

Maria Pinaqui Tarifa

**LES ACTITUDS DEL PROFESSORAT DAVANT DE LES
COMUNITATS D'APRENTATGE**

TREBALL DE FI DE GRAU

Dirigit per la Dra. Elena Castarlenas Solé

Grau de Psicologia



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

TARRAGONA

2020-21

*Agraïments a la meva
tutora Elena Castarlenas
Solé per a la perseverança i
el treball realitzat, així com
al centre I-E Mediterrani
per donar-me l'oportunitat
d'una experiència tan
enriquidora*

ÍNDEX

RESUM / ABSTRACT.....	3
1. INTRODUCCIÓ.....	4
2. OBJECTIUS I HIPOTESIS.....	12
3. METODOLOGIA.....	13
a. PARTICIPANTS	15
b. PROCEDIMENT	15
c. INSTRUMENTS/VARIABLES.....	16
d. Anàlisi de dades	16
4. RESULTATS.....	18
5. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS	24
6. BIBLIOGRAFIA	27
7. ANNEXOS.....	29
ANNEX 1	29
ANNEX 2	29
7.2.1 CUESTIONARIO-ESCALA DE LA ACTITUD DEL PROFESORADO FRENTE A LA INNOVACIÓN EDUCATIVA MEDIANTE TÉCNICAS DE TRABAJO COOPERATIVO	29
7.2.2 ESCALA DE GESTIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA.....	31
7.2.3 ESCALA BREVE DE AUTOFECACIA DOCENTE	32

RESUM / ABSTRACT

En els últims anys la societat ha fet un canvi en el seu funcionament, això provoca que molts sectors d'aquesta es veuen afectats entre d'altres l'educació. Per aquest motiu sorgeix el projecte Comunitat d'Aprenentatge per donar resposta aquesta necessitat de canvi. La principal característica d'aquest projecte és el treball cooperatiu entre els alumnes i professors. En aquest estudi ens centrem en l'actitud que mostren el professorat del centre Institut-Escola Mediterrani davant d'aquesta nova tècnica de treball cooperatiu. L'objectiu d'aquest estudi se centra a descriure i examinar l'experiència dels agents implicats que participen en el model educatiu basat en les comunitats d'aprenentatge.

Paraules claus: Comunitat d'Aprenentatge, treball cooperatiu, professors.

ABSTRACT

In recent years, society has changed its functioning, resulting in many sectors of society being affected, among others, by education. That is why the Community Learning project is emerging to respond to this need for change. The main feature of this project is cooperative work between pupils and teachers. In this study, we are focusing on the attitude shown by the professorship of the Centre Institut-Ecole Mediterranean towards this new cooperative technique. The aim of this study is to describe and examine the experience of the actors involved in the educational model based on learning communities.

Key words: Community of learning, cooperative work, teachers

1. INTRODUCCIÓ

En els últims anys hi ha hagut un canvi en la societat, hem passat a ser una societat molt més dialògica. Les relacions entre les persones cada vegada són més entre iguals, no hi ha uns rols tan marcats essent relacions més democràtiques. Per altra banda, la diferenciació de rols tan marcada a l'escola entre professorat i alumne no afavoreix aquest diàleg entre iguals.

La transformació més recent en la societat ha estat el creixement en la vida quotidiana ja sigui en l'àmbit personal, laboral o educatiu de les noves Tecnologies de la Informació i Comunicació (TIC). Això està fent augmentar la necessitat i la cerca del diàleg en tots els àmbits de la nostra vida (Elboj & Oliver, 2003), aquest canvi dóna peu a un nou paradigma social: la societat de la informació (Flecha et al., 2001).

Les circumstàncies no són les mateixes que uns anys enrere quan generacions anteriors acudien a l'escola. Avui en dia entregar-se a una rutina és condemnar-se al fracàs (Rosselló, 2010). En la societat de la informació allò que determina l'èxit o el fracàs de les persones és la capacitat de seleccionar la informació més rellevant en cada moment i de processar-la per aplicar-la adequadament en cada situació (Flecha et al., 2001). Per aquest motiu l'escola ha de passar a ser una institució per aprendre, no només una institució que ensenya (Rosselló, 2010). L'autoritat del professorat no és la mateixa que era, aquest ha de negociar amb els seus alumnes. Aquest fet provoca que molt del professorat mostra una queixa de què no poden controlar l'actitud de l'alumnat, ja que no els respecten i no es pot dialogar amb ells (Elboj & Oliver, 2003).

Per tot l'esmentat anteriorment hi ha molts projectes educatius que intenten canviar aquest tipus d'ensenyament. Entre d'altres, un dels projectes són les Comunitats d'Aprenentatge, que apareixen per donar resposta educativa trencant amb l'estructura tradicional de l'escola obrint les portes a la participació en tota la comunitat (Flecha et al., 2001).

Les Comunitats d'Aprenentatge són espais educatius en el que tota la comunitat és volca per transformar l'escola en un espai de trobada i desenvolupament (Elboj & Oliver, 2003), és una pràctica educativa diferent de les que hi havia fins al moment. El seu objectiu principal és desenvolupar

les capacitats màximes de tots els alumnes de l'escola. Això no vol pretendre compensar els dèficits sinó accelerar l'aprenentatge per proporcionar a tots i tots els instrumentals necessaris (Flecha et al., 2001).

Una de les seves característiques més destacades és l'aprenentatge dialògic que es refereix al diàleg igualitari entre tots els membres de la comunitat d'aprenentatge (professorat, alumnat, famílies, entitats, professionals diversos, voluntariats) (Elboj i Oliver, 2003). En les Comunitats d'Aprenentatge, els educadors i persones que participen activament treballen conjuntament en la seva organització, formant part dels processos de presa de decisions i expressant les seves necessitats, interessos i idees (Garcia-Yeste et al., 2013).

Els rols del professorat i l'alumnat canvien perquè l'alumne passa de ser una figura passiva a convertir-se n'activa essent responsable del seu aprenentatge. I el professorat passa de ser aquella figura que contenia tota la veritat per convertir-se en un acompanyant dels alumnes ajudant-los a construir el seu propi coneixement.

En el projecte de Comunitats d'Aprenentatge, a diferència de l'educació tradicional, es treballa amb currículum de màxims i no de mínim com es feia fins al moment. També les Comunitats d'Aprenentatge treballen mitjançant actuacions d'èxit que corresponen a les següents:

- *Grups interactius* que es basen en l'aprenentatge dialògic i es fonamenten en la Teoria Sociocultural de Vygostki (PEC Institut Escola Mediterrani - 2020, 2020) segons la qual l'aprenentatge és un fet social i el coneixement es construeix a partir de la interacció amb l'entorn. Els Grups interactius consisteixen en un tipus d'organització dins de l'aula. El grup classe es distribueix en grups heterogenis de 4-5 alumnes, cada un dels quals ha de realitzar una activitat diferent que tindrà una durada d'uns 20 minuts. Un cop transcorregut aquest temps els membres del grup s'aixequen i passen a la següent taula a realitzar una altra activitat, de manera que al llarg de tota la sessió de dues hores tots els grups han realitzat totes les activitats.
- *Extensió del temps d'aprenentatge*: l'objectiu és intentar que l'alumnat tingui el suport per realitzar les tasques acadèmiques, ja que en molts

casos no tenen oportunitats d'obtenir aquest suport a casa. En aquest cas podem destacar dues iniciatives:

- *La biblioteca tutoritzada*, una activitat que es realitza de manera extraescolar on els alumnes es poden quedar a l'escola els dies establerts una vegada acabades les hores lectives. Aquest temps s'aprofita per realitzar els deures que s'han enviat al llarg de la setmana i per una ajuda més individualitzada per part del voluntari cap l'alumne.
- *Els casals d'estiu*, aquesta activitat es porta a terme una vegada acabat el calendari acadèmic, per tal que l'alumnat tingui l'oportunitat de realitzar activitats de lleure durant l'estiu i poder donar també suport a l'hora de fer els deures d'aquest període.
- *Tertúlies literàries dialògiques* que consisteixen a realitzar una lectura a partir de la literatura clàssica universal, perquè tenen qualitat literària, són referents culturals de primer ordre i tracten temes que preocupen a la humanitat. L'organització de les tertúlies comença amb l'elecció de manera col·lectiva del llibre que es vol llegir. Una vegada això, es llegeix cada dia unes quantes pàgines de la lectura i l'alumne ha d'escollir un tros d'aquesta i explicar per quin motiu l'escollit. Finalment, es realitza la tertúlia on tots fiquen en comú els seus punts de vista i cadascú aportar els seus pensaments i opinions.
- *Tertúlies científiques dialògiques*, mitjançant articles científics adaptats a l'edat dels alumnes, on es treballen temes que poden ser d'interès per ells i es creen debats de punts de vista o es comenten aquells aspectes que els hi han sorprès més.
- *Tertúlies literàries musicals* on han d'escoltar peces musicals i buscar informació sobre el compositor i l'època corresponent.
- Model dialògic de prevenció i resolució de conflictes basat en la formació de comissions mixtes de pares/mares, professors i alumnes que realitzen assemblees per tractar conflictes que han pogut sorgir dins del centre, entre altres aspectes. Això afavoreix la participació dels pares i implicació en el funcionament del centre.
- *Formació de familiars* per donar resposta a les seves necessitats, proporcionant ajuda per a aprendre aquells aspectes que els poden

interessar com poden ser la llengua castellana, llengua catalana, matemàtiques, informàtica, etc.

