

Treball de Fi de Grau  
Grau en Educació Primària



UNIVERSITAT  
ROVIRA i VIRGILI

**El joc cooperatiu a educació física com a eina  
d'inclusió per a l'alumnat nouvingut amb  
desconeixença de les llengües vehiculars, a cicle  
mitjà d'una escola de Cambrils**

Tomás Kohan López  
Dirigit per Marta Maduell Rius  
Maig de 2025

## RESUM

El creixement d'alumnat nouvingut ha suposat tot un canvi en la fisonomia de les aules i escoles respecte a temps passats (Leiva-Olivencia, 2016). Davant el fenomen migratori que es viu avui dia a Catalunya, les escoles s'han convertit en espais clau per a afavorir la inclusió de l'alumnat nouvingut. Aquesta inclusió educativa implica garantir-ne la presència, la participació i l'assoliment de tot l'alumnat (Hernández Sánchez i Ainskow, 2018). En aquest marc, l'Educació Física representa una eina molt valuosa per afavorir la inclusió, ja que l'activitat física i l'esport faciliten la interacció social i afavoreixen la relació entre persones (Carbonell-Ventura et al., 2018).

Aquest treball té com a objectiu determinar si la implementació de jocs cooperatius en les classes d'Educació Física afavoreix la inclusió d'alumnat nouvingut de 4t curs d'Educació Primària que desconeix la llengua vehicular. L'estudi de cas s'ha realitzat en una escola pública del municipi de Cambrils, on es va detectar que alguns alumnes nouvinguts de 4t de Primària, amb dificultats lingüístiques, també trobaven barreres per a participar en espais lúdics i col·laboratius.

Per donar resposta a aquest objectiu, es va dur a terme una intervenció de tres sessions amb jocs cooperatius i es van recollir dades mitjançant entrevistes, rúbriques d'observació i qüestionaris.

Els resultats mostren que la implementació de jocs cooperatius a les sessions d'Educació Física pot afavorir la inclusió de l'alumnat nouvingut amb dificultats lingüístiques. Malgrat la brevetat de la intervenció, es van detectar millores en la participació, la interacció i la cohesió del grup. Els jocs cooperatius van facilitar la comunicació no verbal i la creació de vincles socials, afavorint un entorn més inclusiu i col·laboratiu. Tanmateix, l'evolució va ser diferent segons cada cas, la qual cosa reforça la necessitat d'enfocar la inclusió des d'una perspectiva individualitzada. A més, l'estudi posa de manifest la importància de promoure metodologies inclusives de manera continuada per generar un impacte real i sostingut en la convivència escolar.

**Paraules clau:** inclusió, barreres lingüístiques, Educació Física, jocs cooperatius, alumnat nouvingut.

## RESUMEN

El crecimiento de alumnado recién llegado ha supuesto todo un cambio en la fisonomía de las aulas y escuelas respecto a tiempos pasados (Leiva-Olivencia, 2016). Ante el fenómeno migratorio que se vive hoy en día en Cataluña, las escuelas se han convertido en espacios clave para favorecer la inclusión del alumnado recién llegado. Esta inclusión educativa implica garantizar la presencia, la participación y el logro de todo el alumnado (Hernández Sánchez y Ainskow, 2018). En este marco, la Educación Física representa una herramienta muy valiosa para favorecer la inclusión, puesto que la actividad física y el deporte facilitan la interacción social y favorecen la relación entre personas (Carbonell-Ventura et al., 2018).

Este trabajo tiene como objetivo determinar si la implementación de juegos cooperativos en las clases de Educación Física favorece la inclusión de alumnado recién llegado de 4.º curso de Educación Primaria que desconoce la lengua vehicular. El estudio de caso se ha realizado en una escuela pública del municipio de Cambrils, donde se detectó que algunos alumnos recién llegados de 4.º de Primaria, con dificultades lingüísticas, también encontraban barreras para participar en espacios lúdicos y colaborativos.

Para dar respuesta a este objetivo, se llevó a cabo una intervención de tres sesiones con juegos cooperativos y se recogieron datos mediante entrevistas, rúbricas de observación y cuestionarios.

Los resultados muestran que la implementación de juegos cooperativos a las sesiones de Educación Física puede favorecer la inclusión del alumnado recién llegado con dificultades lingüísticas. A pesar de la brevedad de la intervención, se detectaron mejoras en la participación, la interacción y la cohesión del grupo. Los juegos cooperativos facilitaron la comunicación no verbal y la creación de vínculos sociales, favoreciendo un entorno más inclusivo y colaborativo. Aun así, la evolución fue diferente según cada caso, lo cual refuerza la necesidad de enfocar la inclusión desde una perspectiva individualizada. Además, el estudio pone de manifiesto la importancia de promover metodologías inclusivas de manera continuada para generar un impacto real y sostenido en la convivencia escolar.

**Palabras clave:** inclusión, barreras lingüísticas, Educación Física, juegos cooperativos, alumnado recién llegado.

## ABSTRACT

The increase in newly arrived students has brought about a significant change in the composition of classrooms and schools compared to previous times (Leiva-Olivencia, 2016). Considering the current migratory phenomenon in Catalonia, schools have become key spaces for promoting the inclusion of newly arrived students. Educational inclusion involves ensuring the presence, participation, and achievement of all students (Hernández Sánchez & Ainscow, 2018). Within this framework, Physical Education represents a highly valuable tool for fostering inclusion, as physical activity and sport facilitate social interaction and promote relationships between individuals (Carbonell-Ventura et al., 2018).

The aim of this study is to determine whether the implementation of cooperative games in Physical Education classes promotes the inclusion of newly arrived 4th-grade Primary Education students who do not speak the vehicular language. The case study was carried out in a public school in the municipality of Cambrils, where it was observed that some newly arrived 4th-grade students, facing language barriers, also encountered obstacles in participating in recreational and collaborative settings.

To address this objective, a three-session intervention involving cooperative games was implemented, and data were collected through interviews, observation rubrics, and questionnaires.

The results show that implementing cooperative games in Physical Education sessions can promote the inclusion of newly arrived students with language difficulties. Despite the short duration of the intervention, improvements were observed in participation, interaction, and group cohesion. Cooperative games facilitated non-verbal communication and the development of social bonds, fostering a more inclusive and collaborative environment. However, progress varied depending on each individual case, which highlights the need to approach inclusion from a personalized perspective. Furthermore, the study underscores the importance of continuously promoting inclusive methodologies to generate a real and lasting impact on school coexistence.

**Keywords:** inclusion, language difficulties, Physical Education, cooperative games, newly arrived students

# Índex

<b>1. Introducció</b> .....	1
<b>2. Marc teòric</b> .....	3
2.1. L'Educació Física en l'escola .....	3
2.1.1. La importància de l'Educació Física en edat escolar .....	3
2.1.2. Característiques del desenvolupament motriu en alumnes de 4t de Primària .....	5
2.2. La inclusió .....	6
2.2.1. Inclusió en l'àmbit educatiu .....	6
2.2.2. Inclusió i multiculturalitat.....	7
2.2.3. Alumnat nouvingut i fracàs escolar.....	8
2.3. Tractament de les llengües.....	8
2.3.1. Estratègies d'inclusió per a l'alumnat que desconeix les llengües vehiculars.....	8
2.3.2. Tractament de les llengües en l'Educació Física .....	10
2.3.3. Desenvolupament del llenguatge no verbal en l'Educació Física.....	11
2.4. El joc cooperatiu.....	12
2.4.1. El paper del joc en l'Educació Física.....	12
2.4.2. El joc cooperatiu i les teories del joc cooperatiu .....	13
2.5. El joc cooperatiu com a eina d'inclusió .....	14
2.5.1. Característiques del joc cooperatiu .....	14
2.5.2. El joc cooperatiu com a eina inclusiva .....	14
<b>3. Marc metodològic</b> .....	16
3.1. Pregunta d'investigació .....	16
3.2. Objectius de l'estudi .....	16
3.3. Disseny metodològic .....	17
3.3.1. Instruments de recollida de dades .....	17
3.3.2. Mostra .....	18
3.3.3. Temporització.....	19
<b>4. Resultats</b> .....	21
4.1. Entrevistes .....	21
4.1.1. Entrevista inicial.....	21
4.1.2. Entrevista final .....	23
4.2. Observació .....	26
4.2.1. Observació (A1).....	26
4.2.2. Observació (A2).....	27
4.2.3. Observació (A3).....	28

4.3. Qüestionari als alumnes .....	30
4.3.1. Inclusió en els jocs cooperatius.....	30
4.3.2. Convivència amb companys amb barreres lingüístiques.....	31
4.3.3. Eficàcia dels jocs cooperatius .....	32
4.3.4. Jocs de comunicació no verbal per reduir les barreres lingüístiques .....	33
4.3.5. Transferència dels valors dels jocs cooperatius.....	34
<b>5. Conclusions .....</b>	<b>36</b>
5.1. Limitacions i propostes de millora.....	39
<b>6. Referències .....</b>	<b>40</b>
<b>7. Annexos .....</b>	<b>43</b>
7.1. Disseny d'instruments de recollida de dades.....	43
7.1.1. Model d'entrevista inicial per la mestra especialista .....	43
7.1.2. Model d'entrevista final per la mestra especialista.....	44
7.1.3. Rúbrica d'observació .....	45
7.1.4. Qüestionari als alumnes .....	48
7.2. Intervenció educativa.....	49
7.3. Transcripció entrevista inicial a la mestra especialista d'Educació Física .....	52
7.4. Transcripció entrevista final a la mestra especialista d'Educació Física.....	54
7.5. Rúbriques d'observació .....	58
7.5.1. Resultats rúbriques d'observació (A1) .....	58
7.5.2. Resultats rúbriques d'observació (A2) .....	61
7.5.3. Resultats rúbriques d'observació (A3) .....	64
7.6. Respostes dels alumnes al qüestionari .....	67

## 1. Introducció

El creixement de la diversitat cultural a les aules representa un dels grans reptes per al sistema educatiu actual (Garreta, 2014). En aquest context, la manca de competència lingüística pot dificultar greument la integració de l'alumnat nouvingut en la vida escolar i social (Espelt, 2007). Davant d'aquesta realitat, el joc cooperatiu en l'àmbit de l'Educació Física es presenta com una eina pedagògica eficaç per afavorir la inclusió d'aquest alumnat. Com assenyalen Carbonell-Ventura et al. (2018), l'activitat física i l'esport faciliten la interacció social i afavoreixen la relació entre persones. Aquests tipus de joc acaben provocant una millora en l'autoconcepte dels participants, [...] major autoestima i major motivació intrínseca (Ruiz Omeñaca i Omeñaca Cilla, 2019).

El Treball de Fi de Grau (TFG) s'emmarca en l'àmbit de l'Educació Física i la inclusió escolar, i té com a objectiu principal determinar si la implementació de jocs cooperatius en les classes d'Educació Física afavoreix la inclusió d'alumnat nouvingut de 4t curs d'Educació Primària que desconeix la llengua vehicular. Aquest estudi s'ha desenvolupat en una escola pública de la localitat de Cambrils, concretament amb un grup d'alumnes de 4t de Primària.

S'ha triat aquesta escola i aquest curs en específic perquè durant el període de pràctiques del quart curs del Grau d'Educació Primària s'ha observat que, en els grups 4t de Primària, hi havia una minoria d'alumnes nouvinguts que desconeixien les llengües vehiculars. Aquesta situació no només dificultava el seu seguiment del treball a l'aula, sinó que també condicionava negativament la seva participació en espais lúdics com el pati, el menjador o les sessions d'Educació Física, on se'ls acostumava a veure sols o exclosos.

La recerca s'ha portat a terme mitjançant una intervenció educativa centrada en tres sessions d'Educació Física on es van implementar jocs cooperatius. Aquesta metodologia es fonamenta en la idea que la cooperació, dins dels jocs d'Educació Física, pot esdevenir una eina clau per millorar la convivència, la comunicació i la participació de l'alumnat que presenta barreres lingüístiques.

