



Facultat de Psicologia, Ciències
de l'Educació i de l'Esport Blanquerna

Universitat Ramon Llull

“Beneficis del joc en el model d’ensenyament aprenentatge de l’escola Congrès-Indians.”

“Benefits of the game in the teaching-learning model of the Congrès-Indians school.”

Martina Vilaseca Trenchs; Tutora: Montserrat Alguacil de Nicolás

Grau Educació primària / Maig 2019

Resum

Al llarg d'aquest article s'ha fet una recerca sobre els beneficis del joc en el model d'ensenyament-aprenentatge a l'escola viva Congrès-Indians, així com del seu model educatiu. Per aconseguir els objectius, s'ha fet una entrevista a expertes sobre el joc i s'ha lliurat un qüestionari a diverses mestres d'Educació Primària de la citada escola.

Els resultats obtinguts mostren, per una banda l'existència de diversos beneficis del joc com a vehicle d'aprenentatge en els quals coincideixen diferents autors de referència, expertes i mestres i, per l'altra, la descripció del model d'ensenyament-aprenentatge de la citada escola per tal que el joc esdevingui una eina didàctica com a tal.

Paraules clau: joc, escola viva, aprenentatge significatiu, educació primària, motivació.

Abstract

Throughout this article, a search has been done on the benefits of the game in the teaching-learning model at the live school Congrès-Indians as well as its educational model. To achieve the goals, an interview with experts about the game has been carried out and the questionnaire has been delivered to several teachers of Primary Education of the aforementioned school.

The results obtained show, on the one hand, the existence of various benefits of the game as a vehicle of learning in which different reference authors, experts and teachers coincide, and on the other, the description of the teaching-learning model of the aforementioned school so that the game becomes a teaching tool as such.

Keywords: game, live school, meaningful learning, primary education, motivation.

1. Introducció

Com diu l'article 31 de la declaració dels drets dels infants, Generalitat de Catalunya (1959:7), "L'infant té dret al descans, al lleure, al joc i a la participació en activitats culturals i artístiques". En aquest sentit, podem situar el joc com un dret fonamental, i no com un caprici o accessori prescindible. Aquells que han d'assumir aquest deure són, per tant, els adults, ja que l'infant, per poder ser, ha de ser-ho amb uns drets. Com diu Korczak (1959:2): "el nostre deure d'educadors és guanyar per a ells el dret a ser infant."

En aquest treball també analitzem com es percep el joc, que pot estar associat a activitats artístiques o culturals. Tot això, tenint en compte el caire subjectiu que es desprèn de l'acció de percebre.

Aquesta percepció subjectiva, però, no és solament una intuïció aïllada, sinó que, com diu Chamorro (2010), la consideració general que es desprèn de la L.O.G.S.E (1990), de la L.O.E (2006) i dels Reals Decrets (1344/1991 d'Educació Primària i 1630/2006 d'Educació Infantil) que les desenvolupen, és que tant en Educació Infantil com en Primària, respecte al joc, aquest està present sobretot en el seu aspecte motor/manipulatiu, la qual cosa, és important però no suficient, ja que hauria d'ocupar un lloc més central en l'aprenentatge. Crida l'atenció que el joc no tingui un major protagonisme en un currículum basat en les teories psicològiques de Piaget(1975) o Vigosky(1995). Si recordem aquestes teories, Piaget afirma que el desenvolupament dels estadis cognitius està relacionat amb el desenvolupament lúdic. A més a més, mitjançant el joc l'infant interacciona amb la realitat i coneix les normes socials. Quant a Vigosky, aquest vincula el joc amb el desenvolupament

del món de les idees, conceptual, i amb les habilitats socials, així com el llenguatge i la comunicació que hi ha implícits, amb tots els aprenentatges que suposen.

Tal com ens recorden Esteban, Trias i Güell (2017:22): "A l'hora de decidir el currículum, s'haurien de tenir en compte els fonaments biològics, psíquics i socials que fomenten la comprensió vertadera de cada persona, perquè només és possible que aquesta tingui lloc si s'estableix una interacció autònoma, generada per pròpia voluntat i controlada per un mateix en un entorn adequat i des de dintre cap enfora, de la mateixa manera que el que és viu ha de seguir el seu programa edificador." Aquesta pròpia voluntat és el fonament del joc com a vehicle d'aprenentatge, ja que com les mateixes autores afirmen, el seu interès i el seu desig els porta a moure's d'un lloc a l'altre i marquen el temps de les seves accions. Sovint, el joc és la forma que pren aquest interès.

En la mateixa línia de proposta del joc com a motor per ensenyar i aprendre ens parla Fraga (2017) quan reflexiona sobre per què no convertir el joc en un mitjà didàctic, si ens proporciona allò que volem aconseguir, que és un ensenyament divertit i amè. A més a més, remarca que el joc és un fi en si mateix perquè juguem pel sol fet de jugar, tot i que això no vol dir que no hagi de ser un recurs educatiu. De la mateixa manera, l'autor ens recorda que les habilitats que es treballen amb els jocs estan entre les més importants de les que es pretenen estimular en el nostre sistema educatiu, ja que alhora que juguem estem interaccionant amb els altres i podem obtenir diversos beneficis intel·lectuals i cognitius, afectius, emocionals i conductuals.

