

TREBALL FI DE MÀSTER

Màster Universitari de Psicopedagogia

Curs acadèmic 2019-20

L' APRENTATGE COOPERATIU COM A METODOLOGIA INCLUSIVA PER ALUMNES AMB NECESSITATS EDUCATIVES ESPECÍFIQUES.

Realitzat per : Francesca Casanovas Llorca

Tutoritzat / Dirigit per: Ana Luisa Adam Alcocer

20 de maig de 2020

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

RESUM

En aquest treball de fi de màster de psicopedagogia, s'ha avaluat l'aplicació metodològica de treball cooperatiu a un grup d'alumnes de secundària presentant necessitats educatives específiques, amb la finalitat d'evidenciar en quin grau afavoreix la seva inclusió dins l'aula ordinària. Ha estat necessària una recerca d'informació prèvia per tal de conèixer en profunditat, en que consisteix el treball cooperatiu i les seves premisses. De la mateixa manera, s'ha recopilat tota la informació pertinent a l'escola inclusiva, que ha permès reflectir l'estreta vinculació entre els dos termes. Per poder realitzar l'estudi, s'han escollit cinc participants considerats més representatius, els quals han aportat les dades necessàries, mitjançant l'observació directa realitzada a l'aula durant les classes de treball cooperatiu i un focus grup realitzat amb la seva participació. Aquesta sessió de focus grup, ha proporcionat informació, amb apreciacions aportades directament pels participants. Els resultats obtinguts mitjançant els dos instruments utilitzats han resultat coincidents, les observacions anotades i la conversa enregistrada durant el focus grup i posteriorment transcrita, han confirmat de manera positiva el plantejament inicial proposat. Extraient com a conclusió, els beneficis que suposa la metodologia cooperativa per la inclusió de tots els alumnes a l'aula, que la defineixen com una experiència satisfactòria i gratificant. El resultat de l'estudi ha evidenciat la importància d'una bona posada en pràctica d'aquesta metodologia, que sovint treballant amb alumnes que presenten n.e.s.e pot resultar complicada pels docents, a l'hora de complir tots els principis de l'aprenentatge cooperatiu com a mètode veritablement inclusiu.

Paraules clau: Aprenentatge Cooperatiu, Escola Inclusiva, necessitats educatives específiques, interdependència, aula ordinària.

ABSTRACT

In this Psychopedagogy Master's Thesis, a group of secondary students with special educational needs, have been evaluated. The objective is to measure the application of the methodology concerning team work, with the main goal of showing to what extent inclusion takes place in ordinary classroom. Previous research has been necessary in order to find out what team work and its premise consist in. As well as that, collection of data from inclusive schools has allowed a reflections of the close relationship between inclusion and team work. To be able to conduct the study, five participants considered the most representative have been chosen. They have provided the classroom, during team work lessons and group focusing, carried out with their participation. This group focusing session has given information with evaluation provided directly by the participants themselves. The results obtained through the two resources coincide. The collected

observations and the recorded conversation during the focusing confirm positively the initial approach. As a conclusion, the benefits that cooperative methodology has on the inclusion of all pupils in the classroom define it as a satisfactory and gratifying experience. The results of the study show the importance of a good implementation of this methodology, which can often be difficult for teachers working with pupils with special educational needs when meeting the principles of cooperative learning as a reliable method inclusive.

Keywords: Cooperative Learning, Inclusive school, specific educational needs, interdependence, ordinary classroom.

Introducció

En aquest apartat del treball, es mostren alguns conceptes bàsics, que ens permeten conèixer, què entenem per aprenentatge cooperatiu. Aquests coneixements, ens ajudaran a argumentar quina importància i eficàcia suposa, per una escola que fomenti el seu principi educatiu en la inclusió, i en com pot ajudar a elevar i motivar el rendiment de tots els alumnes, incloent aquells que presentin més dificultats d'aprenentatge, amb una mirada cap a la diversitat.

Aquest enfocament metodològic d'aprenentatge, és vàlid per qualsevol contingut en context escolar, partint de la base, que les diferències entre els alumnes, suposen un potencial per l'aprenentatge. Per tant, la informació compartida entre iguals, els mantindrà motivats, tant en el seu propi aprenentatge, com en les aportacions que puguin fer a l'equip. Segons autors com (Panitz,1977), amb aquestes estructures, són els mateixos alumnes els qui dissenyen les seves intervencions, mantenint el control sobre les decisions preses.

La importància d'una bona implementació d'aquesta metodologia, serà clau en la seva eficàcia, així com per evitar que sorgeixin alguns dels contra factors que pot comportar.

Partint de que l'escola inclusiva combat qualsevol idea discriminatòria, i busca una educació integral per a tots els alumnes, veurem com l'aprenentatge cooperatiu, no es pot implementar com a tal sense esdevenir un mètode inclusiu.

En nombroses investigacions, s'ha remarcat el benefici que aporta la implementació de la metodologia cooperativa a l'aula. Autors com Salvin (1999), s'han mostrat convençuts de la repercussió d'aquesta metodologia, i aposten per nombroses raons, per les quals aquesta manera d'aprenentatge, hauria de ser una corrent dominant per la que optessin els centres. I una de les raons per les quals es defensa, és per l'acceptació que suposa per aquells alumnes que presenten més dificultat d'aprenentatge.

El sistema d'estudi o ensenyament-aprenentatge en petits grups, s'ha dut a terme des de mils d'anys enrere, Ovejero (1990) fa un interessant recorregut històric, sobre la implementació de diferents sistemes de treball cooperatiu, que més recentment van estar contemplats per Monereo i Duran (2002). A continuació es fa referència a alguns dels més coneguts.

- Jigsaw o puzle (Aronson,1978). Una de les tècniques més representatives que posen en pràctica la cooperació a l'aula. Es divideixen els alumnes en equips, i cada membre de l'equip es responsabilitza d'una part de la tasca, la finalització del treball, s'aconsegueix unint les diferents parts.
- Learning Together. Aprendre junts (Jhonson & Jhonson, 1999). Un dels mètodes més utilitzats, que ens permet tenir una visió molt clara, de com s'implementa i quins objectius busca el treball cooperatiu. En aquest sistema i les seves aportacions, basarem la definició d'aquesta metodologia.
- Es Grups d'investigació (Sharan & Sharan, 1976). Mètode similar al treball per projectes de primària o crèdits de secundària, afavorint l'autonomia de l'alumne.
- CO-CO CO-CO (Kagan, 1985). Els mateixos estudiants, escullen lliurement aquells temes que consideren més rellevants, i cada grup en treballa un. Sorgint subtemes que treballen els diferents membres que formen l'equip.

Tots aquests mètodes, són vàlids per igual, cal adaptar aquell que pugui ser més útil a l'hora d'ajustar-se a les necessitats i característiques de cada grup.

Alguns fonaments teòrics en els quals emmarcarem la metodologia cooperativa, ens mostren que queden més centrats en els processos motivacionals o afectius i racionals, mentre d'altres fan referència als processos cognitius.

Si partim de que l'ésser humà viu en societat, on creix i es desenvolupa convivint entre iguals, entenem que aquest tipus d'intervenció educativa com alternativa a una educació tradicional, podria ser clau per assolir aprenentatges significatius (Ausbel, 1983), així com per determinar un bon grau d'inclusió a l'aula.

La metodologia cooperativa, es fomenta sobre uns postulats bàsics, com son: la Teoria Sociocultural de Vigotsky, la Teoria Genètica de Piaget, la Teoria de la interdependència de Jhonson i Jhonson, l'Aprenentatge Significatiu d'Ausubel, o les Intel·ligències Múltiples de Gardner. Gran part dels principis d'aquestes teories, sostenen els efectes i les avantatges que suposa la metodologia cooperativa.

Com ressenya Vigotsky (2009) en la seva Teoria Sociocultural, la societat que ens envolta on vivim i convivim, de la qual en formem part, esdevé un dels sistemes indispensables i necessaris per el nostre desenvolupament.

Si anem més enllà, segons Bronfenbrenner, en la seva Teoria Ecològica, de la mateixa manera, basa el desenvolupament de l'individu en la interacció dels diferents àmbits on es mou.

Podríem dir que l'escola (grup classe, professorat) forma part del microsistema de l'alumne, passant a ser part del seu entorn més immediat, amb qui manté contacte directe i continuat.

Altres afirmacions com " Els poderosos efectes que té sobre aspectes diferents i rellevants, determinen que l'aprenentatge cooperatiu es distingeix d'altres mètodes d'ensenyament i contribueix essent una de les eines més importants per garantir el bon rendiment de l'alumne". (Johnson, Johnson & Holubec, 1999). Són moltes les publicacions realitzades per aquests psicòlegs socials, al voltant de l'aprenentatge cooperatiu, que ens permet conèixer a fons la vàlua d'aquesta metodologia. Demostrant i defensant la millora que suposa en la corba de rendiment grupal durant l'aprenentatge, i com ajuda a l'adquisició de coneixements sòlids a tot l'alumnat.

Robert Swart (2013), creador del mètode "Thinking Based Learning" va apostar per una reforma educativa, en la qual el procés de memorització, quedés rellevat a un segon nivell. Contemplant un seguit de mesures, com la posada a disposició als alumnes per part dels docents, eines per aprendre a pensar i no tant sols a memoritzar.