Per valorar l'efectivitat de la intervenció, s'han utilitzat diferents instruments de recollida de dades seguint una metodologia mixta, amb instruments de recollida de dades propis de la metodologia qualitativa (entrevistes a la mestra especialista d'Educació Física del centre) i instruments de recollida de dades propis de la metodologia quantitativa (rúbriques d'observació durant les sessions als alumnes amb desconeixença de les llengües vehiculars i qüestionari als alumnes que sí que dominen les llengües vehiculars).

Aquest TFG neix de l'interès per donar resposta a una realitat concreta d'una escola pública de Cambrils. Tot i que es tracta d'un cas específic, aquest fenomen forma part d'un repte educatiu creixent als centres escolars, relacionat amb l'arribada d'alumnes que encara desconeixen les llengües vehiculars. En aquest context, aquest estudi pretén aportar una mirada centrada i aplicada, per explorar si els jocs cooperatius poden ser una eina efectiva per afavorir la inclusió i millorar la interacció social d'aquests alumnes dins del grup classe.

## 2. Marc teòric

### 2.1. L'Educació Física en l'escola

#### 2.1.1. La importància de l'Educació Física en edat escolar

Les classes i sessions d'Educació Física a l'escola es consideren actualment l'únic espai on en els nens i joves duen a terme activitat física de forma obligatòria. Per aquesta raó, és tan important que aquest temps pugui ser aprofitat amb activitats que permetin als alumnes treballar el moviment, divertir-se, interactuar i percebre emocions (Zueck et al., 2020).

Realitzar exercici físic de forma continuada, a la llarga, produeix en les persones una necessitat de continuar realitzant activitat física. Això contribueix al fet que els alumnes siguin més actius al llarg de les seves vides (Celdrán et al., 2016).

##### 2.1.1.1. Beneficis socials de l'Educació Física

És important treballar les relacions socials des de petits, per formar un aprenentatge basat en valors i habilitats socials. En aquest sentit, l'activitat física i l'esport són una gran eina de comunicació social, ja que afavoreixen i faciliten que persones es relacionin entre elles (Carbonell-Ventura et al., 2018).

L'activitat física i l'esport, poden ajudar a desenvolupar la responsabilitat personal i social de les persones, si es treballa amb una metodologia específica que promoció aquests valors. Segons Celdrán et al. (2016), aquells valors que es poden desenvolupar a través de l'esport són:

- Valors socials: Participació de tots, respecte pels altres, cooperació, relació social, amistat, pertinença a un grup, competitivitat, treball en equip, expressió de sentiments, responsabilitat social, convivència, lluita per la igualtat, justícia, preocupació pels altres, cohesió de grup.
- Valors personals: Creativitat, diversió, reptes personals, autodisciplina, autoconeixement, manteniment o millora de la salut, assoliment (èxit-triòmf), recompenses, aventura i risc, esportivitat i joc net (honestedat), esperit de sacrifici, perseverança, autodomini, reconeixement i respecte (imatge social), participació lúdica, humilitat, obediència, autorealització, autoexpressió i imparcialitat.

#### 2.1.1.2. Beneficis físics de l'Educació Física

Segons Rodríguez Torres et al. (2020), la pràctica d'activitat física afavoreix un estil de vida saludable i actiu, i incentiva la consolidació d'hàbits, la qual cosa porta al fet que es fomenti la continuïtat de l'exercici físic en els alumnes, promovent així rutines beneficioses per a la salut i contribuint a la prevenció de malalties.

La realització d'activitat física des de la infància permet desenvolupar capacitats com la percepció espacial, la coordinació motora, l'agilitat i l'equilibri, al mateix temps que provoca l'augment de la capacitat dels glòbuls per absorbir oxigen, millorant la funció muscular, pulmonar, cardíaca i cerebral, al mateix temps que redueix l'ansietat i l'estrès (Rodríguez Torres et al., 2020).

És important que els estudiants aconseguixin una maduració de la coordinació motriu corresponent a l'edat cronològica establerta. Bennasar-García et al. (2023) expliquen que, en cas contrari, això portaria dificultats en el desenvolupament de les capacitats coordinatives dels alumnes en el futur, com poden ser la inestabilitat, la falta de control, la incapacitat de seguir ritmes i controlar la força.

No fer activitat física de forma prolongada pot tenir efectes perjudicials per a les persones. L'Organització Mundial de la Salut informa que 3,2 milions de persones moren cada any de la falta d'activitat física, el que es presenta com el quart factor de risc més important del món. La conclusió és que fer activitat física de forma adequada augmenta tant la qualitat com esperança de vida (Celdrán et al., 2016).

#### 2.1.1.3. Beneficis acadèmics de l'Educació Física

Hi ha una relació entre les hores de realització d'Educació Física i el rendiment acadèmic dels estudiants. Els alumnes que realitzen més hores d'Educació Física presenten un grau de motivació superior a l'aula que els alumnes que realitzen menys (Celdrán et al., 2016).

Trost (2009), citat a Carbonell-Ventura et al. (2018), també assenyala que en l'etapa escolar, l'activitat física està associada amb el rendiment acadèmic i el comportament a l'aula desitjable.

Molts dels processos cognitius que s'observen en l'alumnat, i que influeixen directament en el rendiment acadèmic, són (Carbonell-Ventura et al., 2018):

- L'autoestima: es tracta d'una manera d'avaluar-nos a nosaltres mateixos i d'acceptar-nos.
- L'autoconcepte: és la imatge que tenim de nosaltres mateixos, i que és fonamental per al desenvolupament de l'autoestima.
- La motivació: és la determinació que sosté el desenvolupament d'aquelles activitats que són significatives per a la persona i en les que aquesta pren part.
- Les conductes prosocials: és tota conducta social positiva que es realitza per a beneficiar a un altre, incloent-hi conductes com donar, ajudar, cooperar, compartir, consolar...

### 2.1.2. Característiques del desenvolupament motriu en alumnes de 4t de Primària

Segons diversos articles, existeix un consens general sobre les característiques i la fase del desenvolupament motriu en alumnes de primària, que indiquen que el que s'ha de treballar amb els alumnes d'aquestes edats són les seves habilitats motrius bàsiques o la coordinació motriu. Bennasar-García (2023), per exemple, destaca que aquestes habilitats formen part d'un procés evolutiu i que el seu major aprenentatge és dona en l'edat escolar compresa entre els 6 i 11 anys, que són els anys escolar. Explica també que en aquesta franja d'edat és on s'obté un major desenvolupament físic i es milloren les destreses i habilitats.

S'ha de diferenciar, però, entre les habilitats motrius fines i les habilitats motrius gruixudes, que són les que es treballen majoritàriament en les sessions d'Educació Física. La conducta motriu fina és aquella que inclou moviments precisos i coordinats de petits grups musculars, com pot ser escriure amb llapis, utilitzar unes tisores, fer pressió sobre un objecte o passar les pàgines d'un llibre, mentre que la conducta motriu gruixuda es refereix a moviments més amplis i coordinats de grups musculars més grans, com córrer, saltar, fer girs o agafar i llançar una pilota (Bennasar-García, 2023).

Luna-Rojas et al. (2020) defineixen cada una de les habilitats motrius gruixudes:

- Desplaçaments: El canvi de lloc del cos d'un lloc a un altre (caminar, córrer, reptar, desplaçaments laterals, etc.).
- Salts: Consisteix a impulsar-se cap amunt, allunyant els peus del terra en contra de la gravetat.
- Girs: Involucra girar sobre qualsevol eix del cos. Normalment, s'utilitza per canviar de direcció en els desplaçaments o per fer tombarelles.

- Llançaments: Suposa fer arribar alguna cosa (pilota, disc o un altre objecte) a algú sense transportar-ho, passant-lo per l'aire.
- Recepcions: Agafar de manera segura el que un altre li passa o llança.

## 2.2. La inclusió

### 2.2.1. Inclusió en l'àmbit educatiu

L'objectiu de la inclusió educativa és garantir la presència, la participació i l'assoliment de tot l'alumnat. A la pràctica, això significa que és necessari que els alumnes comparteixin els mateixos espais, tinguin experiències d'aprenentatge de qualitat en el qual se sentin tinguts en compte i obtinguin èxit en termes de resultats d'aprenentatge (Hernández Sánchez i Ainskow, 2018).

Per garantir la inclusió s'han de complir certes condicions, de les quals les més importants són (Hernández Sánchez i Ainskow, 2018):

- Respectar i valorar l'heterogeneïtat de l'alumnat.
- Afavorir el desenvolupament de valors democràtics com el respecte, la solidaritat, la justícia i l'equitat.
- Buscar la presència, la participació i l'assoliment de tot l'alumnat a través del respecte dels diversos estils i ritmes d'aprenentatge.
- Incorporar estructures democràtiques en l'organització escolar per coordinar-se amb el personal.
- Formar als docents de manera constant i plural.
- Un currículum obert i flexible, que tingui en compte a tot l'alumnat i que promogui la cooperació i el treball en equip.

Entre tots els agents educatius, els docents són un dels més importants i dels que més responsabilitats tenen en la consecució d'aquest objectiu. Jordán (2007), citat a Leiva-Olivencia (2016), considera a la figura del docent com l'instrument pedagògic per excel·lència i que, per tant, aquest és l'agent clau per a la construcció d'una escola inclusiva de qualitat.

### 2.2.2. Inclusió i multiculturalitat

Existeix una situació general de multiculturalitat causada per l'arribada d'alumnes procedents de diferents llocs i cultures en espais educatius comuns. El creixement d'alumnat nouvingut ha suposat tot un canvi en la fisonomia de les aules i escoles respecte a temps passats (Leiva-Olivencia, 2016). A principis de segle es va donar un fenomen de *boom migratori internacional*, el qual va suposar una gran entrada d'alumnes immigrants a les escoles d'Espanya, a conseqüència dels processos migratoris dels pares. Poc després, es va donar una nova onada d'alumnes estrangers fruit dels processos de reagrupacions familiars, una vegada aquestes ja estaven assentades (Bayona et al., 2020).

L'escola a Catalunya ha patit durant el darrer temps un gran canvi demogràfic dels seus alumnes. Un gran nombre d'alumnes matriculat actualment en l'ensenyament obligatori està relacionat directament amb el procés migratori internacional, ja sigui a partir de l'experiència migratòria pròpia o de la dels seus progenitors (Bayona et al., 2020). Això coincideix amb la visió d'Abeledo i Montanuy (2023), que també fan referència a aquest fenomen, exposant que la presència d'alumnat d'origen estranger a les escoles durant aquest segle ha seguit una evolució ascendent. Un 10% de l'alumnat a Espanya és d'origen estranger i aproximadament un 40% d'aquest es concentra a l'etapa d'Educació Primària. Per altra banda, a Espanya, la mitjana d'alumnat estranger és de l'11,58%, però a Catalunya aquest percentatge puja fins al 14,9%.

Garreta (2014) exposa que el creixement de la diversitat a les aules és un dels grans reptes per al sistema educatiu, i això implica un canvi en la manera de treballar dels mestres, ja que molts no han rebut prou formació per gestionar aquestes noves situacions i se suma a la situació d'un sistema educatiu que ja presenta diversos reptes. Leiva-Olivencia (2016) comparteix visió sobre aquest fet, i destaca que l'educació té la necessitat de trobar una resposta davant qualsevol situació que pugui presentar una dificultat a les aules. Així doncs, la inclusió de l'alumnat immigrant serà possible si les actituds i els comportaments que es donin a l'aula i al centre escolar són positives. La responsabilitat recau, tant en l'alumnat, com en famílies i en professorat. Aquest últim, a més a més, té un paper clau com a agents dinamitzadors de l'educació intercultural.