Marín i Hierro (2017) també reivindiquen el lloc del joc com a font de motivació en preguntar-se: "Si aprendre és una aventura, per què hi ha tants alumnes que s'avorreixen?" Segons les autores, el model de centre docent tradicional és cada cop més lluny dels interessos i de les necessitats dels aprenents. L'origen de l'escola, inspirada durant la revolució industrial, grinyola en l'era de la societat del coneixement. Les competències, les habilitats i els valors que avui es necessiten són diferents dels d'aleshores, però, sobretot, en són els infants, les famílies, la societat i el context. Connectar amb la motivació dels nens i de les nenes en el nou context on vivim esdevé cada cop més urgent. També, afegixen, no es tracta de criteris nous i la tradició pedagògica així ho demostra. Com ja s'ha comentat respecte a Piaget(1975) o Vygotski (1995), o com també apunten Bruner i Garvey (1977), considerant que mitjançant el joc els nens s'impliquen en sentiments i formes de conducta corresponents a la cultura on viuen. També la importància del joc ve apuntada per un autor clàssic com Plató (1998) des de la societat atenesa, ja que per a ell s'hauria d'atenuar la corrupció amb una educació en valors centrada en el joc.

Costa (2007) aprecia un buit del joc a les aules al llarg del temps i conclou que és inversament proporcional a l'edat de l'alumnat. Explica que són nombrosos els estudis que parlen del joc a l'etapa d'educació infantil, i d'una manera similar està al cycle inicial d'educació primària. Allò que és preocupant, remarca, és que a cycle mitjà, el joc desapareix. Llavors el joc només hi és present per la iniciativa personal d'algun mestre o per l'impuls d'algun equip directiu que, pel que sigui, creu d'una manera especial i és capaç de convèncer l'equip docent de la seva utilitat. Si això no succeeix, el llibre de text va guanyant terreny i el joc, juntament amb altres materials alternatius al llibre, perd protagonisme d'una manera alarmant, fins que, quan arriba el cycle superior, ha estat esborrat del tot o bé hi roman d'una manera residual –arraconat, criant pols– o anecdòtica (com a regal de Reis).

Una altra de les autores que reflexiona sobre la infravaloració del joc com a instrument educatiu és Guitart (1996), ja que s'hauria de relacionar jocs amb valors, i posar-los en contacte amb objectius, continguts, finalitats i metodologia o alumnat i entorn. Explica com aquesta manca de relació fa que no s'hagi aprofitat suficientment per no valorar el joc en la seva justa mesura, per no veure en ell les seves potencialitats educatives.

De nou Marín (2017) en un altre article ens recorda que proporcionar situacions de joc riques i positives, requereix una minuciosa planificació que respongui als objectius i continguts explicitats al currículum. És a dir planificar tenint en compte l'espai, el temps i els jocs i les joguines necessaris, així com reflexionar sobre la intervenció del professor prèvia al joc, durant i després. Per aquest motiu, afegeix, s'ha de tenir present que el joc no pot ser considerat un tema o un contingut més que impartir, sinó que ha d'estar present al llarg i ample de tot disseny curricular, com una experiència que s'ha de garantir en el dia a dia, formant part, si es pot dir així, d'una metodologia. Es tracta de posar el joc al cor del procés d'ensenyament- aprenentatge. No de fer jugar o d'utilitzar el joc com a recurs o eina educativa, sinó de pensar i actuar amb el joc com a metodologia i estratègia d'aprenentatge, activant la motivació intrínseca dels infants, la seva emoció. Tal com diu la neurociència, sense emoció no hi ha aprenentatge. Es tracta, doncs, com ella mateixa conclou, no de fer més agradable i motivador l'estudi, que també, sinó d'incentivar la capacitat d'admiració que té a veure amb la curiositat i fer-se preguntes. És a dir, joc en el cap i el cor de tota la comunitat educativa.

Per últim, cal destacar què pensa Wild (2002:15), pedagoga partidària de la pedagogia no directiva, la qual és un dels referents a l'escola viva: "Només quan els infants s'han saciat d'experiències lúdiques i lliures es pot arribar a una comprensió matemàtica, física, química o filosòfica, així com de tots els continguts que normalment s'inclouen en el currículum."

Un cop s'ha exposat la manca del joc com a instrument d'aprenentatge en la programació curricular, definirem què és el joc. Segons Maños (2009), és una activitat lliure en la qual el nen decideix. Per tant, és agradable perquè l'infant és el protagonista de l'acció, s'orienta segons els seus interessos i fa el que vol fer. És una activitat agradable, i fins i tot joiosa, perquè és gratificant per ella mateixa, malgrat que pugui comportar un esforç (Wallon, 1968). L'autora recorda que és un esforç que sovint és força important i mantingut i que es manifesta clarament en veure la concentració que per a l'infant comporta allò que està fent. També reconeix que el joc és un espai de descoberta que es basa en la curiositat, ja que el nen vol conèixer el món que l'envolta. Anomena Piaget (1959/1975) per explicar-ho: "l'infant té necessitat de jugar perquè és la seva manera d'interaccionar amb els objectes i les persones, la seva manera de conèixer el medi, d'adaptar-s'hi. El joc ofereix la possibilitat de superar-se, de vèncer els conflictes amb els quals un es va trobant."

També diu que el joc és un espai on s'elabora coneixement, d'acord amb les característiques pròpies de cada edat i un espai de comunicació i expressió perquè ofereix a l'infant la possibilitat de creació d'una identitat pròpia i significativa respecte d'ell mateix, dels altres i del context social on es troba. Una altra forma resumida de definir què és el joc és, segons Bayo (2016), un espai de descoberta i d'elaboració de coneixement i aprenentatge. L'activitat més agradable pels infants. I un moment d'interacció social que ajuda a adquirir aspectes culturals propis del grup social amb el qual ens relacionem.

