquest fet pot desencadenar tensions relacionades amb la cohesió social, l'acceptació del resultat i l'equitat en la participació, probablement associat amb una estructura més competitiva.

Els conflictes desencadenats en l'Oca Cooperativa, estan relacionats amb la diversitat, la col·laboració i la gestió grupal, motiu que evidencia que els contextos cooperatius demanden una major implicació emocional i consciència social.

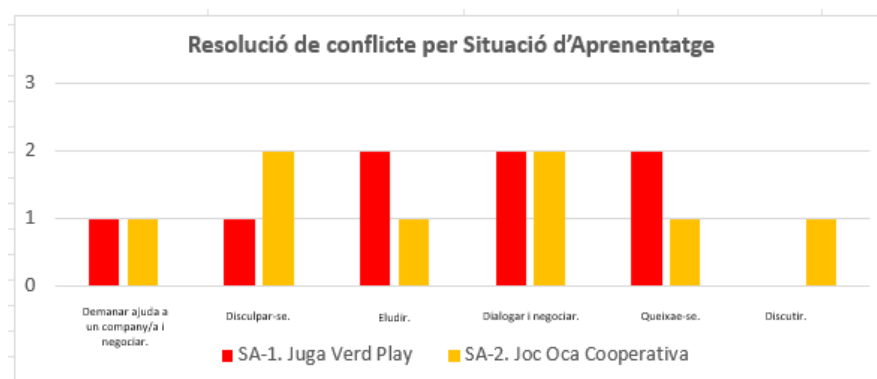


Figura 11. *Resolució de conflictes*. Font: Elaboració pròpia.

Tal i com es mostra en les dades obtingudes, després de produir-se el conflicte, les dues vies de resolució més destacades en l'Oca Cooperativa són majoritàriament amb estratègies positives, sent "Disculpar-se" i "Dialogar i negociar". Aquest fet mostra com gràcies al clima del treball cooperatiu, es potencia la qualitat de la resolució dels conflictes i el desenvolupament de competències socioemocionals de l'alumnat. Tot i això, cal esmentar que a la situació d'aprenentatge del Juga Verd Play també destaquen vies de resolució com "Eludir" o "Queixar-se" del succés.

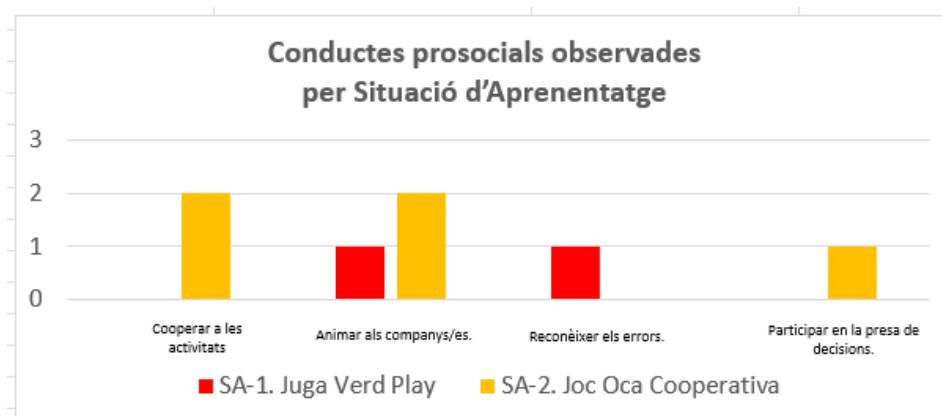


Figura 12. *Conductes prosocials observades*. Font: Elaboració pròpia.

Finalment, en aquest gràfic es mostren les conductes prosocials observades majoritàriament en les sis sessions observades en les diferents situacions d'aprenentatge. Destaca el fet que les conductes prosocials van destinades cap a companys i companyes del grup classe, sent així majoritàries en l'Oca Cooperativa: "Cooperar a les activitats", "Animar als companys/es" i "Participar en la presa de decisions."

Seguidament, adjunto una mostra del full de registre d'observació no participant omplert, utilitzat al llarg de les sessions d'educació física i on es van registrar les diferents variables analitzades:

Fase:		REGISTRO OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE EF										UD: SA 1 - Juga Verd Play					
Nº Observación:		Observador:	Maestro:	Grupo:	Fecha:	Franja horaria:		Espacio:									
1		Berta		1r ESO C	29/11/2025	11:30 - 13:30h		Pati									
Nº Caso		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
Parte sesión	PI	X															
	PP		X														
	VC			X													
Tipo actividad	JG		X	X													
	TL																
	TC	X															
Sexo	1 Masc	X	X	X													
	2 Fem																
	3 M-F																
Organización social	GG		X														
	MG			X													
	PG	X															
	2																
	1																
Causa conflicto	Hechos actividades	1.1.1			X												
		1.1.2															
		1.1.3															
		1.1.4															
		1.1.5		X													
		1.1.6															
		1.1.7															
		1.1.8															
		1.1.9															
	1.2																
	Diferen. y disc.	1.4.1															
		1.4.2															
		1.4.3															
		1.4.4															
		1.4.5															
		1.5	X														
1.6																	
1.7																	
1.8																	
Respuestas /Resoluciones conflicto	positivas	2.1.1	X		X												
		2.1.2															
		2.1.3															
		2.1.4															
	neutras	2.2.1															
		2.2.2															
		2.2.3															
		2.2.4															
	negativas	2.3.1															
		2.3.2															
		2.3.3															
		2.3.4		X													
		2.3.5															

Figura 13. Full de registre d'observació no participant omplert. Font: Monzonís (2015).

Fase:		REGISTRO OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE EF										UD: SA - 2. Joc de l'Oca Cooperativa					
Nº Observación:		Observador:	Maestro:	Grupo:		Fecha:		Franja horaria:		Espacio:							
1		Berta		1r ESO C		07/03/2025		11:30 - 13:30h		Gimnàs							
Nº Caso		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
Parte sesión	PI																
	PP	✓	✓	✓													
	VC																
Tipo actividad	JG			✓													
	TL																
	TC	✓	✓														
Sexo	1 Masc																
	2 Fem	✓															
	3 M-F		✓	✓													
Organización social	GG	✓															
	MG		✓														
	PG			✓													
	2																
Conductas pro sociales	competencias	3.1.1															
		3.1.2															
		3.1.3															
		3.1.4															
	tarea	3.2.1	✓	✓													
		3.2.2															
		3.2.3															
		3.2.4															
	convivencia	3.3.1			✓												
		3.3.2															
		3.3.3															
		3.3.4															

Figura 14. Full de registre d'observació no participant omplert. Font: Monzonís (2015).

5.5.2. Entrevista

L'entrevista s'ha emprat com a instrument per aprofundir en el coneixement de la trajectòria i l'experiència del professorat, tot facilitant explorar com perceben i viuen la seva tasca educativa, així com les estratègies metodològiques que implementen a les sessions d'educació física.

En el marc de la present investigació, vaig realitzar dues entrevistes amb els dos professors de l'institut que imparteixen la disciplina d'educació física.

Seguidament, defineixo l'anàlisi que correspon a aquestes entrevistes, realitzades durant el segon període de pràctiques. La finalitat és destacar els trets comuns i els matisos compartits entre els discursos dels participants. Amb la finalitat de codificar la informació es va subratllar, tots aquells fragments que aportaven dades rellevants respecte a l'objectiu específic. Per tal de facilitar-ne l'estudi, les preguntes es van distribuir en blocs temàtics diferenciats, prèviament detallats.

Dimensió A. Crear CULTURES Inclusives.

A.1 Construir comunitat

A.1.1 Tothom se sent acollit.

1. Des del departament d'educació física, procureu respondre clarament al compromís amb l'atenció a la diversitat de l'alumnat dins de les classes de la disciplina?

Entrevistat 1: Des del departament d'educació física, creiem que l'atenció a la diversitat ha de ser una manera de fer. Personalment, intento programar i adaptar totes les sessions perquè tot l'alumnat pugui participar, independentment de les seves capacitats o habilitats físiques, culturals o emocionals. Tot i això, en alguns casos, afrontem diferents reptes a l'hora d'aplicar estratègies inclusives, quan no disposem de recursos suficients.

Entrevistat 2: Les programacions s'intenten sempre dissenyar perquè tothom pugui participar i s'adapten tenint en compte les necessitats del grup. Tot i no comptar amb un suport extern específic dins les sessions, tenim l'opció de consultar l'equip d'orientació si ho necessitem, això ens facilita una mica de guia en alguns casos. Algunes vegades ens trobem amb dificultats a l'hora d'aplicar metodologies inclusives, especialment quan ens falta informació o suport específic dins l'aula.

A.1.2 Els alumnes s'ajuden els uns als altres.

2. Es promou l'ús de metodologies cooperatives a les sessions d'educació física?

Entrevistat 1: Sí, per exemple els grups de 1r d'ESO desenvolupen diferents situacions d'aprenentatge on es fomenta l'aprenentatge cooperatiu. En "el Joc de l'Oca Cooperativa", l'alumnat organitzat per grups de treball, ha de superar reptes físics i de coordinació, treballant conjuntament per avançar en el joc i assolir un objectiu comú. Això permet que tothom tingui un rol significatiu dins el grup. Considero que aquesta metodologia millora l'aprenentatge motor i a l'hora beneficia la participació equitativa, generar vincles, reconèixer les fortaleeses individuals i millorar la cohesió general del grup classe.

Entrevistat 2: Sí, sovint utilitzo el recurs de jocs cooperatius o activitats per equips, ja que considero que ajuden molt a integrar alumnat amb més dificultats d'interacció social. Aquestes activitats promouen la confiança, l'escolta i la necessitat de treballar conjuntament per assolir una fita comuna, independentment de les habilitats o capacitats de cada membre del grup.

3. Penseu que l'aprenentatge cooperatiu beneficia la inclusió de grup i afavoreix les relacions de companyonia i ajuda mútua entre l'alumnat?

Entrevistat 1: Sí. En la meua opinió, l'aprenentatge cooperatiu és una metodologia clau per a la inclusió del grup. Sovint, a l'inici de les diferents propostes metodològiques sorgeixen discrepàncies i conflictes entre els i les estudiants, ja sigui pel caràcter més competitiu, per la composició dels grups de treball o bé, per manca d'hàbits de col·laboració. No obstant, amb el temps i la pràctica cooperativa, aquestes barreres es minimitzen.

Les activitats cooperatives esdevenen espais de respecte, escolta, diàleg i interdependència positiva. Quan els i les alumnes comprenen que tothom és necessari per aconseguir l'objectiu del grup, neixen les conductes d'ajuda, ànims i reconeixement mutu. D'aquesta manera, beneficia la cohesió, fent-la molt més inclusiva.

Entrevistat 2: Opino que les activitats cooperatives faciliten la convivència dins el grup classe. Mitjançant aquestes dinàmiques, al principi acostumen a néixer conflictes o desacords, però, el fet d'haver de treballar junts per assolir una fita i compartir experiències, fa que es creïn connexions i vincles més enllà del joc, contribuint a la inclusió i al sentiment de grup.

