

GRAU D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA

TREBALL DE FI DE GRAU

**L'IMPACTE DE L'EFECTE PIGMALIÓ AL RENDIMENT
ACADÈMIC DE L'ALUMNAT D'ORIGEN IMMIGRANT**



UNIVERSITAT ROVIRA i VIRGILI

Aida El Idrissi El Khayat

Laia Grau Castell

Curs 2024/2025

Tortosa, 31 de Maig de 2025

AGRAÏMENTS

A la meva tutora, gràcies per haver estat molt més que una guia acadèmica. Per la teva dedicació, pel teu acompanyament proper i per fer-me sentir sempre recolzada, sobretot en els moments d'incertesa.

Al centre de pràctiques, gràcies per obrir-me les portes i permetre'm viure l'experiència al vostre centre. El vostre compromís, la vostra humanitat i la manera com poseu l'alumnat al centre m'han inspirat i m'han confirmat que aquest és el camí que vull seguir.

A les meves amistats, gràcies per ser-hi sempre. Pels ànims tots aquests quatre anys i els moments compartits. Sou part essencial d'aquest camí.

A la meva família, especialment a la meva mare i la meva germana, pel suport incondicional al llarg de tot aquest procés. Gràcies per creure en mi sempre i animar-me a continuar endavant. La vostra paciència i comprensió han estat fonamentals per arribar fins aquí. Aquest projecte no hauria estat possible sense vosaltres.

RESUM:

Aquest treball de fi de grau analitza com l'Efecte Pigmalíó i les expectatives docents influeixen al rendiment acadèmic de l'alumnat, especialment aquells d'origen immigrant. A partir del marc teòric, on es revisen els conceptes d'expectatives i l'impacte que tenen als contextos educatius, es planteja una investigació centrada en una intervenció educativa a alumnes de sisè de Primària. La proposta consta de tres sessions dissenyades per promoure una reflexió per part de l'alumnat sobre els missatges que es transmeten a l'aula. Es combinen dinàmiques de grup, lectures o roleplays. A partir d'observacions, entrevistes i qüestionaris s'han recollit dades que evidencien una evolució positiva en la consciència de les etiquetes i en el valor del reforç positiu com a eina educativa.

Les conclusions mostren que fer aquesta intervenció pot afavorir canvis significatius en la manera com es perceben l'alumnat i les seves capacitats. El treball també destaca la necessitat de continuar investigant aquest fenomen anomenat Efecte Pigmalíó, ampliant la mostra i allargant l'acció educativa, especialment en entorns amb alumnat vulnerable o amb risc de patir desigualtats.

RESUMEN:

Este trabajo de fin de grado analiza cómo el Efecto Pigmalión y las expectativas docentes influyen en el rendimiento académico del alumnado, especialmente en aquellos de origen inmigrante. A partir del marco teórico, donde se revisan los conceptos de expectativas y su impacto en los contextos educativos, se plantea una investigación centrada en una intervención educativa con alumnos de sexto de Primaria. La propuesta consta de tres sesiones diseñadas para promover una reflexión por parte del alumnado sobre los mensajes que se transmiten en el aula. Se combinan dinámicas de grupo, lecturas y roleplays. A partir de observaciones, entrevistas y cuestionarios se han recogido datos que evidencian una evolución positiva en la conciencia sobre las etiquetas y en la valoración del refuerzo positivo como herramienta educativa.

Las conclusiones muestran que llevar a cabo esta intervención puede favorecer cambios significativos en la manera en que se percibe al alumnado y sus capacidades. El trabajo también destaca la necesidad de continuar investigando este fenómeno denominado Efecto Pigmalión,

ampliando la muestra y prolongando la acción educativa, especialmente en entornos con alumnado vulnerable o en riesgo de sufrir desigualdades.

ABSTRACT:

This undergraduate thesis analyzes how the Pygmalion Effect and teachers' expectations influence students' academic performance, especially those of immigrant background. Based on the theoretical framework, which reviews the concepts of expectations and their impact in educational contexts, the study focuses on an educational intervention with sixth-grade primary students. The proposal consists of three sessions designed to encourage students to reflect on the messages communicated in the classroom. It combines group dynamics, readings, and roleplays. Based on observations, interviews, and questionnaires, data have been collected that show a positive development in students' awareness of labeling and the value of positive reinforcement as an educational tool.

The conclusions indicate that this intervention may lead to meaningful shifts in how students and their potential are perceived. The study also highlights the need to continue exploring the Pygmalion Effect by expanding the sample and extending the educational intervention, especially in contexts with vulnerable students or those at risk of facing inequality.

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ.....	6
2. MARC TEÒRIC.....	7
2.1. Efecte Pigmalíó.....	7
2.1.1. Definició i origen de l'efecte Pigmalíó.....	7
2.1.2 Tipus d'Efecte Pigmalíó i relació amb l'Efecte Galatea.....	8
2.1.2.1. Efecte Pigmalíó Negatiu.....	8
2.1.2.2. Efecte Pigmalíó Positiu.....	9
2.1.3. L'Efecte Pigmalíó a l'àmbit educatiu.....	10
2.1.4. Antecedents.....	11
2.2. Rendiment acadèmic.....	14
2.2.1. Definició i factors que influeixen.....	14
2.2.1.1. Factors personals.....	14
2.2.1.2. Factors familiars.....	15
2.2.1.3. Factors escolars.....	15
2.2.1.4. Factors socioculturals i contextuals.....	16
2.2.2. Relació amb la motivació.....	17
2.2.3. L'efecte Pigmalíó, el rendiment acadèmic i l'autoestima.....	19
2.3. El paper del professorat.....	20
2.3.1. Models explicatius dels processos involucrats.....	20
2.3.2. El paper de les expectatives docents.....	21
2.4. Alumnes d'origen immigrant i educació.....	23
2.4.1. Dades sobre el rendiment acadèmic dels alumnes d'origen immigrant a Espanya i Europa.....	24
2.4.2. Factors que influeixen en el seu èxit o dificultats acadèmiques.....	25
2.4.3. L'impacte dels estereotips culturals i racials al sentit de pertinença de l'alumnat.....	26
3. MARC METODOLÒGIC.....	28
3.1. Punt de partida.....	28
3.2. Objectius.....	29
3.2.1. Objectiu general.....	29
3.2.2. Objectius específics.....	29
3.3. Disseny.....	30
3.3.1. Introducció, temporalització i mostra.....	30
3.3.2. Instruments de recollida de dades.....	31
3.3.2.1. Qüestionaris a l'alumnat [ANNEX I].....	31
3.3.2.2. Formulari al professorat [ANNEX II].....	31
3.3.2.3. Entrevistes semiestructurades.....	32
3.3.3. Sessions d'intervenció educativa [ANNEX III].....	32
3.3.4. Validació dels instruments de recollida de dades [ANNEX IV].....	33
3.4. Resultats.....	35
3.4.1. Resultats de la intervenció educativa.....	35

3.4.1.1. Sessió 1: El cor i el cervell + Les etiquetes invisibles.....	35
3.4.1.2. Sessió 2: Cartells motivadors, missatges transformadors i testimonis.....	36
3.4.1.3. Sessió 3: Els roleplays [ANNEX III].....	38
3.4.2. Resultats del qüestionari a l'alumnat.....	40
3.4.3. Resultats de les entrevistes.....	42
3.4.4. Resultats dels qüestionaris docents.....	43
4. CONCLUSIONS, LIMITACIONS I FUTURES LÍNIES D'INVESTIGACIÓ.....	47
5. REFERÈNCIES.....	49
5.1. Webgrafia.....	49
6. ANNEXOS.....	54
ANNEX I : Qüestionari dels alumnes.....	54
ANNEX II: Formulari per als docents del centre.....	57
ANNEX III: Sessions.....	64
- SESSIÓ I:.....	64
- SESSIÓ 2:.....	65
- SESSIÓ 3:.....	71
ANNEX IV: Validació qüestionaris i entrevistes.....	74

1. INTRODUCCIÓ

En el marc de l'educació actual, l'equitat d'oportunitats i la diversitat cultural s'han convertit en factors clau per construir un sistema educatiu inclusiu i de qualitat. Per aquest motiu el present Treball de Fi de Grau, explora com l'Efecte Pigmalión pot afectar al rendiment acadèmic, més concretament a l'alumnat d'origen immigrant. Aquest fenomen explica com les expectatives docents, poden condicionar al seu desenvolupament, tant a nivell cognitiu, com social i emocional.

L'objectiu principal d'aquest treball és analitzar com es formen i manifesten les expectatives docents en un context real. D'aquesta manera, l'estudi es realitzarà en un centre d'alta complexitat, on es comprovarà de quina manera incideixen les expectatives en l'autoeficàcia, els resultats acadèmics i la motivació de l'alumnat de sisè de primària procedents de famílies immigrants. Per tal d'assolir aquests objectius, s'ha optat per una metodologia que combina la recollida i anàlisi de dades quantitatives i qualitatives. D'una banda, s'han aplicat qüestionaris a alumnes i docents amb valoració d'escala *Likert* (0-5), per tal d'obtenir informació sobre les percepcions, les expectatives i els nivells de motivació i autoeficàcia. D'altra banda, s'han realitzat entrevistes a dos docents del centre, per tal d'explorar amb més profunditat les seves experiències i perspectives respecte a les expectatives que tenen del seu alumnat i com aquestes poden influir en la pràctica educativa. A més a més, en el marc d'aquest estudi s'ha dissenyat i implementat una intervenció educativa que pretén conscienciar a l'alumnat sobre l'Efecte Pigmalión i les seves conseqüències, amb l'objectiu de promoure pràctiques més inclusives i positives. Aquesta intervenció s'ha basat en tres sessions, on s'inclouen activitats de reflexió, recursos motivacionals i dinàmiques grupals com roleplays, dirigides a transformar les expectatives negatives en positives i fomentar un bon clima per l'autoconcepte i l'èxit acadèmic de tot l'alumnat, especialment aquells procedents de famílies immigrants.

Per tant, aquest estudi té com a objectiu aportar una visió pràctica i global, connectant conceptes teòrics amb la realitat del context educatiu, amb la finalitat de reflexionar sobre les pràctiques educatives i així identificar i modificar les expectatives. També es busca promoure un ambient d'aula que afavoreixi el rendiment i la inclusió de tot l'alumnat.

2. MARC TEÒRIC

2.1. Efecte Pigmalión

2.1.1. Definició i origen de l'efecte Pigmalión

Per tal d'entendre que és l'efecte Pigmalión, ens hem de situar a la literatura grega. El nom de l'efecte prové del mite grec de Pigmalión, un escultor de Xipre que durant molt de temps havia estat buscant una esposa que complís amb el seu model de dona perfecta. Com no la va trobar, va decidir que dedicaria el seu temps en crear estàtues boniques. Un dia va crear una de la que es va enamorar a mesura que l'anava esculpint. Tantes eren les seves ganes de que aquesta cobrés vida que va començar a tractar-la com si ja la tingués, manifestant el seu amor per ella. Un dia va somiar que cobrava vida i quan va despertar es va trobar a Afrodita, qui va fer que Galatea, l'estàtua que ell havia creat, fos una dona real. Aquest mite simbolitza com les creences i les expectatives poden transformar la realitat. En aquest cas, Pigmalión va aconseguir, gràcies a les altes expectatives i a l'afecte que li tenia, que aquesta cobrés vida.

Aquest mite serveix per reflectir com les creences i les expectatives que tenim sobre la resta, poden modificar la manera amb la que ens relacionem amb ella.

“El efecto Pigmalión es el proceso por el cual las creencias y expectativas de una persona afectan de manera su conducta que ésta provoca en los demás una respuesta que confirma esas expectativas” (Merton, 1948, com es cita a Burón, 1994, pp.118).

El sociòleg Robert King Merton va proposar l'any 1948 el terme de profecia autocomplerta en la seva obra *Teoria social i estructura social*, on s'hi referia com "una definició falsa de la situació que desperta un nou component que fa que la falsa concepció original de la situació es converteixi en veritable".

Més tard, el terme d'Efecte Pigmalión va ser proposat per Robert Rosenthal, un psicòleg que va dur a terme un experiment amb Leonore Jacobson l'any 1963. Aquest es va realitzar a una escola

a California i consistia en proporcionar al professorat informació falsa sobre el potencial acadèmic i les qualitats dels alumnes. Aquesta informació era concretament explicar que uns alumnes, triats a l'atzar, havien passat un test d'intel·ligència i que alguns destacaven per sobre dels altres, argumentant que tenien un potencial intel·lectual molt alt.

Els resultats d'aquest experiment van mostrar que els alumnes que havien estat designats com a potències intel·lectuals, van obtenir resultats superiors dels que es podia esperar.

Com a conclusió, es va extraure que les expectatives que aquests docents tenien sobre els alumnes, va afectar notablement en el comportament que tenien cap a ells. Això va passar perquè als alumnes que pensaven que eren millors, els ajudaven i animaven més, els prestaven més atenció i explicaven de manera diferent. Per aquest motiu, els alumnes van entendre millor els conceptes i van prosperar per sobre dels altres alumnes a nivell intel·lectual.

Aquest fenomen, que s'aplica a tots els àmbits (laboral, escolar, esportiu o familiar), explica, per tant, que el que s'espera d'una persona és el que aquesta rep, és a dir, que les esperances i les expectatives que tenim sobre una persona, és el que inconscientment li acabem comunicant.

2.1.2 Tipus d'Efecte Pigmalíó i relació amb l'Efecte Galatea

Segons J. Sterling Livingston a l'article "*Pygmalions in management*" publicat a la Harvard Business Review l'any 2003, l'Efecte Pigmalíó, pot generar dos efectes oposats, positiu i negatiu, tot i que segons ell és més complicat crear l'efecte positiu.

2.1.2.1. Efecte Pigmalíó Negatiu

L'Efecte Pigmalíó Negatiu, també conegut com a Efecte Gòlem, fa referència a la influència negativa que poden tenir les baixes expectatives d'una figura d'autoritat sobre el rendiment d'una altra persona. J. Sterling Livingston, al seu article "*Pygmalion in management*" publicat a la *Harvard Business Review*, explica com les expectatives que els líders tenen sobre les capacitats dels seus treballadors o estudiants poden esdevenir profecies autocomplertes. Així com una expectativa positiva pot generar un augment en el rendiment, una expectativa negativa pot desencadenar l'efecte contrari.

Quan una persona percep que no es confia en el seu potencial, és habitual que apareguin sentiments de desmotivació i inseguretat. Aquestes emocions afecten directament la seva actitud, el seu compromís i, finalment, la seva efectivitat. Livingston defensa que les creences del líder es transmeten sovint de manera subtil, com per exemple mitjançant una menor atenció, menys suport o una assignació de tasques poc exigents. Aquestes accions, encara que no siguin intencionades, acaben reforçant la idea que la persona no és capaç, fet que deteriora progressivament el seu rendiment.

Aquest procés genera una espiral negativa difícil de trencar. La persona afectada interioritza les expectatives negatives i, com que no rep estímuls per créixer, el seu comportament i els seus resultats empitjoren. Això reforça la percepció inicial del líder, tancant així el cercle. Livingston adverteix del perill que suposa aquesta dinàmica tant en l'àmbit empresarial com en el context educatiu, ja que suposa una pèrdua de talent i oportunitats de desenvolupament.

Per evitar aquest efecte, és fonamental que els líders i educadors siguin conscients del poder que tenen les seves expectatives sobre el creixement de les persones. Cal fomentar un entorn on es cregui en el potencial de tothom, on es donin oportunitats reals per millorar i on es transmeti confiança de manera explícita. Només així es podrà transformar una profecia autocomplerta negativa en una de positiva, potenciant les capacitats individuals i col·lectives.

2.1.2.2. Efecte Pigmalión Positiu

L'Efecte Pigmalión Positiu, tal com descriu J. Sterling Livingston al seu article "*Pygmalion in management*", es manifesta quan les expectatives elevades que una persona té sobre una altra generen un augment real del seu rendiment. Livingston defensa que els líders, en transmetre confiança i creure en les capacitats d'un treballador o col·laborador, poden provocar una millora significativa en el comportament i els resultats d'aquella persona. Aquesta influència es produeix perquè les expectatives es comuniquen de manera subtil però efectiva a través del tracte, el to i les oportunitats que s'ofereixen, creant així una profecia autocomplerta positiva.

Aquesta dinàmica també té una versió interna, l'anomenat Efecte Galatea. Tot i que Livingston no utilitza aquest terme de manera explícita, l'essència d'aquest fenomen es pot deduir de les seves reflexions. L'Efecte Galatea es produeix quan les expectatives que una persona té sobre si mateixa són les que impulsen el seu rendiment. És a dir, quan una persona creu fermament en la

seva pròpia capacitat d'èxit, aquesta autoconfiança alimenta la seva motivació, incrementa el seu esforç i, en conseqüència, augmenta les probabilitats d'assolir bons resultats.

L'Efecte Galatea, doncs, comparteix amb l'Efecte Pigmalíó la lògica de la profecia autocomplerta, però es diferencia en l'origen de les expectatives, en el Pigmalíó, aquestes són externes (provenen d'un líder, professor, etc.), mentre que en el Galatea són internes (provenen de la pròpia persona). Livingston assenyala que els líders no només han de tenir expectatives altes sobre els altres, sinó que també han de fomentar que cada individu cregui en ell mateix, perquè és aquesta combinació la que més influència té sobre el rendiment.

Tant l'Efecte Pigmalíó com l'Efecte Galatea posen de manifest el poder transformador de les creences i les expectatives, tant alienes com pròpies. En contextos educatius, aquesta idea té implicacions profundes, els docents no només han de transmetre confiança en el seu alumnat, sinó que també han de cultivar les condicions perquè aquest construeixi una imatge positiva i realista de les seves pròpies capacitats. És en aquest equilibri on es troba el veritable potencial de creixement.

2.1.3. L'Efecte Pigmalíó a l'àmbit educatiu

A l'article de Solís i González (2017), referit a l'àmbit educatiu, s'explica que l'Efecte Pigmalíó fa referència al fet que les expectatives i previsions del professorat poden influir en el comportament i l'actuació de l'alumnat. Així, si el professorat té expectatives altes, l'alumnat es veurà motivat a complir-les; en canvi, si les expectatives són baixes, es pot desencadenar un rendiment inferior. L'article subratlla la importància de sensibilitzar i formar el professorat en aquest aspecte.

Segons García (2005), l'Efecte Pigmalíó requereix tres elements perquè es pugui produir, creure fermament en un fet, tenir l'expectativa que aquest es complirà i acompanyar-ho amb missatges que encoratgin a aconseguir-lo. L'autor manifesta que l'èxit es troba en la capacitat que tenen les persones que envolten l'alumnat per generar expectatives -positives o negatives- i transmetre-les amb intensitat i coherència.