Aquest projecte de les Comunitats d'Aprenentatge, va dirigit especialment a aquells sectors de la societat en risc social perquè les seves condicions externes semblen apuntar cap a un fracàs escolar i una exclusió social (Flecha et al., 2001). Per aquest motiu, i entre d'altres, les Comunitats d'Aprenentatge són una experiència de transformació social i cultural d'un centre educatiu amb intenció d'oferir una educació de qualitat per a totes les persones (alumnes, familiars). Aquesta transformació té com a motor l'obertura de tots els espais i processos de l'escola a la participació de tots (Garcia-Yeste et al., 2013), essent la família un dels elements més importants en aquest procés de canvi (Elboj & Oliver, 2003).

Treballar d'acord amb Comunitats d'Aprenentatge suposa un conjunt de canvis que afecten l'estructura interna del centre, a les relacions entre tots els membres participants i al seu entorn. La participació de tota la comunitat suposa una transformació estructural a diferents nivells com per exemple en les expectatives que es tenen sobre l'alumnat i les actuacions del professorat, en el context d'aprenentatge, en les relacions entre l'entorn i l'escola i la transformació de l'espai. Tot això sense la necessitat de majors recursos dels quals ja posseeix el centre i en la comunitat que es troba (Garcia-Yeste et al., 2013).

La transformació de centres escolars en Comunitats d'Aprenentatge passa per un seguit de fases que corresponen a quatre cursos acadèmics (Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació., 2019)(annex 1 quadre):

- Presensibilització, aquesta és la primera fase i més senzilla, ja que consisteix a sol·licitar al Servei de Currículum d'Infantil i Primària una xerrada adreçada a la comunitat per informar sobre el projecte.
- Sensibilització, una vegada s'ha obtingut tota la informació passem a una segona fase de sensibilització on s'ha de realitzar una sol·licitud a nivell de centre per tal de poder entrar a formar part d'aquest projecte. Si a nivell del Departament d'Educació s'accepta la sol·licitud es continua amb la fase de sensibilització que consisteix a conèixer les

actuacions d'èxit i els principis de l'aprenentatge dialògic. També s'ha de realitzar un estudi a nivell de centre per veure les necessitats que requereix. Finalment, una vegada feta tota aquesta presa de contacte el centre ha de prendre la decisió de si volen continuar endavant amb el projecte o no.

- Transformació, presa la decisió de continuar amb el projecte de comunitat d'aprenentatge. Es passa a una fase de projectar en què es vol convertir l'escola, s'ha de prioritzar cap a on es va, per tal de formar al professorat, comunicar als pares, etc.
- Consolidació, aquesta és l'última fase, aquesta s'inicia amb una planificació de com realitzar el canvi i implantar les actuacions educatives d'èxit per tal d'aconseguir els objectius prèviament decidits.

Implantada la Comunitat d'Aprenentatge, no s'acaba aquí la transformació d'aquesta, ja que en ser un projecte, s'ha de mantenir la formació constant del professorat i mantenir actualitzats els recursos i estudis respecte als centres que construeixen una Comunitat d'Aprenentatge (Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació., 2019).

Feta una explicació del funcionament de les Comunitats d'Aprenentatge, ens centrarem ara a explicar el cas de la Comunitat d'Aprenentatge implantada a l'Institut Escola Mediterrani que és el centre educatiu on s'ha dut a terme la investigació d'aquest treball. L'I-E Mediterrani es troba a la ciutat de Tarragona, concretament al barri de ponent Campclar. La societat del barri és molt diversa i variada segons la zona i les famílies que hi viuen es troben en un nivell de risc social alt. L'origen del barri s'origina per complir una funció social, acollir tot aquell contingut de població que la seva capacitat econòmica és limitada i no pot accedir a habitatges de alts preus.

La majoria de famílies que acudeixen al centre són d'ètnia gitana, àrab i alguns procedents de Sud Amèrica. La majoria dels estudiants de l'escola són veïns de la zona.

L'escola consta de 13 cursos acadèmics d'una línia, 3 que corresponen a Educació Infantil, 6 d'Educació Primària i 4 de Educació Secundària Obligatòria. Hi ha un total de 150 alumnes. No és una escola molt gran tot i així tothom està molt implicat en el seu funcionament.

Tal i com es recull al Projecte Educatiu de Centre, l'objectiu principal de l'Institut-Escola Mediterrani és "garantir l'excel·lència educativa amb la millora dels resultats educatius i la cohesió social, el treball inclusiu, l'aprenentatge dialògic i la participació de la comunitat educativa; a través de la implementació de les actuacions educatives d'èxit" (PROJECTE EDUCATIU INSTITUT ESCOLA EL TIL·LER (BARCELONA), 2020)

Aquest projecte de Comunitat d'Aprenentatge s'inicia l'any 2009 per motivació de la direcció del centre per 4 raons principals. En primer lloc, el baix nivell acadèmic que presentaven els alumnes. En segon lloc, la poca participació per part de les famílies cap al centre i les dificultats de comportament dels alumnes. En tercer lloc, el gran índex d'absentisme que hi havia al centre. I finalment, l'actitud de desànim generalitzat en totes les parts del centre començant per l'alumnat, els professors i les famílies.

Respecte a l'inici de la transformació de l'escola en Comunitat d'Aprenentatge el centre va iniciar la primera fase com una presa de contacte amb el projecte el curs 2011-12. La directora del centre es va posar en contacte amb una de les portaveus principals del projecte. Aquest projecte consisteix en la transformació d'escoles ordinàries en Comunitats d'Aprenentatge perquè hi ha molts estudis que manifesten uns beneficis per l'ús d'aquesta forma de treball. A Catalunya actualment hi ha 5 escoles bressol, 30 escoles, 3 instituts-escoles, 1 institut i 2 centres de formació per adults que formen part d'aquest projecte. Entre d'altres podem destacar Escola bressol la Taronja (Tarragona), Escola la Canaleta (Vila-seca), l'Institut-Escola Mediterrani (Camp Clar) i Institut Serra de Miramar (Valls). Cada vegada són més els que volen formar part d'aquest projecte.

Una vegada feta la presa de contacte es va iniciar la primera fase de sensibilització, on el centre va rebre la formació necessària i aquest mateix curs es va passar a la presa de decisions, on tota la comunitat educativa va decidir de tirar el projecte endavant.

El següent curs, 2012-13, seguint en la fase de sensibilització, es va dedicar a dues subfases la primera on tota la comunitat exposava els seus desitjos per transformar el centre. I un altre subfase de selecció de prioritats. A mitjans d'aquest curs es va passar a una tercera fase on es va dur a terme

diferents actuacions educatives d'èxit a diferents grups, per exemple, grups interactius de llengua catalana i matemàtiques a P4, P5, 4t i 6è.

El tercer curs, 2013-14, va servir per treballar en una última fase de consolidació. Finalment, els cursos posteriors es va poder treballar totes les actuacions d'èxit.

La implementació de la Comunitat d'Aprenentatge al centre educatiu va suposar canvis molt significatius en el seu funcionament. Per exemple, el centre va ampliar la seva oferta formativa fins 4t de l'ESO, ja que fins aleshores el centre només acollia alumnat des del nivell més baix d'Educació Infantil, P3, fins a l'últim curs d'Educació Primària. L'objectiu que perseguia el centre realitzant la continuïtat de l'escolarització al mateix centre per mantenir constants aquests nivells:

- Nivell organitzatiu, mantenint el mateix horari que a Educació Primària per donar una estabilitat a l'alumnat i poder mantenir un contacte directe entre el professorat de 6è amb els d'Educació Secundària.
- Nivell d'interès i suport de les famílies, a causa del fet que moltes famílies portaven als seus fills des de P3 van demanar poder realitzar en el mateix centre l'ESO.
- Pel que correspon a l'assistència, així mantenint el mateix criteri de seguiment per tal d'intentar que l'absentisme no augmenti en aquesta segona etapa.
- I finalment, en l'àmbit pedagògic i curricular, que com explicarem més endavant, dóna continuïtat al projecte Comunitat d'aprenentatge, seguint treballant amb actuacions educatives d'èxit.