El fet de treballar en grup, en permet modificar continguts, per tal que puguin ser adequats als diferents nivells de comprensió de cada alumne, de manera interactiva, mitjançant el diàleg, aclarint dubtes, compartint opinions i explicacions, etc. Amb l'objectiu de que tots els alumnes aconseguixin un aprenentatge significatiu i de qualitat com bé definia Ausubel (1978).

Fent referència a la diversitat i particularitats dels alumnes, la Psicologia Humanista de Rogers, apunta que tots mereixem convertir-nos en la persona que somiem, traient el màxim del nostre potencial. Per tant, si entenem que tots els alumnes són diferents, aprenen de manera diferent i no treuen les mateixes conseqüències dels aprenentatges, ens obliga a treballar respectant i valorant les seves diferències individuals per aconseguir treure el millor de cadascú i esdevenir un factor important per l'aprenentatge, des de una dimensió més afectiva.

Atenent a les diferències personals esmentades, Garden (1983) en la seva Teoria de les Intel·ligències Múltiples, ens parla de les vuit intel·ligències que tenen les persones: musical, corporal cinestèsica, interpersonal, lingüística-verbal, lògica matemàtica, naturalista, intrapersonal i visual-espacial; les quals es combinen de manera individual i única en cadascú. Serà necessari que totes elles estiguin estimulades, per poder donar oportunitat a les diferents possibilitats de coneixement, sense que cap alumne en pugui quedar exclòs o li pugui quedar limitada qualsevol oportunitat d'aprenentatge.

Però que entenem per aprenentatge cooperatiu i quins beneficis ens aporta en el camp de l'educació? Prenent la definició de Johnson, Johnson i Houlbec, (1999) més les aportacions de

Spencer Kagan (1999), ho entenem com l'ús didàctic de grups reduïts d'alumnes, generalment agrupats en composicions heterogènies en rendiment i capacitat, utilitzant una estructura de l'activitat que permeti una participació equitativa i potenciant la interacció simultània dels alumnes.

Aquests autors, assenyalen que per poder-la considerar una metodologia veritablement cooperativa, requereix cinc elements bàsics que la formen:

- ✓ Interdependència positiva, consisteix en el fet que cada alumne recolzi a la resta del grup, per tal d'aconseguir uns objectius comuns. Les aportacions de cada membre han de ser indispensables, els companys s'han d'ajudar i motivar entre sí.

Per a Velázquez (2018), l'origen d'aquesta metodologia es troba en la Teoria de la Cooperació i la Competició, formulada per Deutsch (1949). On es definia que la interacció cooperativa d'una persona en el grup, dependria de si aquesta entenia que per aconseguir un objectiu, calia que la resta de companys també ho assolissin.

- ✓ Responsabilitat individual, es tracta d'aconseguir que cada membre sigui responsable d'un rol assignat en el grup, i contribueixi en l'equip amb les seves aportacions individuals.

- ✓ Interacció directa, es basa en la necessitat d'interactuar amb els companys de manera constant, discutint, opinant, contrastant diferents punts de vista, etc.

- ✓ Competències o habilitats socials, referides a la possibilitat de construir vincles afectius, sentir-se segurs, i promoure valors socials positius, basats en el respecte, solidaritat, confiança i convivència entre d'altres.

Aquestes habilitats seran necessàries per un bon funcionament i harmonia de l'equip. D'acord amb aquesta línia, Morales (2007) afirma "que saber treballar en equip, és una competència, si no s'exercita avaluada durant el procés d'aprenentatge".

- ✓ Reflexió i avaluació individual i grupal, per les quals cal que els alumnes siguin capaços d'avaluar el seu esforç i cooperació personal, així com la de la resta de companys.

Treballar de manera cooperativa, sobre aquestes bases, resulta decisiu a l'hora d'atendre junts a diferents alumnes, donat que ens permet integrar a tots aquells que es puguin trobar en risc d'exclusió per diferents motius, ja sigui per una discapacitat, diferències culturals, per no tenir domini de la llengua predominant, o senzillament que puguin pertànyer a un grup social de risc.

Tots aquests, són casos que ens trobem de manera habitual a les aules, i és aquí on entra en joc la necessitat d'exercir una bona pràctica del treball cooperatiu, per tal de poder esdevenir una aula inclusiva. Si oferim la possibilitat de treballar junts a tots els alumnes, dins una classe organitzada cooperativament, permetrem que s'ajudin mútuament i puguin donar el màxim de les seves possibilitats.

Quan parlem d'inclusió, ens referim a un terme més complex que la pròpia integració. Una escola que vulgui esdevenir inclusiva, cal que reforci el concepte de comunitat, per tal d'optimitzar el sentit de pertinença. On els alumnes siguin ajudats i s'ajudin entre ells, així com tots els membres que integrin la comunitat escolar, permetent respostes educatives per aquells alumnes que presentin necessitats educatives especials.

Si posem atenció en el que recull la Llei Orgànica d'Educació (LOE) 2/2006 del 3 de Maig, veiem que estructura el currículum en vuit competències bàsiques, algunes de les quals són la comunicativa i lingüística, la social i ciutadana o aprendre a aprendre, ens n'adonem que la majoria d'aquestes competències requereixen un treball interactiu i grupal.

És aquí on l'estructura cooperativa pot demostrar en quina mesura, afavoreix l'assoliment satisfactori d'aquestes competències, donat que es valora tant allò que s'aprèn com el com s'aprèn, permetent treballar de manera dialògica, (Valls,2008). Si els alumnes treballen de forma interactiva, es potencia l'acció comunicativa i les pràctiques socials.

Aquí a Catalunya, és la Llei d'Educació de Catalunya, (LEC) 12/2009, qui recull la obligatorietat d'atendre a la diversitat, donant igualtat d'oportunitats a tots els alumnes, i esdevenint escoles inclusives. Segons un dels principis rectors que especifica; "inclusió escolar i cohesió social". (punt f).

Per tant, les dues lleis d'educació vigents en el nostre sistema educatiu, tenen com a principis o objectius, conceptes estretament lligats, referents a l'educació inclusiva com a les avantatges de la metodologia cooperativa.

Treballar amb aquesta metodologia que fomenta l'ensenyament-aprenentatge entre iguals, però no deixa de contemplar la interacció entre professor i alumne, el docent en serà una peça clau en la seva implementació. El desenvolupament d'aquest nou paper constitueix un dels grans reptes en la posada en pràctica d'aquesta metodologia (Sharan, 2010).

Des dels estudis presentats per Piaget (1999), ha resultat evident que l'acció educativa entre iguals, és tant important com la que puguin mantenir amb l'educador. En aquesta metodologia, no és el mestre l'únic que ensenya, sinó que passa a prendre major protagonisme la interacció alumne-alumne.

En canvi, és el docent l'encarregat d'adequar els continguts a ensenyar, tenint en compte les característiques personals de tots els alumnes, en funció de les seves necessitats i capacitats, passant a ser el responsable de proporcionar estratègies i recursos a utilitzar, permetent una atenció més personalitzada.

Cal assolir un rol essencial, en el qual ha d'aconseguir la transformació del grup classe en una comunitat, on els alumnes puguin aprendre no solament amb els continguts que el docent imparteixi sinó amb les ajudes dels propis alumnes.

El seu paper serà imprescindible en la preparació i disseny de les tasques cooperatives, caldrà que sigui el guia en les activitats a realitzar, fer que les compreguin, proporcionant la formació i informació necessària, afavoreixi la participació dels alumnes en la discussió i potenciant l'autocontrol de l'equip.

Per tal d'assegurar l'èxit en les activitats que proposi, cal tenir ben consolidats els tres vincles que en seran essencials; entre professor- alumne, entre iguals i entre professor-escola (Ruiz, 2010).

Per poder parlar d'aprenentatge cooperatiu d'èxit, on tot l'alumnat participi i interactui per igual, serà imprescindible aconseguir un grup cohesionat. Malgrat s'ha remarcat la importància en l'adquisició d'alguns valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, l'empatia o el respecte a les diferències dels altres, el fet que assolir un objectiu depengui de les aportacions de cada membre, pot provocar refús cap a algun company amb més dificultats. La formació d'aquests equips, suposa una de les parts més crítiques i controvertides, però molt important tant per realitzar un bon treball cooperatiu que aporti aprenentatges significatius, com per la inclusió de tots els alumnes.

Per tant, correspon al docent formar petits grups heterogenis, idea defensada per Brown (1987), permetent que aquells alumnes que presentin algunes dificultats, puguin aprendre amb i dels seus companys d'equip, treballant amb esperit de pertinença.

Per poder posar en pràctica aquesta metodologia a l'aula, el professor pot valer-se de diferents eines que l'ajudin a desenvolupar adequadament en els seus estudiants diverses competències i aprendre en equip. En aquesta ocasió, ens centrarem en descriure un programa de treball, dissenyat pel grup de recerca d'Atenció a la Diversitat, de la Universitat de Vic, anomenat CA/AC Cooperar per aprendre, Aprendre a Cooperar.

El contingut del seu programa, es basa en tres àmbits d'intervenció, que permeten implementar activitats amb estructures cooperatives, adaptant recursos didàctics que afavoreixin el desenvolupament personal i social de l'alumne.

Aquests recursos didàctics s'estructuren al voltant de:

- L'àmbit d'intervenció A. Prioritza la importància d'aconseguir una bona cohesió de grup, que generi un bon clima a l'aula. Per poder treballar aquesta cohesió, proposa diferents dinàmiques de grup, jocs cooperatius o activitats que fomentin la interacció entre companys. N'especifica algunes com, La pilota, La cadena de noms, La teranyina, La maleta, entre d'altres.