L'àmbit educatiu és, probablement, on l'Efecte Pigmalíó es pot observar amb més claredat. Tot i això, en comparació amb altres camps d'investigació, l'estudi d'aquest fenomen encara és limitat. Existeixen pocs articles i enfocaments sistemàtics, i encara resten moltes incògnites per resoldre. Malgrat això, és un fenomen que genera molt debat.

El primer estudi sobre aquest efecte va ser dut a terme per Rosenthal, i va tenir un gran impacte en l'àmbit científic, fet que va motivar que altres investigadors s'interessessin pel tema i en corroboressin els resultats.

La principal conclusió a la qual s'ha arribat és que les expectatives positives del professorat poden millorar significativament el rendiment de l'alumnat. A més del rendiment acadèmic, també s'han d'atendre aspectes com la motivació, l'autoeficàcia i l'autoestima dels infants (Pintrich i Schunk, 2006). Aquests enfocaments han estat útils per aprofundir en com l'autoeficàcia i l'experiència prèvia del professorat influeixen en les expectatives que tenen sobre l'alumnat (Sánchez i López, 2005).

Entre Brookover (1982), Cooper (1984) i Good (1987), es van identificar fins a tretze factors que influeixen en les expectatives del professorat vers l'alumnat, com ara el sexe, l'estatus econòmic i social, la pertinença a una ètnia minoritària sotmesa a prejudicis, el tipus d'escola, la ubicació a l'aula, l'aparença, el nivell de llenguatge o l'Efecte Halo, entre d'altres.

Durant aquest apartat, s'exploraran les conclusions d'aquestes investigacions, així com els rols del professorat i els processos que fan possible l'Efecte Pigmalíó.

2.1.4. Antecedents

L'estudi de les expectatives i la seva influència en el comportament i el rendiment de les persones té els seus primers precedents en la psicologia experimental. Un dels estudis més significatius en aquest sentit és el que van dur a terme Rosenthal i Fode l'any 1963. En aquest experiment, anomenat *Pigmalíó a l'aula*, es va entregar a diferents estudiants de psicologia un conjunt de rates de laboratori, totes elles criades de la mateixa manera. No obstant això, a alguns se'ls va dir que les seves rates eren genèticament més intel·ligents i, per tant, més capaces d'aprendre el recorregut d'un laberint. Els resultats van mostrar que les rates etiquetades com a "intel·ligents" van obtenir un millor rendiment en les tasques d'aprenentatge. Aquesta diferència

no s'explicava per cap característica real dels animals, sinó a la forma com eren tractats pels estudiants; l'actitud, la paciència i el tipus d'interacció eren clarament diferents. Aquesta investigació va posar de manifest que les creences prèvies d'un observador poden afectar, de manera inconscient, el comportament d'allò que observa, fins i tot en animals.

Amb l'objectiu d'estudiar si aquest mateix fenomen podia tenir lloc en contextos humans, Rosenthal va col·laborar amb Jacobson per dur a terme, l'any 1968, un experiment en l'àmbit educatiu que acabaria esdevenint una referència clau en la psicologia de l'educació. L'estudi es va realitzar en una escola de primària i consistia a passar un test d'intel·ligència (concretament, el Test d'Aptitud Intel·lectual de Harvard) a un grup d'infants. Després, es va comunicar al professorat que un percentatge d'aquests infants -triats a l'atzar- havien obtingut puntuacions molt altes i que, segons les prediccions, experimentarien un gran creixement intel·lectual en el curs següent. Passats diversos mesos, es va comprovar que aquests infants etiquetats com a "prometedors" havien millorat el seu rendiment acadèmic significativament més que la resta.

Aquesta millora no es podia atribuir a cap característica objectiva dels infants, ja que la selecció havia estat aleatòria, sinó a les expectatives que el professorat havia desenvolupat cap a ells. Aquest fenomen, conegut com a *efecte Pigmalión*, demostrava que les expectatives docents poden influir, de forma inconscient però profunda, en el comportament i el rendiment de l'alumnat.

Rosenthal i Jacobson van identificar tres grans vies a través de les quals aquestes expectatives es materialitzen en la pràctica educativa:

- Més interacció personalitzada: el professorat tendeix a dedicar més temps, explicacions i atenció a aquell alumnat en qui confia, afavorint així la seva comprensió i seguretat.
- Més suport emocional: mitjançant somriures, gestos d'aprovació i actituds positives, es transmet un missatge de confiança i reconeixement.
- Més exigència i recursos: el professorat espera més de l'alumnat "prometedor" i, en conseqüència, els planteja reptes més alts i ofereix més ajudes per assolir-los.

Tot l'impacte i la difusió d'aquest estudi, també va rebre nombroses crítiques. Thorndike (1968) va qüestionar la validesa de les conclusions, argumentant que els efectes observats podrien ser deguts a l'atzar o a altres variables no controlades, com el context familiar o la motivació inicial

dels infants. Altres investigadors van considerar que la metodologia emprada no permetia establir una relació causal directa. Malgrat això, l'estudi va obrir una línia d'investigació molt rellevant en l'àmbit educatiu, centrada en la influència del professorat en el desenvolupament de l'alumnat.

Un altre exemple paradigmàtic és el famós experiment de Jane Elliott, una mestra nord-americana que, l'any 1968, va dur a terme una activitat amb el seu alumnat per fer-los reflexionar sobre el racisme. Elliott va dividir els infants en dos grups segons el color dels ulls (blaus i marrons), i va afirmar que un d'aquests grups era superior a l'altre. Els infants que van ser etiquetats com a "superiors" van començar a mostrar-se més segurs, participatius i assertius, mentre que els que van ser etiquetats com a "inferiors" mostraven signes de desmotivació, passivitat i frustració. Aquesta experiència va posar de manifest com, en qüestió de minuts, unes simples expectatives socials poden transformar radicalment l'autoestima, el comportament i la dinàmica relacional dels infants. L'experiment va ser registrat i divulgat àmpliament, esdevenint un referent per a la comprensió dels efectes del biaix i la discriminació dins i fora de l'aula.

Finalment, tal com assenyalen Good et al. (2018), hi ha una abundant literatura que confirma l'existència d'aquest fenomen i el seu impacte en diversos àmbits educatius. Alguns dels resultats més consistents apunten que:

- El professorat tendeix a desenvolupar expectatives diferents segons el sexe, l'origen cultural o el rendiment passat de l'alumnat.
- Aquestes expectatives condicionen la manera com s'interactua amb els infants: es dona més feedback, es formulen més preguntes o s'ofereixen més oportunitats a aquell alumnat en qui es confia més.
- Existeix una correlació significativa entre les expectatives del professorat i el rendiment acadèmic final de l'alumnat, especialment en etapes educatives inicials.

Aquestes evidències posen de manifest la importància de la formació del professorat en l'autoconeixement, la reflexió crítica i la presa de consciència sobre els propis biaixos. En definitiva, conèixer l'Efecte Pigmalión i els seus antecedents històrics és clau per construir una pràctica pedagògica més equitativa, justa i conscient.

2.2. Rendiment acadèmic

2.2.1. Definició i factors que influeixen

El rendiment acadèmic constitueix un dels indicadors més utilitzats per avaluar l'èxit escolar de l'alumnat. Tradicionalment, ha estat concebut com el grau d'assoliment dels objectius educatius establerts dins del currículum, i sovint es mesura mitjançant instruments quantitius com les qualificacions, els exàmens estandarditzats o els informes del professorat. Tanmateix, aquesta visió parcial i centrada exclusivament en el resultat numèric ha estat objecte de crítica per part de nombrosos autors i autores, ja que corre el risc de simplificar en excés un procés complex i multifactorial com és l'aprenentatge.

Actualment, hi ha un consens creixent en considerar que el rendiment acadèmic hauria d'incloure també dimensions qualitatives, com ara el grau d'implicació en les tasques, l'esforç invertit, la constància, la capacitat de superació, el progrés individual i l'actitud envers l'aprenentatge. Des d'aquesta perspectiva, el rendiment no hauria de ser valorat únicament com un resultat final, sinó com un procés en contínua evolució. Aquesta mirada holística permet posar en relleu els avenços personals de cada infant, més enllà de les comparacions amb estàndards homogenis o amb la resta del grup classe.

A més, el rendiment acadèmic no depèn únicament de les capacitats intel·lectuals de l'alumnat. Es tracta d'una variable altament condicionada per factors de naturalesa diversa: personals, familiars, escolars, socioculturals i contextuals. A continuació, s'analitzen alguns dels més rellevants.

2.2.1.1. Factors personals

Els factors intrínsecs a l'alumnat són fonamentals per comprendre el seu rendiment. Entre ells, destaque:

- La motivació. Un infant motivat mostra una major disposició per aprendre, participar i no rendir-se davant les dificultats. La motivació pot ser intrínseca (aprendre per interès propi) o extrínseca (per obtenir recompenses), i el seu nivell afecta directament l'esforç i la implicació acadèmica.

- L'autoconcepte i l'autoestima. La percepció que l'alumnat té sobre les pròpies capacitats influeix en la seva seguretat, la iniciativa i l'actitud davant de les tasques escolars. Un bon autoconcepte acadèmic es relaciona amb majors nivells de rendiment i persistència.
- Les habilitats socials i emocionals. La competència emocional (identificar, expressar i regular les emocions) i social (relacionar-se de manera assertiva, col·laborar i resoldre conflictes) influeixen en la qualitat de les interaccions a l'aula i, per tant, en el clima d'aprenentatge i en el rendiment.
- La salut física i mental. Trastorns com la dislèxia, el TDAH o l'ansietat poden dificultar l'aprenentatge si no són detectats i atesos adequadament. Igualment, situacions d'estrès o malestar emocional afecten la concentració i la motivació.

2.2.1.2. Factors familiars

L'entorn familiar és un element clau en l'evolució escolar, ja que pot actuar com a agent facilitador o limitador:

- Expectatives familiars. Les expectatives positives i realistes de les famílies influeixen directament l'autoconfiança i l'autoestima de l'alumnat, fomentant una actitud positiva envers l'escola.
- Recursos socioeconòmics. La manca de recursos pot limitar l'accés a llibres, materials, tecnologia o activitats de suport fora de l'escola, aspectes que poden repercutir negativament en el rendiment.
- Implicació en el procés educatiu. Quan les famílies estableixen una comunicació constant amb el centre i es mostren involucrades en la vida acadèmica dels infants, els resultats escolars tendeixen a millorar.

2.2.1.3. Factors escolars

L'escola i el seu funcionament també tenen un paper determinant:

- Metodologia didàctica. Les metodologies actives, cooperatives i centrades en l'alumne fomenten una participació més significativa i una millor comprensió dels continguts. En canvi, pràctiques excessivament directives poden reduir la motivació i l'autonomia.

- Qualitat del professorat. Un docent ben format, empàtic i motivador pot marcar una gran diferència en la trajectòria escolar de l'alumnat, especialment d'aquell més vulnerable.
- Expectatives del professorat. Tal com demostra l'Efecte Pigmalión, les creences del professorat sobre les capacitats dels infants poden influir en el seu rendiment. Quan aquestes expectatives són altes i positives, es transmeten missatges d'autoeficàcia que poden afavorir l'èxit educatiu.
- Relació alumne-professor. La confiança, el respecte i el reconeixement com a pilars de la relació, afavoreix la seguretat emocional de l'infant i la seva disposició per aprendre.

2.2.1.4. Factors socioculturals i contextuals

Aquests són factors de caire més ampli, però no menys importants:

- Classe social. Les desigualtats d'origen socioeconòmic poden traduir-se en desigualtats d'oportunitats educatives. Els infants amb més accés a estímuls culturals, activitats enriquidores o entorns lingüísticament rics tenen més facilitats d'aprenentatge.
- Origen ètnic o immigrant. L'alumnat d'origen immigrant pot trobar-se amb dificultats addicionals com barreres lingüístiques, desconeixement del sistema educatiu, estigmatització o discriminació, que afecten el seu rendiment i benestar.
- Idioma. El domini de la llengua vehicular de l'ensenyament és fonamental per poder comprendre els continguts, expressar idees i participar activament. La manca de fluïdesa pot limitar les possibilitats d'aprenentatge.
- Estereotips i expectatives socials. Els prejudicis i les etiquetes que pesen sobre determinats col·lectius poden condicionar la manera com l'alumnat és percebut i tractat per part del professorat, les famílies o la societat, amb conseqüències directes sobre la seva trajectòria escolar.

Per tots aquests motius, l'anàlisi del rendiment acadèmic ha de fere-se des d'una mirada sistèmica, integral i inclusiva. Només així es pot entendre en la seva complexitat, i només així es poden dissenyar pràctiques educatives realment equitatives. Aquesta mirada és especialment necessària quan es tracta de col·lectius en risc d'exclusió, com és el cas de l'alumnat d'origen immigrant, que sovint s'enfronta a múltiples barreres estructurals que dificulten l'assoliment dels seus drets educatius.

2.2.2. Relació amb la motivació

Parlar de la motivació és essencial quan s'aborda el rendiment acadèmic, ja que representa un dels factors personals més determinants en l'èxit escolar. La motivació actua com a motor de l'aprenentatge, ja que condiciona la manera com l'alumnat s'enfronta a les tasques escolars, la persistència davant les dificultats, l'esforç que inverteix i les estratègies que utilitza per assolir els objectius. Un alumne motivat mostra més interès, més iniciativa i una millor disposició cap a l'aprenentatge, i, en conseqüència, tendeix a obtenir millors resultats acadèmics.

Una de les teories més rellevants per comprendre aquesta relació és la teoria de l'autoeficàcia de Bandura. Segons aquest autor, la percepció que una persona té sobre la seva pròpia capacitat per aconseguir un repte o realitzar una tasca té una gran influència en la seva conducta. Així doncs, quan l'alumnat creu que és capaç d'assolir els objectius escolars, és més probable que s'esforci, que es mantingui perseverant i que afronti les dificultats amb més seguretat. Al contrari, si creu que fracassarà, pot ni tan sols intentar-ho. Aquest component psicològic és clau per explicar per què alumnes amb un nivell similar de capacitats poden tenir un rendiment tan diferent, no depèn només del que poden fer, sinó de si creuen que ho poden fer.

D'altra banda, la teoria de l'autodeterminació desenvolupada per Deci i Ryan (1985) ofereix una mirada molt valuosa sobre els tipus de motivació que pot tenir l'alumnat i com aquests influeixen en l'aprenentatge:

- **Motivació intrínseca.** Fa referència a aquella que neix de l'interès o plaer en fer una activitat per ella mateixa. Quan l'alumnat està motivat intrínsecament, s'implica perquè troba l'aprenentatge interessant, estimulante o satisfactori. Aquesta motivació sol anar associada a un aprenentatge més profund i durador, ja que no depèn de recompenses externes. Per exemple, un infant que llegeix llibres sobre ciència per curiositat pròpia, sense que ningú li ho demani, és un cas clar de motivació intrínseca.
- **Motivació extrínseca.** És la que es basa en obtenir una recompensa externa o evitar un càstig. Aquesta pot incloure des de qualificacions fins a elogis, premis o l'evitació de sancions. Tot i que pot ser útil en determinats moments per activar l'alumnat, quan és l'única font de motivació no sol afavorir un aprenentatge significatiu, sinó més aviat

mecànic i superficial. Per exemple, un alumne que estudia només per aprovar l'examen o per obtenir un premi dels pares actua per motivació extrínseca.

- **Desmotivació.** Es dona quan no hi ha cap raó percebuda per fer una activitat. Pot ser causada per experiències prèvies de fracàs, baixa autoestima, falta de sentit en les tasques o altres factors externs com un ambient escolar poc acollidor. Un alumne desmotivats pot mostrar-se passiu, poc implicat i frustrat, i sol associar-se a un baix rendiment acadèmic i a dificultats emocionals.

És important destacar que la motivació i el rendiment acadèmic mantenen una relació bidireccional. És a dir, no només una motivació elevada pot generar millors resultats, sinó que també els bons resultats poden reforçar la motivació. Quan un infant experimenta èxit en una tasca, augmenta el seu sentiment de competència, reforça el seu autoconcepte i se sent més capaç per afrontar nous reptes. En canvi, l'experiència reiterada del fracàs pot generar sentiments d'impotència i desconnexió emocional amb l'aprenentatge, generant un cercle negatiu que afavoreix la desmotivació.

Aquest vincle entre expectatives, motivació i rendiment es veu reflectit en el conegut Efecte Pigmalión, segons el qual les expectatives que tenen els docents sobre l'alumnat poden condicionar el seu rendiment. Quan un mestre o mestra confia en les capacitats d'un alumne, li transmet missatges positius, ofereix més oportunitats, l'anima i li proporciona un entorn emocional segur. Aquesta confiança percebuda per l'alumne pot augmentar la seva autoeficàcia i, per tant, la seva motivació i esforç. En canvi, quan les expectatives són baixes, és més probable que l'alumne s'hi ajusti, caient en un cercle d'autocompliment negatiu.

Per això, és fonamental que els professionals de l'educació promoguin un clima d'aula positiu, reconeguin els esforços de tot l'alumnat, adaptin les tasques als seus interessos i necessitats, i fomentin una visió optimista i realista de les seves capacitats. També és important incorporar metodologies actives que afavoreixin la implicació, com el treball per projectes, l'aprenentatge cooperatiu o les situacions d'aprenentatge amb significat, que poden reforçar especialment la motivació intrínseca.

En definitiva, la motivació no és un factor menor en el procés educatiu, sinó un element central i dinamitzador. Entendre-la, cultivar-la i tenir-la en compte de manera sistemàtica és una

responsabilitat compartida entre els docents, el sistema educatiu i les famílies, si es vol afavorir un rendiment acadèmic més equitatiu, significatiu i satisfactori per a tot l'alumnat.

2.2.3. L'efecte Pigmalíó, el rendiment acadèmic i l'autoestima

El rendiment acadèmic no és només fruit de les capacitats intel·lectuals o de l'esforç personal, sinó que també està profundament condicionat per elements emocionals i socials, així com pel context educatiu. En aquest sentit, l'Efecte Pigmalíó adquireix una rellevància especial. Aquest concepte, sovint anomenat "profecia que es compleix per si sola", fa referència a com les expectatives que una persona té sobre una altra poden acabar influint en el seu comportament fins al punt de fer-les realitat. Aplicat a l'educació, això vol dir que les idees i actituds del professorat envers l'alumnat poden incidir directament en el seu rendiment i benestar emocional.

Quan un docent confia en el potencial d'un infant, és habitual que li dediqui més temps i atenció, li proporcioni reforços positius i li presenti activitats més motivadores. Aquest tipus de relació educativa reforça no només l'aprenentatge, sinó també l'autoestima de l'alumne, que es veu a si mateix com una persona vàlida, capaç i important dins del grup classe. Aquesta percepció afavoreix la seva motivació, fomenta una major implicació i el predisposa a afrontar amb seguretat els reptes escolars, generant un cercle positiu entre autoestima i èxit acadèmic.