Per aquest motiu, el centre va passar a convertir-se en Institut-Escola el curs 2017-18, se'n el curs actual, 2020-21 la primera generació de graduats en Educació Secundària Obligatoria. Actualment, funciona com una Comunitat d'Aprenentatge en tots els seus cursos, des dels més petits als més grans.

Tenint en compte tot el dit anteriorment podem afirmar que l'aprenentatge depèn principalment de les interaccions entre persones. En les comunitats d'aprenentatge una forma d'assegurar l'aprenentatge dialògic i el treball cooperatiu és treballant en grups interactius. A través de la participació de les persones voluntàries dins de l'aula en col·laboració amb el professorat i

l'ajuda entre els mateixos companys i companyes és com arribar al rendiment escolar màxim. A més com més variats siguin els grups de voluntariats més rica serà la interacció i realitat abastirà (Elboj & Oliver, 2003).

Els grups interactius són una forma d'organització de l'aula que promou l'acceleració de l'aprenentatge a través de la intervenció, i amb això l'èxit educatiu per a tots els nens i nenes. (Alcantud, 2015).

D'aquesta manera la persona adulta que atén cada grup pot seguir amb major atenció el desenvolupament del treball de cada un dels nens i nenes amb relació a l'activitat que es realitza. Identificant les dificultats i fomentar que els mateixos nens i nenes arribin a resoldre l'activitat amb ajuda mútua. Així l'alumnat es veu mútuament necessari per a resoldre la tasca que es planteja al grup, el que suposa compartir recursos i rols específics: l'alumnat pot ensenyar i a l'hora pot aprendre dels seus companys (Elboj & Oliver, 2003).

Aquesta manera de treballar dóna lloc que en canvi de segregar a aquells alumnes que presenten nivells d'aprenentatge més baixos, aquests són ajudats fent realitat una educació més inclusiva de qualitat per a tot l'alumnat sense excepcions (Alcantud, 2015).

Els avantatges que aporta el treball cooperatiu són: millora la integració, augmenta el compromís, millora la coordinació entre els equips, millora el clima de treball, augmenta el nivell de qualitat educativa i millora la satisfacció (Blanco, 2008).

Per tal que les Comunitats d'Aprenentatge tinguin èxit hem de tenir en compte el paper del professorat perquè són una peça clau per l'elaboració d'aquestes, en moltes ocasions ens centrem en l'alumnat perquè és el primer afectat en els canvis que es fan a l'escola. El professorat ha d'adaptar-se i requereix un canvi en la forma de treball, ha de sortir de la seva zona de confort, i formar-se per tal de poder impartir les classes amb la nova tècnica de treball cooperatiu. Per tot això s'ha de tenir en compte les actituds que mostra el professorat davant d'aquesta nova tècnica.

Podem trobar molts autors que han realitzat estudis semblants aportant informació addicional. Per exemple, segons l'estudi de Blanco (Blanco, 2008) on els seus objectius eren, analitza i valorar les actituds del professorat

manifestades respecte a les competències assumides relacionades amb el treball cooperatiu, destacar les variables que poden condicionar el comportament del docent i realitzar una valoració global de les respostes que aporta el docent. L'estudi es va realitzar en instituts de la ciutat de Lleida en una mostra formada per 304 professors. Blanco (2008) conclou que la investigació evidencia la necessitat d'augmentar molt més les actituds el treball cooperatiu. S'adverteix que l'actitud que disposen els docents respecte al treball cooperatiu no arriba al grau de competències necessàries. També conclou que les capacitats que es disposen encara no han arribat al lloc de competència del treball cooperatiu, simplement, estan allí, es valoren i s'aprecien per no es consideren indispensables. Com a conclusió general planteja un model d'intervenció que doni lloc a un canvi integral on es pugui decidir, implicar i complicar-se. Proposa la investigació-acció com resposta a la millora educativa (Blanco, 2008).

Uns altres estudis que s'ha portat a terme és el de Meza, Zuleyka i Paulo (Meza et al., 2010) proposen un estudi amb l'objectiu de determinar l'actitud del professorat cap a l'aprenentatge cooperatiu. Aquest estudi es va realitzar agafant mostra de 8 escoles on participaven tots aquells docents que s'oferissin. L'estudi constava d'una part qualitativa i una part quantitativa. La fase quantitativa consistia en el fet que cada participant havia de puntuar d'1 a 7 (1 = actitud molt negativa; 7 = actitud molt positiva) un conjunt de vocabulari constava d'adjectius oposats per tal que el professorat havia de dir si utilitzar aquests adjectius era negatiu per l'alumnat. La part qualitativa constava de la realització d'un taller per avaluar les actituds del professorat. En aquest estudi es conclouen diferents aspectes, però els més rellevants per aquest estudi són, que el professorat pensa que l'aprenentatge cooperatiu és útil, divertit, innovador, també que podem inferir en les actituds positives del professorat cap al treball cooperatiu com a estratègia didàctica, entre d'altres. I exposa que primer s'ha d'ensenyar al professorat per tal de poder posteriorment ensenyar a l'alumnat (Meza et al., 2010).

Altres autors com Rivas i Mateos (Rivas & Mateos, 2016) van realitzar estudis relacionats amb una única assignatura, educació física. L'objectiu era observar si hi havia diferències d'actitud davant de les tècniques de treball cooperatiu segons la titulació i l'edat. Van obtenir una mostra de 455

professors, que se'ls va administrar el Qüestionari-escala de l'actitud del professorat davant a la innovació educativa mitjançant tècniques de treball cooperatiu (CAPIC). Els resultats obtinguts van ser que els professors entre 31 i 41 anys tenien actituds més positives que la resta. Segons la titulació, els llicenciats o graduats en Ciències d'Activitat Física i Esport conjuntament amb els diplomats o graduats en magisteri d'Educació Física són els que presenten una actitud més positiva que els professors amb totes dues titulacions. Com a conclusió general es va arribar a la següent, que els professors d'Educació Física tenen una actitud positiva cap a l'aprenentatge cooperatiu, ja que millora les actituds i capacitats dels alumnes, la qual cosa permet un millor funcionament de la classe per a aconseguir els objectius proposats (Rivas & Mateos, 2016).

Encara que s'han dut a terme estudis relacionats amb les comunitats d'aprenentatge i el treball cooperatiu encara queda molta d'investigació per realitzar. Com hem vist a una de les conclusions que ha arribat Blanco, el fet que ha d'haver un augment de les actituds del professorat davant de les noves tècniques de treball cooperatiu (Blanco, 2008).

2. OBJECTIUS I HIPOTESIS

L'objectiu general d'aquest estudi va ser descriure i examinar l'experiència dels agents implicats que participen en el model educatiu basat en les comunitats d'aprenentatge.

Per assolir l'objectiu general, es van establir quatre objectius específics:

- Descriure l'actitud dels professionals implicats en la Comunitat d'Aprenentatge davant les tècniques de treball cooperatiu.
 - Analitzar la gestió que duu terme el professor amb mètode de treball cooperatiu dins de l'aula.
 - Examinar la relació entre les actituds davant el treball cooperatiu, la gestió de l'aprenentatge cooperatiu i l'autoeficàcia docent dels agents implicats.
3. I per últim, examinar si hi ha diferències significatives entre els professors de cada etapa educativa en les puntuacions de les tres escales administrades als participants (i.e., actituds davant el treball

cooperatiu, la gestió de l'aprenentatge cooperatiu i l'autoeficàcia docent).

HIPÒTESIS

Una vegada feta la revisió bibliogràfica i exposats els objectius de l'estudi, s'han establert les hipòtesis següents:

(H1) S'espera que els agents implicats tinguin actituds positives davant la innovació educativa, concretament envers el model educatiu basat en les Comunitats d'Aprenentatge amb treball cooperatiu. Concretament esperem que la mitjana dels ítems sigui superior a 4 això voldrà dir que la gran majoria de la mostra haurà contestat entre estic d'acord o molt d'acord en els beneficis que suposa treballar seguint aquesta metodologia.

(H2) S'espera que els agents implicats obtinguin puntuacions altes en l'escala de gestió d'aprenentatge cooperatiu a l'aula. Concretament s'espera que la mitjana de les subescales sigui superior a 15 i respecte a l'escala total sigui superior a 40 que això significarà que la major part de la mostra hagi contestat quasi sempre o sempre en com gestionen l'aprenentatge a l'aula.