Respecte als beneficis del joc, trobem diversos autors que els descriuen. Com diu Linares (2015), a través del joc, l'infant s'enfronta per si sol a la complexitat del món. Ho fa amb allò que sap i que no sap, però que desitja saber, la qual cosa l'estimula i fascina. En paraules de Díez (2011) el joc suposa l'estimulació de la intel·ligència, la motricitat el llenguatge, la simbolització, la creativitat i les relacions. També parla Chamorro (2010) sobre els beneficis del joc, els quals els podríem classificar bàsicament en 4 categories: desenvolupament psicomotor, cognitiu, social i emocional. Ens fixarem en el cognitiu, ja que volem focalitzar l'estudi en els beneficis del joc respecte al model d'ensenyament- aprenentatge, sense oblidar que els 4 tipus de millores interaccionen entre si, és a dir, que no es donen de manera aïllada, sinó que es produeixen conjuntament.

Això doncs, els beneficis en l'àmbit cognitiu serien: estimula l'atenció, la memòria, la imaginació, la creativitat, la discriminació de la fantasia i la realitat, i el pensament científic-matemàtic; desenvolupa el rendiment, la comunicació i el llenguatge, i el pensament abstracte.

Els objectius de l'estudi seran, per una banda, conèixer el model d'ensenyament-aprenentatge mitjançant el joc d'una escola viva i per l'altra, identificar els beneficis d'aprenentatge mitjançant el joc segons experts i mestres.

2. Mètode

2.1 Disseny

La investigació que es presenta, és una recerca d'estudi descriptiu, amb la finalitat de realitzar una anàlisi sobre allò que diuen, per una banda les expertes en joc i, per l'altra, els i les mestres de l'escola Congrés-Indians.

Segons la temporalitat és estudi transversal i segons el context, és de camp. Està dins d'un paradigma humanista, ja que estem identificant els beneficis del joc en el model d'ensenyament-aprenentatge.

2.2 Participants

Els participants són, per una banda mestres de l'escola Congrés-Indians. S'ha seleccionat aquesta escola, ja que és una escola viva en la qual hi ha una elevada presència del joc com a vehicle d'aprenentatge, tant joc lliure com planificat.

Per l'altra, tres expertes en joc, en algunes de les quals es basa part del marc teòric sobre els beneficis del joc. Aquestes són, Imma Marín, Fundadora i presidenta de MARINVA, consultoria per institucions educatives i empreses basada en el joc i la gamificació. Presidenta d'IPA a Espanya (Associació Internacional pel Dret del Nen a Jugar). Membre del consell assessor de Sant Joan de Déu i de la junta Directiva de Kid's Cluster; Roser Vendrell, mestra, pedagoga i doctora en Psicologia per la Universitat de Blanquerna; i Àngels Geis, pedagoga i professora de la Universitat de Blanquerna, participant en el grup de recerca GERI.

2.3 Instruments

Els instruments són, en primer lloc qüestionaris a diferents mestres de l'escola Congrés-Indians. Aquests són 10 ítems, la majoria dels quals són de resposta tancada. En segon lloc, entrevistes semi-estructurades a les citades expertes. Fent aquestes entrevistes estarem fent una contrastació subjectiva o triangulació.

El tema corresponent a les entrevistes és : 'Beneficis del joc' i el del qüestionari, 'Model d'ensenyament-aprenentatge a una escola viva'. Les dimensions corresponen als ítems són: com s'inicia la sessió de joc, tipus d'agrupaments, materials utilitzats, quin horari dediquen al joc, com s'avalua, com està distribuït l'ambient i quina és la importància de l'estètica respecte el joc.

El procediment es farà mitjançant una recollida de dades a partir dels esmentats instruments. Aquestes dades seran tant qualitatives com quantitatives.

2.4 Procediment

Per dur a terme les entrevistes, les tres es van concertar per correu electrònic. Si bé, les dues professores de la Universitat, Roser Vendrell i Àngels Geis van ser suggerides per una altra professora, la darrera, Imma Marín, va ser fruit de la investigació durant l'elaboració del marc teòric. D'aquesta manera, el resultat podia ser més ric i divers, ja que es comptava amb diversos punts de vista.

Un cop concertades, es van fer presencialment als respectius llocs de treball, previ consentiment informat. Van ser enregistrades i transcrites en la seva totalitat. Van ser pensades seguint els objectius de l'estudi i les seves respectives dimensions i categories.

Quant els qüestionaris, també es van elaborar seguint els objectius, dimensions i categories d'anàlisi. Van ser enviats per correu electrònic.

Pel que fa al procediment d'anàlisi de dades, s'analitzaran dades qualitatives i quantitatives, les quals s'expressaran en forma de percentatges en els qüestionaris i de contrastació per similitud o diferència en les entrevistes.

3. Resultats i discussió

A continuació farem una anàlisi de les dades obtingudes mitjançant els dos instruments, per una banda les entrevistes i per l'altra, els qüestionaris. Aquesta recollida de dades s'ha fet per la consecució dels dos objectius de l'estudi.

Respecte a l'objectiu: "Identificar els beneficis d'aprenentatge mitjançant el joc segons experts i mestres.", s'han recollit dades a partir d'ambdós instruments.

La informació extreta de les entrevistes a 3 expertes: Roser Vendrell (E1), Àngels Geis(E2) i Imma Marín(E3), mostra els següents resultats, corresponents a les diferents categories relacionades.