A.2 Establir valors inclusius.

A.2.1 Les expectatives són altes per a tots els alumnes.

4. Procureu evitar i contrarestar l'ús d'estereotips o d'etiquetes per a l'alumnat amb dificultats?

Entrevistat 1: Això s'aconsegueix amb una mirada inclusiva des de l'inici. Una de les estratègies faig servir són els rols cooperatius dins les activitats, independentment de les habilitats o capacitats de l'alumne/a, aquest, pot assumir una responsabilitat significativa

dins del grup. Si es donen comentaris discriminatoris, els abordo de seguida des de la reflexió, treballant una cultura inclusiva des del respecte.

Entrevistat 2: Des de l'educació física, lluitem per trencar amb les etiquetes i estereotips, que sovint venen arrelats fora del context. Personalment, ho faig normalitzant la situació, buscant estratègies per modificar o adaptar l'activitat per a tot el grup classe, evitant que l'alumne/a se senti senyalat.

5. Eviteu fer comparacions entre grups-classe, entenent que qualsevol grup té grans possibilitats d'èxit?

Entrevistat 1: No faig comparacions entre grups, ja que cada classe té la seva evolució. El meu paper com a docent és treballar amb cada grup adaptant les sessions a les seves necessitats.

Entrevistat 2: No comparo grups classe, però sí que valoro amb reforços positius quan un grup millora o fa un esforç respecte un altre.

A.2.3 Tots els alumnes són igualment valorats.

6. Es realitzen activitats específiques per a millorar la inclusió entre l'alumnat i afavorir el treball cooperatiu?

Entrevistat 1: Sí, dissenyo dinàmiques de cohesió de grup, on treballem valors com la confiança i el respecte, especialment a l'inici de de curs, quan encara no hi ha vincles establerts entre els i les alumnes. També tinc molt en compte l'agrupació i formació de grups, intentant sempre fomentar el principi de l'heterogeneïtat. També, m'agrada incloure moments de reflexió final a les meves sessions, on es valora el treball en equip i les accions positives entre companys. Aquestes activitats beneficien a consolidar un clima inclusiu i la millora de l'aprenentatge socioemocional.

Entrevistat 2: Organitzo activitats i jocs cooperatius on es fomenta el treball en equip, mitjançant grups base de treball. Ajuden molt a la cohesió del grup.

A.2.5 El professorat intenta eliminar totes les barreres a l'aprenentatge i a la participació en el centre.

7. Com feu per promoure la inclusió del grup i la cooperació entre l'alumnat durant les sessions d'educació física?

Entrevistat 1: Organitzo i programo les sessions incorporant activitats on destaco els sistemes d'ajuda entre iguals, els grups base heterogenis i els rols cooperatius. Els grups de treball es mantenen junts al llarg de la situació d'aprenentatge, creant confiança i responsabilitat compartida. També, intento dissenyar activitats flexibles i adaptables, amb diferents nivells de dificultat o rols perquè tot l'alumnat pugui participar.

Entrevistat 2: Sovint faig canvis rotatius en la formació dels grups de treball, amb l'objectiu que l'alumnat no es quedi tancat en els cercles habituals i es relacioni amb altres companys i companyes. També, intento detectar actituds poc inclusives, intervenint sempre des de l'educació emocional.

Dimensió B. Generar POLÍTIQUES Inclusives.

B.1 Promoure una escola per a tothom.

B.1.6 El centre fa els agrupaments de l'alumnat de manera que tothom se senti valorat.

8. Quines mesures feu servir per establir un entorn inclusiu i de respecte, que beneficiï una convivència positiva entre els i les estudiants?

Entrevistat 1: Fomento el respecte, l'escolta activa, el diàleg i l'acceptació de la diferència a les sessions d'educació física. S'estableix un marc clar de normes de convivència i de valors, que es construeix a l'inici de curs, conjuntament amb l'alumnat. També, organitzo els grups de treball seguint els criteris d'heterogeneïtat.

Entrevistat 2: Treballo des del respecte, el diàleg i la reflexió.

9. Reorganitzeu els grups de treball o equips periòdicament durant el curs per fomentar la cohesió social entre l'alumnat de diferents gèneres, orígens i habilitats?

Entrevistat 1: Organitzo la rotació regular dels grups de treball per garantir vincles nous entre alumnat de perfils diversos.

Entrevistat 2: Sí, tot i que no sempre organitzo jo els grups, algunes vegades deixo que l'alumnat formi els grups de treball, això desencadena que s'organitzin segons l'afinitat.

Quan organitzo jo els equips de treball, realitzo canvis periòdics per fomentar la cohesió social entre l'alumnat del grup classe.

B.2 Organitzar el suport d'atenció a la diversitat.

B.2.2 Les activitats de formació ajuden el professorat a atendre la diversitat de l'alumnat.

10. Heu rebut formació específica sobre la creació i la gestió d'activitats cooperatives en el context d'educació física?

Entrevistat 1: Sí, he realitzat diverses formacions específiques en la inclusió de l'alumnat a educació física i l'ús de metodologies cooperatives. Aquestes formacions m'han facilitat aprendre noves estratègies per aplicar a les programacions.

Entrevistat 2: No he fet ninguna formació específica en la inclusió de l'alumnat o l'ús de metodologies cooperatives a educació física, més enllà del màster d'educació que vaig realitzar en el seu moment, però sí que m'he anat formant amb l'experiència i compartint estratègies amb altres docents, fet que m'ha facilitat en gran mesura dissenyar una programació més inclusiva.

Dimensió C. Desenvolupar PRÀCTIQUES Inclusives.

C.1 Orquestrar l'aprenentatge

C.1.2 Les classes promouen la participació de tot l'alumnat.

11. Les classes són igualment accessibles i motivadores per a tots els nois i noies, i inclouen una sèrie d'activitats que reflecteixen una diversitat d'interessos i estils de participació?

Entrevistat 1: En el moment de programar les sessions, intento des del principi que siguin accessibles i motivadores per a tot l'alumnat i respectin la diversitat, posant la mirada en els procés personal d'aprenentatge i els interessos de l'alumnat i no només en l'assoliment dels continguts curriculars.

Entrevistat 2: Sí, intento adaptar les sessions al ritme i les necessitats de l'alumnat. No sempre és fàcil fer accessible i interessant la sessió per a tot el grup classe, a la vegada que s'imparteixen coneixements, especialment en grups on hi ha perfils molt diversos.

Intento que les propostes tinguin opcions variades segons les necessitats i gustos de cadascú i adapto sobre la marxa si veig que alguna activitat no funciona per a tothom.

C.1.5 Els alumnes aprenen col·laborativament.

12. S'utilitzen de forma sistemàtica i regular mètodes d'aprenentatge cooperatiu?

Entrevistat 1: En el disseny de la programació, intento incloure elements de treball cooperatiu en totes les situacions d'aprenentatge, ja sigui en la distribució dels rols, la formació dels grups de treball, les activitats proposades o bé, l'avaluació. Al llarg dels anys aplicant metodologies cooperatives en diferents grups, he pogut observar els beneficis i efectes positius que comporta en les relacions de l'alumnat, millorant la convivència del grup classe, la inclusió de l'alumnat i la gestió autònoma dels conflictes.

Entrevistat 2: Intento aplicar metodologies cooperatives de forma habitual, ja que afavoreix en les relacions socials de l'alumnat, especialment en classes que presenten dificultats de relació o poca inclusió i cohesió de grup.

C.2 Mobilitzar els recursos

C.2.1 Les diferències entre els alumnes es fan servir com un recurs per a l'ensenyament i l'aprenentatge.

13. Opineu que organitzar en grups heterogenis és un avantatge o un inconvenient a l'hora d'aprendre en equips cooperatius?

Entrevistat 1: Considero que mitjançant l'organització de grups heterogenis es generen aprenentatges més profunds, ja que conviuen diferents perspectives, nivells i ritmes d'aprenentatge, fent-lo més significatiu.

Entrevistat 2: És una avantatge, ja que mitjançant l'heterogeneïtat es fomenta la relació entre alumnes de diferent gènere, grau de motivació, rendiment i necessitats. Esdevé un recurs fonamental per treballar la inclusió i les relacions interpersonals.

C.2.5 Els recursos del centre es distribueixen equitativament per donar suport a la inclusió.

14. Feu ús dels recursos disponibles (humans, materials, digitals...) per augmentar la vostra capacitat de donar resposta a la diversitat a les sessions d'educació física?

Entrevistat 1: Sí, utilitzo tot el material disponible al centre per planificar les sessions. Cal treballar en conjuntament amb altres professionals i serveis de l'institut per fomentar una atenció a la diversitat més forta.

Entrevistat 2: Treballo amb el material disponible al centre i busco formes d'adaptar-lo a la realitat dels diferents grups. M'agradaria disposar de més recursos, especialment en moments amb alumnat amb NESE. Actualment, no disposem amb ajudes específiques de suport dins de les sessions d'educació física, però sí que ens podem guiar de l'ajuda de l'equip d'orientació i el tutor quan tenim algun cas que requereix una atenció més personalitzada.

5.5.3. Grup de debat

Finalment, l'última eina de recollida de dades analitzada ha estat el grup de debat.

El grup de debat s'ha concebut com a mètode qualitatiu per a la recollida de dades informatives, amb la finalitat de donar resposta a un dels objectius específics de la investigació: analitzar l'impacte de les dinàmiques cooperatives en el desenvolupament integral de l'alumnat i en la millora de la inclusió de grup.

El grup es va formar per sis alumnes seleccionats de manera heterogènia, amb l'objectiu d'obtenir una mostra representativa en termes de motivació, interès per la matèria i barreres relacionades amb la participació i l'aprenentatge.

Entre els i les participants destaquen:

- Dos alumnes els quals presenten hàbits físics i saludables força consolidats, tenen un correcte rendiment acadèmic, amb una implicació més o menys continua.
- Dos amb una menor experiència i consciència d'hàbits actius i saludables, els quals costa incentivar-los perquè participin activament, fet que dificulta l'aprenentatge.
- 2 alumnes amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE), un noi nouvingut i una noia que presenta dislèxia.

En el disseny del grup de debat s'han respectat els blocs de preguntes per l'entrevista.

L'organització de les respostes mitjançant els codis de les dues categories centrals permeten estructurar l'anàlisi:

Categoria	Subtemes	Preguntes associades
Inclusió	Barreres, accions per millorar la convivència i respecte a la diversitat.	Compromís amb la diversitat. (P1) Estereotips i etiquetes. (P4) Comparacions entre grups. (P5) Entorn inclusiu. (P8) Reorganització dels grups. (P9) Accessibilitat i motivació. (P11) Ús de recursos per a la diversitat. (P14)
Cooperació	Metodologies cooperatives, grups heterogenis, ajuda mútua i dinàmica de grup.	Ús metodologies cooperatives. (P2) Beneficis de la cooperació. (P3) Activitats específiques. (P6) Dinàmiques a les sessions. (P7) Estratègies docents. (P10) Mètodes regulars. (P12) Grups heterogenis. (P13)

Taula 5. Codificació respostes *grup de debat*. Font: Elaboració pròpia.