(H3) S'espera trobar una relació positiva i significativa entre l'actitud que el professorat mostra davant d'aquesta nova eina per impartir les classes, les habilitats relacionades amb la gestió, seguiment i avaluació, i l'autoeficàcia docent. Puntuacions altes en cadascuna d'aquestes escales implicaran també puntuacions altes en la resta.

(H4) S'espera trobar diferències significatives entre les puntuacions de les variables d'actituds del professorat davant de la innovació educativa mitjançant treball cooperatiu, gestió d'aprenentatge dins de l'aula i autoeficàcia docent. Utilitzant la variable etapes educatives per formar els grups, s'espera que els professors d'Educació Primària obtinguin puntuacions més altes en totes les variables en comparació amb els professors d'Educació Infantil i de l'ESO.

4. METODOLOGIA

a. PARTICIPANTS

La mostra utilitzada per realitzar aquest estudi han estat 46 professors i voluntaris que participen en la Comunitat d'Aprenentatge de l'Institut-Escola Mediterrani localitzada al barri de Campclar de la ciutat de Tarragona. Tots els voluntaris participants de l'escola formen part del sector de l'educació se'n estudiants de Magisteri o Educació Social. Concretament, van participar en l'estudi els professors i voluntaris que participen en diferents nivells de docència d'Educació Infantil (17,4%), Educació Primària (50%) i Educació Secundària Obligatoria (32,6%) tots ells participants actius de la Comunitat d'Aprenentatge. La mostra estava formada majoritàriament per dones (N= 34; 73,9%) i la mitjana d'edat d'aquesta mostra es troba en 35,37 anys (DT=9,85; rang = 22-62). A la Taula 1 es pot consultar informació més detallada.

Taula 1. Dades descriptives de la mostra

Participants (N)	46
Edat $\bar{X}$ (DT)	35,37 (9,85)
Sexe N (%)	
Dones	34 (73,9%)
Homes	12 (26,1%)
Nivell de docència N (%)	
Ed. Infantil	8 (17,4%)
Ed. Primària	23 (50%)
Ed. Secundària	15 (32,6%)

b. PROCEDIMENT

L'estudi s'ha portat a terme a l'Institut-Escola Mediterrani de Tarragona perquè és el centre on he realitzat les pràctiques curriculars del Grau de Psicologia durant els mesos d'octubre al febrer del curs acadèmic 2020/2021, una vegada acabades aquestes em vaig quedar com a voluntària en dues activitats de l'escola, Formació de Familiars i Biblioteca Tutoritzada.

En primer lloc, es va explicar a la directora del centre la voluntat de realitzar l'estudi i els objectius d'aquest, obtenint per la seva part el consentiment per administrar els qüestionaris als treballadors i voluntaris implicats en la

Comunitat d'Aprenentatge. A més a més, també es va obtenir el vistiplau del degà de la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia de la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona.

Es va informar els participants que s'estava duent a terme l'estudi i se'ls va explicar en què consistia el qüestionari quina era la finalitat d'aquest. També se'ls hi va informar que la participació en l'estudi era totalment voluntària i confidencial. A més es va explicar que les dades serien utilitzades únicament per a la realització de l'estudi.

En el procés de recollida d'informació es va intentar que en tot moment es mantinguessin les condicions, mantenint la mateixa franja horària per realitzar el protocol d'avaluació, mantenint un grup màxim per aula de 5 professors o voluntaris, per tal que no poguessin afectar els resultats. Vam assistir una tarda al centre on estaven presents tots els professors i els hi vam donar les instruccions de com respondre el qüestionari. L'administració dels qüestionaris es va dur a terme en el mes d'abril i principis de maig.

c. INSTRUMENTS/VARIABLES

Per aquest estudi s'han administrat un total de tres escales (annex 2) a la mostra indicada anteriorment. Aquestes tres escales s'han administrat en un únic protocol d'avaluació.

A l'inici del qüestionari es preguntava per un seguit variables sociodemogràfiques per descriure les característiques de la mostra. Concretament es demanava informació sobre l'edat, el sexe (masculí o femení) i l'etapa educativa de la Comunitat d'Aprenentatge en la que estaven implicats (Educació infantil, educació primària i educació secundària).

A continuació, es va demanar als participants que contestessin a:

Instrument 1

El primer instrument que es va fer servir va ser el *Qüestionari-escala de l'actitud del professorat davant a la innovació educativa mitjançant tècniques de treball cooperatiu (CAPIC)* desenvolupat per (Traver Martí & García López, 2007) en la versió en castellà que és la que estava validada per a la població espanyola. Aquesta escala avalua les actituds que mostra el professorat a l'hora de treballar amb noves tècniques com és el cas del treball cooperatiu.

El qüestionari consta de 19 ítems en els quals el respondent ha d'indicar el seu grau d'acord en una escala Likert amb puntuacions d'1 a 5 (on 1 és molt d'acord i 5 molt en desacord).

Per dur a terme la correcció de l'escala CAPIC s'han invertit tots els ítems excepte el 4, 8 i 16 per tal que puntuacions més altes en l'ítem indiquin actituds més positives davant de les tècniques de treball cooperatiu. Una vegada obtinguda les puntuacions noves s'ha fet la mitjana per obtenir la puntuació total.

Instrument 2

La segona escala que es va administrar en aquest estudi és *l'Escala de Gestió de l'Aprenentatge Cooperatiu a l'Aula (EGCA)* desenvolupada per (Sánchez-Miguel et al., 2020) amb la versió en castellà que era la que estava validada per a la població de l'estudi. L'EGCA avalua la gestió que el professorat fa servir a l'hora d'impartir les classes amb treball cooperatiu dins de l'aula. Aquesta escala es va construir i validar amb una mostra de 376 professors de la regió d'Extremadura.

Aquest qüestionari està basat en la metodologia de Carretero-Dios i Pérez (2207) (Sánchez-Miguel et al., 2020). L'EGCA està formada per un total de 12 ítems en els quals el participant indica la freqüència en què realitza les accions descrites a cadascun dels ítems basant-se en una escala Likert amb puntuacions d'1 a 5, on 1 és mai i 5 correspon a sempre. Podem diferenciar tres factors teòrics que corresponent als següents: disseny, seguiment i avaluació. Per calcular la puntuació de la subescala de disseny s'ha de realitzar el sumatori de les puntuacions dels ítems 1, 4, 7 i 10, per la subescala de seguiment són els ítems 2, 5, 8 i 11, i per l'última subescala d'avaluació els ítems restants el 3, 6, 9 i 12. Les puntuacions totals d'aquestes 3 subescales poden variar des de 4 fins a 20. I finalment la puntuació total que és el sumatori de les tres subescales que aquesta puntuació pot anar des de 12 fins de 60.

Instrument 3

Aquest últim instrument d'avaluació és l'Escala breu d'Autoeficàcia Docent (Teacher's Sense Of Efficacy Scale, TSES) (Tschannen-Moran & Hoy, 2001) validada al castellà per (Mérida-López et al., 2018) en una mostra de 468 professors novells que estaven cursant el Màster de professorat en Educació Secundària Obligatòria en les Universitats de Málaga i Huelva.

L'Escala breu d'Autoeficàcia Docent (referència) consta de 12 ítems amb una escala Likert que va des de la puntuació 1 fins a la 9 (on 1 és res i 9 és en gran manera). A més aquesta escala és una escala unidimensional on avalua l'autoeficàcia docent com un aspecte global. I per un altre costat tridimensional, que avalua tres dimensions que corresponen amb autoeficàcia compromís amb l'alumne, autoeficàcia estratègies d'instruccions i autoeficàcia de maneig de la classe.

Per obtenir la puntuació de l'escala d'autoeficàcia s'ha de primer calcular les tres subescales. En primer lloc, la subescala d'autoeficàcia de compromís amb l'alumne. Aquesta es calcula fent la mitjana dels ítems 2, 3, 4 i 11. En segon lloc, per calcular la subescala d'autoeficàcia d'estratègies d'instruccions que es calcula realitzant la mitjana dels ítems 5, 9, 10 i 12. I la tercera subescala, maneig de la classe, es calcula fent la mitjana dels ítems restants l'1, 6, 7 i 8. Finalment, la puntuació total de l'escala d'autoeficàcia és dura a terme realitzant la mitjana de totes les puntuacions. Les puntuacions de les subescales i l'escala total aniran d'1 a 9.

d. Anàlisi de dades

Per l'anàlisi de dades del present estudi s'ha fet servir el programa informàtic Statistical Package for the Social Sciences 25 (SPSS).