Pel que fa a la categoria 'Presència del joc a l'escola', totes coincideixen a dir que hi ha poca o molt poca presència. Pel que fa als motius, E1 i E3 coincideixen a dir que hi ha diversos prejudicis contra el joc ("no serveix per res", "no s'aprèn jugant", "no és seriós") i en què hi ha molta pressió del currículum. Aquesta idea coincidiria amb una de les autores de referència, Guitard (1996), ja que també reflexiona sobre aquesta infravaloració del joc, afirmant que si no li donem al joc el valor que té i el vinculem amb objectius, continguts, finalitats o metodologia entre d'altres, no estarem aprofitant tot el potencial que té.

Seguint aquesta presència del joc, però ara centrant-nos en les planificacions didàctiques, trobem que E1 i E2 diuen que sí que es té en compte però només en determinades àrees com Educació Física, on el joc es té molt clar. E1 afegeix que també es contempla a l'hora del pati mentre que E2 també creu que últimament s'inclou en altres àrees com Matemàtiques o Llengua (mots encreuats, sopes de lletres). E1 conclou que, tot i estar present en les àrees citades, excepte comptades escoles que tenen racons o ambients d'aprenentatge, en les altres és inexistent. E2 creu que en les altres àrees no hi ha espai pel joc en les unitats didàctiques. E3 diu que no es té en compte el joc a l'hora de planificar i que els mestres no creen jocs i que, si ho fan, són tan absolutament didàctics que perden tot el seu valor. Costa (2007), aniria més enllà, explicant que no només té poc lloc i espai, sinó que el protagonisme del joc és inversament proporcional a l'edat, és a dir, si mentre a Educació Infantil o a primer cicle d'Educació Primària sí que es contempla, a mesura que els

infants van creixent, la presència del joc a les planificacions didàctiques va desapareixent, fins que a Cicle Superior és inexistent.

Respecte al currículum, E1 i E2 creuen que hi ha un desconeixement del currículum, ja que enlloc posa que no es pot jugar o no sigui vàlid. A més a més, E1 pensa que és per culpa dels lobbies que estan instal·lats a les aules: les editorials, ja que fan que els mestres s'hi acomodin perquè tenen la feina feta. En aquest sentit, E1 coincidiria amb Costa (2007) quant a què considera que la davallada del joc a mesura que es va creixent és en detriment de l'augment de l'ús del llibre de text. E3 afegeix que és per un desconeixement dels beneficis del joc. Chamorro (2010) aniria en la mateixa línia en afirmar que crida l'atenció que el joc no ocupi un lloc més central en l'aprenentatge, és a dir, que no sigui més protagonista al currículum, quan els beneficis del joc ja eren descrits per Piaget(1959/1975) o Vygotski(1995).

Caldria recordar que el primer vinculava el joc a diversos aprenentatges com: habilitats socials, llenguatge i comunicació o desenvolupament del món de les idees i conceptual mentre que el segon, el relacionava de forma paral·lela amb el desenvolupament dels estadis cognitius.

Quant a l'opinió respecte a si es valora el joc com a dret dels infants, E2 i E3 pensen que sí que se sap. E2 matisa que també es respecta però només en les estones de pati o quan sobra temps i E3 creu que no són conscients del valor que té. En canvi, E1 es mostra més contundent en afirmar que no es valora ni es respecta perquè hi ha un desconeixement tant en l'àmbit escolar com social i familiar, la qual cosa aniria relacionada amb la idea d'infravaloració del joc compartida amb Chamorro (2010) anteriorment mencionada. Per tant, no és que es desconegui el dret dels infants a jugar, sinó que no es reconeix ni es valora el joc amb tots els seus potencials en el model d'ensenyament-aprenentatge.

Respecte a la categoria 'Ús del joc a primària', si preguntem si seria possible més ús del joc a primària, les 3 expertes diuen que sí. E1 explica que es pot adaptar el tipus de joc segons el curs o el cicle posant l'exemple que a cicle inicial es pot proposar més joc simbòlic mentre que al superior es pot optar pel joc reglat. E2 creu que es podria aconseguir fent que els mestres s'impliquin mentre els infants juguen, ja que per la seva experiència, ha vist que sovint mentre els infants juguen, els mestres aprofiten per fer reunions, descansar o desconnectar fent altres feines. E3 diu que el canvi de mirada necessari per augmentar la

presència del joc a Primària ja s'està fent. Afegeix que no cal que tot sigui un joc en si, sinó que és l'actitud. Argumenta que aprendre fent o el treball per projectes ja és una porta d'entrada al joc i avui en dia aquestes són presents a diverses escoles. Aquesta idea la relacionaríem amb Maños (2009), ja que aquest opina que el joc és un espai on s'elabora coneixement, d'acord amb les característiques pròpies de cada edat.

Pel que fa a la categoria coneixement dels beneficis, totes 3 han dit que no es coneixen. E2 creu que falta saber argumentar els beneficis del joc des del vessant de la neurociència (saber què li passa al cervell mentre es juga i els beneficis que hi rep). I E3 opina que falten més estudis i divulgació, i més finançament per fer aquests estudis.