- L'àmbit d'intervenció B. En aquest àmbit es pretén que l'alumne entengui el treballar en equip com un recurs, amb l'objectiu de que els alumnes aprenguin millor el contingut escolar, gaudint de l'ajuda que es poden oferir entre ells. Proporcionant algunes estructures cooperatives com, El full giratori, Llapis al mig, Estructura 1-2-4, El sac dels dubtes, Els quatre savis etc.
- L'àmbit d'intervenció C. Aquest àmbit busca que el propi treball en equip, sigui un contingut a ensenyar. Aquest àmbit es desenvolupa de manera simultània amb els anteriors, prenent com a objectiu que els alumnes aprenguin a treballar en equip, i es proposen un conjunt de recursos didàctics perquè ho puguin assolir. Els Plans d'equip o Els Quaderns d'equip, entre d'altres dinàmiques de grup, que reforcen les habilitats socials i cooperatives.

En aquest projecte, tots tres àmbits es treballen de manera continuada, simultània i constant, donant una importància rellevant a la formació dels equips i mostrant la forma més adequada d'estructurar-los.

Quan parlem de cohesió, fem referència al sentit de pertinença, poder compartir fites, valors i normes, de manera consensuada. Segons Lewin (1939) el concepte de cohesió de grup, era entesa com les forces que mantenen units als membres de l'equip.

En aquesta metodologia, esdevé indispensable dedicar un apunt que permeti observar les diferències del treball en grup vers el treball en equip, (Rué,2011). En el treball en grup es desenvolupen activitats analítiques i cognitives de col·laboració i gestió, resultants d'un nombre de persones que interactuen regularment entre sí, per obtenir uns objectius. Però la responsabilitat final d'aquest procés, el seu èxit o fracàs, recau en la persona que ostenti la màxima autoritat o cregui una veritat absoluta. Mentre que un treball en equip, com el que s'utilitza en la metodologia cooperativa, a part de desenvolupar les habilitats del treball en grup, permet desenvolupar-ne altres, com la responsabilitat individual, relació d'interdependència, coordinació, autoregulació o increment en la qualitat d'aprenentatges.

Treballar en equip, permet equilibrar la balança, compensant aquells que sempre treballen i resolen situacions, amb aquells que els costa més o els agrada menys treballar. Fomenta que tots els alumnes puguin aportar els seus coneixements i les seves potencialitats, que estiguin disposats a explotar el seu talent i puguin descobrir el seu rol. De la mateixa manera que els permet conèixer quins són els seus punts forts i aquells punts més febles que cal millorar. No es tracta només d'unir-se i aconseguir un mateix objectiu, sinó d'aprendre i créixer com a persona. Els equips permetran detectar habilitats amagades de tots els alumnes, donada la fluïdesa de diferents idees que aportin entre ells.

En els equips cooperatius, la confiança serà un pilar fonamental, caldrà buscar un important grau de contribució amb esperit de pertinença, afrontar les resolucions per tal de fer créixer l'equip. Es potenciaran les aportacions talentoses i les ofertes de millora, per tal de guanyar, aprendre o créixer, respectar a les seves conductes, drets i actituds... permetent afavorir el seu autoconeixement, valoració personal i el descobriment dels altres. Serà mitjançant el coneixement mutu i el reconeixement de les diferències entre ells, com s'aconseguirà un equip integrat.

Actualment, tenim a l'abast, un recull important d'estratègies i dinàmiques, que tenen com a objectiu potenciar les interrelacions, i que ajuden a fer participar l'alumne amb més potencial en la inclusió d'algun company amb més dificultats.

Aquestes dinàmiques, resulten elements dinamitzadors i necessaris per tal d'aconseguir un grup cohesionat, a les quals hem fet referència en el programa CA/AC. El responsable en l'ús i la implementació en serà el professor, per tal de preparar un clima favorable a l'aula, propiciant les situacions anteriorment esmentades. Afavorir l'ajuda mútua, la solidaritat, fer que els alumnes interactuïn de forma positiva i prenguin consciència de que formen part d'una petita comunitat. Tenint clar que tots treballen per un objectiu comú, sense exclusió de cap company, i entenent que tots ells són un element clau i necessari.

Si no s'aconsegueix un grup cohesionat, no serà possible aconseguir un veritable treball cooperatiu, podent afavorir l'aparició de contra factors com poden ser, el fet de que alguns alumnes no s'esforcin en la participació i restin passius, "ja m'ho solucionaran els altres", membres del grup que no s'impliquen allò que s'han compromès a l'inici de la tasca i passen a exercir un rol negatiu, o que no s'aconsegueixi l'objectiu d'incloure tots els alumnes, fent que algun dels membres pugui quedar aïllat, marginat o menyspreat.

Prèviament a la formació dels equips, cal conèixer i estudiar el grup classe, per tal d'identificar aquells punts que puguin dificultar o afavorir aquesta cohesió. A partir d'aquí, es formaran uns grups base de caràcter heterogeni, on inclourem algun dels alumnes amb un grau d'autonomia inferior o que presentin certes dificultats d'aprenentatge més greus. Aquestes formacions, han de permetre que l'alumne que ho requereixi, pugui rebre una atenció individualitzada, a l'hora que aprèn amb i de la resta de companys.

Aquests alumnes que aconseguixen un vincle positiu, de companys i amistat entre ells, valoren el treball en equip, com un mètode eficaç i positiu, per davant del treball individual i competitiu.

Coneguts alguns dels principis bàsics sobre l'aprenentatge cooperatiu, podem entendre que

l'enfocament de l'educació actual, porti sens dubte, a la integració d'aquesta metodologia en els processos d'aprenentatge. De la mateixa manera que si pretenem un sistema escolar inclusiu, serà clau treballar des de aquesta perspectiva metodològica.

“La inclusió he de ser considerada com una cerca interminable de les formes més adients per respondre a la diversitat. Es tracta d'aprendre a conviure amb la diferència i aprendre de la diferència. D'aquesta manera la diferència serà un factor positiu i un estímul per l'aprenentatge de nens i adults” (Ainscow, 2003,p.12).

Muntaner (2010), presenta un model per redefinir tres conceptes claus en l'educació inclusiva: presència, participació i progrés. Fent referència a la incorporació dins l'aula ordinària de tots els alumnes, eliminant aules d'educació especial, fet que permetria la participació i progrés de tots els alumnes. Proporcionant un currículum de referència, el qual els oferís múltiples maneres de participació, partint de les idees d'aprenentatge cooperatiu.

Aquesta metodologia, permet acomodar diferents estils d'aprenentatge actual i que puguin afavorir el rendiment d'alguns col·lectius amb un rendiment acadèmic baix o dificultats d'aprenentatge importants.

Cada vegada trobem més diversitat d'alumnes a les nostres aules, esdevenint grups multiculturals i ricament variats. Per tant, un dels objectius principals ha de ser que tots els alumnes aprenguin al màxim de les seves capacitats, siguin quines siguin les seves diferències i s'aconsegueixi una educació eficaç per tots, seguint el camí segur de l'educació inclusiva. Mitjançant una metodologia cooperativa, podem aconseguir que alumnes amb competències i característiques diferents, puguin aprendre junts.

Tots els alumnes s'han de beneficiar del fet d'aprendre junts, alumnes amb característiques pròpies i diverses, establint grups cohesionats que es recolzin entre els seus membres, dins l'aula ordinària.

Com apuntaven Stainback, Stainback i Jackson (2004), tots els alumnes tenen dret a aprendre d'acord amb les seves capacitats, sense cap tipus d'etiqueta per les formes d'aprendre.

Segons Pujolàs i Lago (2006) , aprendre junts alumnes sense dificultats d'aprenentatge, amb aquells que si les presenten. És just i necessari, tant pels alumnes amb capacitats diferents, com per aquells que no mostren cap tipus de dificultat en el seu procés d'aprenentatge.

Seguint en bona part el que diu Stainback (2001), i atenent als seus postulats, podem recolzar que si es mantenen alumnes en un context aïllat, se'ls nega l'oportunitat d'aprendre dels seus companys.

Per tant, una bona implementació de l'aprenentatge cooperatiu a l'aula, permetrà que tots els alumnes disposin de les mateixes oportunitats, per poder interactuar entre ells, atenent a les

seves diferències i característiques personals, fent que puguin aprendre junts els uns dels altres sense exclusió de cap alumne.

Objectius

Una vegada realitzada la recerca bibliogràfica, a partir d'investigar teories, decrets, lleis i estudis ja existents, en referència a la metodologia cooperativa i l'escola inclusiva, es plantegen un seguit d'objectius generals i específics, que puguin permetre confirmar, refusar o puntualitzar, el plantejament hipotètic inicial.

Per tant, a modo general, el que ens proposem investigar amb aquest estudi, és en quina mesura treballar mitjançant una metodologia cooperativa, afavoreix que una escola pugui esdevenir plenament inclusiva, no permetent que cap alumne en quedi exclòs. Podent determinar aquells aspectes que en puguin ser o no beneficiosos, per aquells alumnes que presenten necessitats educatives especials, en la seva posada en pràctica.

Objectius generals:

- Objectiu 1:

Explorar si l'aprenentatge cooperatiu, es pot considerar com una eina inclusiva i conèixer quines avantatges pot proporcionar als alumnes amb necessitats educatives específiques.

- Objectiu 2:

Analitzar en quina mesura, els alumnes amb dificultats d'aprenentatge, veuen afavorit el seu desenvolupament dins les dinàmiques de grup.