Per poder fer un primer anàlisi de la mostra es va fer una anàlisi descriptiu de l'edat on ens mostrava la mitjana d'edat, la desviació típica i l'edat mínima i màxima de cada participant. Amb relació a les variables descriptives de sexe i nivell de docència es va dur a terme una anàlisi de freqüència per tal de poder saber el percentatge i el total de persones segons aquestes dues variables.

Obtingudes les variables descriptives es va passar a elaborar a l'anàlisi pròpiament dit de les dades per assolir els objectius plantejats en aquest treball.

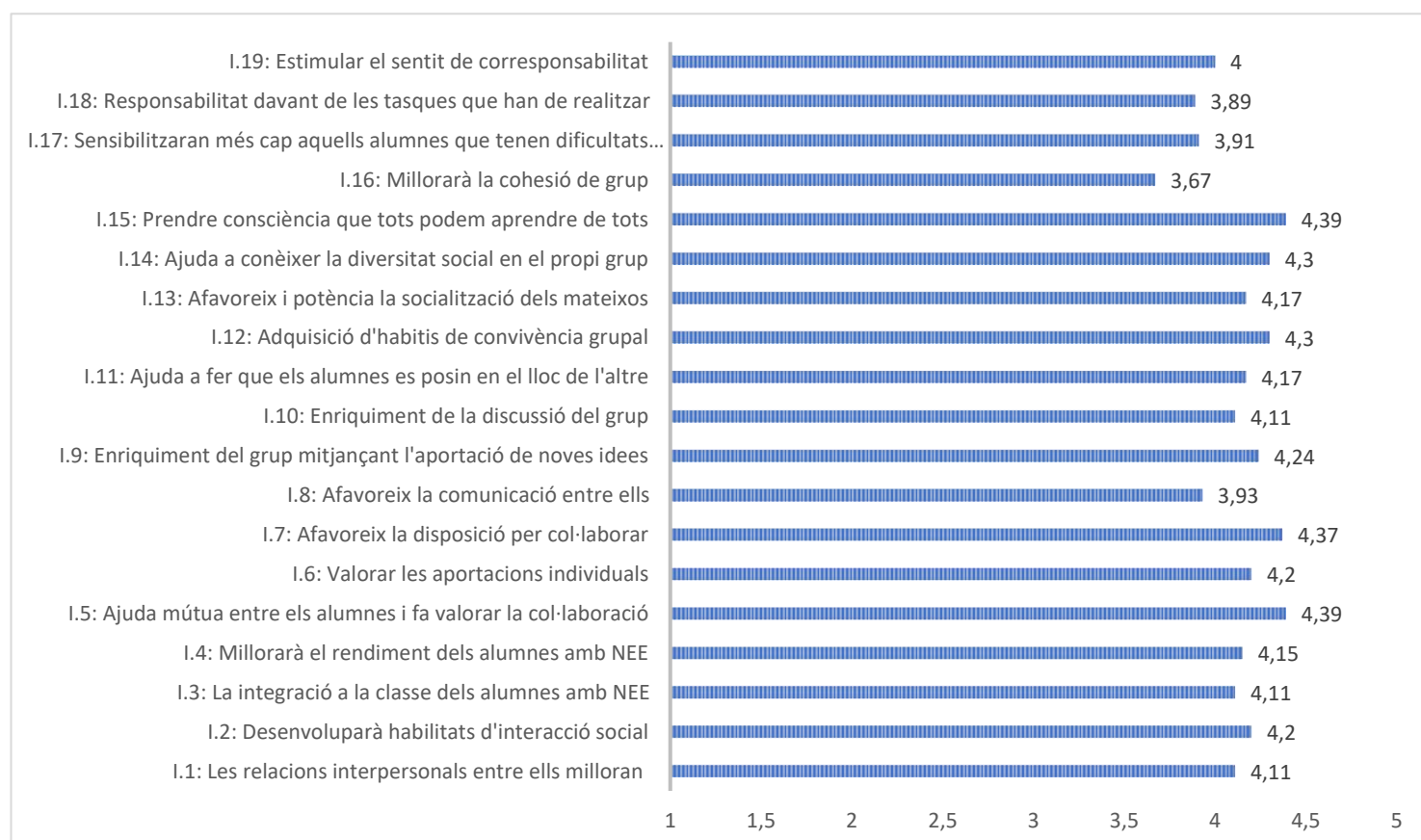
En primer lloc, es va elaborar una anàlisi descriptiu de cadascun dels ítems de l'escala CAPIC obtenint les mitjanes corresponents a cada ítem. Respecte a l'escala de gestió de l'aprenentatge cooperatiu a l'aula es va calcular les puntuacions totals per cada subescala (disseny, seguiment i avaluació) i la puntuació total. Amb aquesta anàlisi més de caràcter qualitatiu es va abordar els dos primers objectius específics.

Per donar resposta al tercer objectiu específic, es va examinar si hi havia relacions entre les puntuacions obtingudes en les tres escales utilitzades en aquest estudi (i.e, Qüestionari-escala de l'actitud del professorat davant a la innovació educativa mitjançant tècniques de treball cooperatiu (CAPIC), l'Escala de Gestió de l'Aprenentatge Cooperatiu a l'Aula (EGCA), l'Escala breu d'Autoeficàcia Docent (Teather's Sense Of Efficacy Scale, TSES). La prova de Kolmogorov-Smirnov va indicar que les puntuacions a la mostra no es distribuïen de forma normal, per tant, es va fer l'anàlisi correlacional amb Rho de Spearman.

Finalment, per donar assolir el quart i últim objectiu, es va dur a terme la prova no paramètrica per a la comparació de mitjanes l'H de Kruskal-Wallis. Dividint la mostra en tres grups d'acord amb la variable etapa educativa en la qual treballa en la Comunitat d'Aprenentatge. Amb això el que es volia observar és si entre els diferents grups hi havia diferència en les mitjanes de les puntuacions obtingudes en les tres escales administrades.

5. RESULTATS

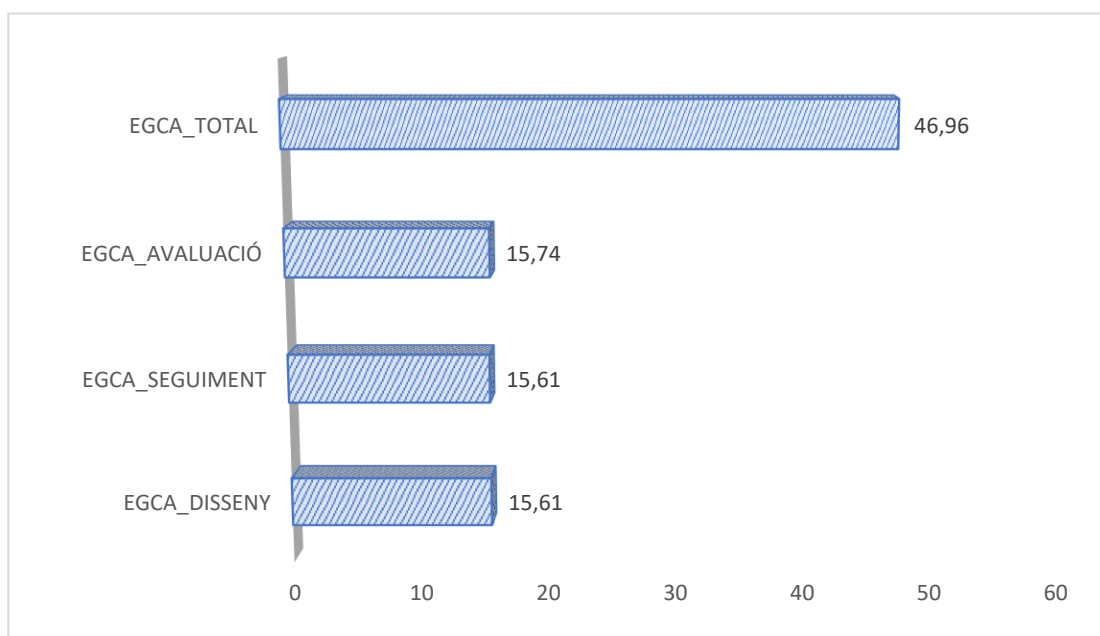
A la *Gràfica 1* s'exposen els 19 ítems que corresponent al *Qüestionari-escala de l'actitud del professorat davant a la innovació educativa mitjançant tècniques de treball cooperatiu (CAPIC)*. Les dades de la gràfica mostren les puntuacions mitjanes corresponents a cada ítem. Tenint en compte que les puntuacions van d'1 a 5, podem observar que en l'àmbit de mostra s'han obtingut puntuacions altes en tots els ítems. Les úniques mitjanes que són inferiors a 4 corresponen als ítems 8, 16, 17 i 18. Això ens indica tal com s'esperava en la primer hipòtesis que els participants mostren actituds positives davant de la nova tècnica d'impartir l'ensenyament com és en aquests cas les tècniques de treball cooperatiu.