A l'hora d'elaborar el guió del grup de debat, s'ha adaptat la validació de Latorre (2003). Com es pot observar, es respecten els blocs de preguntes per l'entrevista i el grup de debat.

Tot seguit, es mostren els blocs de preguntes, organitzant les respostes més destacades en codis de categories centrals que es relacionen amb l'aprenentatge cooperatiu i la inclusió:

Inclusió

1. Des del departament d'educació física, el professorat procura respondre clarament al compromís amb l'atenció a la diversitat de l'alumnat dins de les classes de la disciplina?

Alumne 1 (motivació alta): Sí, el professor acostuma a fer-nos reflexions sobre la importància del respecte i el saber treballar en equip. Diu que tots nosaltres i ell inclòs, som diferents però que tots som importants i tenim el nostre paper dins la classe. A més, quan fem activitats per grup ens proporciona diferents opcions o rols i això, fa que tots participem.

Alumna 4 (baixa participació): A mi no m'agrada fer educació física, no soc bona fent esports i no m'agrada l'activitat física, però, quan estem a classe, el professor em diu que tothom té ritmes diferents d'aprenentatge i que no cal ser el millor per participar. A més, normalment, ens organitza per grups de treball perquè ens ajudem, i això fa que em senti una mica més motivada.

Alumne 5 (nouvingut): Jo fa poc que he arribat a l'institut i em costa molt parlar en català. Hi ha moltes coses que encara no entenc. El professor em deixa fer les activitats en un grup que m'ajuda molt i em repeteix les indicacions sempre que cal. Això em va fer sentir part del grup de seguida.

4. Procureu evitar i contrarestar l'ús d'estereotips o d'etiquetes per a l'alumnat amb dificultats?

Alumna 4 (baixa participació): Part dels meus companys i companyes de classe no volien anar amb mi al grup de treball quan fèiem activitats a la SA del Juga Verd Play, ja que deien que era molt dolenta a educació física. Quan vam començar a fer activitats cooperatives, on ens assignaven diferents rols, això va canviar. Ara veuen que tinc altres habilitats i em valoren més. Ja no sento que em jutgin tant.

Alumna 2 (motivació alta): Sí, ja que el professor insisteix molt en aquest tema i ens fa reflexionar quan algú falta al respecte a un altre company o companya. Jo crec que el treball cooperatiu fa que coneguis i respectis millor al teu grup, abans hi havia més burles o comentaris poc respectuosos sobre qui feia millor o pitjor les coses, i ara no tant.

5. Eviteu fer comparacions entre grups-classe, entenent que qualsevol grup té grans possibilitats d'èxit?

Alumna 6 (amb dislèxia, NESE): Jo sí. A l'inici de curs em sentia poc recolzada pel grup classe, ja que hi havia companys que no volien anar amb mi a les activitats perquè vaig més lenta per entendre instruccions. Però, en el Joc de l'Oca Cooperativa el professor ens va felicitar per treballar molt bé junts dins el grup de treball, això em fa sentir valorada. El professor ho reforça molt i ens diu que el valor està en com treballem com a grup.

Alumna 3 (baixa participació): Jo acostumava a comparar-me molt amb els altres, però ara ja no tant. Com ara treballem molt més en equip i no se'ns jutja pel resultat sinó per l'esforç del grup, això ha canviat molt. Ara ens centrem molt més en el que estem fent com a grup i en millorar i aprendre junts.

8. Quines mesures feu servir per establir un entorn inclusiu i de respecte, que beneficiï una convivència positiva entre els i les estudiants?

Alumne 5 (nouvingut, NESE): A mi m'han ajudat des del primer dia i m'han tractat com un més. Una de les normes de la classe és no fer burla, menyspreu o broma pesada als companys o companyes i tenir una actitud de responsabilitat i esforç que ens permeti donar el millor de nosaltres mateixos.

Alumne 1 (motivació alta): Tenim normes de convivència a la classe, les quals vam decidir plegats conjuntament amb el professor d'educació física. Per exemple, una de les normes és acceptar cadascú com és amb els trets diferencials que tots tenim.

11. Les classes són igualment accessibles i motivadores per a tots els nois i noies, i inclouen una sèrie d'activitats que reflecteixen una diversitat d'interessos i estils de participació?

Alumna 2 (motivació alta): Jo crec que sí. A la meva escola de primària, només fèiem esports com futbol, bàsquet o bé, jocs com l'aranya o el mata conills. Ara, a educació física faig moltes més activitats. Quan fem jocs o activitats cooperatives, m'ho passo molt bé, i no perquè m'agradi educació física, sento que als companys i companyes que no

els hi agrada tant, també s'ho passen millor i participen més. És una motivació compartida.

Alumna 3 (baixa participació): Jo no tenia gens de ganes de fer educació física mai, però des de que vam començar a treballar amb equip de manera cooperativa, sento que el que faig té valor i que si participo més, ajudo a l'equip i el grup ho nota. Això m'ha ajudat molt a canviar la meva actitud cap a l'esport i la percepció de mi mateixa.

Alumna 6 (amb dislèxia, NESE): Sí, amb aquestes activitats em sento part del grup. Jo abans m'amagava una mica a classe, però ara amb els grups cooperatius he hagut de participar i ajudar a l'equip per aconseguir els objectius que ens marcava el professor.

14. Feu ús dels recursos disponibles (humans, materials, digitals...) per augmentar la vostra capacitat de donar resposta a la diversitat a les sessions d'educació física?

Alumne 1 (motivació alta): Fem servir els materials que ens deixa el professor i que està relacionats amb l'educació física i els jocs i les activitats que realitzem. Algunes vegades el professor també dissenya material per algunes propostes concretes. Per exemple, si falten pilotes o cons, fem servir altres objectes o adaptem versions noves dels jocs.

Cooperació

2. Es promou l'ús de metodologies cooperatives a les sessions d'educació física?

Alumne 5 (nouvingut, NESE): Sí, i a mi m'agrada, ja que em fa sentir més còmode. Sovint em perdo o no segueixo la classe, però quan treballem amb grup cooperatiu, els altres m'ajuden molt. Com que hem de fer coses junts, no em fan sentir fora de lloc, això també m'ajuda a entendre millor el català i conèixer millor als meus companys/es, perquè parlem molt entre nosaltres.

Alumna 6 (amb dislèxia, NESE): Sí i quan treballem així, em sento molt millor. És com que cadascú fa el que pot millor, i tots aportem alguna cosa al grup.

Alumna 2 (motivació alta): Fem activitats cooperatives molt sovint. A mi m'agrada molt perquè et relaciones amb companys i companyes amb qui no parlaries normalment. Això ajuda molt a la convivència i a sentir-te part del grup.

3. Penseu que l'aprenentatge cooperatiu beneficia la inclusió de grup i afavoreix les relacions de companyonia i ajuda mútua entre l'alumnat?

Alumne 1 (motivació alta): Jo crec que sí. Quan fem activitats en grups cooperatius, em m'ajunto amb companys i companyes que gairebé no parlo mai. Amb l'aprenentatge cooperatiu ens ajuntem molt i he començat a col·laborar amb companys amb qui mai m'havia relacionat. Hem après a escoltar-nos, respectar les nostres opinions i a valorar que cadascú té el seu paper dins el grup.

Alumna 3 (baixa participació): Jo l'inici no participava gaire a educació física, però com que el grup et necessita, et veus gairebé obligada a fer alguna cosa. Els altres em van animar i em van ajudar, i això em va donar confiança. Em sento part del grup.

Alumne 5 (nouvingut, NESE): Jo al principi no entenien gaire bé el català, i pensava que no podria participar mai. Però en les activitats cooperatives, el grup m'explica les activitats i m'inclouen, i això em fa sentir molt benvingut.

6. Es realitzen activitats específiques per a millorar la inclusió entre l'alumnat i afavorir el treball cooperatiu?

Alumna 4 (baixa participació): Sí, el professor realitza activitats on treballem valors com la confiança i el respecte. També ens organitza mitjançant grups de treball cooperatius i heterogenis i al final de la sessió fa moments de reflexió final, on es valora el treball en equip i les accions positives entre companys.

Alumna 6 (amb dislèxia, NESE): Realitzem activitats i jocs cooperatius on es fomenta el treball en equip, mitjançant grups base de treball. Ajuden molt a la inclusió del grup.

7. Com feu per promoure la inclusió del grup i la cooperació entre l'alumnat durant les sessions d'educació física?

Alumna 2 (motivació alta): El professor té en compte els nostres gustos a l'hora de proposar les activitats. Algunes de les propostes són d'idees que hem proposat nosaltres. També, les seves activitats són adaptades a diferents nivells de dificultat o rols perquè tot l'alumnat pugui participar. Al final de les sessions sempre fem una reflexió si hi ha hagut algun conflicte o discussió a la classe i sobre com podem posar-li solució.

Alumna 6 (amb dislèxia, NESE): Si alguna activitat em sembla molt difícil, ho dic, i el professor sempre intenta adaptar-la perquè més gent hi pugui participar. A l'inici i al final de les sessions ens pregunta com ens hem sentit emocionalment.

13. Opineu que organitzar en grups heterogenis és un avantatge o un inconvenient a l'hora d'aprendre en equips cooperatius?

Alumna 2 (motivació alta): Una avantatge, ja que així els grups sempre estan formats per persones amb habilitats diferents. És veritat que a mi m'agrada anar amb els meus amics al grup, però aquest agrupaments fan que aprenguem molt més els uns dels altres. Treballar amb companys que tenen punts forts que jo no tinc fa que ens haguem d'escoltar, adaptar i ajudar.

Alumna 6 (amb dislèxia, NESE): Avantatge, ja que el fet de repartir rols i reconèixer les habilitats de cadascú fa que tots estiguem més a gust i ningú se senti inferior o exclòs. En canvi, quan el professor ens deixa escollir els grups de treball, sempre es formen els mateixos equips i sovint sorgeixen conflictes entre diferents grups.

10. Com s'utilitzen les estratègies metodològiques docents a educació física en la creació i la gestió d'activitats cooperatives per millorar la inclusió?

Alumne 1 (motivació alta): El professor usa estratègies cooperatives per fer que tothom pugui participar. Per exemple, una cosa que fa és repartir rols diferents dins dels grups: no tothom fa el mateix, si no que cadascú pot fer allò que se li dona millor. Per exemple, hi ha un líder, un que ajuda a organitzar, un que s'encarrega d'explicar les instruccions... Això fa que tothom estigui inclòs i tingui una funció dins del grup.