D'altra banda, quan les expectatives del docent són baixes ja sigui per antecedents escolars, per l'entorn sociofamiliar o per prejudicis (com pot passar amb infants d'origen migrant)-, és probable que se li ofereixin menys estímuls, activitats menys exigents o un tracte menys encoratjador. Aquesta actitud pot fer que l'infant se senti menys valorat, cosa que afecta negativament la seva autoestima i el porta a dubtar de les seves capacitats. En conseqüència, disminueix la seva motivació i les seves possibilitats d'assolir bons resultats, iniciant-se un cercle negatiu d'expectatives i rendiment a la baixa.

Així, l'autoestima esdevé un element clau que connecta la mirada del docent amb els resultats escolars de l'alumnat. Quan un infant se sent escoltat, estimat i reconegut, tendeix a mostrar una actitud més oberta cap a l'aprenentatge, a assumir responsabilitats i a perseverar davant les dificultats. Això és especialment significatiu durant l'etapa de primària, període en què es

construeix la identitat personal i acadèmica, i en què la manera com l'adult es relaciona amb l'infant té un impacte profund.

Per tot plegat, és fonamental que el professorat sigui conscient de la influència que poden tenir les seves expectatives i que adopti una actitud pedagògica basada en la confiança i l'exigència positiva. Cal evitar etiquetes, qüestionar els estereotips i promoure un model educatiu que parteixi de la convicció que tot l'alumnat és capaç d'aprendre i créixer. Només així es podrà avançar cap a una educació més justa, equitativa i emocionalment saludable.

2.3. El paper del professorat

2.3.1. Models explicatius dels processos involucrats.

En aquest apartat s'analitzen els processos necessaris perquè es produeixi l'Efecte Pigmalíó dins l'aula. Perquè aquest fenomen tingui lloc, cal que es donin tres elements essencials: les creences personals del docent, les expectatives que aquestes creences es faran realitat, i la comunicació, és a dir, la manera com es transmeten aquestes expectatives mitjançant el llenguatge verbal i no verbal.

Brophy i Good (1970) van ser dels primers a desenvolupar un model explicatiu d'aquest efecte en l'àmbit educatiu. Segons aquests autors, l'Efecte Pigmalíó es desplega mitjançant sis fases:

1. El professor estableix expectatives sobre el rendiment del seu alumnat.
2. A partir d'aquestes expectatives, el professor comença a interactuar amb l'alumnat d'acord amb el que espera de cadascun.
3. L'alumnat respon de manera diferenciada a aquestes interaccions.
4. Aquestes respostes reforcen les expectatives inicials del docent.
5. El rendiment de l'alumnat millora o empitjora en funció del tracte rebut.
6. Finalment, aquestes diferències en el tracte es reflecteixen en els resultats acadèmics dels infants.

Posteriorment, Darley i Fazio (1980) van proposar un model similar, però amb un enfocament més detallat sobre els processos cognitius implicats. Segons aquests autors, el docent forma expectatives basades en la informació prèvia que té sobre l'alumne i en determinades

característiques personals. Aquestes expectatives condicionen la manera com el docent es relaciona amb l'alumnat. L'infant interpreta aquesta actitud i hi respon d'acord amb la percepció que té del comportament del docent, cosa que porta a confirmar l'expectativa inicial. A continuació, el professor interpreta la resposta de l'alumne com una validació de la seva expectativa, i finalment, l'alumne també acaba interpretant el seu propi comportament com a part de la seva identitat. Això influeix en el seu autoconcepte i autoestima.

A partir de l'anàlisi d'aquests dos models, Harris i Rosenthal (1985) van destacar les diferències principals entre ambdós. Van remarcar que el model de Darley i Fazio és més específic, ja que incorpora més informació sobre l'origen i el desenvolupament de les expectatives docents. A més, aquests autors van proposar un model complementari, conegut com a "*10 arrow model*", que inclou variables addicionals com els pensaments i creences del professorat, ampliant així la comprensió de com es construeixen i es perpetuen les expectatives dins l'aula.

2.3.2. El paper de les expectatives docents

Les expectatives docents constitueixen un element fonamental en l'anàlisi de les interaccions educatives, ja que reflecteixen les creences anticipades que el professorat té sobre el potencial o les capacitats d'un infant per assolir determinats objectius d'aprenentatge. Aquestes expectatives tenen una influència significativa -tant positiva com negativa- sobre el desenvolupament acadèmic i emocional de l'alumnat, especialment perquè sovint es mantenen de manera sostinguda al llarg del temps.

Un dels estudis més rellevants en aquest àmbit és el de Rosenthal i Jacobson (1968), que va evidenciar com les creences positives sobre les capacitats de l'alumnat podien afavorir una millora en el seu rendiment acadèmic. Per contra, quan les expectatives són negatives i es pressuposa un baix nivell de competència, és probable que aquestes previsions es confirmin. Aquest fenomen és conegut com l'Efecte Pigmalión, o "profecia autocomplerta".

Les expectatives es poden transmetre a l'alumnat de diverses maneres:

- Mitjançant la comunicació verbal i no verbal. El to de veu, la paciència amb què s'escolta, el grau d'atenció dedicat o la complexitat de les explicacions poden variar en funció de les expectatives que el docent té sobre cada infant.

- A través del tipus de retroalimentació. Els infants sobre els quals el docent té altes expectatives solen rebre comentaris més complets i orientats al desenvolupament personal i acadèmic, mentre que altres poden rebre respostes més simples o menys estimulants.
- Amb les oportunitats d'aprenentatge ofertes. A l'alumnat valorat positivament sovint se li proporciona més temps per respondre, més suport individualitzat i se li plantegen reptes intel·lectuals més elevats.

Aquestes expectatives, per tant, no només condicionen el rendiment acadèmic, sinó també aspectes claus com la motivació, la implicació, l'autoeficàcia i l'autoconcepte. Quan l'infant percep que el docent confia en ell o ella, augmenta la seva persistència davant les dificultats i es compromet més amb el procés d'aprenentatge. En canvi, si detecta una manca de confiança, pot adoptar una actitud passiva, desmotivada o d'evitació.

En aquest sentit, les expectatives docents poden esdevenir una eina poderosa per afavorir l'equitat educativa, sempre que es fonamentin en una mirada positiva, realista i basada en l'observació objectiva i el potencial de cada infant, més enllà d'estereotips o condicionants previs.

2.3.3. Origen de les expectatives

Les expectatives desenvolupades per part dels docents cap als alumnes sovint no són objectives ni aleatòries, ja que es formen a partir de factors externs i interns condicionats per estereotips, experiències prèvies o prejudicis socials. Entendre d'on sorgeixen aquestes expectatives és molt important per tal d'evitar baixos educatius.

Per definir l'origen de les expectatives, existeixen diferents factors que influencien:

El primer factor d'on parteixen les expectatives són les interaccions entre alumnes i professor, ja que determinen la forma en la que els tracta. Per tant, els professors que es dirigeixen als seus alumnes de manera propera i positiva, compten amb més possibilitats d'aconseguir que l'alumnat actuï també positivament.

El segon factor són les experiències prèvies del docent respecte el rendiment o etiquetes dels alumnes. Aquestes experiències prèvies poden ser informes d'anys anteriors, mals o bons

comportaments i opinions d'altres professors, que poden marcar la percepció inicial. Com altres indicadors tenim la participació, la puntualitat, el respecte i l'ordre, que poden ser interpretats com a senyals d'interès o capacitat.

Per últim es troben els factors externs, on les expectatives neixen d'aspectes com el físic o llenguatge, el gènere o la situació socioeconòmica de l'alumne. La forma de parlar, l'accent o l'aspecte personal també poden generar estereotips socials. Respecte la situació socioeconòmica i l'origen cultural, els docents associar aquests factors, sovint de manera inconscient, a un major o menor potencial acadèmic.

Estudis com el *Are Teachers' Expectations Different for Racial Minority Than for European American Students?* de Tenenbaum i Ruck (2007), destaquen per la detecció de prejudicis sobre el gènere i la ètnia dels alumnes. L'estudi mostra que els professors poden tenir, moltes vegades de manera inconscient, prejudicis que influeixen en la manera en la que valoren o interactuen amb els alumnes, creant així situacions de desigualtat i injustícia, especialment quan es parla de col·lectius vulnerables o amb menys representació pel que fa a l'èxit acadèmic.

Rosenthal (1973) manifesta que són quatre els factors que afecten a la conducta dels professors a l'aula i que afavoreixen els alumnes amb expectatives més altes. La teoria on s'expliquen aquests factors rep el nom de *The four factor theory* i són el clima social i emocional a l'aula (*climate*), l'esforç de l'alumne (*input*), l'oportunitat que rep de resposta (*output*) i per últim la retroalimentació que fa el professor (*feedback*).

2.4. Alumnes d'origen immigrant i educació.

L'alumnat d'origen immigrant constitueix un grup particular dins del sistema educatiu, ja que sovint es veu enfrontat a barreres afegides que poden incidir negativament tant en la seva motivació com en el rendiment acadèmic. Aquestes dificultats poden tenir una naturalesa diversa: cultural, lingüística, psicològica o socioeconòmica. La seva inclusió efectiva i el seu progrés escolars depenen d'una sèrie de factors interrelacionats, que sovint amplifiquen les desigualtats educatives existents en contextos de vulnerabilitat social.

Les barreres culturals es poden traduir en diferències en les pràctiques, valors o expectatives educatives, que poden generar incomprensions entre el professorat, l'alumnat autòcton i les famílies nouvingudes. Massa sovint, aquestes diferències no es valoren com una font de riquesa cultural, sinó que s'interpreten com a mancances, alimentant estereotips i prejudicis.

Les dificultats lingüístiques també tenen un impacte directe en la participació a l'aula, en la comprensió dels continguts i en la capacitat de mostrar el propi potencial. A més, cal sumar-hi les desigualtats socioeconòmiques, que poden traduir-se en situacions de precarietat, manca de recursos educatius, absència de suport familiar o inestabilitat emocional. Tot plegat pot afectar negativament la continuïtat educativa, el temps dedicat a l'estudi i l'estat anímic de l'infant o adolescent.

En aquest escenari, les expectatives del professorat esdevenen un factor clau. Quan aquestes són baixes o estan condicionades per prejudicis culturals o socials, poden limitar greument les oportunitats d'aprenentatge i reduir la motivació de l'alumnat. En canvi, quan el docent confia en les capacitats de cada infant i actua com a figura de suport, pot contribuir a revertir situacions de desavantatge i afavorir una trajectòria educativa més equitativa. Així doncs, les expectatives docents poden ser una eina potent tant per reduir com per reforçar les desigualtats educatives.

2.4.1. Dades sobre el rendiment acadèmic dels alumnes d'origen immigrant a Espanya i Europa

Diversos estudis tant a escala nacional com europea han posat de manifest que l'alumnat d'origen immigrant presenta, en general, un rendiment acadèmic inferior respecte a la mitjana de l'alumnat autòcton. Segons dades del Ministeri d'Educació i Formació Professional (2020), a Espanya aquest col·lectiu mostra majors dificultats per assolir els nivells d'aprenentatge establerts en les matèries troncal, la qual cosa es reflecteix en les qualificacions mitjanes i en els resultats de les proves estandarditzades.

Aquest patró es reproduïx també en altres països europeus, com França o el Regne Unit, on l'alumnat d'origen immigrant obté, de mitjana, resultats acadèmics inferiors. Tot i això, les causes d'aquesta bretxa poden variar en funció del context social, cultural i econòmic de cada estat.

Segons la Comissió Europea (2024), els estudiants d'origen immigrant tenen, de mitjana, un 50% més de probabilitats de repetir curs que els seus companys autòctons, així com unes taxes d'abandonament escolar prematur significativament més altes. Aquestes dades posen en evidència les mancances dels sistemes educatius europeus pel que fa a la igualtat d'oportunitats i a la inclusió real de tot l'alumnat.

L'informe PISA 2022, elaborat per l'OCDE, ofereix dades actualitzades sobre el rendiment dels estudiants de 15 anys a nivell internacional. A l'Estat espanyol, es constata que els alumnes d'origen immigrant tenen el doble de probabilitats de repetir curs, un indicador clar de desigualtats estructurals que afecten l'equitat del sistema educatiu. En competència financera, els resultats mostren diferències més matisades, especialment quan es té en compte l'origen socioeconòmic. Tanmateix, en àrees com les matemàtiques, les ciències i la comprensió lectora, les puntuacions de l'alumnat immigrant continuen situant-se per sota de la mitjana.

En l'àmbit català, diversos informes evidencien que l'alumnat d'origen immigrant es veu més penalitzat en contextos educatius d'alt rendiment, on sovint les desigualtats s'accentuen. En canvi, en entorns de rendiment acadèmic més baix, com per exemple determinades zones del Pla de Barris de Barcelona, es detecta una major capacitat d'aquest alumnat per assolir amb èxit l'educació obligatòria, especialment quan s'hi implementen mesures d'atenció educativa i programes d'acompanyament.

Així doncs, aquestes dades posen de manifest la necessitat urgent d'impulsar una escola realment inclusiva, que consideri les necessitats específiques de l'alumnat d'origen immigrant i que aposti decididament per la formació del professorat. Només així es podrà combatre l'impacte de les expectatives baixes i reduir la bretxa de rendiment que encara avui persisteix en els sistemes educatius.

2.4.2. Factors que influeixen en el seu èxit o dificultats acadèmiques

El rendiment acadèmic de l'alumnat d'origen immigrant està condicionat per una sèrie de factors que poden ser tant externs com interns. A continuació, s'exposen alguns dels elements més determinants:

- Barreres lingüístiques. La falta de domini o un coneixement insuficient de la llengua vehicular del sistema educatiu constitueix un dels obstacles més rellevants per a l'aprenentatge. Aquesta limitació afecta tant la comprensió lectora com la capacitat d'expressió oral i escrita, dificultant la participació activa a l'aula i l'assimilació dels continguts curriculars.
- Condicions socioeconòmiques desfavorables. Molts infants d'origen immigrant provenen de contextos familiars amb escassos recursos econòmics. Aquesta situació pot traduir-se en una menor disponibilitat de materials escolars, espais adequats per estudiar o accés a activitats extraescolars. A més, la precarietat pot generar situacions d'estrès familiar que impactin negativament en l'estat emocional, la concentració i el rendiment escolar de l'alumnat.
- Desajustos culturals. Les diferències culturals poden generar conflictes de valors o de normes de comportament, tant entre el professorat i l'alumnat com entre els mateixos companys. Aquestes diferències, si no es gestionen adequadament, poden provocar malentesos, situacions d'aïllament o fins i tot processos d'exclusió dins del grup classe.
- Estereotips i discriminació. Quan l'alumnat percep actituds discriminatòries o estereotipades, ja sigui per part del professorat o del grup d'iguals, es pot veure afectat el seu autoconcepte i la seva autoestima. Aquesta percepció negativa sol provocar una reducció de la motivació per aprendre, una implicació escolar més baixa i, per tant, un rendiment acadèmic menor.

Aquests factors, combinats o de forma individual, poden limitar significativament les oportunitats d'aprenentatge i desenvolupament de l'alumnat d'origen immigrant. És per això que esdevé essencial que els centres educatius adoptin una mirada inclusiva, intercultural i sensible a les realitats diverses que configuren l'aula avui dia.

2.4.3. L'impacte dels estereotips culturals i racials al sentit de pertinença de l'alumnat.

Els estereotips són idees percebudes de manera generalitzada sobre grups de persones. Aquests poden influir directament en la manera com els mestres, companys o els propis alumnes perceben les capacitats acadèmiques.

Quan un docent té un estereotip, ja sigui inconscient, pot interpretar un comportament o rendiment per part de l'alumne immigrant o d'una minoria racial de manera esbiaixada, de manera que s'espera menys d'aquests grups i aquestes expectatives influeixen, a la pràctica, en com tracta l'alumne: dona menys oportunitats, el corregeix més sovint, no l'anima o no li confia tasques exigents.

Els estereotips afecten també l'autoestima i motivació de l'alumnat, ja que si aquest percep que els adults no confien en ell per raó de la seva ètnia, origen o cultura, o interioritzar aquest comportament o mirada i autolimitar les seves aspiracions.

Alguns estudis mostren com aquest impacte afecta als alumnes, de manera en que quan se senten etiquetats per estereotips, tendeixen a experimentar un fenomen anomenat *stereotype threat* o amenaça d'estereotip. Aquest fenomen és un concepte psicològic desenvolupat per Daryl J. Bem a la dècada de 1970, que explora les raons darrere la vergonya que experimentem en certes situacions. La vergonya pot sorgir com a resultat de factors com la percepció d'una amenaça a la imatge pròpia o la autoestima. Daryl J. Bem sosté que les persones tenim una necessitat de mantenir una autoimatge positiva i quan ens enfrontem a una informació negativa sobre la nostra imatge, experimentem emocions intenses que poden afectar a la nostra autoestima i, per tant a la motivació o rendiment a nivell acadèmic.

Estudis com el de Sue et al. (2019), mostren que els alumnes que pertanyen a grups ètnics o culturals minoritaris poden ser etiquetats per docents o companys com menys competents, fet que afavoreix una dinàmica d'exclusió i inferioritat. Aquests estereotips afecten a les expectatives docents i generen una desconfiança i fracàs acadèmic.

Per tant, l'impacte dels estereotips i les expectatives baixes sobre es alumnats afecten tant al seu rendiment acadèmic com al benestar emocional i identitat cultural. Això pot generar una desmotivació, ja que l'alumne veu que els esforços no son reconeguts i experimenten una sensació de no pertànyer a l'escola o societat, desembocant així en absentisme escolar, deserció i menor implicació en el procés d'aprenentatge.

3. MARC METODOLÒGIC

3.1. Punt de partida

Aquest treball neix tant d'un interès personal com acadèmic per analitzar la incidència que tenen les expectatives docents en el rendiment acadèmic i en l'autoestima de l'alumnat, especialment en contextos marcats per la diversitat cultural. Durant el període de pràctiques realitzat al centre educatiu Remolins, vaig tenir l'oportunitat d'observar diverses dinàmiques i actituds que em van portar a reflexionar profundament sobre el paper que juga el professorat en les trajectòries educatives dels infants. Aquestes observacions van posar en relleu com la influència del docent pot ser determinant, sovint de manera inconscient, en l'evolució escolar de l'alumnat. A partir d'aquesta experiència, va sorgir la necessitat d'aprofundir en l'anàlisi del fenomen conegut com a Efecte Pigmalión, que descriu la manera com les expectatives d'una figura significativa -com pot ser un mestre o mestra- poden afectar el comportament, l'actitud i el rendiment d'una altra persona.