Gràfica 1: Mitjana dels participants en els ítems de l'escala CAPIC.

Per altra banda, a la *Gràfica 2* podem observar les puntuacions mitjanes de l'Escala de Gestió de l'Aprenentatge Cooperatiu a l'Aula (EGCA). Aquestes mitjanes corresponen a les tres subescales d'avaluació, seguiment i disseny i l'escala total. Observant la gràfica es pot veure que tal com s'havia hipotetitzat, les subescales tenen puntuacions altes, tenint en compte que les

puntuacions van de 4 a 20. Per tant podem dir que els participants realitzen una bona gestió de l'avaluació, seguiment i disseny de l'aprenentatge dins de l'aula. Observant la puntuació total també observem una mitjana alta, tenint en compte que les puntuacions van de 12 a 60 això ens ve a dir que la gestió de l'aprenentatge dins de l'aula per part del professorat és bona.



Gràfica 2: Puntuacions mitjanes de l'escala EGCA

Una vegada fetes aquestes proves es va dur a terme la prova per saber si la mostra es distribuïa de manera normal. Feta la prova de normalitat de Kolmogorov-Smirno la significació obtinguda en tots els casos és major de 0,05. Això ens fa veure que la mostra d'aquest estudi no es distribueix de manera normal, per això les proves realitzades a continuació s'han realitzat no paramètriques. Perquè d'aquesta manera els resultats de les proves s'adaptin millor als resultats obtinguts de la mostra.

La Taula 2 mostra les correlacions que es troben entre totes les escales i les subescales per examinar si les puntuacions obtingudes en cadascuna de les escales tenen relació amb les altres. Com vam hipotetitzar puntuacions altes en l'escala d'aptituds del professorat davant de les noves tècniques de treball cooperatiu es relacionarien amb puntuacions altes en les altres escales i subescales, i a la inversa. Com es pot veure a la taula aquesta hipòtesi queda recolzada pels resultats obtinguts, ja que es pot observar una correlació alta i significativa entre totes les escales i subescales. Podem afirmar que tant l'escala CAPIC com les subescales EGCA de seguiment, EGCA d'avaluació i

totes les subescales i escala total TSES es relacionen significativament amb les altres. No obstant això, hi ha una subescala i una escala total que no obtenen puntuacions significatives de correlació amb alguna subescala. La subescala EGCA de disseny es veu una correlació amb totes exceptuant la subescala de TSES estratègies d'instruccions i la subescala TSES maneig de classe. I finalment, l'escala EGCA total no correlaciona significativament amb la subescala TSES d'estratègies d'instruccions.

Taula 2: Correlacions no paramètriques de Spearman

	CAPIC_TOTAL	EGCA_DISENY	EGCA_SEGUIMENT	EGCA_AVALUACIÓ	EGCA_TOTAL	TSES_COMPROMIS	TSES_ESTRATEGIES_INSTRUCCIONALS	TSES_MANEIG_CLASSE
EGCA_DISENY	,51**							
EGCA_SEGUIMENT	,36*	,55**						
EGCA_AVALUACIÓ	,39**	,60**	,73**					
EGCA_TOTAL	,48**	,80**	,87**	,90**				
TSES_COMPROMIS	,34*	,47**	,43**	,59**	,55**			
TSES_ESTRATEGIES_INSTRUCCIONALS	,33*	,20	,33*	,31*	,28	,61**		
TSES_MANEIG_CLASSE	,40**	,27	,37*	,35*	,38**	,52**	,69**	
TSES_TOTAL	,45**	,37*	,44**	,47**	,47**	,82**	,88**	,83**

Finalment, els resultats de la prova H de Kruskal-Wallis mostren que no hi ha diferències significatives en les puntuacions de les diferents escales i subescales entre els grups de participants. La mostra es va dividir en tres grups segons l'etapa educativa a la qual es dirigeixen, per tant els resultats no donen suport a la quarta hipòtesis segons la qual esperàvem trobar que les puntuacions obtingudes pel grup d'Educació Primària serien més altes respecte a les d'Educació Infantil i Educació Secundària Obligatoria.

Taula 3. Resultats de la prova H de Kruskal Wallis

	GRUP	N	Mitjana $\bar{X}$	H (gl)	p
CAPIC_TOTAL	Infantil	8	24,06	2,14 (2)	,343
	Primària	23	25,93		
	Secundaria	15	19,47		
EGCA_DISEÑO	Infantil	8	29,00	2,285 (2)	,319
	Primària	23	23,70		
	Secundaria	15	20,27		
EGCA_SEGIMIENTO	Infantil	8	24,44	,163 (2)	,922
	Primària	23	22,72		
	Secundaria	15	24,20		
EGCA_EVALUACIÓN	Infantil	8	22,38	,071 (2)	,965
	Primària	23	23,80		
	Secundaria	15	23,63		
EGCA_TOTAL	Infantil	8	25,19	,156 (2)	,925
	Primària	23	23,22		
	Secundaria	15	23,03		
TSES_COMPROMISO	Infantil	8	23,50	2,048 (2)	,359
	Primària	23	26,00		
	Secundaria	15	19,67		
TSES ESTRATEGIAS	Infantil	8	23,97	,037 (2)	,981
	Primària	23	23,70		
	Secundaria	15	22,97		
TSES_MANEJO_CLASE	Infantil	8	21,44	,639 (2)	,726
	Primària	23	25,04		
	Secundaria	15	22,23		
TSES_TOTAL	Infantil	8	23,13	1,100 (2)	,577
	Primària	23	25,41		
	Secundaria	15	20,77		

6. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS

Aquest estudi tenia com objectiu general descriure i examinar l'experiència dels agents implicats que participen en el model educatiu basat en les Comunitats d'Aprenentatge.

Per donar resposta a aquest objectiu general es van concretar 4 objectius específics. En primer lloc, descriure l'actitud dels professionals implicats en la Comunitat d'Aprenentatge davant les tècniques de treball cooperatiu. Després analitzar la gestió que duu terme el professor amb mètode de treball cooperatiu dins de l'aula. També examinar la relació entre les actituds davant el treball cooperatiu, la gestió de l'aprenentatge cooperatiu i l'autoeficàcia docent dels agents implicats. I per últim, examinar si hi ha diferències significatives entre les puntuacions de les tres escales administrades als participants segons l'etapa educativa corresponent.

En resposta al primer objectiu, esperàvem trobar unes puntuacions mitjanes en tots els ítems de l'escala CAPIC superiors a 4, ja que d'aquesta manera podríem mostrar actituds molt positives davant de les tècniques de treball cooperatiu. Realitzada la mitjana de cada un d'aquets ítems em pogut observar que exceptuant 3 ítems que queden mínimament inferiors a 4 la resta podem donar com acceptada la hipòtesis. Aquets resultats van en la mateixa línia que els que van obtenir Rivas i Mateos (2016) que van concloure que els professors d'Educació Física de la seva mostra tenien una actitud positiva cap a l'aprenentatge cooperatiu ja que millora les actituds i capacitats dels alumnes, la qual cosa permet un millor funcionament de la classe per a aconseguir els objectius proposats (Rivas & Mateos, 2016).

Per donar resposta al següent objectiu específic, analitzar la gestió que duu a terme el professorat amb mètode de treball cooperatiu dins de l'aula, esperàvem trobar puntuacions altes tant el les subescales com l'escala total del qüestionari *l'Escala de Gestió de l'Aprenentatge Cooperatiu a l'Aula (EGCA)*. Els resultats obtinguts en les tres subescales, disseny, seguiment i d'avaluació s'ha obtingut una mitjana superior a 15 i en l'escala total s'ha obtingut puntuacions més altes de 40. Això ens indica una bona gestió de l'aprenentatge de l'aula que no coincideix amb els Blanco en el seu estudi, on va concloure que és coneixia la manera de impartir les classes amb treball cooperatiu, es valorava però no s'utilitzava en gran mesura (Blanco, 2008).

Això ens dona informació respecte de que si tu només proporciones la informació però no formes al professorat per tal de poder implantar les classes amb aquesta nova tècnica de treball cooperatiu l'actitud d'aquests no serà la correcta.