Alumna 2 (motivació alta): Una de les estratègies que utilitza és fer-nos pensar i aprendre a treballar en grup. El professor ens proposa activitats cooperatives en què hem de treballar en equip per aconseguir un objectiu comú. També, realitzem petites co avaluacions entre nosaltres per veure si hem treballat bé en grup. Això ens fa ser conscients de la importància de la inclusió.

5.5.4. Triangulació de dades

En aquest apartat de la investigació, realitzaré una triangulació de les dades recollides dins la recerca qualitativa-interpretativa. Aquesta fase es basa en l'anàlisi comparativa de les dades informatives obtingudes a partir de tres eines: l'observació no participant, l'entrevista als docents i el grup de debat amb l'alumnat.

Mitjançant la triangulació, es reforça la validesa de l'anàlisi de les dades recollides i s'obté una visió més clara i precisa del tema de la recerca (Bisquerra, 2004).

La triangulació de les dades, s'ha realitzat a partir de tres instruments de recollida d'informació, els quals faciliten diferents perspectives sobre la inclusió de l'alumnat en les sessions d'Educació Física mitjançant l'aprenentatge cooperatiu:

- L'observació de comportaments i interaccions de l'alumnat a classe, centrant-se en la identificació de conflictes, la seva resolució i les conductes prosocials, mitjançant el full d'observació no participant.
- Les percepcions i pràctiques del professorat sobre la inclusió i la implementació de metodologies cooperatives, a través de l'entrevista als docents, ha aportat una visió reflexiva del context educatiu i les intencions pedagògiques.
- I finalment, les vivències i opinions de l'alumnat fent ús del grup de debat ha permès conèixer com l'alumnat viu la inclusió i el treball cooperatiu.

A continuació, dividiré les diferents observacions i anàlisi de la triangulació de dades en diferents seccions:

➤ Inclusió i participació equitativa

En les entrevistes realitzades, tots dos professors d'educació física apliquen metodologies cooperatives com a via per a fomentar l'ajuda mútua i la inclusió entre l'alumnat del centre.

Els docents destaquen beneficis específics en el desenvolupament de l'alumnat envers les metodologies cooperatives, com per exemple: la participació activa i equitativa, el reconeixement de les fortaleeses individuals, la cohesió de grup, la col·laboració i els vincles afectius.

També, destaquen que aquestes metodologies afavoreixen la inclusió, la convivència i l'autonomia de l'alumnat en la gestió de conflictes.

D'altra banda, mitjançant el full d'observació no participant es detecta com l'aprenentatge cooperatiu facilita un entorn inclusiu, especialment quan s'acompanya de rols definits, activitats estructurades i reflexions finals.

Les dades obtingudes subratllen que l'estratègia de l'aprenentatge cooperatiu desencadena beneficis en la inclusió grupal, disminuint la competitivitat negativa entre l'alumnat i promovent un entorn de col·laboració i assoliment d'objectius i reptes comuns.

Tant els resultats obtinguts a les entrevistes al professorat com els resultats analitzats al grup de debat confirmen que la metodologia de l'aprenentatge cooperatiu fomenta valors com l'empatia i el respecte entre els i les alumnes, garantint a un context més inclusiu i menys conflictiu.

A més, analitzant les respostes del grup de debat, l'alumnat percep positivament les metodologies cooperatives. L'alumnat manifesta que l'aprenentatge cooperatiu els fa sentir part del grup, fomenta la participació equitativa, millora la convivència i redueix els conflictes. Les percepcions de l'alumnat coincideixen amb les dades de l'observació, on s'evidencia un augment de les conductes prosocials durant les activitats cooperatives.

Finalment, gràcies a la triangulació de dades es pot concloure que el treball cooperatiu pot esdevenir una estratègia clau per a promoure la inclusió i la participació equitativa entre l'alumnat, disminuint els conflictes i millorant la convivència del grup classe.

➤ Causes i resolució dels conflictes

La triangulació de dades mostra que el conflicte és una realitat habitual a les sessions d'educació física, però a la vegada esdevé una oportunitat educativa essencial.

Tant l'alumnat com els docents entrevistats i l'observació no participant estableixen que la qualitat de la resolució dels conflictes millora significativament quan es desenvolupa una metodologia cooperativa amb rols definits, objectius compartits i espais per a la reflexió.

Cal destacar que amb la finalitat de garantir una educació inclusiva i una participació equitativa, és clau que el conflicte no es percebi com una disrupció, sinó com una part integradora del procés d'aprenentatge cooperatiu.

Els diferents instruments de recollida de dades emprats en la recerca confirmen que els conflictes que sorgeixen a les sessions d'educació física s'originen majoritàriament per desacords en la formació de grups, el repartiment de rols, les actituds de competitivitat i d'exclusió entre companys i companyes, l'equitat en la participació i la divisió per gèneres a l'hora de treballar per grups.

Tot i que, quan les sessions s'organitzen d'acord amb els criteris d'heterogeneïtat, interdependència positiva i reflexió compartida, la major part dels conflictes es resolen de manera positiva i constructiva.

➤ Rol del professorat i estratègies inclusives

A partir de la triangulació es mostra com el rol del professorat és determinant per al bon funcionament de les estratègies inclusives dins la matèria d'educació física. Tot i això, les entrevistes al professorat indiquen que aquesta tasca és limitada per la manca de recursos o formació específica, en relació amb les necessitats educatives especials o la gestió emocional de conflictes dins el grup classe. Els docents entrevistats prioritzen una planificació flexible i l'atenció personalitzada per atendre adequadament la inclusió.

En el grup de debat, l'alumnat reconeix el docent com a clau per beneficiar la participació equitativa. També assenyalen que la manca d'intervenció docent en conflictes genera tensions o situacions injustes.

Mitjançant l'observació, es detalla que quan el professorat crea, desenvolupa i regula les activitats amb criteris de diversitat i equitat, facilita una participació de tot l'alumnat, un entorn de col·laboració, respecte i ajuda mútua i una disminució significativa dels conflictes i de les actituds excloents.

Les dades recollides amb els diferents instruments reflecteixen que quan el professorat dissenya activitats cooperatives amb assignació de rols i diversificació d'estratègies i nivells, es garanteix una millora significativa en la cohesió del grup classe, la participació equitativa i la reducció de conflictes.

6. Resultats i discussió

Un cop analitzades les dades obtingudes a partir dels diferents instruments d'avaluació, es presenten els resultats derivats de l'anàlisi del contingut. En aquesta secció, es recullen i es dona resposta als diferents objectius específics plantejats a l'inici de la investigació, contrastant els resultats amb evidència científica.

6.1. Resultats full d'observació no participant

El primer objectiu es va analitzar mitjançant el full d'observació no participant, validat per Monzonís (2015), centrat en “Detectar els conflictes que limiten i els aspectes que beneficien la inclusió i la participació equitativa de l'alumnat a les classes d'Educació Física”.

Es van observar un total de sis sessions de dues hores (d'11:30 a 13:30 h) en el context habitual de les classes d'educació física de 1r d'ESO C del curs acadèmic 2024-25, dividides en dues situacions d'aprenentatge: tres sessions de la situació d'aprenentatge “Juga Verd Play” al primer període de pràctiques i tres sessions de la situació d'aprenentatge “Joc de l'Oca Cooperativa”, durant el segon període de pràctiques.

El full d'observació no participant recollia quatre variables principals:

- Causes del conflicte
- Resolucions del conflicte
- Conductes prosocials
- Informació addicional

En total es van registrar un total de 24 casos que interferien en la inclusió i la convivència del grup classe, dels quals 17 es van classificar com a conflictes i 7 com a conductes prosocials. En les dades recollides a l'anàlisi mitjançant el full d'observació no participant, extraïem les conclusions següents:

- *Distribució dels conflictes i conductes prosocials segons la part de la sessió:* Tal com s'observa a la Figura 7, el nombre més gran de casos es registren a la part principal de la sessió d'educació física. La part principal és el pic de conflictes, ja que es desenvolupa l'activitat pràctica, fet que incrementa la complexitat de la

tasca i les interaccions verbals, físiques i emocionals, així com la interdependència entre companys i companyes.

En segon lloc, es troben els conflictes a la part inicial, on el professorat presenta el que es durà a terme, i finalment, la tornada a la calma.

- *Conflictes per gènere:* El gènere masculí és qui protagonitza la major part dels conflictes en ambdues situacions d'aprenentatge. En la situació d'aprenentatge del Juga Verd Play, caracteritzada per un estil més competitiu, s'evidencia encara més, mentre que al Joc de l'Oca Cooperativa incrementa la participació de conflictes mixts, a causa de la interacció necessària entre nois i noies i enriquint el suport mutu, l'empatia col·lectiva i una participativa equitativa de tot l'alumnat.

Les dades recollides mostren que les noies tenen un impacte major en les conductes prosocials, com per exemple: cooperar, animar els companys/es i participar en la presa de decisions..., liderant d'aquesta manera la gestió socioemocional del grup de treball.

- *Causes dels conflictes:* Els principals conflictes registrats amb un impacte negatiu sobre la inclusió, la participació equitativa de l'alumnat i la convivència del grup classe, característics del Juga Verd Play són:

1. Disputes en la formació de grups.
2. Excloure als companys/es.
3. No acceptar el resultat.

Aquesta situació d'aprenentatge beneficia situacions en què l'alumnat es preocupa per guanyar o per aconseguir un lloc avantatjós dins del grup, exclouent a altres companys/es. Aquest fet pot desencadenar tensions relacionades amb la cohesió social, l'acceptació del resultat i l'equitat en la participació, probablement associat amb una estructura més competitiva.

En el cas del Joc de l'Oca Cooperativa, les principals causes de conflictes registrades són:

4. No col·laborar.

Els conflictes desencadenats en l'Oca Cooperativa, estan relacionats amb la diversitat, la col·laboració i la gestió grupal, motiu que evidencia que els

contextos cooperatius demanden una implicació emocional i consciència social més àmplia.

- *Resolució dels conflictes:* Segons el full d'observació no participant, les dues vies de resolució de conflictes més utilitzades en situacions en què predomina l'aprenentatge cooperatiu són:

- 5. Disculpar-se, reconeixent la responsabilitat i reparant relacions.

- 6. Dialogar i negociar, intercanviant punts de vista per assolir acords.

Aquestes estratègies de resolució positives faciliten el desenvolupament de competències comunicatives, empàtiques i de gestió emocional, beneficiant a la inclusió i la convivència del grup classe. Les vies de resolució emprades per l'alumnat són clarament predominants en contextos que segueixen els criteris d'heterogeneïtat i interdependència positiva.

En activitats de caràcter més competitiu "Juga Verd Play", apareixen algunes estratègies d'evitació com:

- 7. Eludir el conflicte.

- 8. Queixar-se sense buscar solució.

Les estratègies d'evitació neixen de la predominança de la lògica de voler assolir un objectiu o posició avantatjosa dins del grup, motiu pel qual es generen enfrontaments per l'acceptació del resultat i la participació equitativa.