Aquest interès es contextualitza en l'actual realitat del sistema educatiu, caracteritzada per una creixent presència d'alumnat d'origen immigrant, fruit dels processos migratoris globals. Aquesta transformació ha convertit les aules en espais profundament multiculturals, on conviuen infants amb orígens, llengües i referents culturals molt diversos. Tot i que aquesta diversitat representa una oportunitat de creixement i enriquiment, sovint es percep com una font de dificultats. En molts casos, es generen estereotips i prejudicis que poden condicionar la mirada del docent envers aquest alumnat i, en conseqüència, afectar negativament les expectatives que s'hi projecten. Segons diverses investigacions, tant l'origen cultural com la situació socioeconòmica poden influir en la percepció del professorat respecte de les capacitats dels infants, fet que pot activar un mecanisme de profecia autocomplerta basat en expectatives baixes.

En aquest marc, el present treball es proposa analitzar com es manifesta l'Efecte Pigmalión en el context escolar, i més concretament, quina incidència té en l'alumnat d'origen immigrant. La hipòtesi inicial és que aquest col·lectiu pot veure's especialment afectat per expectatives docents més baixes, sovint motivades per biaixos inconscients, la qual cosa repercuteix directament en el seu rendiment acadèmic i en la seva autoestima.

Amb l'objectiu de contrastar aquesta hipòtesi i aprofundir en el coneixement del fenomen, s'ha dissenyat una intervenció educativa específica i s'han emprat diferents instruments de recollida d'informació, com qüestionaris i entrevistes. Aquesta proposta metodològica busca identificar les dinàmiques presents en les relacions docents-alumnat i valorar fins a quin punt les expectatives poden actuar com a barrera o com a element d'impuls educatiu.

En definitiva, aquest treball pretén oferir una mirada crítica, però també propositiva, sobre la influència de les expectatives escolars, amb la voluntat de contribuir a una educació més inclusiva i equitativa per a tot l'alumnat, independentment del seu origen o condició

3.2. Objectius

L'objectiu principal d'aquest treball és aprofundir en la influència que exerceixen les expectatives del professorat sobre l'alumnat, amb una atenció especial als infants d'origen immigrant. Es tracta d'una recerca que pretén comprendre, visibilitzar i generar reflexió entorn d'un fenomen sovint invisible, però amb un impacte pedagògic i emocional considerable.

3.2.1. Objectiu general

- Analitzar la incidència de les expectatives docents en el rendiment acadèmic i en el benestar emocional de l'alumnat d'origen immigrant.

3.2.2. Objectius específics

- Investigar com es construeixen les expectatives del professorat envers l'alumnat i fins a quin punt aquestes estan condicionades per l'origen cultural o la situació socioeconòmica dels infants.
- Explorar les percepcions de l'alumnat en relació amb el tracte rebut per part del professorat, especialment pel que fa al reconeixement de les seves capacitats.
- Detectar possibles indicis de tracte diferencial associat a les expectatives que els docents tenen respecte de l'alumnat.
- Dissenyar i implementar una petita intervenció educativa a l'aula amb l'objectiu de promoure la reflexió col·lectiva sobre les expectatives, els estereotips i la importància del llenguatge positiu.

- Fomentar la participació activa de l'alumnat a través de dinàmiques que enforteixin la seva autoestima i afavoreixin el reconeixement del propi potencial.

3.3. Disseny

3.3.1. Introducció, temporalització i mostra

Per tal de donar resposta a la pregunta d'investigació i assolir els objectius plantejats, s'ha optat per una metodologia de caràcter qualitatiu, centrada en l'estudi de cas d'un grup classe de sisè de primària. Aquesta elecció metodològica resulta especialment adient per a la comprensió profunda de fenòmens educatius i socials, ja que permet captar les percepcions, les vivències i els significats que les persones atribueixen a la seva realitat. A més, el disseny qualitatiu possibilita una aproximació flexible i contextualitzada als subjectes i als processos analitzats, facilitant així una lectura més rica dels discursos i les pràctiques educatives.

La investigació s'ha desenvolupat durant el tercer trimestre del curs escolar. Concretament, el treball de camp s'ha dut a terme al llarg de tres setmanes, incloent diverses tècniques de recollida d'informació: qüestionaris, entrevistes i una intervenció educativa estructurada en tres sessions. En total, les sessions d'intervenció han tingut una durada acumulada de cinc hores i mitja, repartides en tres dies diferents. Aquestes sessions han estat dissenyades amb una orientació participativa i reflexiva, amb l'objectiu d'implicar l'alumnat com a agent actiu del seu propi procés de presa de consciència i empoderament emocional.

La mostra està formada per:

- Un grup classe de sisè de primària, integrat per aproximadament 20 alumnes d'edats compreses entre els 11 i els 12 anys. Es tracta d'un grup heterogeni, tant a nivell acadèmic com pel que fa a la diversitat cultural, amb un percentatge significatiu d'alumnat d'origen immigrant. Aquesta heterogeneïtat aporta una riquesa especial a l'estudi, ja que permet observar de manera directa com es manifesten les expectatives docents en contextos de diversitat.
- Dos docents del mateix nivell educatiu, que han col·laborat amb la recerca responnent qüestionaris i participant en entrevistes semiestructurades. Les seves aportacions

ofereixen una mirada complementària que enriqueix l'anàlisi sobre com es construeixen i es manifesten les expectatives docents dins del context escolar. A més, les seves percepcions han estat clau per entendre el rerefons d'algunes actituds pedagògiques i per identificar possibles biaixos inconscients en la relació amb l'alumnat.

La selecció d'aquesta mostra s'ha fet mitjançant un criteri d'accessibilitat i rellevància, prioritzant un entorn on ja es desenvolupaven les pràctiques professionals de l'autora del treball, fet que ha afavorit el vincle i la confiança amb els participants.

3.3.2. Instruments de recollida de dades

Per tal de recollir la informació necessària i contrastar la hipòtesi plantejada, s'han utilitzat diversos instruments metodològics, tant de caràcter quantitatiu com qualitatiu, amb l'objectiu d'obtenir una anàlisi més completa i significativa. Aquesta triangulació metodològica ha permès abordar el fenomen estudiat des de diferents perspectives i fonts d'informació, reforçant així la validesa dels resultats.

3.3.2.1. Qüestionaris a l'alumnat [ANNEX I]

S'ha elaborat un qüestionari mitjançant una escala de valoració tipus Likert (de 0 a 5), que inclou amb ítems relacionats amb la percepció del tracte rebut per part del professorat, la valoració de les pròpies capacitats, el sentiment de reconeixement dins l'aula i la motivació acadèmica. Aquest instrument ha proporcionat dades rellevants sobre com l'alumnat viu i interpreta les actituds docents i fins a quin punt se sent valorat i reconegut dins el context escolar. La seva aplicació es va fer en un ambient de confiança i anonimat, per tal de garantir respostes sinceres.

3.3.2.2. Formulari al professorat [ANNEX II]

A través d'un formulari específic es va recollir informació sobre les expectatives que tenen els docents envers el seu alumnat, amb especial atenció a la percepció de la capacitat, la motivació i les possibilitats d'èxit dels infants d'origen immigrant. També es van incloure preguntes obertes i tancades sobre les estratègies que utilitzen per fomentar una educació inclusiva, així com sobre la detecció i gestió de possibles biaixos en la seva pràctica pedagògica. Aquest instrument ha aportat una visió útil per analitzar el discurs professional entorn de la diversitat.

3.3.2.3. Entrevistes semiestructurades

Es van realitzar dues entrevistes semiestructurades a docents del centre per aprofundir en les seves percepcions sobre les expectatives envers l'alumnat i sobre la gestió de la diversitat cultural a l'aula. Les preguntes van girar entorn de temes com, la influència de les expectatives al rendiment acadèmic, la variabilitat de les expectatives segons l'alumne, els factors que les determinen, i casos concrets on la confiança dipositada en un alumne havia afavorit el seu progrés. També es va abordar la percepció de les oportunitats educatives dels infants d'origen immigrant, la motivació, les estratègies per transmetre expectatives positives i la necessitat de més formació docent. L'estructura flexible de les entrevistes va afavorir l'aparició d'elements espontanis i reflexions rellevants.

3.3.3. Sessions d'intervenció educativa [ANNEX III]

Una part fonamental del treball ha estat la realització de tres sessions educatives amb l'alumnat, dissenyades com a espais de reflexió i vivència entorn de les expectatives i l'Efecte Pigmalí. Les sessions van tenir un enfocament participatiu, vivencial i emocional, amb l'objectiu de sensibilitzar els infants, fomentar la seva autoestima i promoure actituds positives dins l'aula.

Aquestes intervencions van permetre observar de primera mà les reaccions dels participants i la seva capacitat de prendre consciència del poder que tenen les expectatives en el desenvolupament personal i acadèmic.

- Primera sessió (1h 30min) [ANNEX III]
 - Presentació de l'Efecte Pigmalí. S'explica el concepte i la seva relació amb les expectatives docents i el rendiment acadèmic.
 - Activitat "El cor i el cervell". Els infants identifiquen emocions i pensaments que sorgeixen davant situacions d'èxit o fracàs, reflexionant sobre la influència de les creences pròpies i externes.
 - Activitat "Etiquetes invisibles". Mitjançant post-its amb adjectius col·locats al front (p. Ex. "intel·ligent", "mandrós", "creatiu"), l'alumnat interactuen entre ells segons les etiquetes assignades. Posteriorment, es reflexiona sobre l'impacte d'aquestes etiquetes en l'autoestima i el comportament.

- Segona sessió (2h) **[ANNEX III]**
 - Transformació de missatges. Els infants treballen una fitxa on han de reformular missatges negatius en afirmacions positives, prenent consciència del poder del llenguatge.
 - Lectura de testimonis. Es presenten relats reals de persones d'origen immigrant que han viscut experiències condicionades per les expectatives docents. Es generen debats i reflexions personals.
 - Creació de cartells motivadors. L'alumnat elabora frases positives per penjar a l'aula, amb la intenció de fomentar un ambient de suport i reconeixement mutu.
- Tercera sessió (2h) **[ANNEX III]**
 - Roleplays. Es presenten dues variants, una positiva i una negativa, de diàlegs per representar en dos grups a l'aula. L'alumnat llegeix el roleplay en grup i trien qui representarà cada personatge. Al final, es representa davant la classe i es realitzen unes preguntes, per tal de poder reflexionar sobre les dues variants.
 - Valoració personal. Es proporciona un qüestionari utilitzant el DUA (Disseny Universal de l'Aprenentatge) per tal de valorar la interacció amb els professors, les expectatives i tracte diferenciat entre alumnes i la motivació i suport que reben i senten per part dels docents.

3.3.4. Validació dels instruments de recollida de dades [ANNEX IV]

La validesa dels instruments emprats en una recerca és fonamental per garantir que les dades obtingudes siguin representatives i útils per donar resposta a la pregunta d'investigació. En aquest sentit, el procés de validació és clau per confirmar que els instruments -tant els qüestionaris com les preguntes de les entrevistes- mesuren de manera adequada les variables i els aspectes d'interès relacionats amb l'Efecte Pigmalión i el rendiment acadèmic de l'alumnat d'origen immigrant.

En aquest treball, la validació dels instruments s'ha dut a terme mitjançant la revisió experta. Per a això, es va comptar amb la col·laboració de dues professors de la Universitat Rovira i Virgili, externes a la tutora del treball de fi de grau, amb una àmplia experiència en l'àmbit de l'atenció a la diversitat i l'educació inclusiva. Ambdues formen part de la menció d'Atenció a la Diversitat,

fet que les posiciona com a referents en els continguts i les problemàtiques vinculades a l'alumnat amb necessitats educatives especials i amb contextos socioculturals diversos, com és el cas dels infants d'origen immigrant.

El procés de validació es va dur a terme en diferents fases. En primer lloc, es van lliurar a les professores els qüestionaris dissenyats per a l'alumnat i per al professorat, així com la guia de preguntes de les entrevistes semiestructurades. Aquests materials s'acompanyaven dels objectius de recollida de dades i d'un breu resum del marc teòric, per tal que les expertes poguessin valorar la coherència, la rellevància i l'adequació dels ítems dins el context específic de la recerca.

Les revisores van analitzar els instruments tenint en compte diversos criteris, la claror i comprensibilitat de les preguntes, la pertinència i representativitat del contingut, i la neutralitat i absència de biaix en les formulacions. Les aportacions van ser comunicades tant per escrit com de manera verbal, fet que va afavorir un intercanvi enriquidor i constructiu d'idees.

Com a resultat d'aquest procés, es van introduir diverses modificacions i ajustos: es van reformular preguntes per facilitar-ne la comprensió per part de l'alumnat, es van incorporar nous ítems per aprofundir en aspectes relacionats amb les expectatives i els estereotips, i es van eliminar preguntes que podien induir a errors o generar confusió.

Aquest procés de revisió i validació no només ha contribuït a millorar la qualitat dels instruments de recollida de dades, sinó que també ha reforçat la solidesa metodològica del treball, assegurant que les dades obtingudes siguin coherents amb els objectius de la recerca i amb el context educatiu real dels participants.

En definitiva, la intervenció de les expertes ha estat clau per garantir la fiabilitat i la pertinència dels instruments, i ha permès assegurar que aquests siguin adequats, precisos i rigorosos, reforçant així la qualitat científica del projecte.

3.4. Resultats

3.4.1. Resultats de la intervenció educativa

L'anàlisi dels resultats obtinguts a partir de les tres sessions d'intervenció educativa evidencia un alt nivell d'implicació per part de l'alumnat, així com el potencial transformador d'activitats que aborden de manera explícita i vivencial qüestions com les expectatives del professorat, els estereotips, i el pes dels prejudicis en el context escolar. Aquestes activitats han permès obrir espais de reflexió emocional, fomentar la consciència crítica i promoure una mirada més empàtica entre iguals, tot contribuint a una millor comprensió de l'Efecte Pigmalión.

3.4.1.1. Sessió 1: El cor i el cervell + Les etiquetes invisibles

Aquesta primera sessió va destacar per la seva capacitat d'activar la participació espontània i el pensament crític de l'alumnat. L'activitat inicial, titulada *El cor i el cervell*, va servir com a part d'entrada per reflexionar sobre la influència que tenen les paraules i actituds dels altres en el nostre estat emocional i en l'autoestima. En concret, es va posar èmfasi en el paper que juguen les figures d'autoritat, com ara el professorat, a l'hora de condicionar la percepció que els infants tenen d'ells mateixos.

A través de dinàmiques senzilles però potents, com l'associació de pensaments positius i negatius amb l'impacte que tenen en el cor (emocions) i el cervell (pensaments i aprenentatges), l'alumnat va poder verbalitzar experiències personals. Molts infants van compartir situacions en què s'havien sentit valorats, motivats o, per contra, jutjats o infravalorats a causa de comentaris rebuts. Aquesta obertura emocional va afavorir un clima de confiança, respecte i escolta activa, element fonamental per al desenvolupament de les següents activitats.

La segona proposta, *Les etiquetes invisibles*, tot i ser presentada com un joc, va provocar un fort impacte emocional. Aquesta activitat consistia a col·locar etiquetes amb característiques (positives o negatives) a l'esquena dels companys, sense que ells sabessin què deia la seva pròpia etiqueta. A partir del tracte rebut pels altres, havien d'intentar esbrinar quina era la seva "etiqueta invisible". Aquest exercici va fer evident com els judicis externs poden condicionar la conducta i la percepció d'un mateix.

Alguns infants van admetre haver actuat d'acord amb allò que percebien que s'esperava d'ells, fins i tot si no es corresponia amb la seva manera de ser. Un alumne va expressar: *“Em tractaven com si fos realment així, encara que jo no soc d'aquella manera”*, frase que resumeix amb gran claredat l'essència de l'Efecte Pigmalíó. Aquest tipus de comentaris no només mostren una presa de consciència per part dels participants, sinó que també evidencien la capacitat d'aquestes activitats per afavorir un procés d'introspecció i d'autoreflexió profund.

La sessió es va tancar amb una posada en comú on es van compartir sentiments i reflexions. Va ser especialment rellevant observar la capacitat de l'alumnat per empatitzar amb els companys i per identificar situacions on les etiquetes, sovint inconscients, poden afectar negativament la convivència i l'autoestima. També es van obrir interrogants que van quedar pendents per a les següents sessions, com ara: què podem fer per trencar amb aquestes etiquetes? Com es poden generar expectatives positives de manera conscient?

En conjunt, aquesta primera sessió va assolir els seus objectius principals, visibilitzar l'impacte emocional de les expectatives, obrir un espai de comunicació afectiva i fomentar una actitud crítica envers les pràctiques educatives i socials que contribueixen a reforçar estereotips. El nivell d'implicació, espontaneïtat i profunditat de les respostes de l'alumnat evidencien la pertinència d'aquest tipus de propostes en l'àmbit educatiu, especialment quan es treballa amb infants en contextos de diversitat.

3.4.1.2. Sessió 2: Cartells motivadors, missatges transformadors i testimonis

Aquesta segona sessió va tenir com a finalitat posar en valor la força de la paraula com a eina de transformació emocional i educativa, així com fomentar un pensament crític entorn dels missatges que rebem i transmetem en el nostre dia a dia. L'alumnat va treballar des d'una vessant creativa i reflexiva per construir cartells motivadors que, a més de contenir frases inspiradors, recollien vivències i idees significatives per a ells.

Durant la creació dels cartells, es va observar una alta implicació emocional i creativa. Molts infants van recórrer a frases que havien escoltat en contextos importants per a ells, com ara l'escola o la família, i van reflexionar sobre el seu significat i l'efecte que havien tingut en moments concrets. Expressions com *“Jo puc fer-ho si m'hi esforço”*, *“Quan algú creu en tu, tot*

pot canviar” o *“No ets el que et passa, sinó el que decideixes fer amb això”* van ser algunes de les més destacades per la seva càrrega emocional i transformadora.

A més, el fet que molts alumnes volguessin penjar els seus cartells a l’aula mostra com aquest exercici va transcendir l’activitat puntual per convertir-se en una acció de transformació simbòlica de l’espai educatiu. L’aula es va omplir de missatges positius, escrits i decorats per l’alumnat mateix, fet que va generar un ambient de suport, reconeixement i motivació compartida. Aquest detall reforça la idea que l’alumnat no només pot ser receptor d’influències, sinó també generador actiu de canvis positius.

En la segona part de la sessió, es va dur a terme la lectura i comentari de diversos testimonis reals i adaptats, que explicaven experiències de persones que, al llarg de la seva trajectòria educativa, s’havien sentit condicionades per la mirada dels adults del seu entorn, principalment mestres. Aquests textos estaven pensats per mostrar dues realitats contrastades; d’una banda, relats on les expectatives dels docents havien estat negatives o limitadores, i, de l’altra, testimonis on la confiança i el suport rebut havien estat motors de canvi i superació.