D'altra banda, un altre factor que ha complicat la tasca docent i la integració de molts d'aquests alumnes és la inestabilitat residencial d'algunes famílies immigrants, causada per la cerca de feina. Aquesta mobilitat afecta la continuïtat educativa dels alumnes, perjudicant el seu aprenentatge i generant incertesa entre el professorat (Garreta, 2014).

### 2.2.3. Alumnat nouvingut i fracàs escolar

L'alumnat nouvingut presenta rendiments acadèmics inferiors en comparació amb els alumnes autòctons. De fet, en el cas d'Espanya, i a partir dels treballs basats en les dades PISA, s'identifica un risc més elevat de fracàs escolar entre els alumnes nouvinguts. Aquests percentatges arriben a duplicar els percentatges de fracàs dels autòctons (Bayona et al., 2020).

Per entendre millor aquest fenomen, és important destacar un concepte com és el d'alumnat d'incorporació tardana. Gómez-Pérez (2023) denomina així tot aquell alumne que s'incorpora al sistema educatiu català en qualsevol moment del curs escolar a partir del segon cicle de primària, és a dir, de tercer i quart de primària en endavant. Bayona i Domingo (2021) apunten que l'arribada tardana és determinant en el fracàs escolar i que aquests percentatges relacionats al fracàs disminueixen quan més aviat s'incorporen els alumnes al sistema educatiu. Garreta (2014) destaca també la importància d'aquest fenomen i el repte que suposa. Destaca la necessitat de dissenyar polítiques per tal de garantir la continuïtat educativa d'aquests estudiants més enllà de l'educació obligatòria.

La nacionalitat de l'alumne també pot arribar a ser un factor per determinar les possibilitats de patir fracàs escolar. Els alumnes que posseeixen una nacionalitat europea, tot i que són menys propensos a l'èxit escolar que els locals, no estan en una situació delicada, ja que els valors no són significatius. En canvi, en el cas d'alumnes africans i asiàtics, aquest factor sí que és significatiu (Bayona i Domingo, 2021).

## 2.3. Tractament de les llengües

### 2.3.1. Estratègies d'inclusió per a l'alumnat que desconeix les llengües vehiculars

Els alumnes nouvinguts, és a dir, aquells que s'han incorporat al sistema educatiu i que provenen d'un altre lloc, poden presentar diverses dificultats a l'hora de socialitzar. Espelt (2007) remarca les dificultats que tenen els alumnes nouvinguts que desconeixen les llengües vehiculars i com això els impedeix tenir l'oportunitat de socialitzar i de dur a terme les mateixes activitats que els nens i nenes locals. La manca de competència lingüística pot dificultar greument la integració de l'alumnat nouvingut en la vida escolar i social.

Espelt (2007) destaca l'aula d'acollida com a eina i estratègia del sistema educatiu català per donar oportunitat als alumnes d'aprendre català i afavorir la seva integració en el territori. Garreta (2014) exposa que els docents valoren favorablement la implementació de

les aules d'acollida, ja que faciliten la integració lingüística i educativa dels estudiants nous.

Al curs 2004-05, el Departament d'Educació va institucionalitzar per primer cop la figura del tutor d'aula d'acollida. Segons la Generalitat de Catalunya (2006), "les aules d'acollida tenen com a objectiu aconseguir que l'alumnat nouvingut se senti ben acollit, escoltat i valorat, alhora que se li ofereixen les eines bàsiques per tirar endavant el seu procés d'ensenyament-aprenentatge" (citada a Reda Coll, 2020, p. 3).

Espelt (2007) va realitzar un seguit d'entrevistes a diversos tutors d'aula d'acollida per tal d'exposar, les estratègies, materials i metodologies que es poden dur a terme en una aula d'acollida. Va identificar dos perfils diferenciats de mestres que presentaven grans diferències metodològiques: mentre que les professores de català intentaven fer que els alumnes nous aprenguessin un català donant-li molta importància a què s'expressin gramaticalment de manera correcta, les professores de llengües estrangeres buscaven principalment mecanismes per motivar als alumnes, fer-los sentir còmodes i inserir-los a la cultura catalana, sacrificant, potser, aspectes com la correcció gramatical. Les professores de català creien que l'aula d'acollida ha de ser un espai en català mentre que les de llengua estrangera opinaven que el català ja el podrien utilitzar en un altre moment, i que l'important és proporcionar-li eines perquè se sentin motivats a fer servir el català fora de l'aula, com per exemple mirar la televisió en català, escoltar música en català o demanar un entrepà en català.

Reda Coll (2020) exposa un altre punt de vista, en el que es dona més importància a què l'alumne nouvingut passi més temps a classe ordinària en comptes de l'aula d'acollida. Apunta que s'hauria de posar més èmfasi en el fet que l'alumnat nouvingut se senti identificat i acceptat en el grup classe, per sobre a l'aprenentatge del llenguatge. D'aquesta manera es cobreixen les necessitats emocionals dels alumnes, i es produeix un estat anímic prou positiu per a facilitar l'aprenentatge de la llengua d'acollida. En cas contrari es provoca un sentiment de pressió sobre l'alumnat que pot provocar un rebuig. Un altre argument a favor de considerar l'aula ordinària com a lloc de referència pels alumnes i com a mètode d'integració, en lloc de l'aula d'acollida és que les actuacions prèvies al pla LIC no van obtenir els resultats esperats perquè justament aquest centrava tots els esforços a ensenyar català als alumnes nous sense la presència d'alumnes locals al seu voltant. Es van trobar que els avenços en qüestions lingüístiques van ser insuficients, i que aquesta mesura no feia més que afavorir la segregació.

Gómez-Pérez (2023), per la seva part, ressaltava la importància de les adaptacions i de l'elaboració de PI per l'alumnat nouvingut que no parlen l'idioma. Destaca que a més de sentir-se desplaçats a les aules, per les diferències culturals i lingüístiques, aquest alumnat es troba amb obstacles durant les sessions d'aula que perjudica la seva integració. Les adaptacions metodològiques i curriculars són una manera de facilitar la seva feina a les aules, fer-la més entenedora i assequible. En plantejar feines realitzables, existeix una motivació en els alumnes que en cap cas es pot aconseguir si no es proposen aquestes adaptacions.

Per ensenyar la part col·loquial de la llengua catalana, també es pot treballar amb activitats motivadores i que presenten resultats efectius, com poden ser la gamificació, la teatralització o el *roleplay* (Gómez-Pérez, 2023).

### 2.3.2. Tractament de les llengües en l'Educació Física

Tot i que el joc afavoreix la socialització i la motivació dels estudiants, per si sol no garanteix un aprenentatge integral de les llengües. Tanmateix, l'Educació Física és la matèria que més facilita i fomenta el desenvolupament de les competències clau per part dels alumnes (García et al., 2016).

Hernández (2015) explica que a partir de l'Educació Física i el joc, els alumnes interactuen amb el medi i amb els companys, interioritzant vocabulari i estructures lingüístiques de la llengua, de manera natural. El joc és un element efectiu en l'adquisició i aprenentatge de llenguatge, ja que aconsegueixen que l'alumne gaudeixi i, alhora, realitzi un treball mental, combinant els components lúdic i cognitiu. García et al. (2016) apunten també en aquesta direcció: destaquen l'Educació Física com àrea idònia per treballar el llenguatge i la comunicació, pel fet que durant les sessions es generen moltes situacions comunicatives, la qual cosa permet treballar el diàleg i la interacció. Això és causat pel fet de fer classe fora de l'aula, que provoca que els alumnes se sentin més lliures, la qual cosa facilita l'expressió i la comunicació. Barrionuevo et al. (2021), també comparteixen aquest punt de vista, exposant com algunes característiques de l'Educació Física, com són la facilitat per comunicar-se mitjançant el llenguatge corporal, el caràcter lúdic, realista i orientat a l'acció i l'ambient distès i l'alt grau de motivació que presenten els alumnes durant les sessions.

### 2.3.3. Desenvolupament del llenguatge no verbal en l'Educació Física

Les maneres en què es comuniquen les persones es poden dividir en dues categories principals: la comunicació verbal i la comunicació no verbal. La comunicació verbal fa referència tant a les paraules utilitzades, com al to i la modulació de la veu. La comunicació no verbal, en canvi, abasta diversos canals, com ara la mirada, les expressions facials, els moviments dels braços i de les mans, la postura corporal i la proximitat física entre les persones (Almeida-Macias et al., 2019).

Aquesta visió coincideix en grans trets amb la que presenta Regalado (2012), que exposa que els elements no verbals de la comunicació es poden classificar en cinc grans grups:

- El canal visual de la comunicació, que engloba tot allò que percebem a través de la vista, com l'expressió del rostre, la mirada, els gestos, els moviments corporals, la distància interpersonal i l'orientació espacial.
- La comunicació facial, que es resumeix en tot el que comuniquem o entenem que ens comuniquen mitjançant l'expressió del rostre. En aquestes apareixen els estats d'ànim (somriure, riure, plor, pena, alegria dolor intriga esperança, por, terror).
- El comportament cinèsic, és a dir, la comunicació amb el cos, que comprèn els gestos, la mímica facial, la mirada, les maneres de realitzar uns certs moviments o, les postures corporals.
- L'ús i la percepció de l'espai personal i els espais interpersonals (distància social, professional, personal, íntima...).
- El contacte físic, que és una forma de comunicació no verbal i rep el nom de comunicació tàctil. Es considera una via de comunicació més emocional, i és també la més bàsica i primitiva, ja que la sensibilitat tàctil és el primer procés sensorial que entra en funcionament.

Segons Almeida-Macias et al. (2019) la comunicació no verbal té un paper fonamental, pel fet que influeix en la relació interpersonal, l'aprenentatge i les actituds que faciliten l'adquisició d'habilitats esportives. Per altra banda, desenvolupar la comunicació no verbal en l'activitat esportiva la fa més efectiva i reforça la comunicació verbal. Aquesta permet expressar sentiments i emocions, substituir paraules i guiar la interpretació del missatge verbal.

## 2.4. El joc cooperatiu

### 2.4.1. El paper del joc en l'Educació Física

El joc és essencial pel desenvolupament de la coordinació motriu en els alumnes de primària, ja que aquests aprenen millor quan s'ho passen bé i es diverteixen a classe. Tant el joc com les activitats lúdiques compleixen aquest propòsit i, per tant, són molt efectives per desenvolupar habilitats motores i cognitives. (Bennasar-García, 2023).

El joc és un mètode que busca que el nen senti plaer de fer coses en intercanvi d'esforç amb uns altres. És una eina que permet als alumnes expressar els seus sentiments, els seus interessos, les seves aficions i estimular la seva creativitat. En ser un escenari propens a conflictes també serveix com espai de mediació i resolució de conflictes, a més de potenciar la comunicació i el desenvolupament del llenguatge (Bennasar-García, 2023).

Hem de tenir en compte que, si bé el joc és motivador per l'alumnat, no val que les sessions d'Educació Física estiguin compostes per qualsevol joc. Si aquestes sessions estan omplertes per jocs o activitats poc contextualitzades i poc atractives no s'aconseguirà l'efecte motivant desitjat. Un exemple clar és el joc lliure, on generalment les noies queden excloses de les activitats, el que fa que disminueixi la possibilitat que participin activament en activitats físiques al llarg de la seva vida quotidiana (Zueck et al., 2020).

Pastor et al. (2016), afegeix que, en escoles primàries, és bastant habitual que les classes d'Educació Física estiguin organitzades com un simple recopilatori de jocs motors, sense tenir en compte el context ni els objectius. Assenyala que un bon mestre d'Educació Física és aquell que amb un bon repertori de jocs, sap adaptar-los, combinar-los i adequar-los al llarg del curs en funció dels seus alumnes.