En el tercer objectiu, es buscava trobar una relació entre les tres escales administrades, per poder afirmar que puntuacions elevades en una de les escales indicaria puntuacions elevades en la resta. En els resultats obtinguts s'ha pogut observar una relació entre les diferents escales això dona força a la nostra hipòtesis. Es un punt fort de l'estudi ja que així podem afirmar que una bona actitud davant de les tècniques de treball cooperatiu i una bona gestió de l'aprenentatge està relacionada amb puntuacions altes en l'escala d'autoeficàcia. D'aquesta manera podem establir que les millores que proporcionen aquest nou mètode de treball no només afavoreix a l'alumnat si no també a una pesa clau de la educació com és el professorat (Elboj & Oliver, 2003).

Per resoldre l'últim objectiu vam dividir la mostra en tres grups segons l'etapa educativa on imparteix les classes el docent. Es va hipotetitzar que en l'etapa d'Educació Primària s'obtidrien puntuacions més altes en totes les variables estudiadaes respecte a Educació Infantil i Educació Secundària Obligatoria. Realitzada la anàlisis de la prova H de Kruskal Wallis no és van trobar diferències significatives entre els grups. Això ens diu que en les tres etapes educatives el docent manifesta les mateixes actituds, satisfacció en la gestió i autoeficàcia davant de aquesta tècnica. A diferencia de l'estudi de Rivas i Mateos (Rivas & Mateos, 2016) que van trobar diferències significatives entre els grups segons la seva titulació.

Tot i això aquest estudi te unes limitacions que hem de tenir presents. La primera la trobem respecte a la mostra obtinguda ja que ha estat una mostra de 46 participants i ha estat una mostra justa per realitzar els diferents anàlisis. Una altra limitació que podem trobar ha estat en el grup de Educació Infantil que a causa de realitzar l'estudi només a un centre educatiu només hem obtingut una representació de 8 professionals, Això ens fa no poder generalitzar-ho a altres contextos.

Tenint tot això en conte i els estudis que s'han utilitzat de referència podríem trobar noves línies de investigació per tal de poder millorar l'àmbit de l'educació amb la nova tècnica de treball cooperatiu a l'aula.

- S'hauria d'obrir el ventall d'investigació no només en segons quines assignatures si no d'una manera més global.
- També es podria realitzar comparacions de resultats acadèmics entre escoles que utilitzen el treball cooperatiu com a eina i les que encara imparteixen les classes d'una manera més tradicional.
- Per un altre costat, es podria investigar sobre quines serien les millors formes de dur a terme la formació del professorat, perquè ja que es un canvi molt gran i han de sortir de la seva zona de confort poder fer que la seva actitud cap a la tècnica de treball cooperatiu sigui bona.

D'aquest estudi podem concloure que amb els canvis que està realitzant la societat en l'actualitat s'ha de modificar a la vegada altres estructures, com ara l'educació, hem de deixar enrere aquesta visió tan jeràrquica i obrir-nos més cap una educació inclusiva. També hem de tenir molt present la importància del professorat i la formació d'aquest per tal de poder impartir les classes d'una manera més dinàmica. El projecte de Comunitats d'Aprenentatge ofereixen aquesta visió més inclusiva. Hauria de començar a ser un projecte més a l'abast de tothom i no només per aquells sectors de la societat en risc d'exclusió social.

Les actituds del professorat són un altre punt a tenir en conte, ja que ells són els que tenen una relació molt estreta amb l'alumnat i si ells es senten en una bona actitud cap a la tècnica fa que l'alumnat accepti millor aquesta forma de treball.

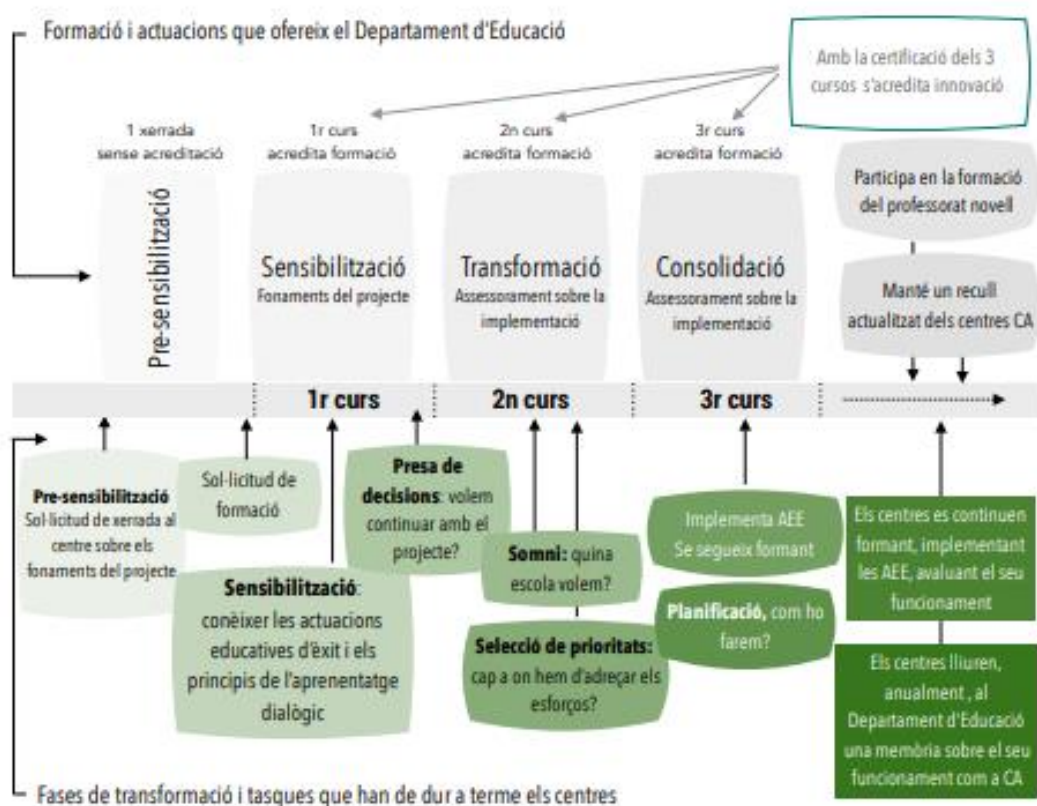
7. BIBLIOGRAFIA

- Alcantud, P. M. (2015). Grupos interactivos en educación infantil: Primer paso para el éxito educativo. *Intangible Capital*, 11(3), 316-332.
<https://doi.org/10.3926/ic.658>
- Blanco, P. (2008). El trabajo cooperativo: una competencia básica para la transformación de los centros educativos de secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(4), 1-13.
<https://doi.org/10.35362/rie4641976>
- Elboj, C., & Oliver, E. (2003). Las comunidades de aprendizaje: un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 91-103.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=927018>
- Flecha, J. ., Padrós, M., & Puigdemívol, I. (2001). Comunidades de aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 3, 4-8.
<https://www.researchgate.net/publication/39206657>
- Garcia-Yeste, C., Leena, A., & Petreñas, C. (2013). Comunidades de Aprendizaje. *Scripta Nova: Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, ISSN-e 1138-9788, Nº. Extra 17, 427, 2013 (Ejemplar dedicado a: Democracia participativa e innovación social en el territorio. Número extraordinario), 17, 7.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/citart?info=link&codigo=4817145&orden=1>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (2019). *Xarxa de Comunitat d'Aprenentatge. Per a la millora de l'èxit educatiu i de la convivència als centres*.
- Mérida-López, S., Extremera, N., & Sánchez-Álvarez, N. (2018). Adaptación al castellano de escala breve de Autoeficacia Docente. *April*, 4-6.
<https://doi.org/10.13140/RG.2.2.11698.50880>
- Meza, L. G., Suárez, Z., & García Delgado, P. (2010). Actitud de maestras y maestros hacia el trabajo cooperativo en el aprendizaje de la

- matemática. *Revista Electrónica Educare*, 14(1), 113-129.
<https://doi.org/10.15359/ree.14-1.10>
- PEC Institut Escola Mediterrani - 2020*. (2020).
https://es.scribd.com/document/461417656/PEC-Institut-Escola-Mediterrani-2020#from_embed
- PROJECTE EDUCATIU INSTITUT ESCOLA EL TIL·LER (BARCELONA)*. (2020).
<https://agora.xtec.cat/iemediterranicampclar/documents-de-centre/projecte-educatiu/>
- Rivas, M. F., & Mateos, M. E. (2016). Physical education teachers' attitude toward cooperative learning | Atitude dos professores de educação física perante a aprendizagem cooperativa | Actitud del profesorado de educación física frente al aprendizaje cooperativo. *Movimento*, 22(3), 861-876.
- Rosselló, M. R. (2010). El reto de planificar para la diversidad en una escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51(4), 1-10.
<https://doi.org/10.35362/rie5141825>
- Sánchez-Miguel, P. A., Mendo-Lázaro, S., Barco, B. L. Del, Amado, D., & Iglesias-Gallego, D. (2020). Learning cooperation management scale in classroom. *Revista Iberoamericana de Diagnostico y Evaluacion Psicologica*, 3(56), 59-71. <https://doi.org/10.21865/RIDEP56.3.05>
- Traver Martí, J. A., & García López, R. (2007). Construcción de un cuestionario-escala sobre actitud del profesorado frente a la innovación educativa mediante técnicas de trabajo cooperativo (CAPIC). *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 9(1).
https://www.researchgate.net/publication/28153859_Construccion_de_un_cuestionario-escala_sobre_actitud_del_profesorado_frente_a_la_innovacion_educativa_mediante_tecnicas_de_trabajo_cooperativo_CAPIC
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
[https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)