Els testimonis amb càrrega negativa descrivien situacions en què els infants havien estat etiquetats com a poc capaços, problemàtics o destinats al fracàs, sovint per qüestions vinculades al seu origen, context familiar o resultats inicials. Aquestes històries van generar un debat molt enriquidor, ja que diversos alumnes van identificar-se amb aquestes vivències i van explicar moments en què havien sentit que algú no confiava en ells o que els havia jutjat abans de conèixer-los realment. Això va afavorir la visibilització de l’efecte negatiu que poden tenir les expectatives injustes i la importància de revisar els prejudicis.

D’altra banda, els testimonis positius presentaven experiències de persones que, gràcies al fet que un docent, familiar o adult proper havia confiat en elles, havien pogut desenvolupar el seu potencial i superar situacions adverses. Aquestes lectures van tenir un fort impacte emocional i van generar sentiments d’esperança i empatia. L’alumnat va destacar la importància de sentir-se valorat, escoltat i reconegut, i molts van expressar el desig de convertir-se ells mateixos en figures de suport per als altres.

Aquest contrast entre relats va permetre entendre de manera pràctica i emocional l'abast de l'Efecte Pigmalión, tant en la seva vessant positiva com negativa. L'activitat va donar peu a reflexionar sobre com podem contribuir, des de la nostra posició com a companys, a reforçar l'autoestima i les expectatives positives dels altres, i com les nostres paraules i actituds poden tenir un gran impacte, fins i tot quan no en som conscients.

En resum, la lectura i anàlisi d'aquests testimonis va esdevenir una activitat altament significativa, que va connectar els aprenentatges anteriors amb experiències humanes reals, afavorint la comprensió profunda del fenomen que s'investiga i promovent un clima de confiança, respecte i empatia dins del grup classe.

3.4.1.3. Sessió 3: Els roleplays [ANNEX III]

La tercera sessió es va centrar en la dramatització de situacions relacionades amb l'Efecte Pigmalión, a través de dues representacions (roleplays) contrastades, una amb càrrega negativa i una altra amb expectatives positives. Aquesta metodologia va ser molt ben rebuda per l'alumnat, que es va mostrar molt implicat tant en la preparació com en l'observació i reflexió posterior. El fet de representar situacions properes com en l'observació i reflexió posterior. El fet de representar situacions properes i realistes va permetre connectar emocionalment amb els personatges i generar empatia, cosa que va afavorir un aprenentatge profund i vivencial.

Primer roleplay: expectatives negatives

En aquesta primera dramatització, es va representar una situació en què una mestra feia comentaris desmotivadors a una alumna, la Júlia, i un company de classe reforçava aquesta visió negativa amb un comentari burleta. Paral·lelament, altres figures com el defensor o l'observador reaccionaven de manera diferent.

Un fragment destacat del diàleg era:

Mestra: Bé, ja he corregit els dictats. En general, estic força contenta, molts heu millorat l'accentuació i la puntuació. Però, Júlia, el teu dictat és ple d'errors de comprensió... No sembla que escoltessis gaire.

Company: "És que la Júlia sempre es perd quan expliquen coses."

Defensor: “Doncs a mi em va explicar ahir el dictat i ho sabia! Potser només li fa por escriure davant de tothom.”

Aquest fragment va provocar un debat molt intens i emotiu. Durant la reflexió posterior, molts alumnes van compartir experiències personals similars. Una alumna va explicar, “*Jo abans també pensava que no era bona en llengua perquè la mestra només em deia els meus errors*”. Altres van posar el focus en el poder que pot tenir un sol comentari positiu per trencar aquesta dinàmica, reforçant la importància del paper dels companys com a agents actius contra les injustícies.

Les figures del defensor i de l’observador van ser clau per introduir la idea de responsabilitat col·lectiva i empatia activa, i van generar discussions sobre què poden fer els companys per donar suport a algú que se sent etiquetat o infravalorat.

Segon roleplay: expectatives positives

En el segon roleplay es va representar una situació contraposada. Un alumne nou, en aquest cas el Karim, mostrava inseguretats, però la mestra li oferia suport i confiança des del primer moment. Aquesta actitud era reforçada per un company de classe que l’animava.

Un fragment del diàleg era:

Mestra: “Aquest cop m’agradaria que lideressis tu el grup, Karim. Sé que pots fer-ho molt bé”

Company: “Abans li costava, però últimament s’està esforçant molt”

Karim: “De debò? Em fa por...però ho intentaré, gràcies!”

Aquest roleplay va generar comentaris molt positius entre l’alumnat. Molts van destacar com un missatge d’ànim pot transformar completament l’actitud d’una persona. Un dels comentaris més rellevants va ser: “*Si un profe em digués això, em sentiria súper important*”. Altres van afirmar que una mirada positiva pot fer que tinguis més ganes d’esforçar-te i confiar en tu mateix, i van començar a reflexionar sobre com ells mateixos poden ser una font d’aquest suport positiu per als altres.

Les dues dramatitzacions, tot i estar planificades com a activitats senzilles, van tenir un gran impacte emocional i reflexiu. L'alumnat va mostrar-se capaç d'identificar els missatges explícits i implícits que es transmeten a l'aula, tant per part del docent com dels companys, i com aquests poden influir en la percepció d'un mateix, la motivació i el rendiment acadèmic.

Al final de la sessió, es va obrir un espai de posada en comú que va posar de manifest l'evolució del grup en termes de consciència emocional i empatia. Molts infants van verbalitzar el desig de canviar certes actituds i de contribuir a un clima d'aula més just i acollidor.

Les tres sessions van afavorir un espai de reflexió profunda i d'expressió emocional que va permetre a l'alumnat identificar com les etiquetes, les expectatives i les paraules poden condicionar significativament les seves trajectòries escolars. Les activitats van fomentar una participació activa, tant individual com col·lectiva, i es va generar un clima de confiança que va permetre compartir vivències personals i reconèixer la importància de sentir-se valorat.

A partir de les observacions i les aportacions recollides, es pot afirmar que l'experiència ha tingut un impacte significatiu en la manera com l'alumnat percep les seves capacitats i el paper del docent com a figura clau en la seva motivació, autoestima i projecció personal.

3.4.2. Resultats del qüestionari a l'alumnat

Amb l'objectiu d'indagar a la percepció de l'alumnat sobre el paper de les expectatives docents i el seu impacte en la motivació i l'autoestima, es va dissenyar i aplicar un qüestionari específic a un total de 20 alumnes de 6è de primària. Aquest instrument estava estructurat en tres blocs temàtics.

1. Relació amb els mestres. Orientat a explorar el tipus de vincle emocional i comunicatiu que l'alumnat percep amb el seu professorat.
2. Expectatives i origen cultural. Centrat en identificar si els infants perceben diferències en el tracte o les expectatives en funció de l'origen cultural o del rendiment acadèmic.
3. Motivació i suport acadèmic. Destinat a conèixer el grau de motivació de l'alumnat i la percepció del suport rebut davant els reptes escolars.

Cada afirmació del qüestionari es valorava mitjançant una escala de tipus Likert (d'acord/en desacord), la qual cosa va permetre captar amb més precisió el grau de coincidència amb les situacions descrites.

Els resultats obtinguts posen en relleu que l'Efecte Pigmalión és perceptible dins l'aula i pot manifestar-se tant en la seva versió positiva com en la negativa. Una gran part de l'alumnat va expressar que se senten més motivats i confiats quan perceben que el mestre creu en les seves capacitats. Això confirma que les expectatives docents poden actuar com un motor de canvi i de superació.

Un percentatge elevat d'alumnes va manifestar que recorden comentaris positius de docents que els han ajudat a confiar més en ells mateixos, mentre que també es van recollir respostes que indicaven haver-se sentit etiquetats negativament o comparats amb altres companys, fet que havia generat desmotivació. Això evidencia que les etiquetes i les expectatives negatives poden condicionar la percepció que tenen les seves pròpies capacitats i afectar la seva autoestima acadèmica.

Pel que fa al segon bloc, alguns infants van detectar que les expectatives dels docents no sempre són iguals per a tothom, especialment en funció del rendiment previ o de l'origen familiar. Tot i que aquest percentatge no és majoritari, sí que resulta significatiu i convida a reflexionar sobre la necessitat d'un enfocament més equitatiu i sensible a la diversitat a l'aula.

Finalment, pel que fa a la motivació i el suport acadèmic, es va observar que la majoria de l'alumnat se sent més predisposat a esforçar-se quan rep missatges de confiança i reconeixement per part del docent, reforçant així la importància del llenguatge, del to i del clima emocional que es genera a l'aula.

En conjunt, les dades del qüestionari confirmen que la confiança del mestre és un factor determinant per a la motivació i l'autoestima de l'alumnat i que pot tenir un impacte directe no només en el seu rendiment acadèmic, sinó també en la construcció de la seva identitat com a aprenents. Aquestes conclusions reforcen la necessitat de visibilitzar i treballar l'impacte de les expectatives docents en la pràctica educativa quotidiana.

3.4.3. Resultats de les entrevistes

Amb l'objectiu de complementar la recollida de dades del qüestionari i obtenir una visió més profunda i qualitativa sobre el paper de les expectatives docents, es van realitzar dues entrevistes semiestructurades a mestres del centre educatiu on es va dur a terme la intervenció. Aquestes entrevistes van estar dissenyades per explorar la seva percepció i experiència en relació amb les expectatives envers l'alumnat, especialment aquell d'origen immigrant, i com aquestes poden influir en el desenvolupament acadèmic i emocional dels infants.

Les preguntes de l'entrevista abordaven temes com la influència del docent en el rendiment escolar, la possible existència d'expectatives diferenciades, la igualtat d'oportunitats educatives, la motivació de l'alumnat i la formació del professorat en relació amb els estereotips. A continuació, es presenten les preguntes utilitzades:

1. Creus que el/la mestre/a influeix en el rendiment escolar de l'alumnat?
2. Creus que l'alumnat rep expectatives diferents per part del mestre/a? De què depenen?
3. Creus que l'alumnat d'origen immigrant té les mateixes oportunitats acadèmiques que la resta?
4. Per què creus que alguns alumnes tenen més dificultats per estar motivats?
5. Com intentes motivar tu l'alumnat?
6. Quins elements creus que influeixen positivament en el rendiment escolar de l'alumnat?
7. Creus que caldria formar millor el professorat sobre les expectatives i els estereotips?

Els dos docents entrevistats van coincidir en afirmar que les expectatives del professorat tenen un impacte clar i directe en el rendiment acadèmic i en l'actitud de l'alumnat. Segons expliquen, quan un infant percep que el seu mestre confia en ell, augmenta la seva motivació i la seva predisposició a esforçar-se i millorar. Una de les entrevistades subratlla que, tot i que les expectatives negatives no sempre s'expressen de manera explícita, l'alumnat les capta a través del to de veu, la forma de corregir o el temps i atenció que se li dedica.

Pel que fa a la presència d'expectatives desiguals dins l'aula, ambdós entrevistats reconeixen que aquestes existeixen i que sovint es basen en el rendiment anterior o en determinats comportaments dels infants. Una de les docents apunta que aquestes expectatives poden

condicionar inconscientment la manera com el mestre interactua amb cada alumne, mentre que l'altra alerta que els prejudicis relacionats amb l'origen cultural o lingüístic també poden influir en la mirada docent.

Quant a la igualtat d'oportunitats per a l'alumnat d'origen immigrant, les dues mestres consideren que, tot i que l'escola treballa per oferir un entorn inclusiu, les condicions socials i familiars poden generar desigualtats estructurals que dificulten l'accés a les mateixes oportunitats d'aprenentatge. Es destaca especialment el repte que suposen les dificultats amb la llengua vehicular i la manca de suport a casa, factors que poden afectar significativament la trajectòria acadèmica.

Pel que fa a la motivació, els docents identifiquen diversos factors que poden dificultar-la, com ara la manca d'autoestima, les experiències prèvies d'etiquetats negatiu o l'absència d'un entorn familiar que valori l'educació. Ambdós coincideixen que una actitud positiva, empàtica i acollidora per part del docent és fonamental per generar un clima d'aula motivador i segur emocionalment.

Respecte a les estratègies per fomentar la motivació, destaquen accions com donar protagonisme a l'alumnat, reforçar l'esforç individual més enllà dels resultats, crear un ambient positiu i confiar en el potencial de cada infant. Una de les mestres remarca la importància de visibilitzar l'èxit dels infants que habitualment passen desapercebuts, com a eina per trencar expectatives negatives.

Finalment, ambdós entrevistats coincideixen en la necessitat de millorar la formació del professorat en aspectes com les expectatives, els estereotips i l'impacte emocional de les interaccions educatives. Proposen la creació d'espais de reflexió i formació dins els claustres com una via per afavorir una pràctica docent més conscient, crítica i equitativa.

3.4.4. Resultats dels qüestionaris docents

El qüestionari ha estat respost per docents majoritàriament d'educació primària (80%), mentre que el 20% restant treballa a educació infantil. Pel que fa a l'experiència docent, el 5% té menys de dos anys d'experiència, el 15% entre 2 i 5 anys, el 30% entre 6 i 10 anys, el 25% entre 11 i 20 anys, i un altre 25% té més de 20 anys d'experiència.

En relació amb les expectatives docents, un 70% considera que aquestes influeixen al rendiment de l'alumnat, i un 90% reconeix tenir expectatives diferents segons l'alumne. Davant la idea que sovint s'espera menys rendiment de l'alumnat amb dificultats des del principi de curs, un 40% ha triat el valor 4 (escala 0-5), seguit d'un 20% que ha triat el valor 0. Això mostra una diversitat de percepcions. Sobre la transmissió d'expectatives positives, un 35% afirma fer-ho amb molt freqüència (valor 5), i un 20% amb valors 1 i 4 respectivament.

Respecte a l'alumnat d'origen immigrant, un 30% creu que, quan se'n confia en les capacitats, aquest alumnat tendeix a esforçar-se més (valor 5), i un 20% ha triat els valors 3 i 4. Pel que fa a la confiança pròpia, el 25% creu que aquest alumnat té menys confiança en les seves capacitats (valor 0), i la resta s'ha repartir de manera força equilibrada entre els altres valors. Sobre la motivació, un 35% considera que aquests infants poden tenir més dificultats per sentir-se motivats (valor 4), i un 20% ha triat el valor 3. A és, un 25% no percep que les expectatives envers aquest alumnat siguin més baixes (valor 0), però la resta de respostes es distribueixen de manera variada, amb un 25% que ha triat també el valor 2.

Quant a la pràctica docent, un 25% afirma adaptar la seva manera d'ensenyar per valorar tot l'alumnat (valor 5), i un 30% ho fa amb força freqüència (valor 4). No obstant això, només un 15% ha rebut formació específica sobre l'impacte de les expectatives en l'alumnat. En canvi, un 30% considera que caldria molta més formació en aquest àmbit (valor 5), i un 20% valora aquesta necessitat amb valors 1 i 3 respectivament.

Pel que fa a l'entorn institucional, només un 10% considera que el centre educatiu promou clarament una actitud igualitària (valor 5), mentre que el 30% ho valor amb un 2, i el 25% amb un 3. En relació amb els biaixos culturals, un 35% reconeix que inconscientment pot tenir expectatives diferents segons l'origen cultural (valor 2), i un 25% ho expressa amb un valor 5. Un 30% considera que les diferències culturals influeixen bastant o molt en la manera com l'alumnat percep l'educació (valors 4 i 5). Un 25% afirma que intenta conèixer millor la cultura i context dels seus alumnes immigrants (valor 5), mentre que un 35% ho fa amb una freqüència mitjana (valor 3).

Finalment, sobre la percepció d'autoestima de l'alumnat, només un 25% considera que la majoria dels seus alumnes confien bastant en les seves capacitats (valor 4), mentre que un 35%

ho valora amb un 3. En relació amb l'ús del llenguatge i les expectatives per reforçar l'autoestima, un 25% escull el valor màxim (5), i un altre 25% el valor 4.

Els resultats del qüestionari mostren que el professorat és força conscient de la influència que poden tenir les seves expectatives en el rendiment de l'alumnat, ja que el 70% ho reconeix explícitament. Això es complementa amb el fet que un 90% admet tenir expectatives diferents segons l'alumne, fet que evidencia la presència d'una mirada individualitzadora, però també el risc d'establir biaixos, especialment envers l'alumnat amb dificultats o d'origen immigrant.

En aquest sentit, cal destacar que el 40% dels docents afirma que sovint espera menys rendiment de l'alumnat que ha mostrat dificultats des de l'inici del curs, i un percentatge elevat també reconeix que, inconscientment, pot tenir expectatives diferents segons l'origen cultural. Aquestes dades posen de manifest com les expectatives docents poden veure's condicionades per factors com l'experiència prèvia de l'alumne o el seu context sociocultural, amb el risc que això es tradueixi en una profecia autocomplerta que limiti les oportunitats educatives.

Tot i així, els resultats també reflecteixen una actitud positiva i proactiva en molts aspectes, una part significativa del professorat afirma que intenta adaptar la seva manera d'ensenyar per fer sentir valorat tot l'alumnat (especialment el d'origen immigrant), i hi ha una clara consciència sobre la necessitat de rebre més formació específica en aquest àmbit (amb un 30% que valora aquesta necessitat amb el màxim puntuable). Això apunta a una voluntat de millora i una demanda de recursos que caldria tenir en compte des de les institucions formatives i educatives.

D'altra banda, preocupa que només un 15% del professorat hagi rebut formació sobre com les expectatives poden influir en l'alumnat, i que una part important no percebi clarament que el seu centre fomenti una actitud igualitària. Aquest fet assenyala una manca de suport institucional o, com a mínim, una escassa visibilització d'aquests valors en el funcionament del centre.

Pel que fa a l'autoestima de l'alumnat, les respostes mostren una percepció moderadament positiva, amb un 25% del professorat que considera que la majoria dels seus alumnes confien força en les seves capacitats i un altre 25% que afirma reforçar-ne l'autoestima amb freqüència. Tot i això, també hi ha un percentatge destacable de docents que mostren respostes intermitges o baixes, la qual cosa podria reflectir dificultats per generar un clima de confiança per detectar aquestes necessitats emocionals.

En resum, els resultats posen de manifest que, malgrat una actitud generalment reflexiva i compromesa per part del professorat, persisteixen pràctiques i percepcions que poden contribuir, de manera conscient o inconscient, a la desigualtat d'expectatives i d'oportunitats educatives, especialment en el cas de l'alumnat en situació de vulnerabilitat o d'origen immigrant. La necessitat de més formació i d'un enfocament institucional clar en favor de la igualtat d'expectatives emergeix com un eix central per a una educació més justa i inclusiva.