Per últim, si ens fixem en la categoria dels beneficis del joc, els resultats són diversos. E2 contempla fonamentalment 2 beneficis, per una banda gestionar la frustració, el qual comparteix amb E3 i per l'altra, genera un aprenentatge significatiu, igual que opina E1. La mateixa experta, E1 afegeix que hi ha un benefici intel·lectual durant i/ després del joc, ja que s'ha fet o s'està fent una activitat plaent i afegeix que està comprovat neurològicament. E3 ens aporta molts d'altres, que són els següents: motivar i fomentar la curiositat, treball cooperatiu, crear rutines de pensament, crear formes de funcionar diferents (ex: convertir una dificultat en una missió o els problemes en reptes), fomentar la memòria, crear vincle, interaccionar amb l'altre, motivació intrínseca (aquesta genera un esforç sostingut), plaer en si mateix i, per últim, fomentar una actitud lúdica amb la qual volem fer les coses bé.

La informació extreta dels qüestionaris a mestres de l'escola Congrés-Indians ens reflecteix les següents conclusions d'aquest primer objectiu:

D'un total de 45 beneficis descrits pels 8 mestres de primària participants de qüestionar, els més freqüents han estat les habilitats interpersonals (n=13), entre les quals hi ha 6 que es refereixen a relacions entre iguals (n=6), 1 a relacions mestre-infants (n=1), 2 a fomentar actituds de cooperació (n=2), 2 més a treball de l'empatia (n=2) i un a sentiment de pertinença al grup (n=1).

A continuació, el benefici que més ha sortit ha estat el d'aprendre (n=9). En aquest cas, mentre n=3 parlaven d'un aprenentatge genèric, sense especificar, els altres 6 (n=6) eren concrets, sent els següents: desenvolupament intel·lectual, estratègies de pensament, entendre diferents mecanismes, donar densitat i textura a la realitat i augmentar la capacitat

de prendre decisions. Respecte a aquests beneficis d'aprenentatge intel·lectual, també parlaria Wild (2002) en reconèixer que només després de gaudir d'experiències lúdiques es pot arribar als diferents continguts curriculars, com matemàtiques, química o filosofia.

En tercer lloc apareixen les habilitats intrapersonals (n=6), les quals són les següents: consolidació de la identitat, autoconeixement, autoestima, autoregulació, gestió de les emocions i motivació. Aquestes habilitats també serien reconegudes per Marín (2017) en afirmar que el joc connecta amb la motivació intrínseca dels infants i amb les seves emocions, ja que sense emoció, avalat per la neurociència, no hi ha aprenentatge.

En quart lloc trobem 3 beneficis amb la mateixa freqüència (n=4). Aquests són: gaudir, adquisició de valors (n=2) dins els quals trobem el de saber frustrar-se (n=2) i adquisició de normes. En aquest sentit destacariem que ja es reconeixia que el joc aportava valors en la societat atenesa, Plató (1998), ja que ell relacionava una educació centrada amb el joc amb uns valors contraris a la corrupció i útils per atenuar-la. Segons la definició del joc que aporta Maños (2009) també coincidiria amb el benefici de gaudir, ja que per ell jugar és una activitat agradable en ella mateixa.

Respecte a les habilitats de comunicació, aquestes han sortit en 2 ocasions, com a comunicació (n=1) i com a expressió d'opinions (n=1). Altre cop sortiria reflectit en la definició de Maños (2009) sobre el joc, ja que apunta que el joc és un espai de comunicació i expressió.

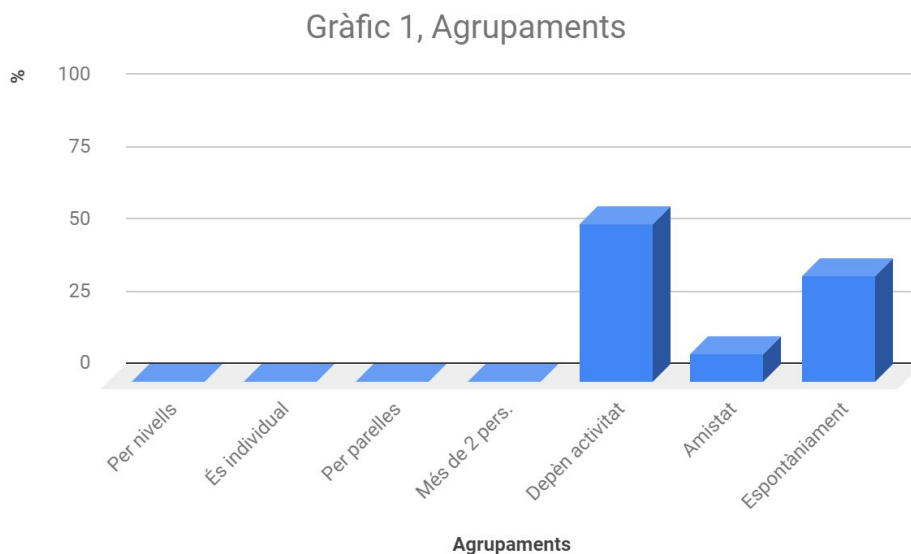
Per últim, cal dir que hi ha 2 beneficis que han sortit 1 cop cadascú (n=1) que són: creativitat i imaginació i psicomotricitat. Coincidiríem, doncs, amb Díez (2011), ja que aquest atorga al joc l'estimulació de la intel·ligència, la motricitat, i la creativitat entre d'altres.

Pel que fa al segon objectiu, "conèixer el model d'ensenyament-aprenentatge mitjançant el joc de l'escola Congrés-Indians", aquest s'ha aconseguit mitjançant 9 preguntes, corresponents a diferents categories.