Johnson (1981), citat a Ruiz Omeñaca i Omeñaca Cilla (2019) distingeix tres tipus de joc, segons qui aconsegueix arribar a la meta proposada en aquest:

- Jocs amb estructura de meta individualitzada: Cada alumne treballa independentment dels altres per intentar aconseguir un objectiu, que pot ser el mateix o un diferent del que han d'aconseguir els seus companys. Per tant, no es fomenta la interacció de cap mena i la sensació d'èxit o fracàs que pugui sentir cada alumne és independent dels altres companys.
- Jocs amb estructura de meta de competició: L'objectiu a aconseguir pot ser individual o col·lectiu. Els alumnes intenten aconseguir un objectiu al qual no tots poden arribar. Hi ha una relació entre els objectius individuals que un només pot aconseguir-los a costa dels altres dins del mateix grup. En qualsevol cas, els èxits

en la consecució de l'objectiu del joc van units al fracàs de la resta o d'una part dels participants.

- Jocs amb estructura de meta de cooperació: Els objectius que el joc marca per a cada persona van units als dels altres, de manera que cadascun aconsegueix la seva meta només si la resta dels participants aconsegueix la seva.

#### 2.4.2. El joc cooperatiu i les teories del joc cooperatiu

Es considera com a joc cooperatiu tota aquella activitat lúdica en la qual tots sumen esforços per arribar a un objectiu comú i en la que no existeix oposició entre les accions dels participants (Velázquez, 2014).

No s'ha de confondre el concepte de joc cooperatiu amb el d'aprenentatge cooperatiu. Aquest últim es pot definir, segons Johnson i Johnson (1999) com "una metodologia educativa, basada en el treball en petits grups, en el que els estudiants intercanvien informació i recursos per millorar el seu propi aprenentatge i els dels seus companys" (citada a Velázquez, 2014, p. 20).

El joc cooperatiu és un excel·lent recurs en les classes d'Educació Física, encara que pot ser més utilitzat del que ho està (Velázquez, 2014).

Hi ha diverses teories sobre el joc cooperatiu. Per exemple, Navarro-Patón (2018), citada a Zueck et al. (2020) assenyala que diversos estudis han demostrat que les activitats cooperatives a Educació Física provoquen emocions positives en els alumnes. Per tant, es considera que els docents que apliquen aquesta estratègia a les seves classes estaran creant un ambient positiu perquè els alumnes practiquin activitat física amb motivació i satisfacció, el que acaba portant a una adherència a la pràctica física i esportiva.

Mentre que el joc competitiu motiva més als nois que a les noies, el joc cooperatiu fa que augmenti la motivació de tots els alumnes, tant nens com nenes. El creixement del nivell de motivació per part de les nenes pot estar motivat pel caràcter comprensiu dels jocs cooperatius, on, en necessitar-se tots els jugadors els uns als altres per aconseguir l'objectiu, les diferències sobre la base de gènere desapareixen o es veuen molt reduïdes (Navarro-Patón et al., 2017).

Perquè els alumnes adquireixin l'hàbit de realitzar exercici físic fora del context escolar, és bàsic que aquests gaudeixin en la realització de l'activitat física. Aconseguir aquest gaudi és més senzill si les tasques són variades, motivadores i que promoguin aprenentatges

significatius. Els jocs cooperatius compleixen amb aquestes característiques (Navarro-Patón et al., 2017).

## 2.5. El joc cooperatiu com a eina d'inclusió

### 2.5.1. Característiques del joc cooperatiu

Orlick (1986) assegura que "el fet que els estudiants juguin amb altres i no contra altres facilita la inclusió a tota classe d'alumnat i la transmissió del conjunt de valors pels quals es guien les societats democràtiques" (citada a Velázquez, 2014, p. 25).

Ruiz Omeñaca i Omeñaca Cilla (2019) recullen al seu llibre aportacions de diversos investigadors i autors sobre les característiques que ha de tenir el joc cooperatiu per considerar-se com a tal. Sintetitzant, les principals característiques són:

- Tots els membres del grup han de col·laborar de cara a la consecució d'un objectiu comú.
- Planteja una activitat conjunta i participativa, en la qual tots els integrants del grup tenen un paper per desenvolupar.
- Representa una forma de gaudir més que la necessitat d'arribar a una meta; un entorn per potenciar les relacions amb els companys per damunt de la lluita per aconseguir la victòria individual.
- No fomenta la competició. Allibera de la necessitat d'enfrontar-se als altres, de superar i vèncer als altres.
- No exclou. Totes les persones tenen alguna cosa a aportar i participen mentre el joc es porta a terme.
- No discrimina. No hi ha distinció entre bons i dolents, entre guanyadors i perdedors, entre nois i noies, etc. Ressalta l'actuació d'un grup que gaudeix participant, mentre que realça la igualtat entre els seus membres.
- No elimina. L'error va seguit de la possibilitat de continuar explorant i experimentant.

### 2.5.2. El joc cooperatiu com a eina inclusiva

Els jocs cooperatius acaben provocant una millora en l'autoconcepte dels participants, ja que proporciona l'oportunitat de prendre decisions en un ambient de llibertat on l'error no està penalitzat. També ajuda a orientar processos d'atribució interna de la conducta de cooperació, la qual cosa provoca expectatives d'èxit de futur més realistes, major

autoestima i major motivació intrínseca (Ruiz Omeñaca i Omeñaca Cilla, 2019). "Els jocs cooperatius impulsen la participació, eviten l'exclusió (i fins i tot l'autoexclusió) i fomenten la creativitat" (Velázquez et al., 2010, p. 43).

A més a més, proporcionen als participants un alt grau de satisfacció personal. Si els participants estan més satisfets amb el joc, participaran amb millor disposició, la qual cosa afavoreix el procés d'ensenyament-aprenentatge (Ruiz Omeñaca i Omeñaca Cilla, 2019).

Orlick (1988), citat a Ruiz Omeñaca i Omeñaca Cilla (2019) assegurava que els jocs dissenyats cooperativament eren un instrument eficaç per diverses raons:

- Per a fomentar entre els nens actituds relacionades amb la cooperació.
- Per a fomentar l'harmonia en el grup i l'ajuda entre jugadors a través de la intervenció educativa.
- Perquè es dona una transferència des de l'aprenentatge d'activitats cooperatives cap a les activitats d'esbarjo.

Aquests jocs afavoreixen la comunicació intergrupals, milloren l'ambient de classe i la qualitat de les interaccions comunicatives. També influeix positivament en la reflexió sobre les capacitats motrius, l'aprenentatge de valors en l'adquisició de competències socials i en el sentiment d'acceptar i de ser acceptat pels altres, la qual cosa també repercuteix positivament en la confiança dels alumnes (Ruiz Omeñaca i Omeñaca Cilla, 2019).

Els jocs cooperatius estimulen a un clima social positiu, on les persones juguen juntes, s'ho passen bé i on desapareixen els comentaris despectius. Tots acaben tenint un sentiment de victòria, cap alumne ha de deixar l'activitat per a convertir-se en observador, es barregen grups que s'acaben acceptant mútuament, apareixen sentiments com la confiança en els altres, la solidaritat i l'acceptació, al mateix temps que aprenen a compartir l'èxit (Velázquez et al., 2010).

### 3. Marc metodològic

#### 3.1. Pregunta d'investigació

El supòsit de partida d'aquest treball es fonamenta en l'experiència pròpia a una escola del municipi de Cambrils i en la necessitat de respondre a la problemàtica següent: els alumnes nouvinguts de 4t de Primària, que desconeixen les llengües vehiculars, sovint estan exclosos dels seus respectius grups classe.

Durant el període de pràctiques a una escola de Cambrils, s'ha observat que hi ha casos d'alumnes nouvinguts que presenten el desavantatge de desconèixer les llengües vehiculars del territori (català i castellà). Això dificulta, no tan sols l'aprenentatge a l'aula, sinó que pot ser també una gran barrera a l'hora de relacionar-se amb altres companys dins i fora de l'àmbit escolar. És interessant descobrir si, a través de l'Educació Física i el joc cooperatiu, es pot aconseguir que aquests alumnes se sentin més acollits i més inclosos pels seus companys.

La pregunta plantejada és la següent: els jocs cooperatius en les classes d'Educació Física afavoreixen la inclusió d'alumnes nouvinguts de 4t de Primària que desconeixen les llengües vehiculars?

#### 3.2. Objectius de l'estudi

L'**objectiu general d'aquest estudi** és determinar si la implementació de jocs cooperatius en les classes d'Educació Física afavoreix la inclusió d'alumnat nouvingut de 4t curs d'Educació Primària que desconeix la llengua vehicular.

A través d'aquesta recerca, es pretén determinar si la dinàmica basada en jocs cooperatius en Educació Física millora la interacció social, la integració i el sentiment de pertinença d'aquests estudiants dins del grup, fomentant un ambient escolar inclusiu.

Els **objectius específics** de l'estudi són els següents:

- Valorar l'impacte dels jocs cooperatius en Educació Física en la millora de la interacció i la comunicació entre alumnes nouvinguts que desconeixen les llengües vehiculars i els seus companys.
- Analitzar el grau de participació i acceptació dels alumnes que desconeixen les llengües vehiculars, durant les activitats cooperatives.
- Implementar els jocs cooperatius en l'Educació Física per a fomentar la inclusió i millorar la convivència en l'àmbit escolar.

- Reflexionar sobre la importància de metodologies inclusives en l'àmbit de l'Educació Física per a millorar la convivència escolar.

### 3.3. Disseny metodològic

#### 3.3.1. Instruments de recollida de dades

Per a la realització d'aquest estudi, es durà a terme una intervenció educativa mitjançant sessions d'Educació Física a les dues classes de 4t de Primària d'una escola pública del municipi de Cambrils, utilitzant el joc cooperatiu com a eina principal de treball. Les Figures 18, 19 i 20, incloses en l'annex 7.2, corresponen a les tres sessions d'Educació Física dissenyades per a aquesta intervenció.

La metodologia de recollida de dades usada és mixta, i consisteix en l'ús d'instruments qualitius i quantitius (Johnson i Onwuegbuzie, 2004).

Els instruments qualitius utilitzats en aquest treball són:

- **Entrevistes a la mestra especialista d'Educació Física de 4t de Primària:** es realitza una entrevista abans de començar la intervenció educativa i una altra en finalitzar-la. La transcripció íntegra de les dues converses es pot consultar als annexos 7.3 i 7.4.
  - **Entrevista inicial:** es realitza per recollir informació sobre el funcionament dels alumnes nous a les sessions d'Educació Física i per obtenir l'opinió sobre els jocs cooperatius i la seva aplicació. La Figura 12 correspon al disseny de l'entrevista inicial, i es pot consultar a l'annex 7.1.1.
  - **Entrevista final:** l'objectiu és valorar la percepció de l'especialista un cop finalitzades les sessions de jocs cooperatius, i determinar si s'han produït canvis en el comportament o l'actitud dins del grup classe arran de la intervenció. La Figura 13 correspon al disseny de l'entrevista final, i es pot consultar a l'annex 7.1.2.

Els instruments quantitius utilitzats en aquest treball són:

- **Rúbriques d'observació:** durant les sessions, es registra l'activitat dels alumnes nous que desconeixen les llengües vehiculars, amb indicadors específics per valorar l'eficàcia dels jocs cooperatius com a eina inclusiva (participació, comunicació, inclusió i resolució de conflictes). A l'annex 7.1.3 es pot consultar el model de la rúbrica d'observació utilitzada (Figura 14), que presenta quatre grans

aspectes a observar en els alumnes nouvinguts que desconeixen les llengües vehiculars: participació, comunicació i interacció, inclusió i resolució de conflictes. A més, disposa d'un espai per escriure comentaris per especificar alguna observació realitzada durant la sessió en cas que sigui necessari. També s'inclou els indicadors utilitzats per la rúbrica (Figura 15), que permet mesurar el comportament observable mitjançant una escala graduada, de manera objectiva. En últim lloc, es pot consultar la gradació numèrica de la rúbrica d'observació (Figura 16), que facilita un sistema d'avaluació clar, objectiu i estructurat que permet valorar amb precisió la freqüència o intensitat amb què es presenten determinats comportaments, actituds o fets observables durant una sessió.