4. CONCLUSIONS, LIMITACIONS I FUTURES LÍNIES D'INVESTIGACIÓ

Aquest treball ha tingut com a objectiu principal analitzar com les expectatives docents poden influir en el rendiment acadèmic de l'alumnat d'origen immigrant, posant especial atenció a la presència de l'Efecte Pigmalión en contextos escolars reals. A través de la recollida de dades mitjançant entrevistes a mestres, qüestionaris a docents i alumnes, i una intervenció educativa amb un grup de sisè de Primària, s'han obtingut evidències significatives sobre la relació existent entre les percepcions del professorat i el rendiment de l'alumnat.

Els resultats obtinguts indiquen que molts docents, malgrat mostrar actituds obertes i favorables cap a la diversitat cultural, encara poden tenir expectatives més baixes, ja sigui de manera conscient o inconscient, envers l'alumnat d'origen immigrant. Aquestes expectatives tenen un impacte directe en la manera com s'interactua amb l'alumnat, en els missatges que es transmeten i, en conseqüència, en la construcció de l'autoimatge i la motivació dels infants. Per altra banda, l'alumnat participant ha mostrat una elevada sensibilitat davant de missatges negatius o etiquetes, fet que reafirma la importància d'una mirada docent positiva i de confiança.

Pel que fa a la intervenció educativa, les activitats realitzades han servit per sensibilitzar tant els alumnes com el personal docent sobre la importància de les expectatives i del llenguatge que s'utilitza en l'àmbit escolar. L'activitat de les etiquetes invisibles i la dels missatges transformats, entre d'altres, han generat espais de reflexió molt enriquidors que podrien tenir un impacte més profund si es desenvolupessin a llarg termini.

Tot i això, aquest treball presenta algunes limitacions que cal tenir en compte. En primer lloc, el nombre reduït de participants i el fet que tots formin part d'un únic centre educatiu fan que els resultats no siguin extrapolables a altres contextos. A més, l'avaluació de la intervenció ha estat qualitativa i limitada a curt termini, la qual cosa no permet determinar amb precisió els efectes duradors de les activitats proposades. També cal assenyalar que, tot i la voluntat d'objectivitat, la interpretació dels resultats pot estar influïda per la subjectivitat de la persona investigadora, especialment en l'anàlisi de les entrevistes i les respostes obertes dels qüestionaris.

Finalment, aquest treball obre la porta a futures línies d'investigació molt interessants. Seria enriquidor dur a terme estudis que analitzin l'impacte de les formacions a docents en la presa de consciència sobre les seves expectatives i en el desenvolupament de pràctiques pedagògiques més inclusives. També es podria ampliar la mostra a diferents centres i contextos socioculturals per identificar patrons comuns o diferents. A més, una possible línia futura seria analitzar la percepció que té l'alumnat immigrant sobre les expectatives del seu professorat, contrastant-la amb les expectatives reals expressades pels mestres, per tal de detectar possibles desajustos i les seves implicacions. Altres estudis podrien incorporar també l'opinió de les famílies, per tal de construir una visió més global de les dinàmiques d'expectatives i rendiment.

En conclusió, aquest treball deixa en evidència la necessitat de fomentar una actitud reflexiva, empàtica i compromesa amb la igualtat d'oportunitats per a tot l'alumnat, independentment del seu origen. Les expectatives no són només pensaments interns, sinó que esdevenen eines poderoses que poden construir o limitar el futur dels infants.

5. REFERÈNCIES

5.1. Webgrafia

Aiteco Consultores. (2018, 27 de julio). *Efecto Pigmalión (Rosenthal). Expectativas y rendimiento*. Aiteco.com. <https://www.aiteco.com/efecto-pigmalion-rosenthal/>

Ajuntament de Barcelona. (2024, 4 d'abril). *Més suport educatiu en horari extraescolar a alumnat en situació de vulnerabilitat*. <https://ajuntament.barcelona.cat/horta-guinardo/ca/noticia/mes-suport-educatiu-en-horari-extraescolar-a-alumnat-en-situacio-de-vulnerabilitat-1224776>

Ballestín González, B. (2015). De “su cultura es muy fuerte” a “no se adapta a la escuela”: alumnado de origen inmigrante, evaluación y efecto Pigmalión en primaria. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 8(3), 361–379. <https://rase.ase.es/ojs/index.php/rase/article/view/246>

Barrón Tirado, A. (2015). *El efecto Pigmalión: Perspectiva histórica, implicaciones educativas y consideraciones de investigación*. *Educación y Humanismo*, 17 (30), 247-260. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283352041012.pdf>

Bengoechea, E. G. (1997). *Relacions entrenadors-esportistes i motivació en l'esport infantil i juvenil*. *Apunts. Educació Física i Esports*, (48), 104-108. https://revista-apunts.com/wp-content/uploads/2020/11/048_104-108_cat.pdf

Aida El Idrissi El Khayat

Bem, D. J. (1972). Self-perception theory. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 6, pp. 1-62). Academic Press.

http://www.communicationcache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/self-perception_theory.pdf

Burón, J. (s.f.). *Capítulo 5 - El efecto Pigmalión*. Scribd. Recuperat el 27 de març de 2025, de

<https://es.scribd.com/document/558988406/Javier-Buron-Capitulo-5-El-efecto-Pigmalion>

Cognitiva, C. (s.f.). *IB3Web_2.pdf*. Fundacióbofill.cat.

https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/7/3/7/m/5/b/e/q/y/ib3web_2.pdf

Comissió Europea. (2024, 1 d'octubre). *Integració de l'alumnat estranger en el sistema educatiu espanyol*. Direcció General d'Afers Interns.

https://home-affairs.ec.europa.eu/whats-new/publications/integration-foreign-students-spanish-education-system_en

Fundació Bofill. (s.f.). *Relatoria Pigmalión a l'aula*.

<https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/o/7/7/5jq-relatoria-pigmalioi-a-l-aula-06.pdf>

García, A. S., & González, P. B. (s.f.). *El efecto Pigmalión en la práctica docente* [PDF].

<https://wuolah.com/apuntes/dificultades-en-el-desarrollo-y-el-aprendizaje/efecto-pigmalion-practica-docente-pdf-10279371>

García, M. del C. (2016). *L'efecte Pigmalión: expectatives del professorat i rendiment acadèmic*.

Universitat de València.

<https://roderic.uv.es/rest/api/core/bitstreams/d5cc435e-2411-42d2-bbc8-7743fb0ab1f0/content>

González, B. (2010). *Entre la força del prejudici i l'efecte Pigmalión: "cultures d'origen" i resultats escolars dels fills i filles de famílies immigrades*. *Quaderns de l'ICA*, 15 (4).

https://www.antropologia.cat/estatic/files/Quaderns_151_04.pdf

González, M. C., & Rodríguez, A. (2017). *Expectativas del profesorado en educación secundaria: el efecto Pigmalión*. *Revista Electrónica Educare*, 21 (1), 1-22.

<https://www.redalyc.org/pdf/659/65952814006.pdf>

Harvard Business Review. (2003, 1 de gener). *Pygmalion in Management*.

<https://hbr.org/2003/01/pygmalion-in-management>

Jolonch, A., & Riera, J. (2018). *La mirada pedagògica com a clau per a un canvi educatiu amb sentit*. Fundació Bofill. <https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/i/7/c/w/t/c/5/6/0/545.pdf>

Livingston, J. S. (1969). Pygmalion in management. *Harvard Business Review*, 47(4), 81–89.

https://www.iwolm.com/wp-content/downloads/_pygmalion.pdf

Rodríguez, M., & de Pedro, A. I. I. (1997). *Las creencias académico-sociales del profesor y sus efectos*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 83.

<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/146860/1/LasCreenciasAcademicosocialesDelProfesorYSusEfecto.pdf>

Rosenthal, R. (1994). *Interpersonal expectancy effects: A 30-year perspective*. *Current Directions in Psychological Science*, 3, 176-179. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.EP10770698>

Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: teacher expectation and pupils' intellectual development*. U.S. Department of Health, Education, and Welfare.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED041838.pdf>

Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. Holt, Rinehart & Winston.

<https://sites.tufts.edu/tuftsliteracycorps/files/2017/02/Pygmalion-in-the-Classroom.pdf>

Save the Children & EsadeEcPol. (2023) *PISA 2022 y equidad educativa en España*. Save the Children.

https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2023-12/PISA22Equidad_EsadeEcPolSavetheChildren.pdf

Shaw, g. B. (s.f). “Nuestra conducta no está influenciada por nuestra experiencia, sino por nuestras expectativas.” *Factor Humà*. Recupera el 20 d’abril de 2015, de

<https://factorhuma.org/attachments/article/14825/efecte-pigmalió-cast.pdf>

Steele, C. M., & Aronson, J. (1995). Stereotyp threat and the intellectual test performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(5), 797-811.

https://www.academia.edu/7507491/Steele_C_M_and_Aronson_J_1995_Stereotype_threat_and_the_intellectual_test_performance_of_African_American_Journal_of_Personality_and_Social_Psychology_69_797_811

Sue, D. W., Alsaidi, S., M. N., Glaeser, E., C. Z., & Mendez, N. (2019). Disarming racial microaggressions: microintervention strategies for targets, White allies, and bystanders.

Americans Psychologist, 74(1), 128-142.

https://www.calstate.edu/impact-of-the-csu/research/coast/funding/Documents/Disarming_Microaggressions_Strategy_Sheet.pdf

Tenenbaum, H. R., & Ruck, M. D. (2007). Are teachers' expectations different for racial minority than for European American students? A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 253–273. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.2.253>

Aida El Idrissi El Khayat

Tenenbaum, H. R., & Ruck, M. D. (2007). *Are teachers' expectations different for racial minority than for European American students? A meta-analysis.*

https://westonclassroom.weebly.com/uploads/7/2/3/6/7236020/tennenbaum_and_ruck.pdf

6. ANNEXOS

ANNEX I : Qüestionari dels alumnes

QÜESTIONARI SOBRE L'EFECTE PIGMALIÓ

1. COM EM SENTO A L'AULA AMB ELS MEUS MESTRES?

- Crec que els meus mestres pensen que puc treure bones notes.



- El meu mestre/a em diu coses positives sobre les meves capacitats



- Alguna vegada he sentit que un mestre/a no creia que pogués fer alguna cosa.



- Quan un mestre/a confia en mi, tinc més ganes d'esforçar-me.



- Crec que el meu mestre/a té expectatives diferents segons l'alumne.



QÜESTIONARI SOBRE L'EFECTE PIGMALIÓ

2. EXPECTATIVES I ORIGEN CULTURAL:

- Crec que tots els alumnes de la classe reben el mateix tracte del professorat.



- He sentit alguna vegada que un mestre/a esperava menys de mi per ser d'un país o cultura diferent.



- Alguna vegada m'he sentit tractat/da diferent a l'escola pel meu origen.



- Crec que els mestres intenten ajudar tots els alumnes per igual, siguin d'on siguin.



QÜESTIONARI SOBRE L'EFECTE PIGMALIÓ

3. MOTIVACIÓ I SUPORT ACADÈMIC:

- Quan un mestre/a pensa que sóc capaç de fer una cosa, això em fa sentir millor.



- M'esforço més quan sento que el meu mestre/a confia en mi.



- Alguna vegada he pensat que no puc aconseguir una cosa perquè un mestre/a no confiava en mi.



- Quan tinc dificultats, el meu mestre/a m'anima a seguir intentant-ho.



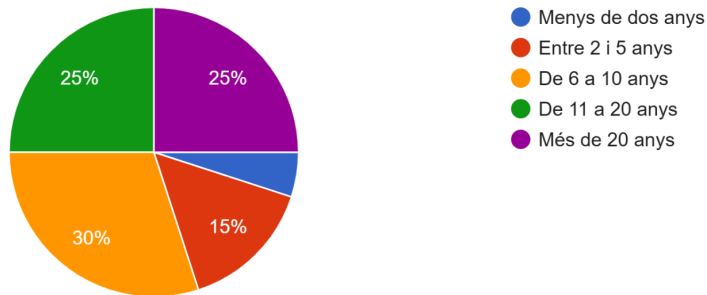
- Crec que l'escola m'ajuda a aconseguir els meus objectius, sigui quin sigui el meu origen.



ANNEX II: Formulari per als docents del centre

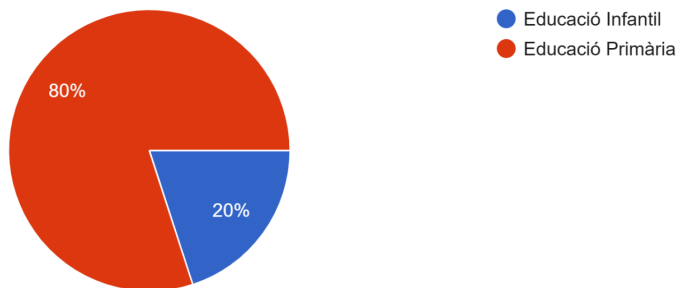
Experiència docent

20 responses



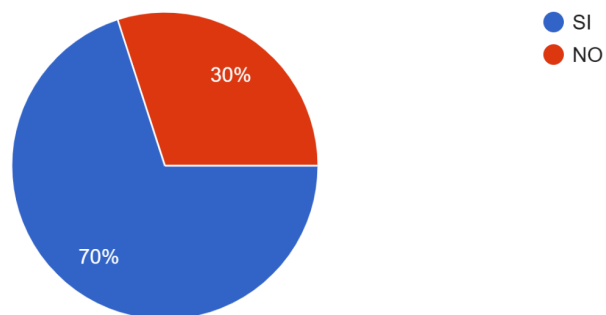
Etapa educativa

20 responses



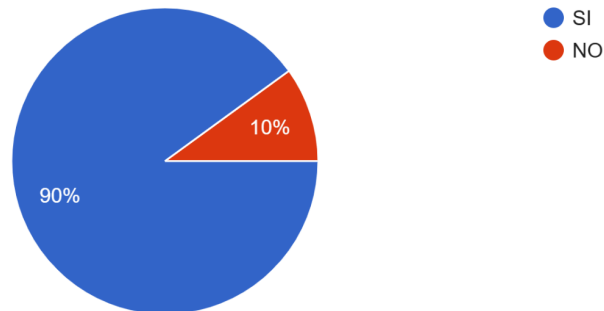
1.1. Crec que les expectatives dels docents influeixen en el rendiment dels alumnes.

20 responses



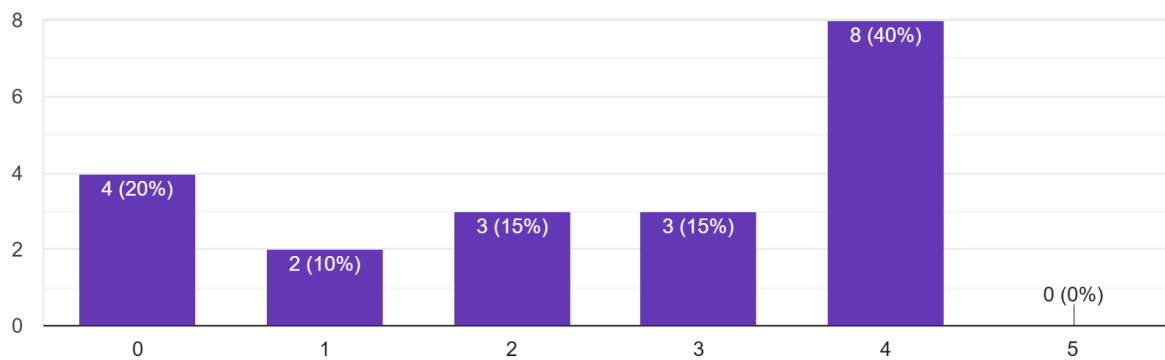
1.2. Crec que, sovint, tinc expectatives diferents segons l'alumne.

20 responses



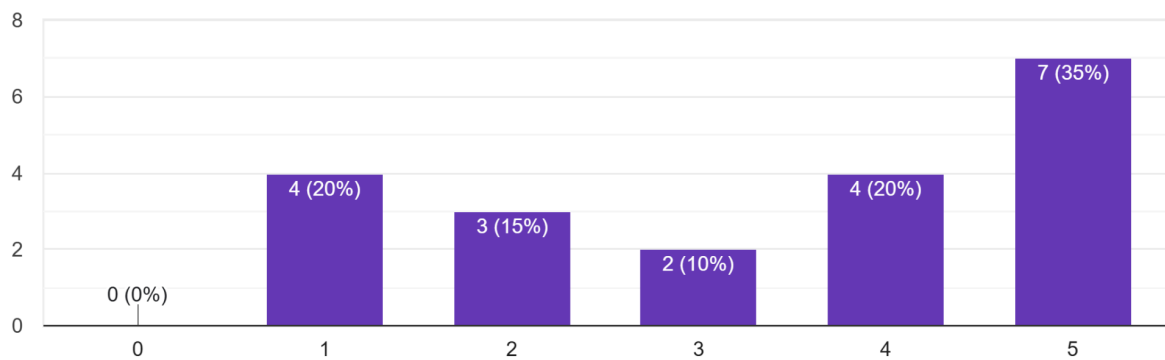
1.3 Sovint espero menys rendiment de l'alumnat que ha mostrat dificultats des del principi del curs.

20 responses



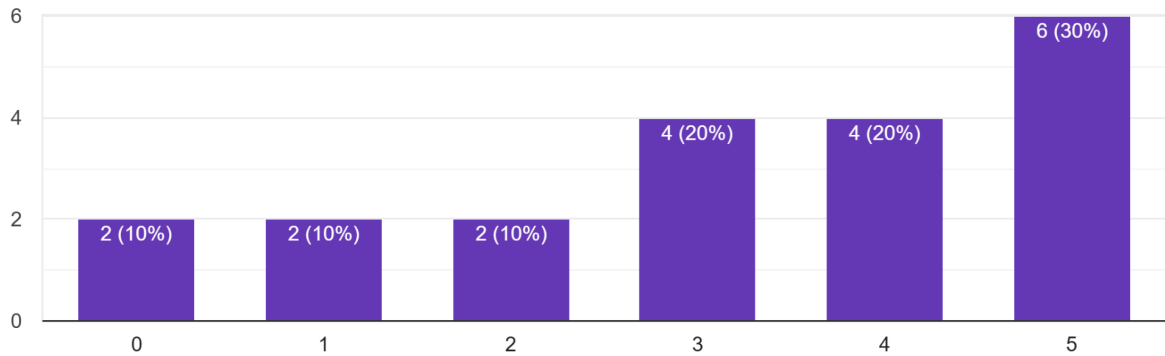
1.4 Quan crec que un alumne pot tenir èxit, li transmeto aquest missatge.