En primer lloc, respecte a la categoria 'Com s'inicia la sessió de joc', podem observar els següents resultats: Un 35,7% opina que no és metòdic, sinó que depèn del dia i del joc, davant de dos ítems (21,4%) que diuen que 'l'infant descobreix autònomament la proposta' o que 's'expliquen les normes i els límits abans de començar'. Un 14,5% expressa que es comunica a l'infant l'objectiu abans de començar i, finalment, un 7,1% diu que l'infant pot

proposar altres opcions. És a dir, majoritàriament es podria afirmar que no és metòdic, sinó que depèn de la circumstància de cada ambient d'aprenentatge.

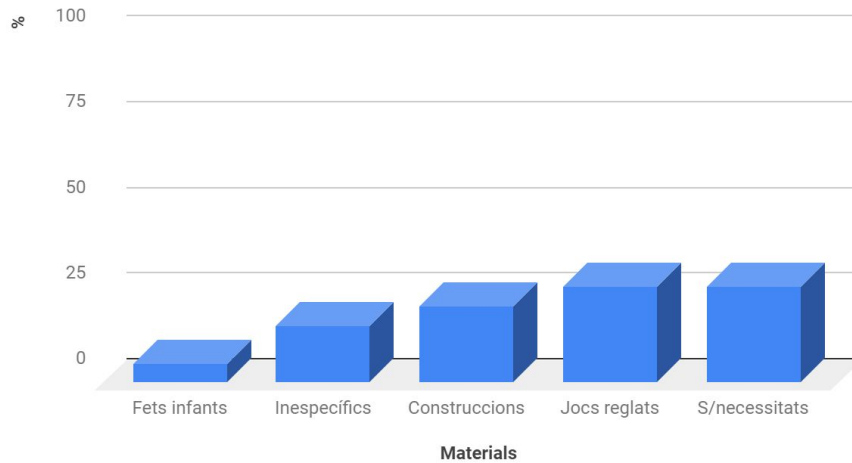
Pel que fa a la segona categoria sobre els agrupaments, responent a la pregunta 'Quins agrupaments es fan servir en les situacions de joc majoritàriament', la resolució es mostra a continuació (vegeu gràfic 1).



La majoria, 54,5%, considera dependent de l'activitat, és a dir, que són variables, davant d'un 36,3% que pensa que els escullen els infants espontàniament. Un 9,2% considera que els agrupaments s'escullen per amistat. Cap resultat mostra que els agrupaments es formen per nivells, per parelles o per grups de més persones, per la qual cosa es pot concloure que és relatiu a la proposta, i per, tant, són flexibles i variables, és a dir, que no sempre són els mateixos (com ens mostra un contundent 100% davant la pregunta sobre si sempre són el mateix tipus).

La tercera categoria fa referència als materials utilitzats (vegeu gràfic 2). Les opcions majoritàries són, ambdues amb un 27,8%, 'Jocs reglats' i 'Específics segons necessitats'. Després, un 22,3% diu que són construccions, seguit d'un 16,6% que pensa que són materials inespecífics. Per últim, l'opció minoritària, un 5,5% expressa que el material és elaborat per l'infant. Per tant, la majoria de materials són aportats pels docents d'una manera intencionada, amb uns objectius didàctics determinats.

Gràfic 2, Materials

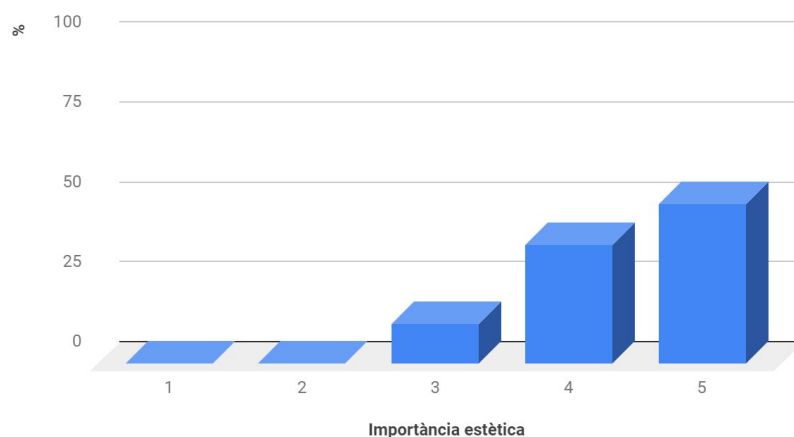


Quant a la categoria d'horari i, responent a la pregunta de quantes hores dediquen al joc, els resultats mostren el següent: un 62,5 diu que és variable, seguit d'un 25% que expressa que són entre 1 i 2 hores i per un 12,5 que opina que són més de 2. Aquestes diferències serien degudes a les diferents dinàmiques segons els cursos escolars a què ens estem referint.

Respecte a com està distribuït l'ambient, d'un total de 14 respostes, la majoria expressa que està distribuït per espais (n=5), seguit d'una distribució per propostes (n=3). Els altres 6 resultats restants han obtingut cadascun 1 resposta (n=1). Aquests són els següents: ritmes d'aprenentatge, mobiliari, necessitats, objectius, materials i jocs. Si els preguntem sobre si aquesta distribució és variable, el 50% coincideix en afirmar-ho, mentre que el 50% restant opina, per una banda que no (un 37,5%) i per l'altra, que no canvia l'estructura física però si els usos que se'ls dona en funció d'allò que es proposa (12,5%). Aquesta variabilitat mostra, novament, que cada ambient d'aprenentatge funciona d'una manera, segons el curs i el cicle a què estiguem fent referència.

Quant a la importància de l'estètica com a poder atractiu per jugar, les respostes indiquen: (vegeu gràfic 3).