- Objectiu 3:

Conèixer la percepció d'aquest grup d'alumnes, referent al treball realitzat, durant els itineraris de manera cooperativa, vers el treball individual.

Objectius específics:

1.1- Observar com afavoreix la relació entre iguals, com millora la participació de tots i fomenta la igualtat d'oportunitats.

2.1- Conèixer com gestionar les adaptacions metodològiques d'aquells alumnes que ho requereixin, respectant els principis de l'aprenentatge cooperatiu.

2.2- Analitzar en quina mesura requereixen aquests alumnes l'ajuda del tutor, com a facilitador de suports i recursos.

3.1- Identificar quins són els seus valors, respecte a la pertinença a l'equip, i com se senten reconeguts per la resta de companys

3.2- Valorar el grau de cohesió que es pugui percebre en l'equip.

Mètode

Participants

Per tal de poder donar resposta al propòsit inicialment plantejat i en base als objectius proposats, es va concretar un l'estudi i recollida de dades, sobre les actuacions vivències i percepcions d'un grup d'alumnes amb necessitats educatives especials, seleccionats entre dos classes de primer i segon de la ESO.

Aquests alumnes, cursen els seus estudis en una escola religiosa i concertada, que comprèn les etapes des d'infantil fins a la ESO, amb la opció de finalitzar un Batxillerat privat.

Aquesta escola es troba a la ciutat de Sabadell, que compta amb una població de 2111.734 habitants. Capital del Vallès Occidental, juntament amb la ciutat de Terrassa. Podem parlar d'una població amb un marcat caràcter industrial, moderna i metropolitana.

El projecte educatiu d'aquest centre, segueix un estil metodològic propi, es defineix com una escola oberta i transformadora. Es una escola interdisciplinària i inclusiva, treballant amb una estructura cooperativa. Es prioritza el treball per competències, utilitzant metodologies globalitzadores, que permetin augmentar el caràcter inclusiu i garanteixin el procés educatiu de tots els alumnes.

Per tant, ens trobaríem en un context d'investigació òptim per tal de portar a terme la investigació desitjada, que va permetre observar valorar i enregistrar les dades necessàries en una pràctica real.

El criteri de selecció dels participants que serien escollits com a mostra, es va regir per escollir aquell grup d'estudiants amb necessitats educatives específiques, que es considerava més representatiu i significatiu, a l'hora d'observar, valorar i avaluar, els resultats que permetessin recopilar la informació necessària per tal de justificar la hipòtesi inicial.

Aquest grup l'integraven, un alumne de (12 anys), que presentava una dislèxia moderada, un alumne de (12 anys) amb espectre autista, un alumne de (12 anys) amb dèficit d'atenció i hiperactivitat, una alumna recentment incorporada durant el segon trimestre provinent de Colòmbia amb (13 anys) i una alumna amb trastorn de l'espectre d'alcoholisme fetal, amb (13anys).

La capacitat d'aprenentatge, el nivell d'estudis i aquelles competències en les quals destacava cadascú, eren molt diferents entre ells, així com evidentment amb la resta de companys del grup classe.

Identificació dels participants, segons edat curs i el tipus de necessitats educatives específiques.(n.e.s.e).

Taula 1

ALUMNE	EDAT	SEXE	NESE/DIFICULTATS D'APRENTATGE
1- J	12 anys	Masculí	Alumne diagnosticat de Dislèxia moderada.
2- B	12 anys	Masculí	Alumne amb dictamen per Espectre Autista.
3- M	13anys	Masculí	Alumne amb dictamen per TDA/H, medicat.
4- A	13 anys	Femení	Alumna nouvinguda atesa per l'aula d'acollida i no catalanoparlant. Idioma vehicular, castellà- colombià.
5- I	13 anys	Femení	Alumna adoptada a Rússia, diagnosticada de Síndrome d'alcoholisme fetal.

Tal i com es pot observar a la Taula 1, es van seleccionar les dades més generals d'aquests alumnes, però calia ampliar i conèixer les característiques més representatives de cadascun, i es va resumir els següent estudi:

- Alumne 1-J: de 12 anys, presenta una dislèxia diagnosticada de moderada, però que li afecta de manera important en el seu procés d'aprenentatge. Mostra un caràcter tímid i insegur. És un alumne bessó amb una similitud pràcticament idèntica amb el seu germà. Ell és més mínim corporalment i en relació a l'edat que li pertoca ha desenvolupat més dificultats que l'altre bessó. Li costa molt avançar per la seva manca de seguretat, però sempre és molt participatiu i expectant davant les propostes i reptes que se li ofereixen. Té una forma de ser dolça, conformista i gens conflictiva. Manté el seu grup d'amics més propers, amb qui se sent més segur, interactuant en la seva zona de confort.
- Alumne 2-B: de 12 anys, disposa d'un dictamen d'espectre autista, ha fet grans progressos personals en el canvi d'etapa, comença a ser més autònom i menys dependent. Té un nivell de competències satisfactori respecte al curs. Cal ajudar-lo molt en la programació de tasques, necessita tenir-ho tot molt quadrat i controlat, el seu pensament és molt hermètic i necessita pautes de ritmes i rutines molt marcades. No ha estat fins aquest últim trimestre, quan s'ha considerat començar a prescindir d'una mesura per quan s'angoixa molt a classe, se li permetia fullejar una estoneta, un llibre o còmic que portava de casa. Es mostra tímid, reservat i molt respectuós amb tot allò que se li recomana. Presenta una mica de dificultat en socialització a les hores de lleure,
- Alumne 3-M: de 13 anys, el seu TDA/H li marca molt el dia a dia, en el seu rendiment escolar. No sempre ve medicat i això suposa un problema per ell i per la resta de companys de classe, donat que la seva hiperactivitat s'accentua i pot posar-se en conflictes sense ser-ne conscient. El seu nivell en adquisició de competències és molt baix, es troba situat en un

nivell de quart de primària, li cal molta ajuda de la psicopedagoga i la tutora. Les adaptacions metodològiques en el seu PI són significatives, treballa sovint amb material adaptat i les seves avaluacions són adequades al seu nivell de competències. Amb un caràcter extravertit i infantil, però sovint és molt conscient del seu trastorn de dèficit d'atenció i hiperactivitat. Molt amic dels seus amics.

- Alumna 4-A: de 13 anys, aquesta alumna ha arribat de Colòmbia amb el curs començat, per circumstàncies familiars, encara no esbrinades, però amb gran disgust. Ella mateixa expressa, que ho ha deixat tot enrere, ha arribat aquí amb el seu pare i la seva mare, sense cap germà ni amic. Es prioritza l'aprenentatge del català a l'escola des de l'aula d'acollida, on te les hores diàries destinades per aprendre l'idioma. Esta tenint problemes d'adaptació per enyorança, malgrat la bona acollida del seu grup classe. A nivell de treball, s'esforça molt, intenta donar al màxim de les seves possibilitats. En el tercer trimestre ha mostrat un gir important en el seu estat anímic, en incorporar-se dues germanes arribades de Brasil, per cursar primer i quart de la ESO, amb qui comparteix les classes de català i les hores de pati.
- Alumna 5-I: de 13 anys, és una nena adoptada de Rússia des de molt petita, que pateix els trastorns del síndrome d'alcoholisme fetal. Segueix el curs amb un PI metodològic i curricular adaptat en algunes matèries. Sovint li fa mandra estar tantes hores a l'aula, li resulta llarg i pesat tanta concentració. Destaca per tenir grans dots artístics, com cantar, escriure històries o dibuixar. De caràcter molt alegre i extravertit, sempre està disposada a ajudar o a fer qualsevol encàrrec que se li pugui proposar.

Exceptuant l'alumna nouvinguda (A), tots ells han estat companys de classe des de l'inici de l'escolaritat. Sempre han treballat la cohesió de grup a l'escola i entén com una eina habitual el treball cooperatiu.

Instruments

A l'hora de decidir els instruments d'avaluació a utilitzar, es va optar per aquelles tècniques ja existents que podrien resultar més útils, vàlides i facilitadores, les quals ens permetrien obtenir la informació necessària per l'àrea a investigar. L'enfoc de l'estudi, va ser essencialment, sota una perspectiva metodològica constructivista, que ens permetés arribar més enllà dels propis objectius. Bisquerra(2004), presenta la necessitat de que l'investigador sigui partícip en la recollida de dades, així doncs va caldre escollir alguns dels instruments que permetessin participar amb els alumnes, durant les classes cooperatives d'itinerari.

Per tant l'observació directa a l'aula, les fitxes del tutor i la realització d'un focus grup proposat als participants, van ser els instruments escollits. Es disposava d'un marc limitat de temps espai i recursos, per tant va ser necessari organitzar una agenda amb els dies i horaris que ens permetria recórrer a l'ús dels diferents instruments.

Els mètodes escollits van implicar la intervenció d'alguns elements essencials com, el grup mostra escollit dins el grup classe, tutores i psicopedagoga, així com es va valorar el context on es portaria a terme, el centre i les aules. Aquesta recerca es va realitzar en un entorn natural per els alumnes, fet que ens va facilitar la percepció de la realitat.

La observació directa a l'aula, com a instrument de recollida de dades i sistematització de la informació, va facilitar descriure, explicar i preveure la realitat. Amb el propòsit d'organitzar un model explicatiu de les dades obtingudes, es va crear una pauta d'observació que ens va permetre donar resposta als objectius, contrastar amb la teoria i examinar la pràctica. En aquesta pauta ens plantejàvem un seguit de preguntes, que va caldre respondre mitjançant l'observació, facilitant treure les conclusions dels resultats obtinguts. Amb la pretensió de poder aprofundir en l'objectiu primer i segon, i els seus objectius específics. (veure Annex 1).