20 responses



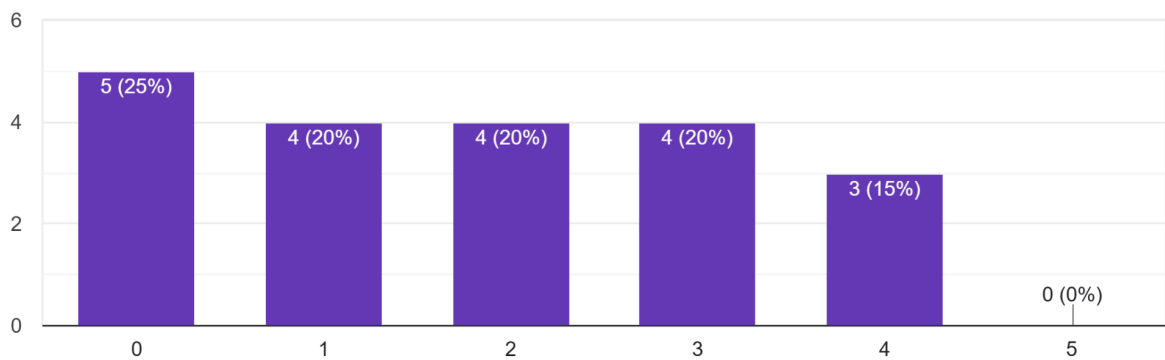
2.1 Quan em mostro confiada en les capacitats d'un/a alumne/a d'origen immigrant, sol augmentar el seu esforç.

20 responses



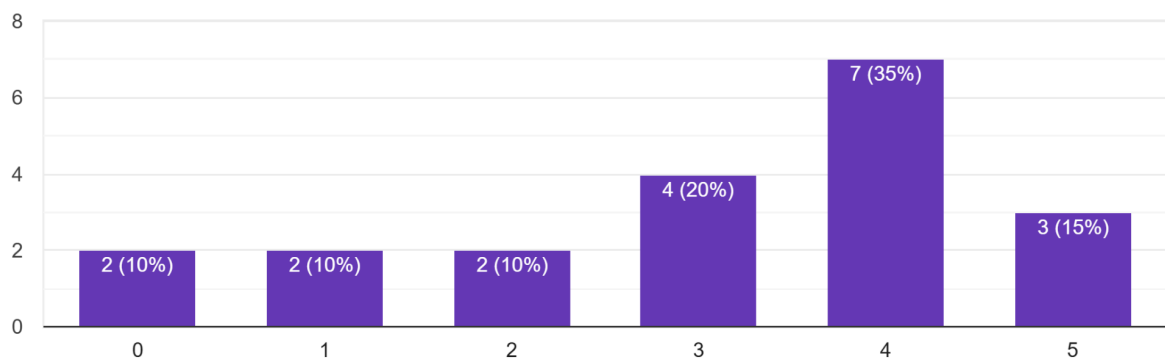
2.2. Crec que l'alumnat d'origen immigrant té menys confiança en les seves pròpies capacitats.

20 responses



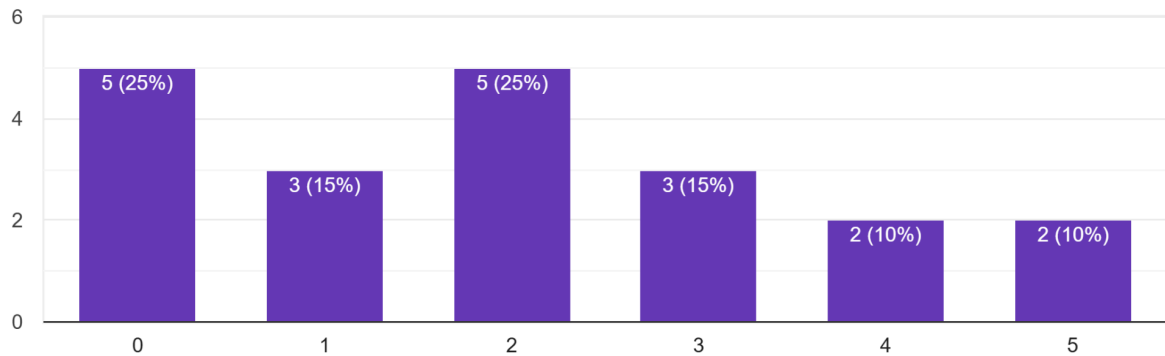
2.3. Crec que aquests alumnes poden tenir més dificultats per sentir-se motivats acadèmicament.

20 responses



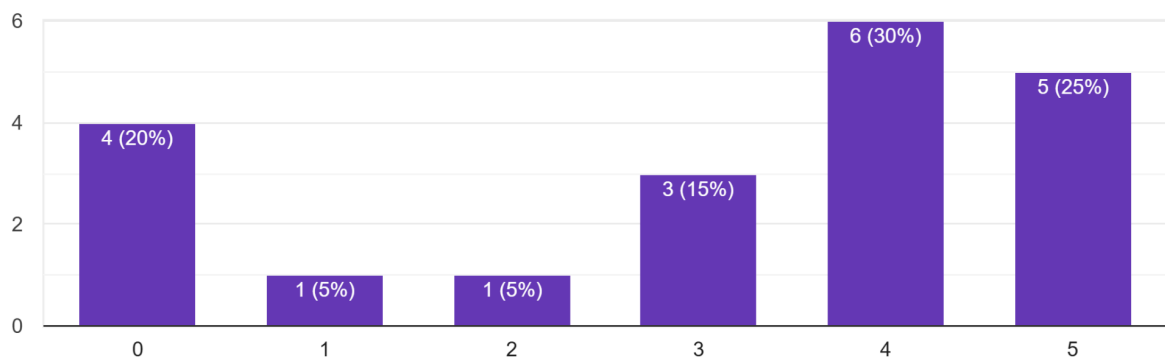
2.4. En la meua experiència, les expectatives dels docents cap a l'alumnat d'origen immigrant són més baixes que cap a la resta.

20 responses



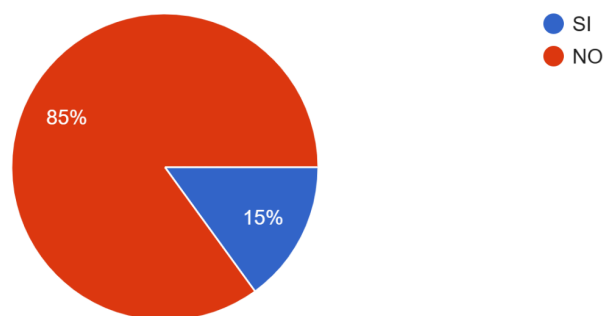
3.1 Intento adaptar la meua manera d'ensenyar per garantir que tots els alumnes, independentment del seu origen, se sentin valorats.

20 responses



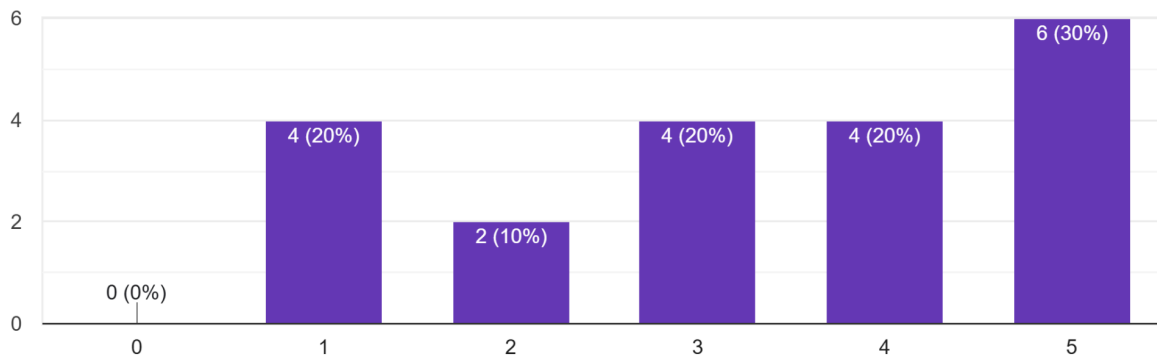
3.2 He rebut formació específica sobre com les expectatives poden influir en l'alumnat.

20 responses



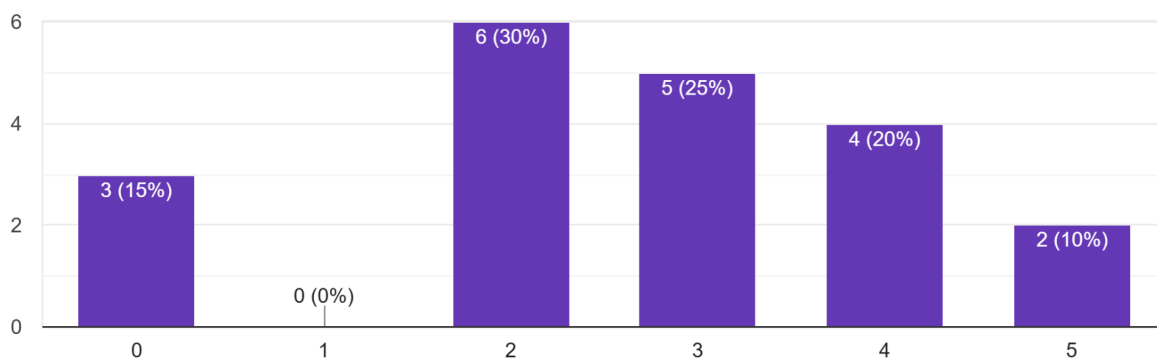
3.3 Crec que caldria més formació per al professorat sobre aquest tema.

20 responses



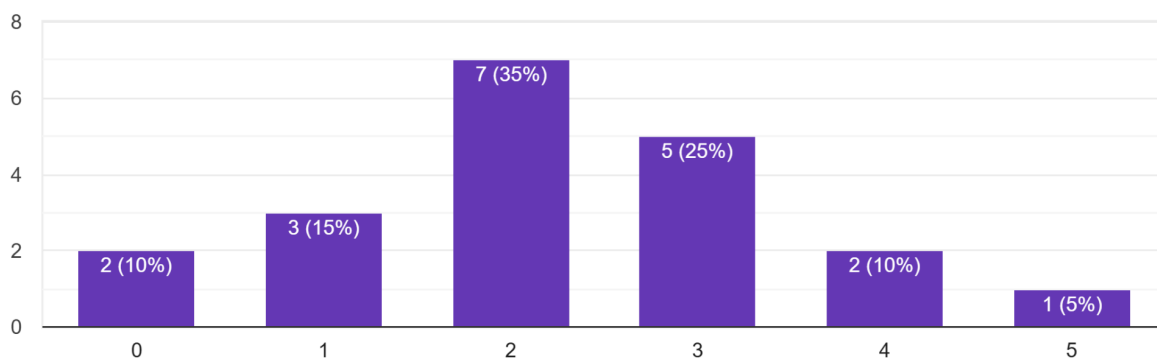
3.4 Crec que la institució educativa on treballa fomenta una actitud igualitària cap a tots els alumnes.

20 responses



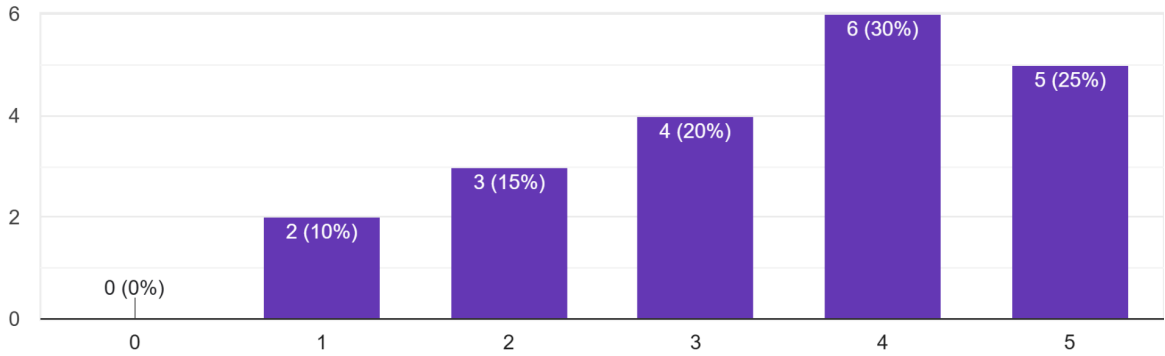
3.5 Inconscientment, crec que a vegades tinc expectatives diferents segons l'origen cultural de l'alumne.

20 responses



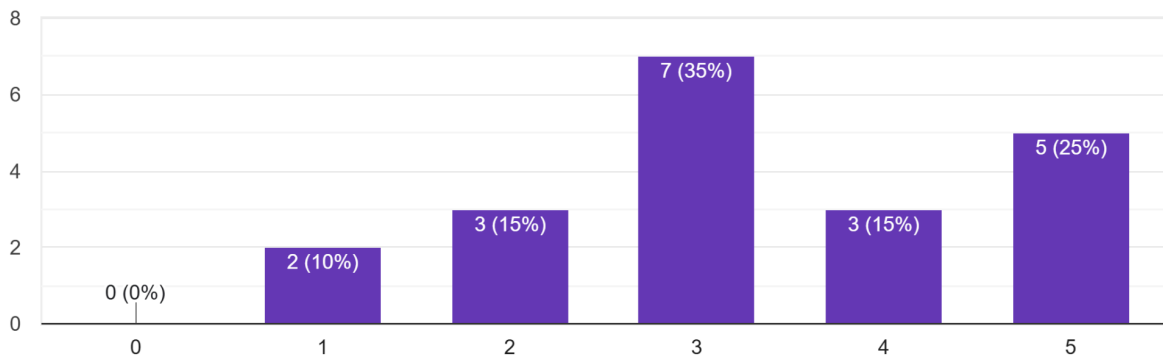
3.6 Crec que les diferències culturals poden influir en la manera com l'alumnat percep l'educació i la seva importància.

20 responses



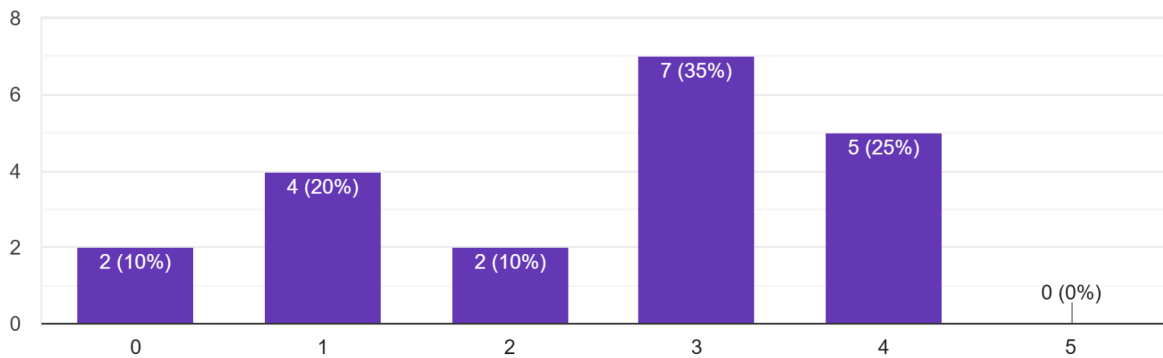
3.7 Intento conèixer millor la cultura i el context dels meus alumnes immigrants per entendre millor les seves necessitats.

20 responses



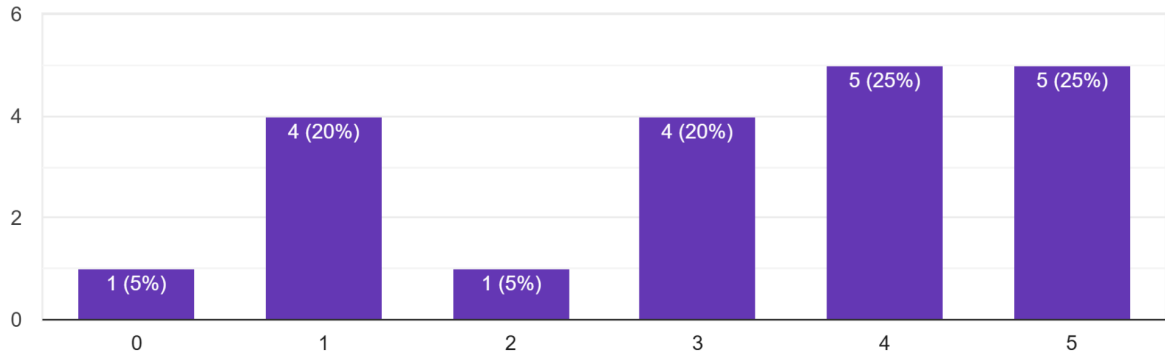
4.1 Considero que la majoria dels meus alumnes confien en les seves pròpies capacitats.

20 responses



4.2 Procuro reforçar l'autoestima dels alumnes a través del llenguatge i les meves expectatives.

20 responses



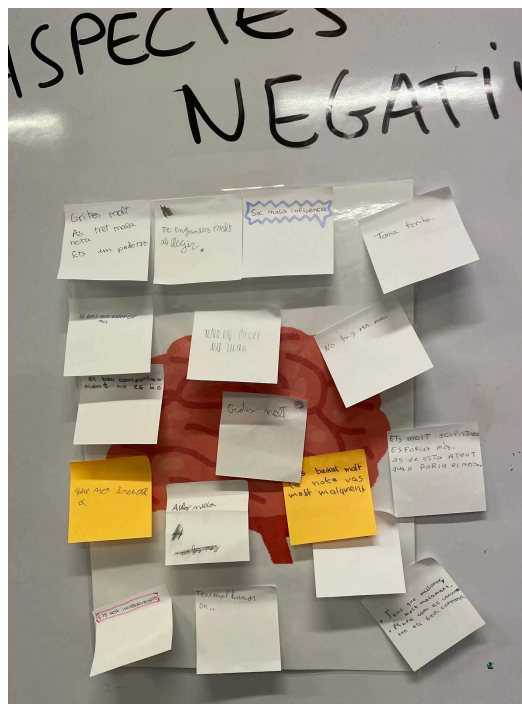
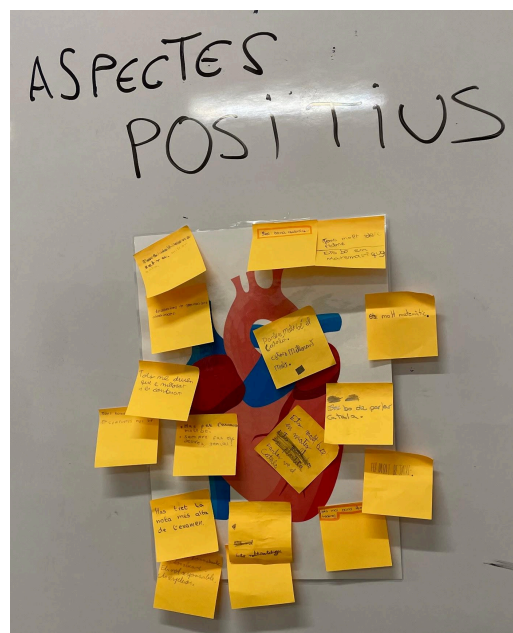
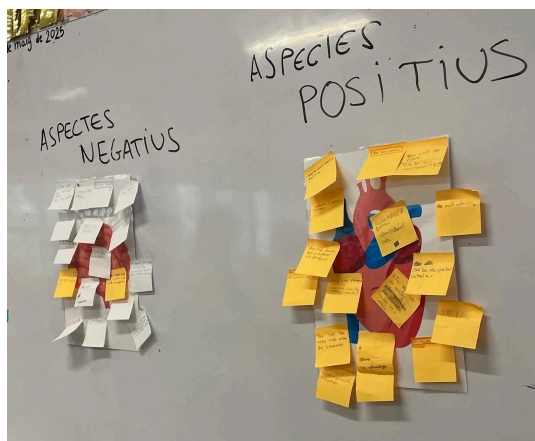
ANNEX III: Sessions

- SESSIÓ I:

PRESENTACIÓ INTRODUCCIÓ:

https://www.canva.com/design/DAGl_gPvawc/09SGxzzOLt5-aC2k5s63MO/edit?utm_content=DAGl_gPvawc&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

ACTIVITATS:



- **SESSIÓ 2:**

ACTIVITATS:

HATIM AZAHRI: QUAN ALGÚ CREU EN TU, TOT POT CANVIAR

Hatim Azahri va néixer al Marroc i va arribar a Catalunya quan era petit. Es va instal·lar amb la seva família al barri del Poble-sec de Barcelona. Com molts altres infants d'origen immigrant, va haver d'afrontar molts reptes: adaptar-se a una nova llengua, entendre una cultura diferent i fer-se un lloc en una escola on no tothom confiava en ell.