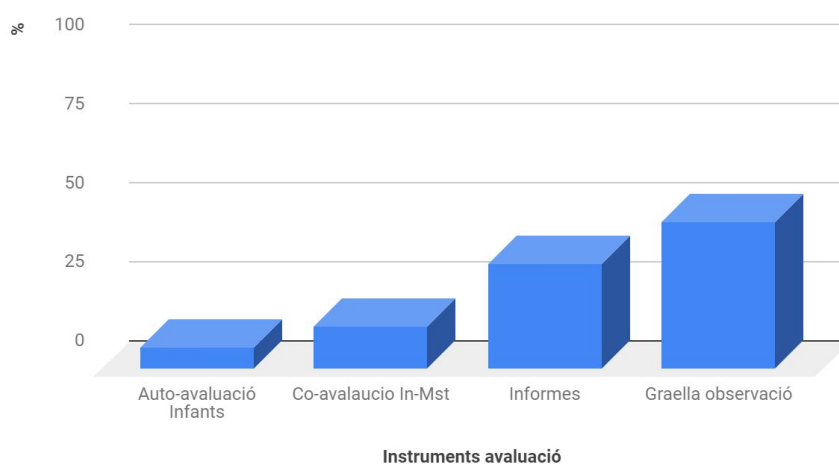
Gràfic 3, Estètica



Essent en l'escala 1 poca importància i 5 molta, la meitat (50%) opina que és fonamental (5), mentre que un 37,5% que és bastant (4) i un 12,5 que força (3). En cap cas s'ha respost que no té importància o en té poca, per la qual cosa es pot observar que és un factor que es té en compte a l'hora de fer propostes amb jocs.

Finalment, pel que fa a la categoria "l'avaluació dels objectius didàctics vinculats al joc" (vegeu gràfic 4)

Gràfic 4, Avaluació



Es pot afirmar que un 46,7% pensa que es fa mitjançant una graella d'observació, seguit d'un 33,3% que són informes personalitzats. Les opcions menys votades, són, per una banda, la co-avaluació infant-mestra (13,3%) i l'autoavaluació dels infants (6,7%).

Amb aquests resultats es desprèn que l'observació del mestre és clau per a la consecució dels objectius, per tant, el rol del docent és d'acompanyament i d'observador atent.

4. Conclusions

Després d'haver realitzat l'estudi i analitzat les dades referents als dos objectius de recerca: "conèixer el model d'ensenyament-aprenentatge mitjançant el joc d'una escola viva" i "identificar els beneficis d'aprenentatge mitjançant el joc segons expertes i mestres.", podem afirmar que hem complert amb les expectatives, ja que hem aconseguit allò que ens havíem proposat.

Així doncs, amb l'assoliment d'aquests objectius, si ens preguntéssim què podríem fer per augmentar el protagonisme del joc a Primària, podríem proposar les següents orientacions (vegeu taula 1).

Taula 1, Orientacions joc Primària

Formació equip docent	Co-docència
Materials	Actitud lúdica
Espais	Estètica
Flexibilització horària	Agrupaments

En primer lloc, faria falta una formació del professorat, perquè coneguessin tots els beneficis que comporta el joc i el potencial que té. Durant aquestes sessions se'ls explicaria la importància dels materials, és a dir, que l'oferta de jocs fos de diversos tipus, tenint en compte l'edat i els interessos dels infants (joc heurístic, simbòlic, reglat, entre d'altres).

En segon lloc es tindrien en compte els espais (rics en materials, no solament les aules, sinó també els patis o passadissos són llocs idonis per jugar). La distribució dels mateixos també seria important. És a dir, que comptessin amb diferents zones dins la mateixa aula: zones toves (amb coixins i catifes, on poder seure a terra i reunir-se), zones amb taules o racons diversos. En aquest punt cal destacar la importància de l'estètica, tal com hem pogut observar a l'escola estudiada; és a dir, com es proposa el joc, tenint en compte la llum o la presentació del material (la bellesa com a poder atractiu pel joc).

En tercer lloc, caldria repensar l'horari i concebre el joc com un vehicle, una manera de treballar transversal. No es tractaria de dedicar-hi unes hores setmanals a jugar (solament) sinó que hi fos present sempre a l'aula i fora d'ella com una font d'aprenentatge constant, sense haver d'estar compartimentat. Això tindria a veure amb un altre punt, que és l'actitud lúdica, mitjançant la qual ja el treballem amb aquest canvi de mirada sense haver de ser un joc explícit tota l'estona, transformant els problemes en reptes o missions, com apuntava Marín (2017) que seria l'ideal.

En quart i últim lloc, parlariem dels agrupaments dels infants, quant a què aquests no haurien de ser sempre els mateixos, sinó que haurien de canviar segons el tipus d'activitat. Els grups reduïts serien més favorables, la qual cosa s'aconseguiria amb una co-docència, ja que ens permetria, com a mestres, poder fer l'acompanyament necessari per al seu aprenentatge.

Respecte a les limitacions de la recerca, quant al primer objectiu, tot i que hem pogut assolir-lo gràcies a la col·laboració de les 3 expertes i de les 8 mestres, ens hem trobat amb dues.