En aquesta pauta graella, s'hi van enregistrar aquells aspectes observats en cada alumne que més ens interessava per obtenir respostes. Fent referència a la integració dels participants amb la resta de l'equip, el seu grau d'implicació en les tasques, sentit de pertinença, reconeixement per part dels companys o en quina mesura necessitaven l'ajuda del docent. Altres anotacions van ser de tipus esporàdic durant les sessions i es van considerar interessants per tenir en compte durant l'estudi.

Les anotacions recollides en aquestes pautes, van resultar una eina senzilla, fiable i pràctica. Aquest instrument, va permetre la combinació de l'observació més sistèmica amb l'assistèmica, donat que es va utilitzar en l'àmbit natural on succeïen els fets espontanis, permetent recollir dades fora de les establertes com s'ha comentat anteriorment.

Es va portar a terme un focus grup, amb els alumnes participants, com a tècnica qualitativa, que va permetre obtenir la informació complementària a les observacions fetes i donar resposta al tercer objectiu, mitjançant les opinions i actituds dels alumnes.

Es van realitzar de manera prèvia, dues preguntes, que pretenien ser el tret de sortida, una vegada llençades a l'aire. Els alumnes tenien coneixement de que parlaríem sobre treball cooperatiu. Les preguntes formulades tenien com a finalitat, conèixer:

- Que en pensaven, que els aportava, com valoraven i com se sentien treballant de manera cooperativa, vers els treballs individuals.

- Quina percepció tenien de la seva interacció dins l'equip, el grau d'integració amb els seus companys i com definirien els vincles que tenien entre ells.

Ambdues preguntes van ser reformulades en varies versions i repetides vegades, per reconduir la conversa i fer-les més entenedores. Permetent que l'enfoc resultes efectiu, s'actuaria com a moderador i analista, amb una actitud participativa, per optimitzar la obtenció de respostes respecte als temes que podien interessar. La conversa va ser gravada amb la finalitat de poder transcriure la informació i poder analitzar-la en detall, per tal de poder-ne extreure uns resultats generals i aquelles percepcions individuals que poguessin mostrar alguns alumnes.

L'altre instrument que es va utilitzar en la recollida de dades, va ser la fitxa del tutor. Aquestes fitxes contenen les dades generals de l'alumne, historial escolar, informe psicopedagògic, on hi consten els seus Plans Individualitzats i les mesures d'atenció a la diversitat acordades per l'escola. Així com aquelles observacions, que per diferents motius, hagi pogut fer constar el tutor, referents al treball de l'alumne, a les relacions socials, conductes o comportaments.

Van servir per poder conèixer de manera més rigorosa i exhaustiva el grup d'alumnes participants, i van permetre l'anticipació a possibles actituds, que podrien mostrar davant el treball cooperatiu o quin podia ser el seu grau d'inclusió a l'aula. Saber amb quines habilitats o competències podien comptar en situacions concretes. Tenir constància de quins alumnes disposaven de material adaptat, algun suport especial o adaptacions curriculars.

Procediment

a) Recollida de dades

Per poder defensar l'eficàcia que pot suposar, treballar amb una metodologia cooperativa respecte a la individualitzada, i en un centre cooperatiu que es pugui considerar verdaderament inclusiu, va ser necessària una documentació prèvia. Aquesta documentació, va permetre conèixer en què consistia i com funcionava de manera eficaç, aquesta metodologia d'aprenentatge, així com els requisits que li cal complir a una escola per denominar-se inclusiva.

La temàtica sobre la realització del treball es tenia molt clara, donada l'oportunitat que es presentava, entrar aquest curs en pràctiques a una escola amb aquestes característiques. Compila les dues premisses bàsiques per poder realitzar aquest estudi, el fet de ser una escola inclusiva i treballar durant els itineraris de manera cooperativa.

En primer lloc es va informar de la proposta a la tutora de pràctiques, a la coordinadora de cicle i als tutors dels alumnes que acudirien a l'aula de psicopedagogia, demanant la seva aprovació, col·laboració i conformitat. Respectant els aspectes ètics de la investigació, es va signar el full de

consentiment de participació, en el que s'explicava qui serien els participants de l'estudi, els objectius, en què consistiria la seva participació i que les dades proporcionades serien tractades amb confidencialitat i es mantindria l'anonimat. Una vegada obtingut el consentiment, es va poder dur a terme aquest estudi, anàlisi i valoració a l'escola, podent tenir accés a tota la informació necessària.

Seguidament, es va demanar a les tutores, les fitxes dels alumnes amb qui treballaríem a l'aula de psicopedagogia. El fet d'accedir a la màxima informació i coneixement de tots ells, va permetre verificar com a mostra, que aquells alumnes podrien ser els més representatius, analitzant els seus historials acadèmics, informes, PI metodològics o curriculars. Aquesta informació sobre els alumnes, compartida amb les tutores i la psicopedagoga, va resultar molt útil per poder fixar-nos en aquest grup en concret.

Va facilitar molt la decisió final a l'hora d'escollir el grup de participants, el que tots ells acudissin alguna hora, pràcticament diària a l'aula de psicopedagogia a rebre reforç, permetent conèixer de primera mà els seus caràcters, inquietuds, pors, valors, els seus punts forts i febles.

El primer contacte amb aquests alumnes, va ser des de l'inici de la incorporació a l'escola, el dia 7 d'octubre.

L'última setmana d'octubre, es va concloure qui serien els participants que conformarien la mostra per la investigació. Cinc alumnes amb necessitats educatives especials, però molt diverses.

Com a eina que teníem molt a l'abast i ens permetria una informació clara i evident, es va optar en primer lloc per temporitzar l'observació directa a l'aula ordinària, mentre treballaven de manera cooperativa, durant les hores destinades a itinerari.

Aquestes observacions a l'aula, es van realitzar en tres ocasions, entre els mesos d'octubre i març (2020), concretament els dies 15 d'octubre, 5 de febrer i 11 de març. Aquestes observacions es van acollir a la pauta graella (Annex 1), realitzada per fer les anotacions específiques que interessaven. S'enregistrava la informació seguint orientativament les set qüestions que ens havíem plantejat, per tal de centrar el focus d'observació, i amb la finalitat d'esbrinar alguns temes concrets. Pretenia obtenir informació sobre alguns temes, com per exemple, la seva capacitat d'interacció, el grau d'integració dins l'equip, com es socialitzaven amb la resta de companys, quina satisfacció mostraven davant aquest sistema de treball i si els era vàlid en l'adquisició de competències treballar amb aquesta metodologia.

Passats uns mesos quan va semblar que la relació, docent-alumne, tenia un vincle més reforçat, es va decidir programar un focus grup amb els participants, desestimant una entrevista tancada, atès que la intenció era obtenir una conversa fluida i espontània.

Es va demanar permís i consentiment i es va reservar l'aula de psicopedagogia. La decisió d'escollir aquest espai, va semblar la més oportuna, pensant que era el lloc més idoni donat que els alumnes s'hi sentien més còmodes i distesos. Era l'aula on rebien les classes de reforç i orientació individualitzada o en petits grups durant la setmana i per molts era el seu espai de confort. Aquesta trobada, va tenir lloc el dia 6 de febrer de (2020) amb una durada de 25 minuts enregistrats mitjançant una gravació, per tal de poder ser posteriorment transcrita i analitzada.

b) Anàlisi de dades

Una vegada estudiada tota la informació, que s'havia obtingut prèviament de tots els participants, es va passar a revisar i analitzar les dades recollides durant les hores destinades a l'observació; tant d'aquelles notes enregistrades en la pauta, com qualsevol aspecte esporàdic que havia succeït i semblava interessant i significatiu a tenir en compte. Posteriorment es van contrastar els resultats, amb la percepció transmesa pels alumnes durant la sessió de focus grup.

Per analitzar la informació del focus grup, es va transcriure la conversa i posteriorment es van identificar les idees clau que donaven resposta a les qüestions plantejades. Es van classificar en categories, el seu grau de satisfacció respecte al treball cooperatiu vers l'individual, quina percepció tenien en la interacció dins l'equip, com definien el vincle amb els seus companys i com creien que ells eren valorats, què els aportava o no treballar amb aquesta metodologia i si els era facilitadora en els l'adquisició d'aprenentatges.

L'estudi de les dades obtingudes, va permetre extreure'n un resultat general per tal d'argumentar els nostres objectius, però va deixar veure certes particularitats en alguns dels alumnes que ens portarien a matisar els resultats a l'hora de treure'n les conclusions.

Resultats

Per tal de descriure i desenvolupar els resultats obtinguts, es va analitzar tota la informació enregistrada, mitjançant els diferents instruments utilitzats. Permetent contrastar la informació obtinguda durant l'observació a l'aula, amb la gravació realitzada i transcrita, a partir de la sessió del focus grup.

Es va tenir en compte, valorar i estudiar, totes les dades obtingudes a partir de les fitxes del tutor, així com els comentaris puntuals que van poder aportar, tant les tutores com la psicopedagoga, fet que va permetre una selecció curosa i assertiva dels participants.