8. ANNEXOS

ANNEX 1



ANNEX 2

7.2.1 CUESTIONARIO-ESCALA DE LA ACTITUD DEL PROFESORADO FRENTE A LA INNOVACIÓN EDUCATIVA MEDIANTE TÉCNICAS DE TRABAJO COOPERATIVO

Le presentamos unas afirmaciones sobre la aplicación de trabajo cooperativo en el aula. Señala el número que mejor indique la frecuencia con la que lleva a cabo las conductas que se exponen a continuación: **(1) muy de acuerdo, (2) de acuerdo, (3) no tiene una opinión definida (4) no está de acuerdo y (5) no está muy de acuerdo.**

EDAD:	SEXO: MASCULINO () FEMENINO ()	NIVEL DE DOCENCIA: ED. INF () ED. PRIM () ED. SECU ()
-------	-------------------------------------	---

N	Ítem	Puntuación
1	Estoy convencido que si mis alumnos utilizan métodos de trabajo cooperativo las relaciones interpersonales entre ellos mejorarán.	1 2 3 4 5
2	Considero que la aplicación de métodos de trabajo cooperativo entre los alumnos de mi grupo desarrollará habilidades de interacción social entre estos mismos alumnos.	1 2 3 4 5
3	Si organizara las actividades de mi clase de forma que tuvieran que trabajar en grupos, favorecería la integración en la clase de los alumnos con necesidades educativas especiales.	1 2 3 4 5
4	Creo que la aplicación de métodos de trabajo cooperativo no mejora el rendimiento de los alumnos más retardados.	1 2 3 4 5
5	Estoy convencido que una de las mejores vías que tengo para favorecer la ayuda mutua entre mis alumnos y hacerles valorar la colaboración es hacerles trabajar cooperativamente en clase.	1 2 3 4 5
6	Si acostumbro a trabajar a los alumnos de mi clase de forma cooperativa, contribuiré a que valoren positivamente las aportaciones individuales a la solución de los conflictos grupales.	1 2 3 4 5
7	Estoy convencido que el hecho de que los alumnos trabajen cooperativamente en clase favorece su disposición para colaborar, mediante su contribución personal al trabajo común.	1 2 3 4 5
8	Creo que, aunque mis alumnos trabajaran con métodos cooperativos en clase, no se favorecería la comunicación entre ellos	1 2 3 4 5
9	Estimo que el hecho que los alumnos de mi clase trabajen de forma cooperativa enriquecerá al grupo mediante la aportación de nuevas ideas.	1 2 3 4 5
10	Considero que el hecho que los alumnos de mi clase trabajen de forma cooperativa, favorecerá cauces y enriquecerá la discusión del grupo.	1 2 3 4 5
11	Estoy convencido que participar en discusiones de grupo en el aula ayuda a los alumnos a ponerse en lugar de los demás y a comprender mejor las razones de los otros.	1 2 3 4 5
12	Mediante la utilización de métodos de trabajo cooperativo en clase, considero que favoreceré la adquisición de hábitos de convivencia en grupo.	1 2 3 4 5
13	Estoy convencido que la utilización de métodos de trabajo cooperativo entre los alumnos de mi clase favorece y potencia la socialización de los mismos	1 2 3 4 5

14	Que los alumnos de mi clase trabajen de forma cooperativa, creo que les ayudará a conocer la diversidad social en el propio grupo.	1 2 3 4 5
15	Si los alumnos de mi clase trabajan de forma cooperativa, estimo que tomarán conciencia de que todos podemos aprender de todos.	1 2 3 4 5
16	Estoy convencido que, aunque mis alumnos trabajaran de forma cooperativa, no por ello el grupo se cohesionaría más.	1 2 3 4 5
17	Si mis alumnos trabajaran de forma cooperativa, considero que los sensibilizaría más hacia aquellos compañeros que tienen dificultades en su aprendizaje o problemas personales.	1 2 3 4 5
18	Creo que pertenecer a un grupo de trabajo cooperativo, hace que los alumnos se sientan más responsables de las tareas que deben realizar.	1 2 3 4 5
19	Estimo que, trabajando cooperativamente, mis alumnos estimulan su sentido de corresponsabilidad.	1 2 3 4 5

7.2.2 ESCALA DE GESTIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA

1: Nunca; 2: Casi Nunca; 3: Algunas veces; 4: Casi Siempre; 5: Siempre.

N	Ítem	Puntuación
1	Programo en mis asignaturas situaciones de aprendizaje cooperativo y trabajo en grupo.	1 2 3 4 5
2	Trabajo con los alumnos/as habilidades de comunicación y de cooperación.	1 2 3 4 5
3	Evalúo el producto grupal y el trabajo individual dentro del equipo.	1 2 3 4 5
4	Ayudo a resolver conflictos en los equipos de trabajo en el aula.	1 2 3 4 5
5	Evalúo la cantidad y la calidad del trabajo cooperativo de mis alumnos/as.	1 2 3 4 5
6	Observo las interacciones de los miembros del equipo cuando están trabajando	1 2 3 4 5
7	Intervengo en el equipo cuando sea necesario para que los alumnos/as comprendan mejor los contenidos de aprendizaje.	1 2 3 4 5
8	Diseño y planifico las técnicas de aprendizaje cooperativo antes de aplicarlas al aula.	1 2 3 4 5
9	Utilizo mecanismos para garantizar la interdependencia de metas y responsabilidad individual de los miembros del equipo.	1 2 3 4 5
10	Premio y recompenso el trabajo cooperativo de mis alumnos/as.	1 2 3 4 5

11	Preparo y organizo los materiales necesarios para el trabajo cooperativo en el aula.	1 2 3 4 5
12	Oriento sobre fuentes de información complementarias para que el equipo alcance sus metas	1 2 3 4 5

7.2.3 ESCALA BREVE DE AUTOFECACIA DOCENTE

N	Ítem	Nada	Muy poco	Algo	Bastante	En gran medida
1	¿Qué crees que podrás hacer para controlar las conductas disruptivas en clase?	1 2 3 4 5 6 7 8 9				
2	¿Qué crees que podrás hacer para motivar a los estudiantes que muestran poco interés en la clase?	1 2 3 4 5 6 7 8 9				
3	¿Qué crees que podrás hacer para lograr que los estudiantes creen que pueden realizar bien el trabajo de clase?	1 2 3 4 5 6 7 8 9				
4	¿Qué crees que podrás hacer para ayudar a tus estudiantes a valorar el aprendizaje?	1 2 3 4 5 6 7 8 9				
5	¿Qué crees que podrás hacer para enseñar a los alumnos a formular buenas preguntas?	1 2 3 4 5 6 7 8 9				
6	¿Qué crees que podrás hacer para lograr que los estudiantes sigan las reglas de la clase?	1 2 3 4 5 6 7 8 9				
7	¿Qué crees que podrás hacer para tranquilizar a un estudiante que es disruptivo o ruidoso?	1 2 3 4 5 6 7 8 9				
8	¿Qué crees que podrás hacer para establecer un sistema de manejo de la clase con cada grupo?	1 2 3 4 5 6 7 8 9				
9	¿Qué crees que podrás hacer para utilizar una variedad de estrategias de evaluación?	1 2 3 4 5 6 7 8 9				
10	¿Qué crees que podrás hacer para dar una explicación o un ejemplo alternativo cuando los estudiantes estén confundidos?	1 2 3 4 5 6 7 8 9				
11	¿Qué crees que podrás hacer para asesorar a las familias para que ayuden a sus hijos a desempeñarse bien en la escuela?	1 2 3 4 5 6 7 8 9				

12	¿Qué crees que podrás hacer para implementar estrategias alternativas en tu clase?	1	2	3	4	5	6	7	8	9
----	--	---	---	---	---	---	---	---	---	---