- *Conductes prosocials observades:* De les sis sessions observades s'han detectat set conductes prosocials, registrades mitjançant el full d'observació no participant.

5 conductes prosocials de les 7 totals van aparèixer a l'Oca Cooperativa. Només 2 casos prosocials van emergir al Juga Verd Play. Desataquen les conductes prosocials orientades a companys i companyes del grup classe, sent així majoritàries en l'Oca Cooperativa: "Cooperar a les activitats", "Animar als companys/es" i "Participar en la presa de decisions."

Cal destacar que van sorgir activitats cooperatives en ambdues situacions d'aprenentatge.

Els resultats mostren com el Joc de l'Oca Cooperativa amb major predominança de situacions cooperatives en comparació al Juga Verd Play va desencadenar canvis positius

amb relació al suport entre iguals, l'atracció i les relacions interpersonals, la inclusió i el comportament prosocial de l'alumnat (Klang et al., 2020).

Fent èmfasi en la metodologia d'aprenentatge competitiva, és essencial no centrar la pràctica d'activitat física i esportiva només en la competició. Tot i això, és important treballar-la, però alhora combinant-la amb diferents metodologies d'ensenyament al llarg d'un curs acadèmic, per tal d'oferir igualtat d'oportunitats a tot l'alumnat i no excloure aquella part de l'alumnat amb menys habilitats físiques, o bé, minimitzar l'aspecte recreatiu i lúdic de l'esport (Suárez, et al, 2003).

En referència a la inclusió i la participació equitativa de l'alumnat, Pujolàs (2008), defensa que la metodologia de l'aprenentatge cooperatiu fomenta les habilitats socials, promovent la interacció i l'aprenentatge mutu entre l'alumnat amb l'objectiu d'aprofundir en el treball col·lectiu i la responsabilitat individual i grupal.

6.2. Resultats entrevista al professorat

Amb la finalitat d'analitzar com intervé el professorat d'educació física per promoure la inclusió de l'alumnat i aconseguir un dels objectius específics plantejat a l'inici de la investigació, he entrevistat als dos docents del centre especialitzats en la disciplina.

L'entrevista al professorat ha permès recollir dades sobre les estratègies i mètodes emprats per promoure la inclusió de l'alumnat a les sessions d'educació física. A continuació, presento els resultats estructurats en blocs temàtics, segons el marc de l'Índex per a la inclusió (Booth i Ainscow, 2006).

1. *Dimensió A. Crear CULTURES Inclusives:*

Els docents refereixen que sovint, en les propostes metodològiques sorgeixen conflictes entre els i les alumnes, ja sigui pel caràcter més competitiu, per la composició dels grups de treball o bé, per manca d'hàbits de col·laboració. No obstant això, mitjançant la pràctica cooperativa, aquestes barreres es minimitzen.

- Atenció a la diversitat: Els dos docents entrevistats intenten adaptar i programar les sessions amb l'objectiu que tot l'alumnat tingui accés, a la vegada, consulten l'equip d'orientació pedagògic quan és necessari. Tot i això, manifesten la manca de recursos específics en determinades situacions.

- Reptes físics i treball en grups heterogenis: Ambdós professors manifesten que la utilització d'activitats cooperatives en què l'alumnat desenvolupa reptes físics en grups heterogenis, beneficia la participació equitativa, el reconeixement de les fortaleces individuals i la cohesió i convivència del grup classe.
- Metodologia cooperativa: Els docents confirmen que la cooperació esdevé un entorn de respecte, escolta, diàleg i interdependència positiva. Quan l'alumnat comprèn que tots són necessaris per aconseguir l'objectiu del grup, neixen les conductes d'ajuda, ànims i reconeixement mutu. D'aquesta manera, beneficia la cohesió, fent-la molt més inclusiva.
- Trencar els estereotips: Prioritzar els reforços positius i valorar l'esforç del grup per sobre dels resultats individuals. L'assignació de rols garanteix una responsabilitat col·lectiva i la intervenció directa davant de comentaris discriminatoris, treballant des del respecte.
- Espais de reflexió: Activitats i dinàmiques de cohesió de grup, diàleg i educació socioemocional.

2. Dimensió B. Generar POLÍTIQUES Inclusives:

Els docents de la matèria coincideixen en el fet que el professorat exerceix un paper fonamental en la generació de polítiques inclusives. És clau crear un ambient inclusiu i de respecte entre l'alumnat per evitar les discrepàncies entre l'alumnat, per aquest motiu, fan ús de diverses estratègies:

- Normes de convivència: L'entrevistat 1 estableix un marc clar de normes de convivència i de valors, que es construeix a l'inici de curs, conjuntament amb l'alumnat. Aquest fet fomenta el respecte, l'escolta activa, el diàleg i l'acceptació de la diferència a les sessions d'educació física.
- Sensibilització i respecte a la diversitat: Es treballa des del respecte, el diàleg, la comunicació i la reflexió conjunta.
- Educació en valors: Es dona importància al treball de les emocions i la cooperació amb la finalitat d'establir un ambient inclusiu entre l'alumnat.

- Rotació en la formació dels grups de treball: S'organitza a l'alumnat en grups heterogenis i es realitzen canvis periòdics en la composició dels equips per beneficiar nous vincles entre l'alumnat amb diferents perfils.

3. Dimensió C. Desenvolupar PRÀCTIQUES Inclusives.

Ambdós docents coincideixen en què planificar i adaptar les activitats, els espais i els recursos materials és fonamental amb l'objectiu de posar la mirada en el procés personal d'aprenentatge i els interessos de l'alumnat i no només en l'assoliment dels continguts curriculars.

Aplicant metodologies cooperatives en diferents grups, els docents han pogut observar els beneficis i efectes positius que comporta en les relacions de l'alumnat, millorant la convivència del grup classe, la inclusió de l'alumnat i la gestió autònoma dels conflictes.

Els docents manifesten que desenvolupar pràctiques inclusives a partir de l'aprenentatge cooperatiu, garanteix:

- Oferir la igualtat d'oportunitats en l'accessibilitat dels continguts i les activitats a la diversitat ritmes d'aprenentatge.
- Potenciar les interaccions positives entre l'alumnat, mitjançant el principi de l'heterogeneïtat com a estratègia pedagògica.
- Promoure l'autonomia i la responsabilitat col·lectiva dels i les alumnes en el seu procés d'aprenentatge.

Tot i això, els dos professors coincideixen que cal treballar conjuntament amb altres professionals i serveis de l'institut per fomentar una atenció a la diversitat més forta.

Una vegada exposats els resultats de l'entrevista als dos docents de la matèria, s'observa que les estratègies emprades pel professorat per promoure la inclusió de l'alumnat estan relacionades amb l'atenció a la diversitat, les activitats cooperatives, l'educació en valors i el treball de competència socioemocional.

Mitjançant la metodologia cooperativa s'aconsegueix l'assoliment de resultats d'aprenentatge de quatre tipus: físic, afectiu, social i cognitiu, garantint beneficis positius

sobre les habilitats motrius, les habilitats socials, la comprensió cognitiva i la creació d'un domini afectiu per als adolescents (Fernández-Espínola et al., 2020).

D'aquesta manera, es garanteix la participació de tot l'alumnat, afavorint que tots i totes les participants puguin beneficiar-se de les característiques individuals dels membres del grup i promovent la inclusió de tots i totes les estudiants (Johnson & Johnson, 1999).

6.3. Resultats grup de debat amb l'alumnat

L'última eina de recollida de dades emprada per donar resposta al darrer objectiu específic de la recerca, el qual es basa en: "Analitzar l'impacte de les dinàmiques cooperatives en el desenvolupament integral de l'alumnat i en la millora de la inclusió de grup", ha estat el grup de debat.

El grup es va formar per sis alumnes de perfils heterogenis, amb l'objectiu d'obtenir una mostra representativa en termes de motivació, interès per la matèria i barreres relacionades amb la participació i l'aprenentatge.

En el disseny del grup de debat s'han respectat els blocs de preguntes per l'entrevista. L'organització de les respostes mitjançant els codis de les dues categories centrals, inclusió i cooperació, permeten estructurar els resultats:

Inclusió: L'alumnat va evidenciar que la metodologia cooperativa beneficia la sensació de pertinença i disminueix les barreres de participació, afavorint la inclusió grupal.

- Compromís amb la diversitat (P1): Els i les participants del grup de debat destaquen la importància de reconèixer i valorar la diversitat. Opinen que les reflexions del professorat sobre el respecte a la diversitat i els diferents ritmes d'aprenentatge generen un ambient de convivència centrat en la igualtat.
- Estereotips i etiquetes (P4): L'alumna 4 (baixa participació) manifesta que les activitats cooperatives ajuden a minimitzar els estereotips i a conscienciar-los sobre la responsabilitat d'acceptar i aprendre dels companys/es.

L'alumnat coincideix en el fet que el treball cooperatiu fa que respectis i coneguis millor les habilitats dels altres.

- Comparacions entre grups (P5): L'alumnat amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE), manifesta sentir-se segur perquè sap que el seu procés d'aprenentatge serà valorat igual que el dels seus companys/es.
L'alumnat expressa que mitjançant les activitats cooperatives se centren molt més a millorar i aprendre junts i que no existeixen tantes comparacions, ja que l'objectiu és compartit.
- Entorn inclusiu (P8): Els i les alumnes expressen com el paper del professorat és clau per garantir un entorn inclusiu i construir un clima de confiança i seguretat. L'alumnat elabora juntament amb el professorat de la disciplina les normes de convivència a la classe, fet que garanteix un clima inclusiu entre l'alumnat.
- Accessibilitat i motivació (P11): L'alumnat està d'acord en el fet que l'aprenentatge cooperatiu fomenta la implicació, l'entusiasme i l'accessibilitat a les activitats: "Sento que el que faig té valor i que si participo més, ajudo a l'equip i el grup ho nota" "És una motivació compartida" "Em sento part del grup".
- Ús de recursos per a la diversitat (P14): Les respostes recollides mostren que les estratègies inclusives redueixen la sensació d'exclusió i augmenten la confiança en un mateix.

Cooperació: Els i les estudiants implicats en el grup de debat defensen que l'aprenentatge cooperatiu esdevé una eina clau per a la inclusió i l'eficàcia del treball en equip a educació física.

- Ús metodologies cooperatives (P2) i els seus beneficis (P3): Els participants confirmen que el desenvolupament de dinàmiques cooperatives on el progrés depèn de la interdependència positiva afavoreixen la comunicació entre alumnes amb perfils diversos. El debat mostra que l'aprenentatge cooperatiu garanteix una major inclusió: l'alumnat se sent part activa del grup i es veu obligat a implicar-se, fet que augmenta la confiança i el reconeixement mutu.
- Activitats específiques (P6) i dinàmiques de les sessions (P7): L'alumnat remarca les activitats enfocades a treballar els valors com la confiança i el respecte, amb situacions finals de reflexió on es revisen processos i l'autoavaluació. Aquest moment reflexiu i la coavaluació entre iguals beneficia que el tancament de les sessions generi un aprenentatge metacognitiu i socioemocional.