Aquesta recopilació de dades va esser essencial per poder conèixer tot el seu historial acadèmic, les seves necessitats educatives especials, quins plans i avaluacions se'ls aplicava al centre, les seves conductes i comportaments, la seva socialització en l'àmbit escolar, entre d'altres

aspectes que poguessin ser d'interès. Tota aquesta informació recopilada, va permetre que tant durant els períodes d'observació com en la posterior tria d'intervencions del focus grup, la possible visió subjectiva dels ítems proposats, pogués ser feta amb una mirada més ajustada a cada alumne.

L'observació a l'aula va facilitar enregistrar i analitzar les experiències de manera sistemàtica mitjançant la pauta graella realitzada (veure Annex 1), la qual va servir de guió per delimitar la finalitat de l'observació vers els objectius.

Aquesta eina va possibilitar donar resposta als objectius primer i segon així com els específics. Els resultats obtinguts, van resumir una apreciació genèrica, que va resultar comuna en tots els participants en referència a la inclusió a l'aula, però de cadascú es van poder extreure necessitats i particularitats diferents, alhora de treballar cooperativament.

L'anàlisi de les dades enregistrades durant el focus grup, una vegada estriades, ens van permetre donar resposta al tercer objectiu i aportar més informació al primer i segon objectiu.

La informació recollida a partir de les de les observacions a l'aula, ens va permetre enregistrar diferents apreciacions en cada alumne.

- L'alumne 1-J: es va mostrar perfectament integrat en el seu equip i va treballar de manera conjunta en totes les activitats proposades pel tutor. Realitzant les tasques de manera activa i participativa. El material utilitzat va ser el mateix que la resta de companys, si en algun moment es va encallar, va comptar amb el recolzament de la resta de companys, reclamant molt poc l'atenció del docent. L'esperit d'equip cohesionat, va quedar perfectament reflectit en el seu comportament i la qualitat del treball finalitzat. Aquest patró es va repetir en les tres sessions destinades a l'observació. El rol dins l'equip era de supervisió de temps, to de veu i cura del material de l'equip.
- L'alumne 2-B: la relació amb els seus companys era bona, donat que es mostrava cautelós i reservat, però ja el coneixien. Tot i haver rebut la informació prèvia, sovint es mostrava intranquil i neguitós, davant les decisions de l'equip a l'hora d'executar les tasques i recorria a la tutora per presentar el seu desacord. El seu rendiment en el treball era bo, tot i necessitar l'ajuda de la tutora durant les tasques, per tal d'ajudar-lo a seqüenciar i temporalitzar allò que li pertocava fer i saber per quan calia tenir-ho enllestit. Va treballar sempre amb el mateix material que la resta de companys. El seu rol dins l'equip, va ser de secretari, càrrec que el va fer sentir molt responsable, fins hi tot massa. Es va encarregar de les feines pendents, dels compromisos adquirits per l'equip, fet que va ajudar a reforçar la seva autonomia i autoestima tot i recórrer molt a la tutora per demanar consell.
- L'alumne 3-M: va ser un dels alumnes que més va gaudir del treball cooperatiu, ho prenia com una distracció per interactuar amb els seus companys, lluny del treball individual que

es podia impartir en altres hores. Tot i que els seus trets el van dificultar de la mateixa manera, li costava estar assegut massa estona i mantenir-se concentrat en la activitat, va mostrar una actitud més motivada davant les propostes de treball. S'aixecava i anava a veure altres equips, ja que socialment era apreciat per la resta de companys per les seves gràcies espontànies i ser un bon amic. En aquest alumne se li va aportar un material metodològic adaptat diferent a la resta de l'equip en dues ocasions. Va requerir sovint l'atenció i ajut de la tutora, per reconduir-lo al treball. No tenia un rol designat específic era un observador.

- L' alumna 4-A: va resultar una participant molt peculiar, degut a la seva recent arribada a l'escola i al país. Aquest fet li dificultava la comprensió i expressió en llengua catalana, la seva socialització era incipient. El seu estat anímic per aquell canvi radical a la seva vida es feia patent mostrant un caràcter trist i introvertit que va anar progressant satisfactòriament a mesura que passaven les setmanes. L'acollida per part dels companys de classe era bona, però la tutora va decidir que durant les activitats cooperatives formes part de l'equip amb dues de les companyes amb qui més s'havia relacionat, perquè acudien juntes a l'aula de suport de psicopedagogia. Malgrat les dificultats de l'idioma, que amb una arribada tant recent encara no dominava, tenia un bon nivell d'estudis i bona adquisició d'aprenentatges. Aquestes hores de relació i treball en equip li van resultar gratificants i positives, ja que es va començar a mostrar més distesa i relaxada. Va tenir el rol de moderadora, animant a participar i controlant els temps, donat que es va mostrar reticent a la responsabilitat dels altres rols, atenent a les seves circumstàncies. Va treballar amb el mateix material que la resta de companys, donat que les dues alumnes del seu equip esmentades, eren castellanoparlants i li traduïen allò que no entenia. Entre ells es van distribuir molt bé les parts dels treballs per poder ajudar a A. La tutora va estar pendent de manera més individual a qualsevol demanda que pogués mostrar.
- L'alumna 5-I: aquesta alumna es va mostrar perfectament integrada i reconeguda en el seu equip. Era una companya molt apreciada per tota la classe, degut al seu caràcter, ingenu, dolç i simpàtic, a vegades una mica tossuda i mandrosa si no li agradava allò que feia. Una alumna molt bonica, ja que no complia alguns dels trets físics que poden presentar les persones amb SAF, per tant en les seves relacions socials amb els seus companys, es mostrava feliç i espontània treballant. En una de les sessions, la tutora va optar per proporcionar-li un material adaptat, era molt bona en manualitats i se li va proposar una alternativa, en la resta de sessions va treballar amb el mateix material que els seus companys. El rol escollit va ser de moderadora, decidit satisfactòriament per ella i la resta de companys, d'acord amb els seu domini d'habilitats socials.

Cal destacar que les tutores encara que no fossin reclamades, es van mostrar pendents en tot moment dels equips on es trobaven aquests alumnes.

Com a resultat comú, es va extreure que tots els participants van mostrar bona cohesió i sintonia amb els seus companys d'equip, excepte en algun moment puntual l'alumne(B).

L'ús d'aquesta metodologia va permetre que aquests alumnes amb més barreres d'accés a l'aprenentatge i participació, haguessin pogut potenciar les seves habilitats psicosocials d'interacció entre iguals. No van mostrar cap reticència en ser ajudats i aconsellats, per la resta dels alumnes, de la mateixa manera que ho feien ells en la mesura que podien. Es van mostrar actius i motivats en les tasques i va disminuir la demanda del docent, respecte a quan treballen de manera individual.

Van ser dos els alumnes que van treballar amb un material adaptat diferent a la resta de companys en alguna ocasió, aportant el seu resultat final al de la resta de companys.

Els resultats obtinguts durant la sessió destinada al focus grup, van ser coherents i concordants, respecte a les dades obtingudes durant els períodes d'observació a l'aula. De la mateixa manera també deixaven entendre que per alguns participants, l'impacte, necessitats i respostes havien estat diferents en alguns punts concrets durant les sessions de treball cooperatiu. Van transmetre per quins d'ells havia resultat més productiva i quins s'havien trobat amb més dificultats. Però mantenien molts punts de coincidència en resposta al tercer objectiu, totes les seves afirmacions, continuaven reforçant les dades a nivell general enregistrades durant l'observació. Els resultava més engrescador i amè, divertit i motivador, treballar en equip i no a nivell individual. En que les hores de classe els passaven més ràpides, el fet de sortir de l'aula en algunes ocasions, per reunir-se a treballar en altres espais com el menjador, la biblioteca el pati o altres instal·lacions de l'escola, els trencava la monotonia i la rutina. Els suposaven estones on la socialització i l'intercanvi entre ells es feien més presents i ells s'ho passaven millor i els motivava més. Quan explicaven les experiències viscudes durant el treball ho feien engrescats, es va parlar de l'últim itinerari, "perquè tot l'any tenim tomàquets", de com l'havien començat, fent un tast de diferents varietats de tomàquets a menjador i una posterior posada en comú a la biblioteca per aprendre a identificar-los. Aquesta conversa enregistrada entre rialles i posteriorment transcrita, va donar com a resultat que per els participants resultava una experiència gratificant treballar de manera cooperativa.

En resposta al sentit de pertinença, no es va donar cap mostra de rebuig o exclusió, tots ells transmetien amb paraules referint-se als companys com el meu amic o la meva amiga.

Algunes parts de la conversa, van donar a entendre que per algun participant com (B), hi havia moments o grups amb qui no s'havia sentit tant còmode quan feien treballs en equip. O

l'alumna (A), que per ella era un sistema nou d'aprenentatge, si havia fet treballs en grup o col·lectius, però no exactament amb aquesta estructura.

Algunes de les valoracions transcrites que podien resultar representatives, per respondre als objectius plantejats i confirmar el seu grau de satisfacció davant el treball cooperatiu i inclusió a l'aula, es poden observar a la Taula 3.