Per una banda, amb la quantitat de mestres, ja que en un principi es comptava amb més participació, però finalment només han respost 8 persones, nombre suficient però ampliable (s'havia proposat a 15). Tenint en compte el ritme del dia a dia, no era fàcil que responguessin al qüestionari, tot i posar-ho el més fàcil possible, sent electrònic i la majoria de respostes tancades i de múltiple opció. A més a més, alguns dels docents van tenir un problema i el van haver de repetir; aquest fet va fer que la segona resposta fos més curta, o inclús que no la fessin. Tot i això, mostrem satisfacció, ja que creiem que queden clars els múltiples beneficis que es desprenen del joc. També cal remarcar que les coincidències que hi ha entre l'equip docent i les expertes ens demostra que no és un fet aïllat o teòric, sinó que és veritable i fruit de l'experiència.

Per l'altra, el factor del temps, n'ha estat una altra, ja que s'havia de fer per una data concreta i alguns d'ells no han arribat a entregar-ho quan es requeria. Per tant, hi ha respostes igual de vàlides que les altres, però que no s'han pogut incorporar.

Pel que fa al segon objectiu, aquest també s'ha satisfet, tot i trobar-nos amb altres entrebancs (a més a més dels ja esmentats, com el temps o els problemes logístics). En

aquest cas, ja que el qüestionari era anònim (per evitar crear incomoditat o inhibició a l'hora de respondre), com que no s'ha especificat de quin curs era cada mestra, no s'ha pogut tenir en compte l'edat dels infants en les respostes. Creiem que per aquest motiu, a l'hora de preguntar sobre diverses qüestions al voltant de la metodologia (distribució de l'ambient, materials utilitzats, entre d'altres) les respostes han estat diverses, però no s'ha pogut determinar quines característiques corresponien a cada curs.

Si ens preguntem com millorar la recerca, la resposta és clara. Caldria augmentar l'anàlisi en el temps (fer un estudi de més llarga durada), incrementar el nombre de participants (tant de docents com d'escoles). També es podrien contrastar diferents models educatius i fer difusió dels beneficis del joc.

A més a més dels objectius, també el fet d'haver fet aquest estudi en el centre de pràctiques, ens ha permès tenir una mirada atenta sobre el joc i totes les seves dimensions.

Aquest, per tant, ha estat un aprenentatge que ha transcendit al terreny personal, tot plantejant-nos interrogants com: "Per què no s'aplica el joc a altres centres educatius si és perfectament factible en aquesta escola?" Aquesta observació ha posat de manifest els esmentats beneficis i s'ha pogut contrastar en primera persona l'opinió de les citades expertes i docents.

Per tots aquests motius, ha estat una tasca molt enriquidora, ja que és un punt de partida per poder afirmar que, com diria Bayo (2016): "El joc és un espai de descoberta i d'elaboració de coneixement i aprenentatge."

4. Referències

Bayo,A. (2016).*El joc lliure*. Ara Criatures. Recuperat el 20 de novembre a [:https://criatures.ara.cat/blogs/trivium/joc-lliure_6_1562303759.html](https://criatures.ara.cat/blogs/trivium/joc-lliure_6_1562303759.html).

Bruner, J. (1984): *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid. Alianza

Chacón, P. (2008). El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula. *Nueva aula abierta*, 16(5).

Chamorro, I. L. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta*, 1(3), 19-37.

Costa,P(2007). Els jocs de taula a cicle superior. *Guix* (336-7), 57.

Díez, M.C. (2011). Los pendientes de la maestra. *O cómo piensa una maestra en los niños, las escuelas, las familias y la sociedad de hoy*. Barcelona: Graó.

Esteban, L, Trias, I, Güell, E(2017). Quin lloc ocupen l'acció i l'expressió espontànies dels infants a l'escola? *Guix* (432), 18-23.

Fraga, J (2017).La lletra, amb els jocs de taula entra. *Guix* (432), 30-35.

Garvey, C. (1977): *El juego infantil*. Madrid. Morata.

Generalitat de Catalunya(1959).*Declaració dels drets dels infants*. Recuperat el 15 desembre 2018

http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0011/3c987a58-161e-4b99-94ae-863b2a4d65aa/serie-drets_11annex.pdf

Generalitat de Catalunya(1959).*La declaració dels drets de l'infant de Janusz Korczak*. Recuperat el 16 desembre de

2018.http://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/_media/cmd/bib/begl/modul_3/materia_l_complementari_10_drets_dels_infants.pdf.

Guitart, R(1996).¿A qué jugamos?*Aula* (52-53) 25.

Linares Segorbe, L. (2015). Pedagogía no directiva: aportes de Rebeca Wild para una escuela que no enseña nada a los niños.

Maños, R. V. (2009). El joc lliure: un espai natural per al desenvolupament infantil. *Aloma: revista de psicologia, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, (25), 137-159.

Marín, I., Hierro, E. (2017). El joc al cor del procés d'ensenyament aprenentatge. *Guix*(432)14-19.

Marín, I. (2017). *Incorporar el juego en el aula, un reto para la escuela*. Recuperat el 16 de desembre 2018 <https://www.edelvives.com/es/Noticias/d/incorporar-el-juego-en-el-aula-un-reto-para-la-escuela>.

Piaget, J. (1975). La formación del símbolo en el niño. México: Fondo de cultura económica.

Platón (1998). *Las leyes: Epinomis; El político*. México: Editorial Porrúa.

Ripoll, O. (2006). El joc, com a eina educativa. *Educació social* (33).

Vygotski, L. S., Kozulin, A., & Abadía, P. T. (1995). *Pensamiento y lenguaje* (pp. 97-115). Barcelona: Paidós.

Wallon, H. (1968). La evolución psicológica del niño. Barcelona: Crítica.

Wild, R. (2002). Educar para ser. Vivencias de una escuela activa. Herder.