- **Qüestionari als alumnes:** consisteix en qüestionaris amb quatre tipus de resposta, que permeten conèixer la seva percepció i valoració sobre els jocs cooperatius i la participació dels companys nouvinguts en aquest tipus d'activitats. La Figura 17 correspon al disseny del qüestionari, que es troba en l'annex 7.1.4 i les respostes a l'última pregunta del qüestionari es presenten en l'annex 7.5.

### 3.3.2. Mostra

La mostra de l'estudi estarà formada per 50 alumnes de 4t de Primària d'una escola de Cambrils i per la mestra especialista de l'àrea d'Educació Física de la mateixa escola. A la Figura 1 es representa la relació entre els instruments de recollida de dades utilitzats i la mostra a la qual s'han aplicat.

En concret, inclourà:

- Mestra especialista d'Educació Física: aportarà informació amb l'entrevista prèvia i posterior a la intervenció.
- Tots els alumnes dels dos grups de 4t de primària de l'escola. Aquí es diferencia:
  - Alumnes que desconeixen les llengües vehiculars (3): l'instrument que s'utilitzarà per recollir dades serà la rúbrica d'observació.
  - Alumnes que dominen les llengües vehiculars (40): l'instrument que s'utilitzarà per recollir dades serà el qüestionari final.

**Figura 1**
*Relació d'instruments amb la mostra a la qual s'ha aplicat*

INSTRUMENT	MOSTRA
Entrevista inicial	Mestra especialista d'Educació Física
Entrevista final	
Rúbriques d'observació	3 alumnes de 4t de Primària que desconeixen les llengües vehiculars.
Qüestionari final	40 alumnes de 4t de Primària que dominen les llengües vehiculars.

*Nota.* Taula d'instruments utilitzats durant l'estudi i la seva respectiva mostra. Font d'elaboració pròpia.

### 3.3.3. Temporització

A la Figura 2, es presenta una taula que recull les diferents parts del treball desenvolupades, juntament amb el període temporal en què es van dur a terme. Aquesta planificació ha permès organitzar i distribuir les tasques de manera eficient al llarg del procés d'elaboració del treball.

**Figura 2**
*Temporització de les parts del treball*

Moment de realització	Part del treball
Octubre	Elecció del tema
Novembre	Índex
Desembre/Gener	Marc Teòric
Febrer/Març	Marc metodològic
Març	Validació dels instruments de recollida de dades
Març	Entrevista inicial
Març/Abril	Intervenció educativa
Abril	Qüestionari als alumnes
Abril	Entrevista final
Maig	Resultats
Maig	Conclusions
Maig	Resum executiu

*Nota.* Taula on s'indica el mes de realització de cada apartat del treball. Font d'elaboració pròpia.

La Figura 3 mostra els dies concrets en què es van dur a terme les diverses activitats de recollida de dades planificades en el marc d'aquesta investigació.

### Figura 3

*Temporització dels instruments de recollida de dades*

<b>Dia</b>	<b>Instruments</b>
<b>31/03</b>	Entrevista a la mestra especialista d'Educació Física prèvia a les intervencions
	Intervenció didàctica 1
	Observació i registre, en la rúbrica d'observació, de la participació dels alumnes que desconeixen les llengües vehiculars.
<b>07/04</b>	Intervenció didàctica 2
	Observació i registre, en la rúbrica d'observació, de la participació dels alumnes que desconeixen les llengües vehiculars
<b>09/04</b>	Intervenció didàctica 3
	Observació i registre, en la rúbrica d'observació, de la participació dels alumnes que desconeixen les llengües vehiculars.
<b>11/04</b>	Entrevista a la mestra especialista d'Educació Física, posterior a les intervencions
	Qüestionari final als alumnes

*Nota.* Taula de temporització de la recollida de dades a partir dels instruments. Font d'elaboració pròpia.

## 4. Resultats

A la Figura 4, es presenta el perfil dels alumnes nous que desconeixen les llengües vehiculars del centre. Per tal de preservar el seu anonimat, a cadascun se li ha assignat un codi identificador:

**Figura 4**

*Perfil dels alumnes nous que desconeixen les llengües vehiculars en relació amb el codi per mantenir el seu anonimat*

Codi	Gènere	Nacionalitat	Curs	Curs d'arribada a l'escola
A1	Femení	Marroc	4t B	3r
A2	Femení	Polònia	4t A	3r
A3	Masculí	Ucraïna	4t A	2n

*Nota.* Taula que indica el perfil dels alumnes nous que desconeixen les llengües vehiculars en relació amb el codi. Font d'elaboració pròpia.

### 4.1. Entrevistes

En aquest apartat s'analitza la informació obtinguda a partir de les entrevistes realitzades a la mestra especialista d'Educació Física del centre on s'ha dut a terme la recerca.

L'entrevista inicial es va realitzar abans de la intervenció educativa, la qual consistia en tres sessions basades en jocs cooperatius. Un cop finalitzada la intervenció, es va dur a terme l'entrevista final.

#### 4.1.1. Entrevista inicial

Pel que fa a la **dinàmica general** dels dos grups de 4t de Primària, la mestra especialista distingeix clarament entre els dos grups de quart, afirmant que "els dos grups són diferents, però en general són exigents a nivell motor", destacant que "4t B molt més que 4t A". També explica que, pel que fa a la dinàmica, cal molta atenció per part del docent, ja que són grups "exigents, són grups en els quals has d'estar molt atent". En canvi, valora molt positivament la participació: "gairebé el 100% dels alumnes participa", afegint que "en general, en Educació Física no tenim problemes de participació".

Destaca que els **reptes** que presenten els alumnes nous per integrar-se depèn molt de l'origen d'aquests: "hi ha alumnes nous, com per exemple els sud-americans, que amb el castellà ho tenen molt més fàcil", degut al fet que "no deixa de ser una llengua que es parla al territori i a l'escola. Tot i que la llengua vehicular sigui el català, a l'hora del pati

es parla castellà, per tant, no tenen problema”. En canvi, pels alumnes que no dominen ni el castellà ni el català assegura que “el repte és gran”. Explica que “tenim la sort de disposar del servei de l'aula d'acollida” i, com a resultat, “aquests alumnes només arribar fan aprenentatge l'intensiu allà i aprenen les coses més bàsiques”. També remarca que “al començament es treballa molt per imitació. Ells imiten el que fan els altres”. Una dificultat afegida és detectar altres necessitats: “si presenten alguna altra dificultat associada és difícil de detectar. Al principi, per l'idioma, no pots identificar si és un problema d'entendre el missatge o una dificultat més greu”.

L'especialista creu que l'Educació Física pot ser una **eina** molt útil per a la **inclusió**, especialment gràcies a la metodologia visual i pràctica que s'utilitza: “el mestre fa una demostració del que s'ha de fer o ells mateixos ja miren el que fan altres alumnes”. Aquesta manera de treballar “permet que els alumnes nous segueixin millor les sessions que potser a l'aula”. A més, destaca el valor d'Educació Física i el joc per afavorir les relacions socials, assenyalant que durant les sessions, els alumnes nous “acaben experimentant, descobrint i relacionant-se amb altres companys”.

Pel que fa al **nivell de participació** dels alumnes que desconeixen les llengües vehiculars, considera que “depèn de l'alumne”. Pel que fa a A1, destaca la seva evolució: “cada cop està més integrada i es nota que participa més, però ha costat molt de temps”. En canvi, amb A2 hi ha més dificultats: “no aconsegueixo que participi activament. Li costa esforçar-se”. També menciona la influència del comportament d'altres alumnes: “acaba seguint l'exemple d'A3, que participa més, però sol tenir una actitud molt passiva envers les activitats”. A més, remarca que A2 “acaba de tornar del seu país, on ha estat l'últim mes, i ens hem trobat que tornem a estar una mica al punt de partida”.

A nivell d'**interacció amb els companys**, se segueix una tendència similar. L'entrevistada indica que A1 i A2 “interaccionen poc” amb els companys. En el cas d'A2, apunta un element que pot limitar la seva integració: “no crec que afavoreixi molt que hi hagi un altre nouvingut que parli el mateix idioma”. Això fa que A2 “no es vegi amb necessitat d'interaccionar amb els altres perquè ja sent que té una persona que li tradueix a la seva manera i li explica”.

Sobre si els alumnes amb barreres lingüístiques tenen un **comportament** diferent la resta, l'especialista opina que aquest no depèn del coneixement lingüístic, sinó de la personalitat de cada alumne. Per ella “el comportament va inherent amb la persona”. Tot i això, admet que “pot ser que en algun moment estan una mica més dispersos”, sobretot durant explicacions llargues, atès que “ells saben que no acaben d'entendre què estàs explicant,

ja que arriba un moment que deixen d'escoltar". Malgrat això, insisteix que no implica problemes de conducta, sinó dificultats puntuals d'atenció.

En general, no considera que les **barreres lingüístiques** siguin un gran **obstacle** per seguir les sessions d'**Educació Física**: "només veient el que s'ha de fer crec que ho poden seguir sense problemes". Així i tot, reconeix que "pot ser que tinguin dificultat en algun joc amb regles molt concretes". Per afrontar-ho, proposa estratègies com "buscar alumnes que actuïn una mica de guia i que tinguin confiança en aquell alumne", o fins i tot fer petits grups de suport, donat que "ja veiem a les classes quins alumnes tenen aquesta sensibilitat i que ajudarien".

Valora molt positivament els **jocs cooperatius com eina inclusiva**. Per ella "són ideals". Considera que són una eina molt útil per a la inclusió, però remarca que "és difícil que entenguin que és un joc cooperatiu i no busquin sempre la part competitiva". Indica que aquest repte és més gran a 4t de primària, perquè "pot costar més que entenguin la dinàmica cooperativa". No obstant això, reafirma que "per fomentar la inclusió, jo crec que els jocs cooperatius són perfectes".

Creu que els **jocs cooperatius** poden **ajudar a superar barreres lingüístiques**. En destaca especialment l'efecte d'integració, ja que "facilita a què sentin que formen part d'un grup". També subratlla com aquests jocs permeten que l'alumne "es camufli amb els companys i senti que és un més", gràcies al fet que l'objectiu del joc "no és un resultat individual, sinó del grup".

Tanmateix, és prudent amb les **expectatives**, degut al fet que "tres sessions són poques per veure un gran resultat o un canvi" en el comportament d'aquests alumnes i els companys. Reconeix que "els tres casos tenen un punt de partida diferent", per això creu que caldria més temps per observar millores reals. Tanmateix, espera que "el comportament sigui correcte i que participin en totes les activitats", cosa que ja consideraria un bon senyal dins del procés d'inclusió.

#### 4.1.2. Entrevista final

La mestra especialista garanteix que sempre ha sigut plenament conscient de l'**impacte que els jocs cooperatius** podien tenir en la **inclusió**. Per ella "la inclusió sempre està present, però no només en els treballs cooperatius". Afegeix que aquesta mirada inclusiva forma part de la tasca docent en general: "els mestres ho hem de tenir en compte en tot moment a l'hora de fer el nostre treball".

Sobre si ha percebut algun **canvi** en la **relació entre alumnes locals i nous**, considera que tres sessions són insuficients per apreciar canvis significatius: “tres sessions són poques per veure un canvi d’aquest tipus”. Remarca que “és un treball on els resultats es veuen a llarg termini” i apunta que caldria “mínim un curs escolar sencer aplicant aquestes mesures” per poder valorar-ho adequadament.