Quan va començar l'escola, algunes persones no esperaven gaire d'ell. Potser pensaven que, pel fet de venir d'un altre país o de viure en un barri humil, no tindria gaire futur. Però ell mai es va rendir.

La seva gran sort, segons explica ell mateix en una entrevista a El Periódico, va ser tenir mestres que sí que van creure en ell. Mestres que no es van fixar només en les seves dificultats, sinó en el seu esforç, en les seves ganes d'aprendre i en tot el que podia arribar a fer. Aquests mestres el van animar a seguir, li van donar confiança i el van fer sentir valorat.

Gràcies a aquest suport, Hatim va seguir estudiant i va arribar a la universitat. Avui dia és estudiant de la Universitat de Barcelona, treballa com a mediador intercultural i col·labora en projectes socials al seu barri. És una veu activa a favor de la igualtat d'oportunitats i la convivència.

El seu missatge és molt clar: "Necessitem professors que creguin de veritat en els nens; perquè, quan això passa, funciona."

La història d'en Hatim ens recorda una cosa molt important: el que els altres esperen de nosaltres pot influir molt en el que fem. Si algú creu en tu, et dona força per creure en tu mateix. I tu, creus en tot el que ets capaç d'aconseguir?

RIDA i AÏSSE: PETITS GRANS ESTUDIANTS AMB GANES DE BRILLAR

A l'Escola Pardinyes de Lleida, hi estudien molts nens i nenes d'orígens molt diversos. Alguns han arribat fa poc a Catalunya i altres han nascut aquí, però viuen en entorns socials i econòmics sovint marcats per la vulnerabilitat. En aquest context, hi trobem dos protagonistes molt especials: en Rida i l'Aïsse, dos alumnes que han destacat per la seva actitud positiva i ganes d'aprendre.

Quan els van entrevistar a la ràdio, ells mateixos van dir amb entusiasme que tenien moltes ganes de tornar a l'escola per veure "qui treu les millors notes i a qui felicita més vegades la senyo". Aquesta frase, aparentment senzilla, diu molt. Ens parla de motivació, de ganes de fer-ho bé i d'un entorn escolar on els infants se senten reconeguts i valorats.

Aquesta escola no és qualsevol escola. Té un projecte molt clar d'acollida, d'inclusió i de treball amb les famílies. La directora, Helena Tamames, explica que la clau és fer que cada infant, vingui d'on vingui, se senti part de la comunitat educativa. Això vol dir confiar en ells, no jutjar-los per l'origen o pel context social, sinó veure tot el que poden arribar a fer si reben suport.

Rida i Aïsse representen molts altres nens i nenes que sovint són jutjats abans que se'ls doni l'oportunitat de demostrar de què són capaços. La seva història ens recorda que, quan els mestres tenen expectatives positives i creen un clima de confiança, els infants responen amb implicació, autoestima i esforç.

MALALA YOUSAFZAI: L'EDUCACIÓ COM A PODER

Malala Yousafzai va néixer l'any 1997 a la vall de Swat, al Pakistan, una regió molt bonica però també marcada per conflictes i desigualtats. En aquella zona, les nenes tenien moltes més dificultats que els nens per anar a l'escola. Algunes famílies no ho permetien, i quan els talibans van ocupar el territori, van arribar a prohibir que les nenes poguessin estudiar.

El pare de la Malala era mestre i defensava amb força el dret a l'educació per a tothom. Ell sempre va creure en la seva filla, li va donar llibres, la va deixar parlar en públic i escriure el que pensava. Gràcies a aquesta confiança i a la seva pròpia valentia, Malala va començar a escriure un blog per explicar com era viure sota les normes dels talibans. Amb només 11 anys, ja defensava el dret de les nenes a estudiar.

L'any 2012, quan tornava de l'escola, uns homes armats van pujar a l'autobús i li van disparar al cap. Va ser un atac molt greu, però Malala va sobreviure. La van traslladar a Anglaterra, on es va recuperar i va continuar estudiant. L'atac no la va fer callar; al contrari, es va convertir en una defensora mundial de l'educació, especialment per a les nenes que viuen en situacions difícils.

El 2014, amb només 17 anys, va rebre el Premi Nobel de la Pau, convertint-se en la persona més jove de la història en rebre aquest guardó. La seva història s'ha explicat a escoles d'arreu del món, i ella continua lluitant perquè cap nen ni nena sigui privat del seu dret a aprendre.

Malala és un gran exemple de com, quan algú creu en tu —com el seu pare, els seus mestres i ella mateixa— pots aconseguir grans coses, fins i tot si el món sembla estar en contra. També ens mostra com l'educació pot ser una eina de transformació social i personal.

ALBERT EINSTEIN: QUAN LES APARENCESES ENGANYEN

Albert Einstein és avui dia sinònim de geni. El seu nom s'associa amb la intel·ligència, la ciència i el progrés. Però, curiosament, quan era petit, molts mestres pensaven que no arribaria gaire lluny.

De petit, Einstein parlava poc i semblava tenir dificultats per aprendre. A l'escola tradicional de l'època, basada en la memòria i la disciplina estricta, ell no encaixava. Li costava seguir el ritme, se sentia avorrit i desconnectat, i alguns professors el consideraven lent o poc espavilat. Segons alguns relats, fins i tot li van dir als seus pares que potser no seria capaç de fer estudis superiors.

Però tot això no significava que no fos intel·ligent. Al contrari: Einstein tenia una manera diferent de pensar, de fer-se preguntes i d'imaginar el món. Li agradava molt la música, construir coses i, sobretot, imaginar. Quan va trobar professors i entorns que li permetien explorar aquestes inquietuds, va començar a destacar.

Amb el temps, va revolucionar la ciència amb la teoria de la relativitat, va guanyar el Premi Nobel i es va convertir en un dels científics més importants de la història. La seva història ens ensenya que els infants no sempre encaixen en el model escolar tradicional, però això no vol dir que no tinguin potencial. Si els mestres l'haguessin valorat d'una altra manera, potser hauria tingut una infància escolar més positiva.

CANVIEM EL MISSATGE

EXEMPLE:

NEGATIVA: "No ho faràs mai bé."

POSITIVA → "Encara que costi, amb esforç ho aconseguiràs."

1. "Ets molt lent."

→

2. "Sempre t'equivoques."

→

3. "Això no és per a tu."

→

4. "Et despistes massa."

→

5. "Ets dolent en matemàtiques."

→

6. "No arribes mai a temps."

→

7. "Ets molt problemàtic."

→

8. "No t'esforces prou."

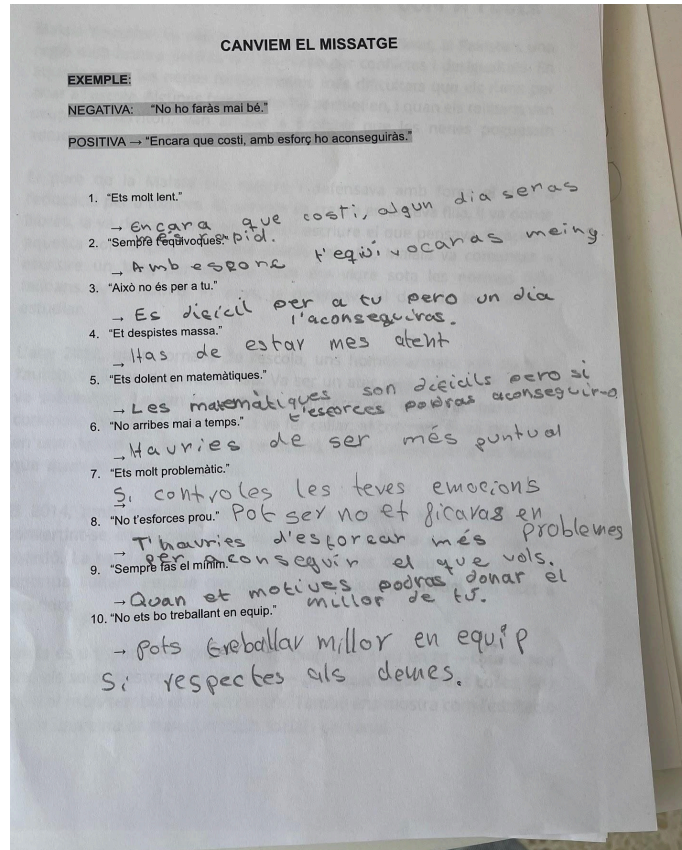
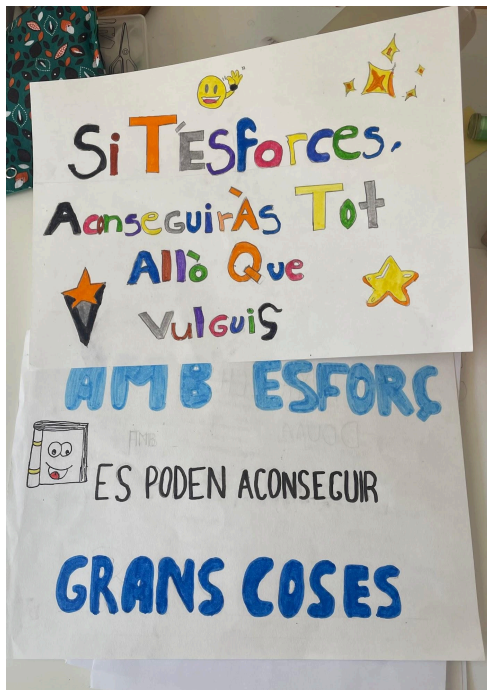
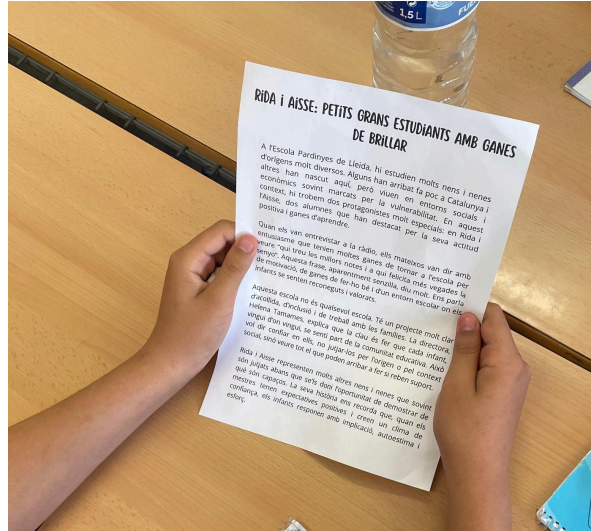
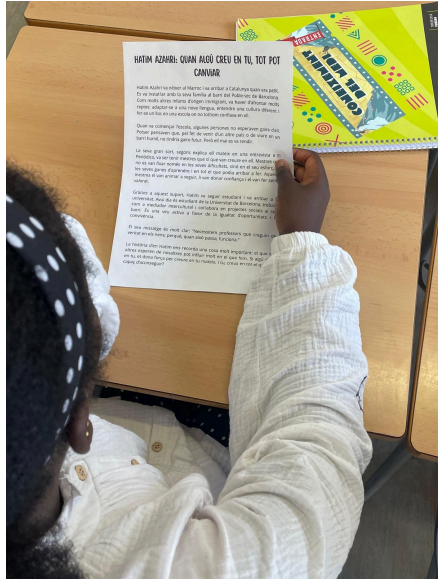
→

9. "Sempre fas el mínim."

→

10. "No ets bo treballant en equip."

→



- SESSIÓ 3:

Roleplay 1:(Variant negativa)

Context: Classe de llengua catalana. La mestra ha corregit els dictats i comenta els resultats abans de tornar-los.

Distribució de rols (10 alumnes):

- 1 mestra
- 1 alumna etiquetada (Júlia)
- 1 alumne que segueix el prejudici
- 1 defensor/a
- 1 observador/a
- 5 alumnes espectadors (per fer el debat després)

Guió de l'escena:

Mestra (amb to general, davant de tota la classe):

— Bé, ja he corregit els dictats. En general, estic força contenta, molts heu millorat l'accentuació i la puntuació. Però, Júlia, el teu dictat és ple d'errors de comprensió... No sembla que escoltessis gaire.

Júlia (alumna etiquetada):

— Ja... ho vaig intentar... Però em poso nerviosa i no ho recordo tot.

Alumne que segueix el prejudici:

— És que la Júlia sempre es perd quan expliquen coses.

Defensor/a:

— Doncs a mi em va explicar ahir el dictat i ho sabia! Potser només li fa por escriure davant de tothom.

Observador/a:

— Potser si la tractessin com als altres, tindria més confiança per fer-ho bé. (Fi de l'escena)

Reflexió

- Com es pot sentir la Júlia després del comentari?
- Quina imatge transmet la mestra a la resta de la classe?
- Quina és la funció del defensor i de l'observador?
- Quines alternatives més constructives podria haver dit la mestra?

Roleplay 2: (Variant positiva)

Context: Projecte de ciències en grup. El mestre tria un alumne amb poca confiança per liderar una part del projecte.

Distribució dels rols dins del grup 2 (10 alumnes):

- 1 mestre/a
- 1 alumne/a que rep confiança
- 1 company/a crític/a però positiu/va
- 1 defensor/a
- 1 observador/a
- 5 alumnes espectadors

Guió de l'escena curta:

Mestre:

— Aquest cop voldria que lideressis tu el grup, Karim. Sé que pots fer-ho molt bé.

Alumne motivat (Karim):

— De debò? Em fa por... però ho intentaré, gràcies.

Alumne crític (positiu):

— Abans li costava, però últimament s'està esforçant molt.

Alumne defensor:

— Sí, sempre té bones idees, només li faltava una empenta!

Observador:

— Quan algú creu en tu, tot canvia. (Fi de l'escena)

Reflexió

- Com s'ha sentit el Karim?
- Què hauria passat si el mestre no hagués confiat en ell?
- Què han fet bé els companys?



ANNEX IV: Validació qüestionaris i entrevistes



VALIDACIÓ DELS QÜESTIONARIS I ENTREVISTES

Treball de Final de Grau: L'impacte de l'efecte Pigmalíó en el rendiment acadèmic dels alumnes d'origen immigrant

Nosaltres, **Ainara Blanco Gómez** i **Francisca Serra Benedicto**, professores de les mencions **Atenció a la diversitat social, lingüística i cultural a l'escola** i **Intervenció educativa segons les capacitats intel·lectuals de l'alumnat d'Educació Primària** del Grau en Educació Primària de la Universitat Rovira i Virgili, fem constar que hem revisat i validat els qüestionaris i entrevistes elaborats per l'estudiant **Aida El Idrissi El Khayat** en el marc del seu Treball de Final de Grau.

Considerem que els instruments presentats són adequats als objectius i continguts del projecte i pertinents per a la recollida d'informació prevista.

A Tortosa, 15 de maig de 2025.

Signatura professora 1: BLANCO GOMEZ
Firmado digitalmente por BLANCO GOMEZ AINARA - 39731786E Fecha: 2025.05.20 10:23:09 +02'00'

Nom i cognoms: Ainara Blanco Gómez.

Càrrec: Professora de l'assignatura **Atenció a la diversitat social, lingüística i cultural a l'escola**.

Signatura professora 2: _____

Nom i cognoms: Francisca Serra Benedicto.

Càrrec: Professora de l'assignatura **Intervenció educativa segons les capacitats intel·lectuals de l'alumnat d'Educació Primària**.



VALIDACIÓ DELS QÜESTIONARIS I ENTREVISTES

Treball de Final de Grau: L'impacte de l'efecte Pigmalíó en el rendiment acadèmic dels alumnes d'origen immigrant

Nosaltres, **Ainara Blanco Gómez** i **Francisca Serra Benedicto**, professores de les mencions **Atenció a la diversitat social, lingüística i cultural a l'escola i Intervenció educativa segons les capacitats intel·lectuals de l'alumnat d'Educació Primària** del Grau en Educació Primària de la Universitat Rovira i Virgili, fem constar que hem revisat i validat els qüestionaris i entrevistes elaborats per l'estudiant **Aida El Idrissi El Khayat** en el marc del seu Treball de Final de Grau.

Considerem que els instruments presentats són adequats als objectius i continguts del projecte i pertinents per a la recollida d'informació prevista.

A Tortosa, 15 de maig de 2025.

Signatura professora 1: _____

Nom i cognoms: Ainara Blanco Gómez.

Càrrec: Professora de l'assignatura **Atenció a la diversitat social, lingüística i cultural a l'escola**.

Signatura professora 2: _____

Francisca Serra
Benedicto - DNI
40932717P (TCAT)

Signat digitalment per Francisca
Serra Benedicto - DNI 40932717P
(TCAT)
Data: 2025.05.18 16:20:10 +02'00'

Nom i cognoms: Francisca Serra Benedicto.

Càrrec: Professora de l'assignatura **Intervenció educativa segons les capacitats intel·lectuals de l'alumnat d'Educació Primària**.