- Estratègies docents. (P10): Tots i totes les participants coincideixen en el fet que el rol del docent és clau per assegurar que tothom tingui una funció significativa i un paper dins el grup classe: “El professor ens proposa activitats cooperatives en què hem de treballar en equip per aconseguir un objectiu comú” “Una cosa que fa és repartir rols diferents dins dels grups, això fa que tothom estigui inclòs i tingui una funció dins del grup”.
- Grups heterogenis. (P13): La pràctica de reorganitzar grups periòdicament i de repartir rols dins dels grups de treball respon a la necessitat d’evitar dinàmiques tancades i de donar igualtat d’oportunitats a tothom. D’aquesta manera augmenta la motivació intrínseca de l’alumnat per implicar-se i aprendre.

En conclusió, els resultats analitzats de les respostes de l’alumnat al grup de debat remarquen que l’aprenentatge cooperatiu és una metodologia efectiva per a millorar la inclusió de tot l’alumnat. A més, l’ús d’estratègies cooperatives afavoreixen la convivència a l’aula, el desenvolupament de valors i les competències socials, facilitant el diàleg i la comunicació efectiva per resoldre les situacions conflictives entre l’alumnat (Pujolàs, 2008).

7. Conclusions

Les conclusions presentades s'endinsen dins d'un context específic, un grup de 1r d'ESO en un centre educatiu concret amb les seves determinades característiques organitzatives i socioculturals, per aquest motiu, les conclusions obtingudes no s'han de generalitzar sense altres estudis complementaris.

La present investigació confirma la hipòtesi formulada a l'inici del Treball Final de Màster:

La metodologia de l'aprenentatge cooperatiu aplicada a les sessions d'Educació Física contribueix a la millora de la inclusió de l'alumnat.

Mitjançant la triangulació de les dades recollides a partir dels diferents instruments qualitatius emprats (full d'observació no participant, entrevista i grup de debat), es verifica que l'aprenentatge cooperatiu genera un entorn de treball inclusiu, amb més interdependència positiva i menys actituds excloents, el que respon a l'objectiu general de la recerca.

A continuació, es detallen els objectius específics plantejats a l'inici de la investigació:

- Analitzar l'impacte de les dinàmiques cooperatives en el desenvolupament integral de l'alumnat i en la millora de la inclusió de grup.
- Detectar les barreres que limiten i els aspectes que beneficien la inclusió i la participació equitativa de l'alumnat a les classes d'Educació Física.
- Analitzar com intervé el professorat d'Educació Física per promoure la inclusió de l'alumnat.

A partir de la seva anàlisi, extraïem diverses conclusions:

- El full d'observació no participant mostra com l'aprenentatge cooperatiu multiplica les conductes prosocials, fet que millora i el clima de convivència entre l'alumnat. El grup de debat ens indica que l'ús de dinàmiques cooperatives afavoreix el sentiment de pertinença, augmenta la participació equitativa i disminueix significativament els conflictes dins les sessions d'educació física. A més, l'alumnat valora positivament el suport mutu que sorgeix en aquestes situacions, en què per resoldre els conflictes fan ús d'estratègies com el diàleg, la comunicació i l'escolta activa. L'alumnat defineix l'aprenentatge cooperatiu com

una eina fonamental per a la inclusió i l'eficàcia del treball grupal, que juntament amb activitats en què es treballen els valors, la reflexió i la coavaluació, s'afavoreix a un aprenentatge metacognitiu i socioemocional.

- Els conflictes observats durant la situació d'aprenentatge del Juga Verd Play són conseqüència, majoritàriament, de la formació de grups, les actituds envers la competitivitat i la divisió per gènere. D'aquesta manera, quan el professorat organitza activitats cooperatives amb grups heterogenis, assignació de rols i diversificació d'estratègies, es crea un entorn de col·laboració, empatia i ajuda mútua, en què disminueixen significativament els conflictes i les actituds excloents observades prèviament i es resolen els malentesos amb estratègies positives i constructives.
- En el grup de debat, l'alumnat coincideix a dir que el rol del professorat és clau per garantir la inclusió de tot l'alumnat dins el grup classe. Els professors entrevistats manifesten que l'aprenentatge cooperatiu, treballat juntament amb l'educació en valors i l'atenció a la diversitat, facilita un entorn de respecte, diàleg i ajuda mútua, tot i això, reconeixen la necessitat de més recursos i formacions per optimitzar aquestes pràctiques inclusives.
- Les dades recollides mostren un increment de la participació equitativa, la motivació intrínseca i les interaccions positives entre companys i companyes, especialment en entorns de reptes compartits i objectius comuns.

Finalment, en el context analitzat en què es van observar conductes d'exclusió de l'alumnat derivades de la formació de grups, les actituds envers la competitivitat i la divisió per gènere, es va plantejar observar si, mitjançant l'aprenentatge cooperatiu, aquestes conductes disminuïrien. D'aquesta manera, s'ha comprovat que l'aprenentatge cooperatiu és una estratègia clau per millorar la inclusió de l'alumnat a les sessions d'educació física, sempre que vagi acompanyat d'una planificació, seguiment i formació per part del docent.

Tot i això, cal esmentar que aquesta afirmació s'emmarca en un context específic i que, segons les necessitats i les característiques de cada grup, qualsevol metodologia pot ser vàlida i efectiva.

Cada docent en funció del context del centre i dels objectius a treballar amb l'alumnat, optarà per una metodologia o una altra o, fins i tot, la combinació de més d'una. Segons la meua opinió, no hi ha cap metodologia superior a una altra, sinó que la clau és saber adaptar-se al context educatiu i a les necessitats concretes del teu alumnat.

Per acabar, la present recerca verifica que l'aprenentatge cooperatiu és una metodologia activa, innovadora i eficaç per fomentar i garantir la inclusió de l'alumnat a les sessions d'educació física.

8. Limitacions de l'estudi i futures línies d'investigació

En referència a les limitacions de l'estudi, cal tenir en compte diversos punts a l'hora d'interpretar els resultats i planificar futures línies d'investigació.

La recerca es veu condicionada per una mostra reduïda, un únic grup-classe d'Educació Secundària Obligatoria a l'Institut Josep Pla, amb un perfil sociocultural específic. Aquest fet limita comparar els resultats amb altres centres educatius amb característiques diverses.

En segon lloc, la durada de la investigació és limitada, ja que l'he realitzat en un període de temps concret, delimitat per les pràctiques del Màster, dificultant l'avaluació dels canvis al llarg del temps.

D'altra banda, pel que fa a la metodologia, en el disseny de la recerca s'ha fet ús d'un paradigma únicament qualitatiu (observació no participant, entrevista i grup de debat), mancant d'indicadors quantitatius que proporcionin anàlisis estadístiques més fermes.

Cal assenyalar que la recerca s'ha adaptat a la programació, al calendari de les activitats i a la disponibilitat del mentor de l'institut, fet que també condiciona tant el ritme com l'abast de la investigació.

Per poder fer front a les presents limitacions, es poden tenir en compte diferents línies d'investigació. Es pot contraposar l'aprenentatge cooperatiu amb altres enfocaments inclusius, com per exemple l'Aprenentatge-Servei, o bé, combinar instruments quantitatius amb eines qualitatives, per obtenir una visió més àmplia i objectiva dels resultats.

Aquestes iniciatives consoliden una investigació més sòlida, cosa que permet donar resposta als reptes d'una educació física inclusiva amb resultats aplicables a diferents entorns educatius.

9. Agraïments

Primerament, vull agrair a l'Institut Josep Pla per acollir-me durant el meu període de pràctiques i fer possible el disseny de l'actual recerca. També, vull donar les gràcies al meu mentor de pràctiques i als docents i alumnes que han participat en la meva investigació per la seva disponibilitat i compromís.

D'altra banda, vull agrair l'acompanyament, el recolzament i la guia del meu mentor, el qual m'ha acompanyat en l'elaboració del present Treball Final de Màster, per les seves observacions, coneixements i experiències, les quals han estat una font d'aprenentatge.

Per concloure, mitjançant aquesta recerca he ampliat els meus coneixements en la disciplina d'educació física i he interioritzat la importància de promoure metodologies cooperatives entre l'alumnat. Aquest projecte m'ha dotat d'estratègies didàctiques que estic segura que enriquiran la meva pràctica docent en un futur.

Moltes gràcies per acompanyar-me en aquest projecte.

10. Referències bibliogràfiques

- Ainscow, M. (1998). Would it work in theory. *Theorising special education*, 7-20.
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Almeqdad, Q. I., Alodat, A. M., Alquraan, M. F., Mohaidat, M. A., & Al-Makhzoomy, A. K. (2023). The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis. *Cogent Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191>
- Andrey Bernate, J., & Puerto Garavito, S. C. (2023). Impacto de la Educación Física en las competencias ciudadanas: Una revisión bibliométrica. *Ciencia y Deporte*, 8(3), 507-522.
- Arora, K., & Wolbring, G. (2022). Kinesiology, Physical Activity, Physical Education, and Sports through an Equity/Equality, Diversity, and Inclusion (EDI) Lens: A Scoping Review. *Sports (Basel, Switzerland)*, 10(4), 55. <https://doi.org/10.3390/sports10040055>
- Artiles, A. J. (2015). Beyond responsiveness to identity badges: Future research on culture in disability and implications for response to intervention. *Educational Review*, 67(1-2), 1–22. <https://doi.org/10.1080/00131911.2014.934322>
- Barrero, J. A. M., Valenzuela, A. V., & Pedreño, N. B. (2017). El modelo de responsabilidad personal y social. Variables de estudio asociadas a su implementación. *EmásF: revista digital de educación física*, (49), 60-77.
- Belando Pedreño, N., Valero Valenzuela, A., & Merino-Barrero, J. A. (2021). El modelo de responsabilidad personal y social: Variables de estudio asociadas a su implementación. *EmásF. Revista Digital de Educación Física*, 9(49), 60-70.
- Benito, R. M., Sánchez-Sánchez, G., Caballero-Juliá, D., & Sánchez-Martín, A. (2025). La aplicación del aprendizaje cooperativo en educación física: validación de una herramienta útil para su análisis. *Retos*, 64, 32–43. <https://doi.org/10.47197/retos.v64.109811>

Bisquerra, R. (2000). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: CEAC.

Bisquerra Alzina, R. (Ed.). (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Booth, T., i Ainscow, M. (2006). *Índex per a la inclusió: Guia per a l'avaluació i millora de l'educació inclusiva*. Barcelona: ICE, Universitat de Barcelona. Consultat 20 de febrer, de 2025, des de <https://www.csie.org.uk/resources/translations/IndexCatalan.pdf>

Booth, T., Ainscow, M., Vaughan, M., & Centre for Studies on Inclusive Education. (2002). *Index for inclusion: developing learning and participation in schools* (Rev ed). CSIE.