Alhora, sí que ha observat més **interacció**, especialment en activitats en què no era necessari utilitzar el llenguatge verbal: “sobretot quan s’havien d’organitzar sense parlar, sí que vaig veure que se sentien més còmodes amb el seu entorn”. Destaca el cas de l’alumna A2: “igual la seva cara reflectia que no sabia exactament el que havia de fer, però de seguida entenia que era igual a tothom”. També constata que la dinàmica dels jocs feia que tothom hi participés: “acabaven coordinant-se” encara que al principi els locals preferissin altres companys. Afegeix que, a diferència dels jocs competitiu, “el fet que s’haguessin d’ajudar [...] feia que ningú estigués exclòs”.

Afirma que els jocs cooperatius han afavorit el **sentiment d’integració**. Ha observat que “els alumnes nous se senten més còmodes que en els jocs competitiu, segur”. A més, destaca la importància del nombre de participants: “com més gran és el grup, més s’amaguen per tornar a passar desapercebuts”. En grups petits, en canvi, “A1 i A2 es divertien més i se sentien més importants”. Sobre A3, puntualitza que “la seva actitud ha pesat més”, dificultant la seva integració, però ho atribueix a qüestions personals més que a les barreres lingüístiques.

Tot i que no detecta grans **canvis en l’actitud dels companys locals** envers els nous, sí que ha percebut una millora puntual: “no se’ls renyava per anar lents o per no entendre les normes del joc”. Destaca que “acabaven demostrant més paciència” en absència de la pressió competitiva. Tot i això, admet que “canvis fora de l’aula no he pogut percebre, almenys fins ara”.

Valora positivament l’eficàcia que poden arribar a atènyer els **jocs cooperatius com a eina inclusiva**: “crec que tot el que faci que se sentin integrats en un grup, per petit que sigui, és positiu”. Afegeix que aquest benefici no és exclusiu dels alumnes nous, ja que “hi ha hagut alguns alumnes que no tenen problemes amb el domini de la llengua, però potser tenen dificultats en altres àmbits, i s’han sentit part del grup”. Finalment, destaca el valor intrínsec del joc: “té aquesta funció lúdica i socialitzadora”.

Sobre si durant els jocs s’han aconseguit **reduir les barreres lingüístiques**, l’especialista no té cap dubte: “claríssimament. També, en jugar a jocs amb les normes prou clares, no tenien cap problema.” Ressalta la millora de la comunicació amb el temps i el grup petit:

"Jo crec que la clau d'aquests jocs és que siguin pocs alumnes a cada grup i de llarga durada." Comenta que al principi els jocs poden ser difícils de realitzar per la manca de temps: "Potser és interessant parar-se i fer-los a poc a poc, perquè en aquest cas, passats 10 minuts, el joc funcionava de manera excel·lent."

Els jocs cooperatius tenen com a objectiu principal fomentar l'**esperit col·laboratiu dels alumnes** que participen. Per l'especialista, encara es nota que els alumnes prefereixen competir, però observa que hi ha hagut col·laboració dins dels jocs: "Estan tota l'estona demanant jocs competitius. Tot i que s'ha vist que durant les classes molts s'han ajudat i col·laborat. [...] Em sembla que a 4t de Primària encara és complicat que entenguin tot els valors que porten els jocs cooperatius." Creu que els alumnes "entenen que ajudar és important, però, una vegada a la pràctica els hi costa fer-ho."

La mestra especialista estima que, potser, els jocs cooperatius serien més efectius amb alumnes més grans: "Per exemple, [...] jo crec que a partir de 1r d'ESO són ideals." Així mateix, apunta que "tres sessions són molt poques per veure un veritable canvi en un tema tan important."

No obstant això, considera molt important **continuar implementant activitats cooperatives** com a eina inclusiva: "De fet, els mestres sempre han d'intentar proposar, no tan sols jocs, sinó també activitats cooperatives a les aules per afavorir aquesta inclusió en el dia a dia." Afegeix que "com a mestra d'Educació Física sí que opino que és molt important la utilització d'aquest recurs com a eina socialitzadora i inclusiva."

## 4.2. Observació

A continuació es presenten les observacions als tres alumnes durant les sessions de la intervenció educativa. Les rúbriques d'observació completes de cada alumne es troben a l'annex 7.5.

### 4.2.1. Observació (A1)

A les Figures 21, 22 i 23 del treball es presenten els resultats obtinguts a partir de l'observació de l'alumne A1.

A1 ha mostrat un nivell de participació excel·lent al llarg de les tres sessions de la intervenció educativa, assolint la puntuació màxima segons la rúbrica d'avaluació.

En relació amb la comunicació i la interacció amb els companys, A1 ha mantingut interaccions habituals. Tot i que li costa expressar-se verbalment i gestualment, probablement a causa de la seva timidesa, fa servir sovint la mirada com a recurs comunicatiu. Per altra banda, els seus companys sí que demostren saber de les barreres lingüístiques d'A1 per adaptar el seu llenguatge verbal i no verbal. En la primera sessió, tots els companys que es van comunicar amb A1 van adaptar el seu llenguatge. En les dues sessions següents, l'adaptació es va mantenir de forma habitual, tot i que en alguns casos concrets, no tots els alumnes ho van fer.

A1 va participar activament en les estratègies del grup i es va integrar plenament durant les tres sessions. En cap moment va patir situacions de rebuig o discriminació per part dels companys.

En l'àmbit de resolució de conflictes, es va observar que les barreres lingüístiques no van portar a cap problema durant cap dels jocs implementats a les sessions de la intervenció. Els alumnes es van ajudar mútuament a superar les dificultats dels jocs, incloent A1 en tot moment. L'única excepció va ser un joc de la Sessió 2, on es va produir una situació general que va afectar tots els grups, sense cap relació amb les barreres lingüístiques d'A1.

A la Figura 5 es presenta una taula que recull de manera sintètica les observacions realitzades a partir de la rúbrica d'observació a l'A1.

**Figura 5**
*Resultats de l'observació a l'A1*

	Sessió 1	Sessió 2	Sessió 3
Participació	4	4	4
	4	4	4
Comunicació i interacció	3	3	3
	4	3	3
	4	3	4
Inclusió	4	4	4
	1	1	1
Resolució de conflictes	4	3	4
	1	1	1

*Nota.* Taula que resumeix els resultats obtinguts a partir de l'observació a l'A1 en les sessions. Font d'elaboració pròpia.

#### 4.2.2. Observació (A2)

A les Figures 24, 25 i 26 del treball es presenten els resultats obtinguts a partir de l'observació de l'alumne A2.

A2 ha mostrat un nivell de participació variable al llarg de les sessions. En la primera sessió va presentar una participació notable, tot i que inicialment va estar condicionada per la seva timidesa i la manca de comprensió de la llengua, fet que li va dificultar seguir el ritme dels jocs, malgrat els seus esforços. A la segona sessió, la seva actitud va millorar significativament, mostrant un nivell excel·lent tant de participació com d'actitud. Va ser capaç de seguir el ritme dels jocs observant els seus companys, fet que li va permetre participar sense dificultats. A la tercera sessió va tornar a presentar el nivell màxim de participació. En un dels jocs va tenir dificultats per comprendre el funcionament col·lectiu, fins que unes companyes li van explicar què havia de fer.

Pel que fa a la comunicació i interacció amb els companys, també es va observar una evolució positiva al llarg de les sessions. En la primera sessió no va intentar comunicar-se amb ningú, alguns companys van intentar adaptar el seu llenguatge per comunicar-se amb ella, però de manera ocasional i pràcticament no hi ha interaccions, sinó que es deixa portar per altres persones. A la segona sessió no va presentar la intenció de comunicar-se amb els altres, però va començar a buscar mirades i gestos per comprendre què passava al seu voltant. Els seus companys ja intenten adaptar el seu llenguatge en moments concrets i la interacció és habitual, però limitada a certs moments de la sessió. En l'última sessió va mantenir un nivell similar de comunicació, basat en gestos mínims. Tanmateix, els seus companys van fer un gran esforç en moments concrets per comunicar-se amb ella i ajudar-

la a entendre un dels jocs. Durant tota aquesta sessió la interacció va ser molt positiva i A2 es va mostrar molt còmode amb els companys.

En l'àmbit de la inclusió, en la primera sessió es va observar que, tot i estar implicada en les estratègies dels jocs, A2 es mantenia apartada dels companys. Durant les dues sessions següents, la integració va ser total i no es va detectar cap situació de rebuig. En la tercera sessió es va observar que A2 se sentia més còmoda i valorada treballant en grups reduïts de 4 o 5 persones.

Pel que fa a la resolució de conflictes, al llarg de les tres sessions els alumnes van col·laborar activament, afavorint que A2 se sentís inclosa.

A la Figura 6 es presenta una taula que recull de manera sintètica les observacions realitzades a partir de la rúbrica d'observació a l'A2.

**Figura 6**

*Resultats de l'observació a l'A2*

	Sessió 1	Sessió 2	Sessió 3
Participació	3	4	4
	2	4	3
Comunicació i interacció	1	2	2
	2	3	4
	2	3	4
Inclusió	3	4	4
	1	1	1
Resolució de conflictes	4	4	4
	1	1	1

*Nota. Taula que resumeix els resultats obtinguts a partir de l'observació a l'A2 en les sessions. Font d'elaboració pròpia.*

#### 4.2.3. Observació (A3)

A les Figures 27, 28 i 29 del treball es presenten els resultats obtinguts a partir de l'observació de l'alumne A3.

A3 presenta uns nivells molt variats de participació. En la primera sessió es va observar que tot i participar en els jocs, ho feia de manera ocasional i sense mantenir la continuïtat en el joc. Malgrat entendre el funcionament dels jocs i seguir-ne el ritme, la seva actitud no va ser activa. La segona sessió, en canvi, se'l va veure molt motivat, amb una participació i seguiment elevats, tot i que un conflicte en un dels jocs va fer que amagués amb deixar de jugar. A l'última sessió la seva actitud envers els jocs va ser bona durant la major part del temps, però de vegades mostrava signes de passivitat.

En relació amb la comunicació i la interacció, A3 mostra predisposició per expressar el que pensa o sent, ja que coneix alguns termes molt bàsics del castellà. Durant les sessions es comunica amb els companys, però sol ser de manera ocasional, perquè prefereix estar sol. A la tercera sessió sí que va mostrar un nivell d'interacció alt i es va fer entendre perfectament amb els companys. Aquests últims adapten el seu llenguatge per comunicar-se amb ell, de manera clara, en moments concrets i ho aconsegueixen. A l'última sessió, però, aquest nivell va baixar. Pel que fa a la interacció, es veu que és habitual, però limitada a certs moments de la sessió que ho requereixi.

Pel que fa a la inclusió, en la primera sessió es va detectar una participació escassa i que no se sentia part del grup. A més, una companya va fer un gest de rebuig quan va adonar-se que li tocava anar al mateix grup que ell. La resta de dies no va patir cap situació de rebuig. Si bé en un joc de la segona sessió, ell es va sentir apartat assegurant que no escoltaven el que volia dir, tot i que ràpidament es va solucionar.

Pel que fa a la resolució de conflictes, A3 és l'alumne que presenta més problemes. Les dificultats en cap cas es deuen a les barreres lingüístiques, però sí que es detecta que, durant les sessions, als seus companys els hi costa incloure a A3 en la superació de dificultats, ho deixen a determinats moments i determinats jocs. A la segona sessió, per exemple, trobem que els companys pràcticament no compten amb ell per solucionar un problema.

A la Figura 7 es presenta una taula que recull de manera sintètica les observacions realitzades a partir de la rúbrica d'observació a l'A3.