Taula 3

Recull d'algunes afirmacions transcrites dels participats durant el focus grup

Fragments de la transcripció
<p>Alumne 1-J - " A mi m'agrada molt, perquè molen més les coses que fem, a mes puc estar més rato amb els meus amics i parlar i això, amb el P, amb el J i amb el M, sempre m'ho passo molt bé".</p> <p>" ja M, a mi també m'agrada més que les classes normals, fem més coses en el itineraris.</p> <p>Alumne 2-B - " i a mi (corroborant afirmacions dels seus companys), per no sé (pausa, pensant) a vegades també cridem molt tots (pausa) m'agrada quan vaig amb el C i el J (pausa) perquè els agrada molt fer la feina i això, a vegades a alguns no tant..."</p> <p>" en el dels tomàquets, vaig riure molt al menjador, ecs! alguns (riu)".</p> <p>Alumne 3-M- " és més guai, treballar sol és un pal, l'altre dia amb el T, la vem liar tio(riu), ens pensàvem que la classe era a la biblioteca (riu) i ens vem estar esperant allà mitja hora.</p> <p>-“nooo però al final vem acabar el treball que era per aquella tarda...”</p> <p>Alumna 4-A- " yo como voy con A y con L, pues entiendo más porque ellos hablan en castellano y pues me resulta más fácil que yo sola, y me cuentan lo que tenemos que hacer y todo eso ..."</p> <p>-“ a mi me gusta, diferente a como yo lo hacia en mi país, però muy Lindo ..."</p> <p>Alumna 5-I- " pues a mi m'encanta, no és tan avorrit com jo sola que m'agobio (pausa) a més vaig amb les meves millors amigues (continua amb cantarella), bueno en tinc més que la S i la M..."</p> <p>" es que a vegades si treballem sols i no puc més li demano a la tutora per baixar aquí a l'aula de psico, però sempre m'agraden més els itineraris, fas més coses".</p>

Els enregistraments d'aquests alumnes durant el focus grup, van estar coincidents amb el perfil de cadascú recollit durant l'observació a l'aula. Mostrant un resultat generalment positiu vers la corroboració dels objectius plantejats.

Discussió i conclusions

Donada la temàtica d'aquest treball, s'ha realitzat una recerca bibliogràfica prèvia sobre l'aprenentatge cooperatiu, de la seva implementació com a metodologia alternativa a la inclusió, per tots aquells alumnes que presentin necessitats educatives específiques. Que ha permès posteriorment, analitzar les avantatges que els pot aportar, així com els possibles inconvenients que els poden repercutir.

Aquesta recerca, ha fet possible accedir a una gran quantitat d'informació ja existent, que ha estat imprescindible per adquirir un bon coneixement teòric i entendre el valor educatiu i formatiu d'aquesta metodologia. Així com els principis que la regeixen, i la deixen estretament vinculada al que entenem per educació inclusiva.

Poder valorar les dades recollides en un context real, on s'ha implementat el treball cooperatiu, ha permès extreure la informació de la pròpia experiència viscuda, avaluant els resultats obtinguts i donar resposta als objectius establerts.

“ Els estudis de casos explicatius, pretenen revelar les causes d'uns fets o les relacions entre els components d'una situació: implementació d'una nova metodologia i els seus efectes...els casos explicatius es distingeixen per no separar el fenomen del context. “ Bisquerra (2004, pàg.115)

Han sorgit pros i contres, en la seva pràctica, alhora de treballar amb aquells alumnes escollits per formar el grup mostra, els quals presenten diferents característiques i necessitats.

Per tant, el plantejament inicial del treball ha consistit en poder demostrar com treballar amb aquest enfoc metodològic ajuda a la inclusió de tot l'alumnat i eleva el nivell del seu rendiment. Incloent, per descomptat, els participants que presenten més dificultats d'aprenentatge i requereixen necessitats educatives especials, quatre d'ells compten amb diagnòstic i una d'elles és una alumna nouvinguda d'un altre país.

“La inclusió ha de ser considerada com una recerca interminable de formes més adients per respondre a la diversitat. Es tracta d'aprendre a conviure amb la diferència i aprendre a aprendre de la diferència. D'aquesta manera la diferència serà un factor positiu i un estímul per l'aprenentatge de nens i adults” Ainscow (2003,p.12)

A partir d'aquest plantejament inicial, les passes que s'han anat seguint per elaborar el treball, han estat guiades pels objectius generals i específics, esmentats en l'apartat anterior, que han possibilitat recollir les dades, per tal de poder obtenir els resultats i posteriors conclusions.

Les dades recollides mitjançant l'observació directa a l'aula, i les aportacions dels mateixos alumnes durant el focus grup, han permès validar en quina mesura el treball cooperatiu afavoreix la inclusió de la diversitat d'alumnes i permet l'acceptació de tots ells en el grup classe.

S'ha pogut constatar, en la mateixa línia com apunta Bizquera (2012), en quina mesura s'han promogut les relacions positives entre els alumnes, han treballat les seves habilitats socials interaccionant entre ells, i han creat situacions d'aprenentatge. Definint l'educació emocional com un procés educatiu, continu i permanent i entenent que la seva competència s'adquireix en funció de les experiències vitals viscudes, amb familiars, companys, escola...proposant l'adquisició d'aquestes competències mitjançant el procés educatiu.

Els equips s'han mostrat ben cohesionats en tot moment, mantenint una relació, d'amistat, on s'han apreciat lligams afectius. Han transmès sentir-se valorats i respectats pels seus companys, facilitant la realització dels treballs en grup, donat que el nivell de cohesió en els equips és bo. El fet que la majoria d'ells hagin anat junts a l'escola des de P3, fa que tots siguin amics, encara que evidentment, ho siguin més d'uns o d'uns altres. També cal esmentar el treball fet per la institució des de l'inici de l'etapa infantil, on s'han treballat molt alguns valors com la solidaritat, el respecte a les diferències, l'ajuda mútua i els hàbits de convivència...

Si aquest mateix estudi el canviéssim de context, on als alumnes arriben nous a l'Institut i no han tingut cap tipus de convivència prèvia, els resultats podrien haver estat diferents.

Els mateixos participants, durant el focus grup i de manera espontània, s'han referit als seus companys d'equip com a "amics", en nombroses ocasions. Malgrat la tendència a referir-se com a amic o amiga als membres del seu mateix gènere, amb qui suposadament tenen més afinitat i han establert un vincle més especial durant els anys. Aquest fet sol ser freqüent en edats de secundària, donat que ambdós sexes, presenten preferències i necessitats diferents, comencen a interactuar entre ells amb el interessos o prejudicis propis de l'adolescència.

"Els alumnes s'agrupen malgrat el seu aprenentatge estigui estructurat, perquè formar grup és una part essencial de la naturalesa humana. Els grups no només són inevitables i ubics, sinó que a més, afavoreixen el rendiment de les relacions positives amb els companys, la salut psicològica i les destreses socials" Jhonson i Jhonson (2018, p.37).

Podem concloure, que la valoració final sobre els objectius plantejats en referència a la integració dels alumnes en el grup classe, i la seva pròpia valoració ha estat positiva.

En aquest punt, no podem oblidar com ha repercutit en els resultats, els anys d'escolarització que han cursat junts aquests alumnes, i la seva experiència prèvia treballant amb una metodologia cooperativa. Tal com la tasca realitzada per les tutores, a l'hora de formar equips, seguint els criteris més convenients per afavorir l'heterogeneïtat, però respectant les relacions naturals d'amistat entre participants. Les tutores han puntualitzat, que quan canvien els equips durant l'elaboració dels diferents itineraris, aquests alumnes també passen a interactuar amb altres companys, però sempre procurant que en els seus equips, hi hagi algun membre amb qui mantinguin un vincle d'amistat. Determinar quines persones integraran cada equip, és una decisió que el docent ha de tenir molt clara, per tal d'aconseguir una interacció positiva i que permeti treballar de manera equitativa.

Una altra de les tasques de les quals cal tenir molta cura, i que en aquest estudi ha quedat desatesa, és l'assignació de les funcions (rols), de les quals s'ha de responsabilitzar cada alumne, escollint el docent aquelles funcions que els poden ser més afavoridores. En aquesta pràctica, donat que parlem d'alumnes de secundària, s'han assignat ells mateixos els rols que tindrien dins l'equip. D'aquesta manera, algun participant com (M), ha quedat senzillament com a observador, mostrant poca iniciativa per adquirir alguna responsabilitat. Si aquesta decisió hagués estat presa per la tutora, hauria estat molt beneficiosa, donat que li hauria permès desenvolupar i adquirir algunes de les seves febleses, manca d'ordre, organització, autonomia...

Com apunta Zariquei (2016), resulta important que el professorat presti atenció a la formació de grups, per garantir unes condicions mínimes d'eficàcia.

Donat que durant tota la investigació, s'ha treballat en un context de pràctica cooperativa, ha permès contrastar la implementació d'aquesta metodologia, amb el marc teòric estudiat a l'inici del treball. Aquest fet ha suposat percebre algunes incongruències puntuals que s'escapen dels principis del treball cooperatiu, analitzant el que han realitzat els participants i la resta del grup classe. Podem dir que s'ha aplicat en tot moment una metodologia cooperativa, atenent a tots els seus principis, per poder-ho considerar un veritable aprenentatge cooperatiu?

Si la finalitat d'aquesta metodologia, és proporcionar el coneixement i la interacció entre iguals, permetent que els alumnes puguin descobrir les potencialitats dels seus companys i descobreixin que poden donar més del que s'esperaven, la proposta de treball que es presenti, ha de ser comú per a tots els alumnes. Cal buscar propostes on tinguin cabuda tots els estudiants de la classe, sense propiciar discriminacions que privin l'alumne d'aquest aprenentatge, i no proporcionant material diferents a alguns alumnes i deixant-los segregats de la resta de l'equip.