CAST (2024). Universal Design for Learning Guidelines version 3.0. Recuperat el 15 de febrer de 2025 de <https://udlguidelines.cast.org>

Chad, F. (2025). Differentiated Instruction and Universal Design for Learning (UDL). Recuperat el 8 de febrer de 2025 de ResearchGate ([PDF](#)) [Differentiated Instruction and Universal Design for Learning \(UDL\)](#)

Capllonch Bujosa, M., Godall, T., & Lleixà Arribas, T. (2007). El professorat d'Educació Física a l'escola multicultural. Percepcions del context i necessitats de formació. *Temps d'educació*, 33, 61-74.

DECRET 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. *Art 1*

Dell'Anna, S. ., Bevilacqua, A., Marsili, F. ., Morganti, A. ., & Fiorucci, A. . (2024). UDL-based interventions for Faculty Development in Higher Education: a Systematic Review. *Journal of Inclusive Methodology and Technology in Learning and Teaching*, 4(2sup). Recuperat el 10 de febrer de 2025 de <https://www.inclusiveteaching.it/index.php/inclusiveteaching/article/view/211>

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació, 2015.

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. Mesures i suports universals en el centre educatiu: Orientacions per als centres en la planificació de mesures i suports universals. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació, 2023.

Fernández-Espínola, C., Abad Robles, M. T., Collado-Mateo, D., Almagro, B. J., Castillo Viera, E., & Giménez Fuentes-Guerra, F. J. (2020). Effects of Cooperative-Learning Interventions on Physical Education Students' Intrinsic Motivation: A Systematic Review and Meta-Analysis. *International journal of environmental research and public health*, 17(12), 4451. <https://doi.org/10.3390/ijerph17124451>

Fernández Rivas, M., & Espada Mateos, M. (2017). Formación inicial y percepción del profesorado sobre los estilos de enseñanza en Educación Física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (31), 69–75. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i31.49024>

Fernández-Río, J. (2015). El Modelo de Responsabilidad Personal y Social y el Aprendizaje Cooperativo. Conectando Modelos Pedagógicos en la teoría y en la práctica de la Educación Física. In *Actas del IV Congreso Internacional de Educación Física*. Querétaro, México.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Florian, L., & Spratt, J. (2013). Enacting inclusion: a framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119–135. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.778111>

Furco, A. (1996). *Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education The Service-Learning Struggle*.

García, A. A., i Casado, E. (2008). La práctica de la observación participante: Sentidos y prácticas institucionales en el caso de la violencia de género. A A. J. Gordo i A. Serrano (Eds.), *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social* (pp. 48–72). Madrid: Pearson Educación.

Heinemann, K. (2008). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte*. Barcelona: Paidotribo.

Hellison, D. (2011). Teaching responsibility through physical activity. (3a ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Hernández, A. M., Ainscow, M. (2018). Equidad e inclusión: retos y progresos de la escuela del siglo XXI. *Revista RETOS XXI*, 2(1), 13-22. <https://doi.org/10.33412/retoxxi.v2.1.2056>

Imbernón, F. (2019). Secondary education teachers' training: The eternal nightmare. *Profesorado*, 23(3), 151–163. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9302>

Johnson, D. W., Johnson, R. T. i Johnson, H. E. (1993). *Cooperació a l'aula*. Edina, MN: Empresa de llibres d'interacció.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Cooperative learning and assessment. *JALT Applied Materials: Cooperative Learning*, 164–178.

Johnson, D. W., Johnson, R. T. i Johnson, H. E. (2009). *Cercle d'aprenentatge: Cooperació a l'aula*. Edina, MN: Empresa de llibres d'interacció.

Klang, N., Olsson, I., Wilder, J., Lindqvist, G., Fohlin, N., & Nilholm, C. (2020). A Cooperative Learning Intervention to Promote Social Inclusion in Heterogeneous Classrooms. *Frontiers in psychology*, 11, 586489. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.586489>

Knigge, M. (2020). Use of evidence to promote inclusive education development commentary on Mel Ainscow. Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 21–24. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1730093>

Kvale, S. (2011). Las entrevistas en Investigación Cualitativa. Ediciones Morata.

Lago, J. R., Riera, G., Pujolàs Maset, P., & Vilarrasa Comerma, A. (2015). El aprendizaje cooperativo y cómo introducirlo en los centros escolares. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 9(2), 73-90.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

Latorre, A., del Rincón, D., & Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Experiencia.

Liebech-Lien, B. (2020). The bumpy road to implementing cooperative learning: Towards sustained practice through collaborative action. *Cogent Education*, 7(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1780056>

Loreman, T. (2017). Pedagogy for Inclusive Education. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.148>

Martín-García, X., Bär-Kwast, B., Gijón-Casares, M., Puig-Rovira, J. M., & Rubio-Serrano, L. (2020). El mapa de los valores del Aprendizaje-Servicio. *Alteridad*, 16(1), 12–22. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.01>

Martínez Bonafe, J. (1990). El estudio de casos en la investigación educativa. A J. B. Martínez (Ed.), *Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza* (pp. 57–68). Granada: Universidad de Granada.

Mayor Paredes, D., & Granero Andújar, A. (2021). Aprendizaje-Servicio en la universidad. Un dispositivo orientado a la mejora de los procesos formativos y la realidad social. Recuperado el 4 de febrero de 2025, <https://dialnet.unirioja.es>

Mayor Paredes, D., & Rodríguez Martínez, D. (2016). Aprendizaje-servicio y práctica docente: Una relación para el cambio educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 535–552. <https://doi.org/10.6018/rie.34.2.231401>

Monzonís Martínez, N. (2015). La Educación Física como elemento de mejora de la Competencia Social y Ciudadana. Investigación-Acción en torno a la aplicación de un programa basado en la prevención y resolución de conflictos desde el área Educación Física.

Moriña, A., Carballo, R., & Doménech, A. (2025). Transforming higher education: a systematic review of faculty training in UDL and its benefits. *Teaching in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2025.2465994>

Novak, J. M., Markey, V., & Allen, M. (2007). Evaluating Cognitive Outcomes of Service Learning in Higher Education: A Meta-Analysis. *Communication Research Reports*, 24(2), 149–157. <https://doi.org/10.1080/08824090701304881>

Olivera Betrán, J. (1995). A modo de reflexió: la formació del professorat de activitat física en el context educatiu. *Apunts. Educació Física y Deportes*, 40, 3-4.

Paulsrud, D., & Nilholm, C. (2020). Teaching for inclusion – a review of research on the cooperation between regular teachers and special educators in the work with students in need of special support. *International Journal of Inclusive Education*, 27(4), 541–555. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1846799>

Priyadharsini, V. i Mary, R, S. (2024) Disseny universal per a l'aprenentatge (UDL) en Educació Inclusiva: accelerar l'aprenentatge per a tothom. *Revista Internacional de les Arts de Shanlax, Ciències i Humanitats*, 11(4), 145–50. <https://doi.org/10.34293/sijash.v11i4.7489>

Pujolàs, P. (2008). Cooperar per aprendre i aprendre per a cooperar: el treball en equip cooperatiu com a recurs i com a contingut. *Suports*, 12(1), 21–37.

Pujolàs, P., i Lago, J. R. (Coords.). (2011). El programa CA/AC (Cooperar per Aprendre/Aprendre a Cooperar) per ensenyar a aprendre en equip: Implementació de l'aprenentatge cooperatiu a l'aula. *Universitat de Vic*. Recuperat el 7 de febrer de 2025 de <https://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2015/06/APRENTATGE-COOPERATIU.pdf>

Rodrigo, C. (2012). *Motivació, expectatives i aprenentatge cooperatiu en una escola inclusiva* (Tesi doctoral). Universitat de Vic.

Rodríguez-Ferrer, J. M., Manzano-León, A. i Aguilar-Parra, J. M. (2023). Aprenentatge basat en jocs i aprenentatge servei per ensenyar l'educació inclusiva a l'educació superior. *Revista internacional d'investigació ambiental i salut pública*, 20(4), 3285. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043285>

Rosell, O (2022). *Diferències en activitat física, alimentació saludable i coneixements adquirits a educació física entre 1r i 4rt d'ESO* (Treball de Fi de Màster). Universitat de Vic.

- Ruiz-Montero, P. J., Chiva-Bartoll, O., Salvador-García, C., & Martín-Moya, R. (2019). Service-Learning with College Students toward Health-Care of Older Adults: A Systematic Review. *International journal of environmental research and public health*, 16(22), 4497. <https://doi.org/10.3390/ijerph16224497>
- Sánchez-Alcaraz, B. J., Cañadas, M^a., Valero, A., Gómez, A., & Funes, A. (2019). Results, Difficulties and Improvements in the Model of Personal and Social Responsibility. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 136, 62-82. [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2019/2\).136.05](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2019/2).136.05)
- Sharma, U., Aiello, P., Pace, E. M., Round, P., & Subban, P. (2017). In-service teachers' attitudes, concerns, efficacy and intentions to teach in inclusive classrooms: an international comparison of Australian and Italian teachers. *European Journal of Special Needs Education*, 33(3), 437–446. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1361139>
- Skrtic, T. 1991. *Darrere de l'educació especial*. Denver: Amor.
- Slee, R. (2018). Defining the scope of inclusive education: think piece prepared for the 2020 Global education monitoring report, Inclusion and education. *Paper commissioned for the 2020 Global Education Monitoring Report, Inclusion and education*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265773>
- Stake, R. E. (1998). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.
- Suárez, A. D., & Moreno, A. M. (2003). Deporte escolar y educativo. *Lecturas: Educación física y deportes*, (67), 4.
- Tapia Nieves, M. (2004). Aprendizaje y servicio solidario. Recuperado el 17 de enero de 2025, de <https://www.academia.edu/>
- UNESCO (2015). Repensem l'educació: Vers un bé comú mundial?. Catalunya: Fundació Jaume Bofill. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002442/244219cat.pdf>
- UNIR (2025). *Diversidad educativa*. Recuperat el 22 de febrer de 2025 de <https://www.unir.net/revista/educacion/diversidad-educativa/>

Waldner, L. S., Mcgorry, S. Y., & Widener, M. C. (2012). E-Service-Learning: The Evolution of Service-Learning to Engage a Growing Online Student Population. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 16(2), 123.

11. Annexos

11.1. Annex 1. Situació d'aprenentatge: "El Joc de l'Oca Cooperativa".

MATÈRIA: EDUCACIÓ FÍSICA	CURS: 1R ESO
TÍTOL DE LA UNITAT / SA	EL JOC DE L'OCA COOPERATIVA

DESCRIPCIÓ DE LA UNITAT / SA: A través d'una variant del "Joc de l'Oca" els grups de treball hauran d'aconseguir diferents reptes cooperatius per arribar al final de taulell i d'aquesta manera veure com treballen en equip en diferents situacions de millora de la condició física. D'aquesta manera podran relacionar i comprendre el significat de la condició física i de les Qualitats Físiques Bàsiques.