**Figura 7**

*Resultats de l'observació a l'A3*

	Sessió 1	Sessió 2	Sessió 3
Participació	2	4	3
	3	4	4
Comunicació i interacció	3	3	4
	3	3	2
	3	3	3
Inclusió	2	4	3
	3	1	2
Resolució de conflictes	3	2	3
	1	1	1

*Nota.* Taula que resumeix els resultats obtinguts a partir de l'observació a l'A3 en les sessions. Font d'elaboració pròpia.

### 4.3. Qüestionari als alumnes

A continuació es presenten els percentatges relacionats amb les respostes escollides pels 40 alumnes que sí que dominen les llengües vehiculars. Aquestes dades reflecteixen la seva percepció i valoració sobre els jocs cooperatius i la participació dels companys nous en aquest tipus d'activitats.

El qüestionari administrat constava de cinc preguntes, de les quals les quatre primeres eren de resposta simple i requerien que l'alumnat escollís una única opció entre quatre possibles, sent obligatori seleccionar-ne una. Aquestes preguntes tenien com a objectiu explorar diferents aspectes de la seva experiència i opinió sobre els jocs cooperatius: en primer lloc, si aquests jocs afavoreixen la inclusió de l'alumnat nou; en segon lloc, com ha estat la convivència amb companys que presenten barreres lingüístiques; en tercer lloc, com se senten jugant amb els companys nous després de realitzar jocs cooperatius; i, finalment, com valoren els jocs de comunicació no verbal com a recurs per reduir les barreres lingüístiques.

La cinquena i última pregunta, en canvi, era de resposta oberta i convidava l'alumnat a reflexionar i expressar, amb les seves pròpies paraules, quins aprenentatges consideren que poden extreure dels jocs cooperatius més enllà del context escolar.

#### 4.3.1. Inclusió en els jocs cooperatius

En resposta a la pregunta 1, que feia referència a si els companys que desconeixen les llengües vehiculars s'han sentit inclosos en els jocs cooperatius, els alumnes han expressat, en la seva gran majoria, una percepció positiva. Concretament, 11 alumnes (27,5%) opinen que aquests companys han jugat i col·laborat amb tothom sense dificultats. Per altra banda, 29 alumnes (72,5%) consideren que, tot i que els alumnes nous s'han sentit inclosos, han percebut algunes dificultats en la comunicació amb ells o per part seva. Cal destacar que cap alumne ha manifestat que els companys nous no hagin estat inclosos en les activitats.

La Figura 8 presenta un gràfic que reflecteix el percentatge de respostes escollides pels alumnes respecte a la pregunta 1.

**Figura 8**

*Gràfic corresponent a les respostes dels alumnes a la pregunta 1 del qüestionari*



*Nota.* Gràfic que indica quants alumnes han respost cada una de les opcions possibles en la Pregunta 1 del qüestionari. Font d'elaboració pròpia.

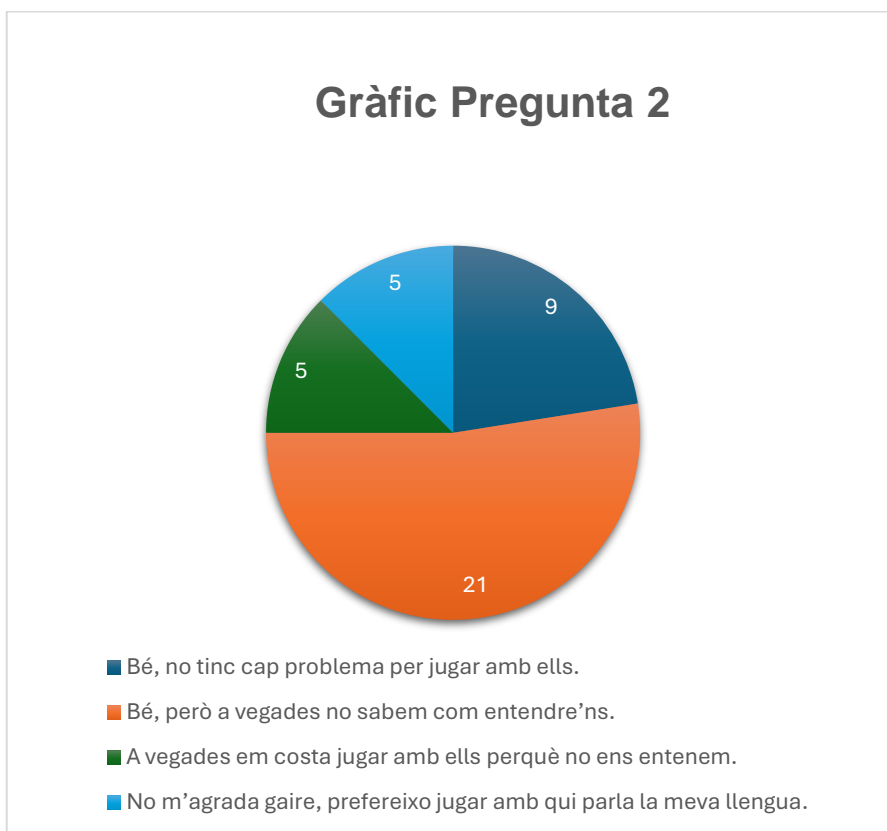
#### 4.3.2. Convivència amb companys amb barreres lingüístiques

En relació amb la pregunta 2, que explorava com se senten els alumnes quan juguen amb companys que desconeixen les llengües vehiculars, les respostes han estat diverses, però majoritàriament positives. Un total de 9 alumnes (22,5%) asseguren que no tenen cap problema per jugar amb aquests companys. A més, 21 alumnes (52,5%) afirmen que, tot i no tenir problemes per compartir el joc, de vegades costa establir una bona entesa entre les dues parts. Per altra banda, 5 alumnes (12,5%) reconeixen que, en algunes ocasions, els costa jugar amb alumnes que desconeixen les llengües vehiculars, precisament per la dificultat en la comunicació. Finalment, 5 alumnes més (12,5%) afirmen que no els agrada gaire jugar amb aquests companys i que prefereixen compartir els jocs amb alumnes que sí que parlen les llengües vehiculars.

La Figura 9 presenta un gràfic que reflecteix el percentatge de respostes escollides pels alumnes respecte a la pregunta 2.

**Figura 9**

*Gràfic corresponent a les respostes dels alumnes a la pregunta 2 del qüestionari*



*Nota.* Gràfic que indica quants alumnes han respost cada una de les opcions possibles en la Pregunta 2 del qüestionari. Font d'elaboració pròpia.

#### 4.3.3. Eficàcia dels jocs cooperatius

Pel que fa a la pregunta 3, que plantejava si després de dur a terme els jocs cooperatius els alumnes consideren que és més fàcil jugar amb els companys que desconeixen les llengües vehiculars. Un total de 8 alumnes (20%) asseguren que ara se senten més còmodes jugant amb els companys nous. La majoria, 21 alumnes (52,5%), afirmen que sí que se senten més còmodes que abans, però que encara experimenten dificultats d'entesa amb aquests companys. Per altra banda, 11 alumnes (27,5%) indiquen que no se senten gaire més còmodes que abans i que continuen jugant poc amb ells. Cap alumne ha manifestat que encara li costi molt jugar amb els companys que desconeixen les llengües vehiculars.

La Figura 10 presenta un gràfic que reflecteix el percentatge de respostes escollides pels alumnes respecte a la pregunta 3.

**Figura 10**

*Gràfic corresponent a les respostes dels alumnes a la pregunta 3 del qüestionari*



*Nota.* Gràfic que indica quants alumnes han respost cada una de les opcions possibles en la Pregunta 3 del qüestionari. Font d'elaboració pròpia.

#### 4.3.4. Jocs de comunicació no verbal per reduir les barreres lingüístiques

En relació amb la pregunta 4, que feia referència a si els alumnes consideren que, en els jocs on no calia parlar, ha estat més fàcil jugar amb els companys que desconeixen les llengües vehiculars, les respostes aporten informació rellevant sobre el paper del llenguatge en la dinàmica dels jocs cooperatius. Un total de 24 alumnes (60%) opinen que, en aquests jocs on no es podien comunicar de manera oral, s'han entès millor amb els companys nouvinguts. D'altra banda, 14 alumnes (35%) consideren que, tot i que ha estat més fàcil jugar amb ells, encara hi havia dificultats per comunicar-se i entendre's completament. Només 2 alumnes (5%) creuen que no ha estat gaire més fàcil jugar amb aquests companys i que, tot i la manca de llenguatge oral, no han arribat a compartir gaire el joc. Cap alumne ha considerat que aquests jocs fossin igual o més difícils per jugar amb els companys que desconeixen les llengües vehiculars.

La Figura 11 presenta un gràfic que reflecteix el percentatge de respostes escollides pels alumnes respecte a la pregunta 4.

**Figura 11**

*Gràfic corresponent a les respostes dels alumnes a la pregunta 4 del qüestionari*



*Nota.* Gràfic que indica quants alumnes han respost cada una de les opcions possibles en la Pregunta 1 del qüestionari. Font d'elaboració pròpia.

#### 4.3.5. Transferència dels valors dels jocs cooperatius

En resposta a la pregunta 5, sobre què han après els alumnes amb els jocs cooperatius que els pugui servir fora de classe, la gran majoria dels alumnes que han contestat a aquesta pregunta destaquen el fet que existeixen jocs en què no cal competir per passar-s'ho bé i que guanyar no sempre és el més important, sinó que també es pot gaudir jugant amb els companys intentant arribar a un objectiu comú. Com diu un alumne, “no tot és guanyar, participar és important”. Un testimoni especialment significatiu és el d'un alumne que afirma “m'agraden més que els jocs competitiu perquè quan perdo la gent comença a dir-me coses”, evidenciant com els jocs cooperatius poden contribuir a un ambient més respectuós.

En general, els alumnes destaquen la importància d'ajudar els altres. Alguns fan èmfasi en aquells alumnes que tenen més dificultats, sigui amb l'idioma o amb el joc. Molts han après que col·laborar amb els altres és essencial per a la convivència. Tal com expressa un alumne, “és important ajudar als altres”, una idea que es repeteix en comentaris com

“encara ens podem ajudar més” o “s’ha d’ajudar a tots els companys”. Aquestes afirmacions posen de manifest que els jocs cooperatius han afavorit actituds solidàries, especialment envers companys que tenen més dificultats.

Un altre aspecte molt valorat és la possibilitat de jugar amb companys amb qui habitualment no interactuen, trencant així dinàmiques de grup tancades. Un alumne ho expressa clarament dient que “serveix per jugar amb gent amb què normalment no juguem”, mentre que un altre destaca que “és important jugar amb tots els nens, siguin d’on siguin”. Els alumnes han entès que el suport entre companys és fonamental, no només dins del joc, sinó també en la vida diària.

Finalment, diversos alumnes remarquen que han detectat l’important que és la comunicació, la confiança i la coordinació a l’hora de fer tasques cooperatives. Alguns alumnes expliquen que han après a “comunicar-se millor amb els companys” i que, en absència d’una llengua compartida, “podem parlar amb gestos”.

## 5. Conclusions

Després de dur a terme aquest estudi a una escola de Cambrils, amb l'objectiu de determinar si la implementació de jocs cooperatius en les classes d'Educació Física afavoreix la inclusió d'alumnat nouvingut de 4t curs d'Educació Primària que desconeix la llengua vehicular, s'han extret les següents conclusions que donen resposta als objectius plantejats:

Pel que fa al **primer objectiu: valorar l'impacte dels jocs cooperatius en la millora de la interacció i la comunicació entre alumnes nouvinguts i els seus companys**, s'ha pogut observar que aquests jocs generen un espai favorable per a la interacció i l'ajuda mútua. Aquests jocs no només promouen la participació activa de tots els membres del grup, sinó que també afavoreixen la comunicació intergrup, contribueixen a crear un millor ambient a l'aula i enriqueixen la qualitat de les interaccions comunicatives (Ruiz Omeñaca i Omeñaca Cilla, 2019).