En aquest cas ha estat en unes ocasions puntuals amb l'alumne (M) i (I), que de ben segur ha estat fet amb la millor intenció per la tutora en aportar-los eines alternatives, sense recaure en aquest fet. L'ús d'aquestes adaptacions fetes per aquests alumnes, ha demostrat que la metodologia cooperativa posada en la pràctica no ha estat vàlida per tots, si en les habilitats socials, la cohesió dels grups, la interacció entre iguals, però no s'ha acollit al disseny universal d'aprenentatge.

Aquests alumnes, no han estat conscients d'aquesta reflexió plantejada, encara que es vulgui evitar, es produeix l'efecte contrari, molts d'ells ja es consideren etiquetats, ja els va bé la tasca encomanada exclusivament per ells, malgrat respecti el contingut curricular de l'itinerari, els suposa menys esforç.

L'aprenentatge cooperatiu, treballant en petits grups, treballant l'educació emocional, l'educació de valors, treballant per projectes o itineraris, amb metodologies actives i treballant per competències, és clarament una metodologia que pot i ha d'afavorir la totalitat de l'alumnat.

El Disseny Universal d'Aprenentatge, facilita el marc de referència per crear contextos d'aprenentatge que no requereixin adaptacions ni dissenys especialitzats, per tant el sistema inclusiu tampoc no hauria d'adaptar les activitats als alumnes amb n.e.s.e, sinó que les hauria de contemplar dins el propi sistema.

Resulta per tant una tasca prèvia dels tutors/es, buscar de quina manera poden treballar junts tots els membres de l'equip, amb els mateixos materials, creant entre tots ells una interdependència positiva, on es puguin valorar les aportacions de tots els membres de l'equip, com a necessaris i imprescindibles que són, per tal de poder assolir l'objectiu comú amb èxit i esdevenint una pràctica veritablement cooperativa.

La funció de la psicopedagoga en tot aquest engranatge ha estat molt necessària, tant per als alumnes com per als docents. Amb els alumnes participants, ha estat la responsable de preparar aquests alumnes abans de començar les sessions d'itinerari, anticipar les tasques i motivant-los per afrontar nous reptes, per exercir un bon treball que pugui aportar i afavorir la tasca de tot l'equip, estimulants-los per l'autoconfiança i proposant fites que promoguin la seva autonomia.

En general el grup de participants s'han mostrat més conscients de les seves carències que de les seves possibilitats, per tant ha calgut estirar el fil del positivisme i l'optimisme, sempre cal algú que cregui en tu i et digui "segur que tu pots".

La psicopedagoga de secundària i jo com a estudiant en pràctiques, hem estat presents a l'aula durant les sessions d'itinerari, per poder observar i ajudar als alumnes en el cas que fos necessari conjuntament amb les tutores.

Respecte a les docents, la tasca de la psicopedagoga ha consistit en acompanyar i orientar a les tutores durant el disseny de l'itinerari en tots aquells aspectes que creien convenients per possibles repercussions a l'alumnat, eines, suports, formats o presentacions més adients. Mentre s'han realitzat les hores destinades a treball cooperatiu, ha calgut respondre a les demandes per part de les tutores, atenent a diferents motius més o menys rellevants, que s'han anat solucionant. En funció de continguts, les professionals són les docents, a qui la psicopedagoga ha anat adaptant les seves aportacions metodològiques que ha considerat més oportunes.

En resum, es pot concloure, que els objectius principals han donat resultats positius per corroborar el plantejament inicial, s'han destacat totes les aportacions beneficioses en la implementació d'aquesta metodologia per tal d'afavorir la inclusió. Però també ha quedat patent algunes de les dificultats que cal resoldre, si volem parlar en tot moment d'una veritable metodologia inclusiva que ofereixi els resultats esperats.

És necessària la formació de tots els professionals i docents, d'aquelles escoles on es vulgui implementar aquesta metodologia, que ben feta no resulta senzilla, i que puguin esdevenir escoles plenament inclusives. S'ha de mostrar al docent tots els avantatges que proporciona a l'alumnat, però preparant i conscienciant de les dificultats que caldrà tenir en compte durant el seu disseny i la seva implementació. Per tant, malgrat els anys que s'ha estudiat sobre aquesta metodologia continua essent un repte pels docents.

Cal destacar que l'equip professional de l'escola on s'ha realitzat l'estudi, rep formacions periòdiques, a la Universitat de Vic. Alguns d'aquests mestres van rebre classes d'aprenentatge cooperatiu, del doctor Pere Pujolàs o membres del Grup de Recerca en Atenció a la diversitat, treballant amb el programa CA/AC. Son conscients de l'esforç que suposa pels docents, treballar mitjançant aquesta metodologia, però també dels bons resultats que aporta a l'alumnat en tots els àmbits. Els docents que participen en la creació i disseny de treballs cooperatius a les aules, han de creure i apostar per aquesta realitat diferent d'aprenentatge, si volen tirar endavant els seus projectes.

Com a proposta de futur un cop realitzada aquesta investigació, s'han de remarcar alguns aspectes.

Els instruments utilitzats han estat vàlids i extrapolables a qualsevol context, així com entenem que els resultats podrien ser significativament diferents en funció dels participants i l'escola o institut on s'apliquessin. En properes investigacions seria interessant, poder recollir dades en relació amb els objectius, de la resta de companys del grup classe que no presenten dificultats d'aprenentatge significatives, per contrastar opinions i punts de vista de tota la comunitat. Validant novament la satisfacció per treballar amb metodologia cooperativa i el grau d'inclusió a l'aula.

Al llarg d'aquesta investigació han calgut algunes modificacions, relatives al temps estimat de dedicació al treball i al grup de participants. Degut al tancament de les escoles tant precipitat, el dia 13 de març, per l'afectació del Covi-19, l'estudi s'ha valgut de les observacions realitzades entre els mesos d'octubre fins a finals de febrer, i s'ha pogut destinar tant sols una sessió de focus grup amb els participants.

Seria interessant recuperar aquesta línia d'estudi, fent el seguiment dels alumnes participants en els propers cursos, per tal d'avaluar la seva evolució i possibles canvis. Incorporant dins l'estudi la resta de la classe com a mostra, per analitzar els resultats des de una altra perspectiva i poder contrastar aquests resultats amb els resultats d'un altre context diferent.

Referències bibliogràfiques

Ainscow, M. (2003a). Desarrollo de Sistemas Educativos inclusivos. (ponència a presentar a San Sebastián, octubre de 2003)

Ainscow, M. (1995). Necesidades especiales en el aula. Madrid: UNESCO-Nercea.

Bisquerra, R. (2004). Metodología de la investigación educativa. Madrid: Muralla.

Gardner, H. (1995) Inteligencias Múltiples. Barcelona: Paidós.

Johnson, D.W., Johnson, R.T. i Holubec, E.J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós.

Johnson, D. i Johnson, R. (2018) La evolución en el aprendizaje cooperativo. Barcelona: Editorial SM.

Kagan, S. (1999). Cooperative Learning. Saint Clemens: Resources for Teachers, Inc.

Llei Orgànica d'Educació (LOE) 2/2006, del 3 de maig de 2006 publicada en el Butlletí Oficial de l'Estat. BOE núm.106, de 4.5.2006 ref. BOE-A-2006-7899.

Llei d'Educació de Catalunya (LEC) 12/2009), del 10 de Juliol de 2009.

Monereo, C; Duran, D. (2002). Metodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo. Barcelona: Edebé.

Ovejero, A.(1990). El aprendizaje cooperativo. Alternativa eficaz a la enseñanza tradicional. Barcelona: PDU.

- Panitz, P and Panitz, P. (1998). Encouraging the Use of Collaborative Learning in Higher Education. In J.J FOREST (ed.) Issues Facing International Education, June 1998, NY, NY: Garland Publishing.
- Pujolàs, P. (2003). Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona. Vic: Eumo Editorial.
- Pujolàs, P., Lago, J.R (2011). Programa CA/AC (Cooperar per Aprender/Aprender per Cooperar). Universitat de Vic.
- Rue, J. (1991). El Treball cooperatiu. Barcelona: Barcanova.
- Ruiz, P.M.(2010). La evolucion de la atención ala diversidad del alumnado de educación primaria a lo largo de la historia. Nº8 Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza.
- Salvin, R. E. (1999). Aprendizaje cooperativo: teoria investigación y práctica. Buenos Aires, Argentina Aique.
- Stainback, S., Stainback, W. (1999). Aulas Inclusivas . Madrid: Narcea.
- Stainback, S.B. (2001). Components crítics en el desenvolupament de l'educació inclusiva. Suports: Revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat, 5(1),26.31. Recuperat el 9 d'abril del 2015, de <http://www.raco.cat/index.php/Suports/article/view/article/102023/0>.
- Swaitz, R.(2013). Thinking Based Learning. Recuperat el 10 de Juny del 2013 de <http://www.nett.es/category/noticiasyevenos>.
- Velazquez, C. (2013). Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización .
- Vigotsky, L.S (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

Annexos

Annex 1

Pauta-graella utilitzada durant l'observació directa a l'aula:

NOM ALUMNE	DATA:	INTINERARI:
PREGUNTES	OBSERVACIONS	
Se li reconeix actitud de pertinença al grup?		
Queda exclòs/a de les activitats que es realitzen de manera conjunta?		
En quina mesura els membres de l'equip el tenen en compte?		
Manté una actitud participativa, positiva i distesa?		
Mostra els seus sentiments de manera espontània?		
Treballa amb el mateix material que la resta de companys?		
Necessita algun suport especial per part del professorat?		
ALTRES OBSERVACIONS:		

(Elaboració pròpia de la pauta-graella)