A més a més, aprofitarem per establir unes pautes en cada una de les parts de la sessió per conèixer les seves finalitats: Part Inicial (Escalfament), part principal (Assoliment d'objectius) i part final (Reflexió/Relaxació).

COMPETÈNCIES QUE ES TREBALLEN (de matèria i transversals)	COMPETÈNCIES QUE ES QUALIFIQUEN
CE1. Adquirir un estil de vida actiu i saludable incorporant la pràctica d'activitats físiques i d'hàbits beneficiosos per a la contribució del benestar físic, mental i social	X
CE5. Adquirir actitud, valors i habilitats socials en la pràctica d'activitat física i esportiva per a la millora de la convivència i la cohesió social.	X

BLOCS DE SABERS	SABERS CURRICULARS
Vida activa i saludable · Activitat física saludable Resolució de problemes en situacions motrius · Esquema corporal · Habilitats motrius bàsiques i específiques per a la resolució de situacions motrius · Resolució de reptes i projectes motors Valors, autoregulació emocional i interacció social en situacions motrius · Gestió personal i emocional · Habilitats socials i valors	- Identificació dels aspectes importants per a la planificació de l'activitat física: parts d'una sessió d'activitat física (fase d'activació, fase d'assoliment d'objectius o part principal, i tornada a la calma) - Desenvolupament de les capacitats perceptivomotrius per a la millora de la resposta motriu en diferents situacions motrius i esportives - Consolidació de les diferents habilitats motrius bàsiques associades a l'activitat motriu. - Realització de l'acció o de la tasca en situacions cooperatives mitjançant pautes grupals per optimitzar els recursos motrius del grup. - Esforç per completar reptes individuals i en grup adaptant la pròpia condició física als requeriments de les diferents propostes plantejades. - Participació activa en tot tipus de situacions motrius essent capaç d'assumir diferents rols. - Desenvolupament progressiu d'habilitats socials (escolta activa, diàleg, resolució de conflictes, entesa, compromís social) en situacions motrius col·lectives. - Adopció d'habilitats personals i socials que permetin col·laborar i cooperar en contextos motrius diversos.

AVALUACIÓ						
Com petè ncies	Objectius d'aprenentatge	Criteris d'avaluació	Indicadors: Gradació dels criteris			Instruments d'avaluació
			Assoliment excel·lent	Assoliment notable	Assoliment satisfactori	
CE.1	1. Conèixer les diferents parts d'una sessió i quin objectiu té cadascuna.	1.2 Identificar els elements d'un pla de treball de la condició física a través de la pràctica motriu.	Relaciona els objectius principals amb cada part de la sessió.	Sap identificar les parts d'una sessió i coneix alguns objectius de cada part de forma global	Sap identificar les parts d'una sessió, encara que no coneix els objectius de cada part.	QÜESTIONARI
CE.1	2. Valorar la importància del seu nivell de condició física.	1.1 Executar activitats i exercicis orientats a l'adquisició d'un estil de vida actiu i saludable.	Es conscient de la seva millora en relació a la condició física i a les QFB.	Ha millorat positivament el seu nivell de condició física inicial i les QFB.	Millora el seu nivell inicial però el seu nivell d'implicació es baix.	FULL DE CONTROL RÚBRICA
CE.5	3. Mostrar actituds de cooperació en la realització de les tasques proposades amb el seu grup de treball	5.3 Mostrar actituds de respecte i escolta envers els altres independentment del seu nivell d'habilitat.	Realitza TOTES les activitats sense excepció, amb un grau de motivació elevat, aportant idees i/o suggerències i tolerant les idees dels companys i companyes.	Realitza la majoria de les activitats oferint ajuda als companys i acceptant les idees dels altres.	Realitza algunes activitats oferint ajuda als companys/es.	FULL DE CONTROL RÚBRICA

Nombre de Sessions	Descripció de les sessions: Inclou la metodologia, organització de l'aula, les activitats, l'organització del temps, etc. (aquesta descripció es pot fer en forma de redactat o bé establint diferents columnes que ho especifiquen)	Material i recursos necessaris	Avaluació formativa
5 sessions (2h)	ACTIVITATS INICIALS: · Jocs i formes jugades en relació a l'escalfament general. · Pluja d'idees: "Perquè serveix cada part de la sessió"?	- 30 fitxes reptes, 30 cercles, 2 daus d'escuma, 6 cordes de saltar, 1 pilota fitball, 2 pilotes bàsquet, 3 pilotes toves.	Heteroavaluació
	ACTIVITATS DE DESENVOLUPAMENT: · Joc de l'Oca a través de reptes cooperatius.	- Utilització de fitxes amb reptes cooperatius per desenvolupar les QFB.	Heteroavaluació
	ACTIVITATS DE SÍNTESI · Reflexió sobre les actuacions dels grups cooperatius	- Rúbrica del treball en equip.	Coavaluació

MESURES D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

- Grups Cooperatius heterogenis durant tota la Situació d'Aprenentatge.
- Adaptació de les activitats a diferents ritmes d'aprenentatge.

11.2. Annex 2. Situació d'aprenentatge: "Juga Verd Play".

MATÈRIA: EDUCACIÓ FÍSICA	CURS: 1R ESO
TÍTOL DE LA UNITAT / SA	JUGA VERD PLAY

DESCRIPCIÓ DE LA UNITAT / SA: Es important conèixer altres punts de vista de l'esport en relació a la competició. Per això en aquesta SA donarem a conèixer el model de competició JUGA VERD PLAY i així poder vivenciar els diferents rols que hi ha dintre de qualsevol acte esportiu (jugadors/es, entrenadors/es, arbitres, aficionats i aficionades).

Una part important d'aquesta UD és que serà l'alumnat qui escollirà en quins esports volen competir, i d'aquesta manera treballarem els valors i contravalors que s'aprenen individual i col·lectivament dintre dels diferents esports.

COMPETÈNCIES QUE ES TREBALLEN (de matèria i transversals)	COMPETÈNCIES QUE ES QUALIFIQUEN
CE2. Aplicar la tècnica, tàctica i estratègia vinculades amb els jocs i els esports per a la resolució de situacions motrius.	X
CE5. Adquirir actituds, valors i habilitats socials en la pràctica d'activitat física i esportiva per a la millora de la convivència i la cohesió social.	X

BLOCS DE SABERS	SABERS CURRICULARS
Resolució de problemes en situacions motrius - Habilitats motrius bàsiques i específiques per a la resolució de situacions motrius Valors, autoregulació i interacció social en situacions motrius - Gestió personal i emocional - Habilitats socials i valors	- Execució d'habilitats tècniques associades a diferents esports individuals, d'adversari i col·lectius en joc reduït. - Posada en pràctica de les habilitats tàctiques comuns dels esports individuals, d'adversari i col·lectius en situacions de joc reduït. - Participació activa en tot tipus de situacions motrius essent capaç d'assumir diferents rols. - Desenvolupament progressiu d'habilitats socials (escolta activa, diàleg, resolució de conflictes, entesa, compromís social) en situacions motrius col·lectives. - Adopció d'habilitats personals i socials que permetin col·laborar i cooperar en contextos motrius diversos. - Interiorització de l'esportivitat com a valor per sobre de la consecució de resultats.

AVALUACIÓ						
Competències	Objectius d'aprenentatge	Criteris d'avaluació	Indicadors: Gradació dels criteris			Instruments d'avaluació
			Assoliment excel·lent	Assoliment notable	Assoliment satisfactori	
CE.5	1. Conèixer el model de competició JUCA VERD PLAY.	5.1 Aplicar els valors positius de l'esport en les activitats esportives valorant el joc per davant del resultat.	Participa de forma activa i autònoma en els diferents rols de competició	Participa de forma activa en els esports practicats quan fa el rol de jugador/a i amb els altres rols ho fa però amb l'ajuda del professor i/o companys/es.	Participa de forma activa en els esports practicats quan fa el rol de jugador/a.	REGISTRE ANECDÒTIC
CE.2	2. Aplicar elements tècnics i tàctics per millorar la seva participació en les fases d'atac i defensa.	2.2 Resoldre situacions motrius variades en activitats lúdiques, jocs modificats i esports aplicant tècnica, tàctica i estratègia.	S'esforça per millorar en elements tècnics (passada, recepció, xut) i ajuda al seu equip en atac i en defensa. Respecte les normes del joc, mai fa trampes.	S'esforça per millorar en elements tècnics (passada, recepció, xut) i ajuda al seu equip en atac o en defensa. Encara que a vegades pot fer alguna trampa, respecte les normes del joc.	Intenta executar elements tècnics, conserva un espai reduït en atac o defensa i respecta les normes del joc.	LLISTA DE CONTROL

CE.5	3. Mostrar actituds de respecte i gestió emocional en situacions de competició.	5.3 Mostrar actituds de respecte i escolta envers els altres independentment del seu nivell d'habilitat.	Cada indicador es valora segons la freqüència observada, que permet conèixer el seu grau de desenvolupament i, per tant, valorar les possibilitats de millora. És per aquest motiu que es valora segons la freqüència observada: Gairebé mai/ Alguna vegada/ Sovint/ Molt sovint	LLISTA DE CONTROL + QÜESTIONARI
-------------	---	--	--	---------------------------------

Nombre de Sessions	Descripció de les sessions: Inclou la metodologia, organització de l'aula, les activitats, l'organització del temps, etc. (aquesta descripció es pot fer en forma de redactat o bé establint diferents columnes que ho especifiquen)	Material i recursos necessaris	Avaluació formativa
5 sessions (2h)	ACTIVITATS INICIALS: · Debat sobre els valors a l'esport. · Jocs d'escalfament (formes jugades)	· PWP presentació: Els valors de l'esport. · Documents JUGA VERD PLAY (arbitratge), xiulet de mà, pitralls (4 colors), material esportiu: pilotes de basquet, pilotes de futbol, pilotes d'handbol, pilotes de rugbi i 4 freesbee.	Coavaluació
	ACTIVITATS DE DESENVOLUPAMENT: · Jocs esportius per no donar valor al resultat. · Competició JUGA VERD PLAY amb esports col·lectius escollits per l'alumnat.		Coavaluació i heteroavaluació

	· Canvis de rol en competicions: Jugadors/es – àrbitre – entrenador/a – públic.	· Competicions amb 4 grups per poder fer tots els rols durant els partits.	
	ACTIVITATS DE SÍNTESI: · Reflexions grupals sobre les actituds i comportaments en competició. · Qüestionari individual	· Cada alumne/a observarà a un company/a a cada sessió.	Autoavaluació

MESURES D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

- Grups Cooperatius heterogenis durant tota la Situació d'Aprenentatge.