Tot i la limitació temporal (només tres sessions), s'han detectat interaccions positives. Tant la mestra especialista com els mateixos alumnes destaquen i consideren que durant les activitats es va percebre un augment d'interacció, especialment quan els jocs implicaven col·laboració sense ús del llenguatge verbal.

Això va afavorir especialment a alumnes com l'A2, que es va mostrar més relaxada i còmoda amb l'entorn. A1 també va evidenciar una actitud més positiva en grups reduïts, on va poder participar de manera més activa. Aquestes observacions permeten reafirmar la idea de Navarro-Patón (2018), citat a Zueck et al. (2020), que indica que les activitats cooperatives a Educació Física generen emocions positives. En canvi, A3, tot i participar, va tenir dificultats per integrar-se plenament, principalment per qüestions d'actitud, segons l'especialista, i no tant per la barrera lingüística.

En relació amb el **segon objectiu: analitzar el grau de participació i acceptació dels alumnes nouvinguts durant les activitats cooperatives**, les dades recollides mostren una evolució positiva. Es constata que els jocs cooperatius afavoreixen la participació activa de tot l'alumnat i contribueixen a prevenir l'exclusió social dins del grup (Ruiz Omeñaca i Omeñaca Cilla, 2019).

Cal destacar que, tot i la tendència general positiva observada, els tres casos analitzats mostren realitats diferents, fet que posa de manifest la necessitat d'enfocar la inclusió educativa des d'una perspectiva individualitzada. A1 va mostrar una participació regular i constant al llarg de les tres sessions, amb una actitud oberta i una bona integració al grup,

sense evidenciar dificultats destacables ni pel que fa a la comunicació ni a la relació amb els companys. A2, en canvi, va començar mostrant-se més distant i poc implicada, especialment a la primera sessió, però va experimentar una evolució molt positiva a mesura que avançaven les activitats. A la segona i tercera sessió, la seva implicació i entusiasme van ser màxims, mostrant una clara obertura i ganes de formar part activa del grup.

Pel que fa a A3, la situació és força diferent. Si bé va participar en diverses activitats, es van detectar dificultats importants pel que fa a la seva actitud, amb una manca d'implicació habitual. Aquests problemes de participació no es poden atribuir a una barrera lingüística, sinó més aviat a qüestions relacionades amb el comportament i la disposició personal, d'acord amb el testimoni de la mestra especialista entrevistada. Aquesta actitud ha dificultat la seva integració efectiva, i no s'ha percebut cap canvi substancial al llarg de les sessions.

Tanmateix, les dades obtingudes a partir de l'observació, contrastades amb la informació proporcionada per l'especialista a les entrevistes i amb la visió dels alumnes recollida al qüestionari, permeten concloure que l'activitat física i l'esport constitueixen una eina poderosa de comunicació social, ja que afavoreixen i faciliten la interacció entre les persones (Carbonell-Ventura et al., 2018).

En relació amb **el tercer objectiu: implementar jocs cooperatius per fomentar la inclusió i millorar la convivència escolar**, els resultats obtinguts indiquen que aquesta metodologia ha estat efectiva en la promoció de valors com la solidaritat, la col·laboració i la tolerància.

El fet de proposar activitats col·lectives, on tots els participants tenen un rol actiu, facilita la participació de tot l'alumnat. A diferència dels jocs competitius, els cooperatius no exclouen ningú: cada alumne pot aportar-hi alguna cosa, independentment del seu nivell, gènere o origen. Aquest caràcter igualador i integrador, com assenyalen Ruiz Omeñaca i Omeñaca Cilla (2019), converteix els jocs cooperatius en una eina pedagògica eficaç per fomentar la cohesió de grup i el respecte mutu.

Les dades recollides en les enquestes revelen que una part significativa dels alumnes creu que els companys nouvinguts han estat inclosos en les activitats. Concretament, el 72,5% dels enquestats consideren que, tot i que de vegades hi ha dificultats per comunicar-se, els alumnes nouvinguts s'han sentit inclosos. Un 20% afirma que se senten més còmodes jugant ara amb aquests companys que desconeixen la llengua vehicular, mentre que un 52,5% dels alumnes indiquen que, tot i que es noten més còmodes, encara tenen dificultats per entendre'ls. Aquestes dades mostren un avanç en la integració, tot i que encara es detecten barreres de comunicació.

Així mateix, la mestra especialista d'Educació Física va destacar que els jocs cooperatius han contribuït a fomentar l'harmonia dins del grup i l'ajuda mútua entre els participants durant les sessions (Orlick, 1988, citat a Ruiz Omeñaca i Omeñaca Cilla, 2019). Tot i que l'impacte d'aquest tipus d'activitats pot ser més evident a llarg termini, ja s'ha pogut observar una millora en el clima de grup durant el període d'aplicació de la proposta.

Finalment, pel que fa al **quart objectiu: reflexionar sobre la importància de metodologies inclusives en l'àmbit de l'Educació Física per a millorar la convivència escolar**, aquest estudi reforça la necessitat de repensar les pràctiques docents des d'una perspectiva inclusiva.

L'Educació Física, pel seu component lúdic, motriu i social, és un espai privilegiat per fomentar la inclusió real si s'hi apliquen metodologies cooperatives. S'ha observat que els jocs cooperatius afavoreixen un clima social positiu, en què els alumnes juguen plegats, gaudeixen de l'activitat i desapareixen els comentaris despectius i negatius que sovint es generen en contextos competitius (Velázquez et al., 2010). A més, aquests jocs han facilitat l'aprenentatge de valors i el desenvolupament del sentiment d'acceptació mútua, aspectes que incideixen positivament en la confiança dels alumnes (Ruiz Omeñaca i Omeñaca Cilla, 2019).

Tal com assenyala l'especialista en Educació Física, els jocs cooperatius no només han afavorit la inclusió de l'alumnat nouvingut, sinó també la d'altres infants amb dificultats en diversos àmbits. Es pot afirmar, per tant, que aquestes dinàmiques faciliten la inclusió de tota classe d'alumnat, alhora que promouen la transmissió de valors positius (Orlick, 1986, citat a Velázquez, 2014).

Tot i això, considera que aquest tipus de pràctiques poden tenir un impacte més significatiu a llarg termini, especialment amb alumnes de cursos més avançats, sempre que es mantinguin en el temps. També incideix en la necessitat de dur a terme aquest tipus d'estratègies de manera continuada, ja que tres sessions són insuficients per veure canvis profunds, però sí per començar a assentar les bases d'una millora en la cohesió i la convivència. En aquest sentit, defensa que les activitats cooperatives haurien d'estar presents de forma habitual a les aules, tant a l'àrea d'Educació Física com en altres matèries, per potenciar una inclusió real i sostinguda.

**En conclusió**, els resultats obtinguts mostren que la implementació de jocs cooperatius a les classes d'Educació Física pot afavorir significativament la inclusió de l'alumnat nouvingut que desconeix les llengües vehiculars. Aquests jocs esdevenen una eina pedagògica potent per millorar la comunicació, la participació i la convivència, promovent

una cultura d'escola basada en la col·laboració i el respecte per la diversitat. Tanmateix, cal tenir en compte que els resultats d'aquest estudi no són extrapolables de manera general, ja que s'han obtingut en un context molt específic, amb una realitat social i educativa particular, i a partir de l'anàlisi de tres casos amb característiques personals molt diferents.

## 5.1. Limitacions i propostes de millora

Una de les principals dificultats d'aquest estudi ha estat concretar l'horari per dur a terme la intervenció. En un principi aquesta estava reservada únicament a dues sessions, atès el fet que de les dues hores setmanals que dediquen en aquesta escola a l'Educació Física, a 4t de Primària, una està reservada per treballar Expressió Corporal. Finalment, es va aconseguir allargar un dia més la intervenció de jocs cooperatius.

Tot i això, la brevetat de la intervenció, limitada a només tres sessions, no permet extreure conclusions definitives ni observar canvis profunds. Aquesta limitació també dificulta l'obtenció de resultats i conclusions significatives a partir de les observacions, atès que aquestes depenen en gran mesura de l'assistència de l'alumnat i del seu grau d'implicació en moments puntuals.

Per exemple, un dels alumnes nouvinguts es va oblidar el material necessari per fer la classe d'Educació Física. Aquest tipus de situacions, si es repeteixen amb freqüència, poden impedir la participació activa dels alumnes en les sessions. En aquest cas concret, es va permetre que l'alumne participés igualment, amb l'objectiu de garantir la seva inclusió i poder dur a terme l'estudi.

Una possible futura línia de recerca consistiria a ampliar la durada i la continuïtat d'aquesta proposta amb l'objectiu de poder-ne avaluar amb més profunditat l'impacte a mitjà i llarg termini. Aquesta ampliació permetria també adaptar les activitats de manera més ajustada a les necessitats específiques de cada alumne, afavorint així una intervenció més personalitzada i efectiva.

## 6. Referències

- Abeledo, I. C., i Montanuy, À. T. (2023). El valor de la interculturalidad en los proyectos educativos y de convivencia de las escuelas españolas: El caso de Cataluña. *Aula abierta*, 52(1), 23-31. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.1.2023.23-31>
- Almeida-Macias, M. R., Infante-Ricardo, A. I., i Cuenca-Arbella, Y. (2019). La comunicación no verbal en la práctica de la educación física y el deporte: Non-verbal communication in the practice of physical education and sports. *Revista científica especializada en Ciencias de la Cultura Física y del Deporte*, 16(39), 136-153. <https://deporvida.uho.edu.cu/index.php/deporvida/article/view/487/1908>
- Barrionuevo, E. F., Extremera, A. B., & Prieto, J. V. (2021). La educación física bilingüe como forma de motivar hacia el aprendizaje en una lengua extranjera: Estudio preliminar basado en el modelo trans-contextual. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 42, 244-255. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7986286>
- Bayona, J., Domingo i Valls, A., i Menacho, T. (2020). Trayectorias migratorias y fracaso escolar de los alumnos inmigrados y descendientes de migrantes en Cataluña. *Revista Internacional de Sociología*, 78(1), 1-16. <https://doi.org/10.3989/ris.2020.78.1.18.107>
- Bayona, J., i Domingo i Valls, A. (2021). La continuidad en el aula: el caso del alumnado de origen inmigrante en la transición hacia la educación posobligatoria en Cataluña. *Aposta: Revista de Ciencias Sociales*, 89, 123-141. <https://hdl.handle.net/2445/185178>
- Bennasar-García, M. I. (2023). Actividades lúdicas para mejorar la coordinación motriz en la educación primaria. *Revista Educare*, 27(1), 231-251. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v27i1.1894>
- Burke Johnson, R., i Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research A research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. <https://doi.org/10.3102/0013189X033007014>
- Carbonell-Ventura, T., Antoñanzas Laborda, J. L., i Lope Álvarez, Á. (2018). La educación física y las relaciones sociales en educación primaria. *Revista INFAD*, 1(2), 269-282. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v2.1225>

- Espelt, L. (2007). L'aula d'acollida com a espai per a l'aprenentatge lingüístic: la perspectiva del professorat. *Sintagma*, 19, 73-87. <http://hdl.handle.net/10459.1/62703>
- García, C. S., Bartoll, Ò. C., i Fazio, A. (2016). Características del aprendizaje integrado de contenidos de educación física y lengua extranjera. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 120-125. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345743464024>
- Garreta Bochaca, J. (2014). La interculturalidad en el sistema educativo, logros y retos. *Gazeta de Antropología*, 30(2) <http://hdl.handle.net/10481/33422>
- Departament d'Educació. (2022). *Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica*. Generalitat de Catalunya. <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/primaria/curriculum-175-2022/>
- Gómez-Pérez, J. (2023). *L'ensenyament del català col·loquial a l'aula d'acollida a partir de l'adaptació d'una lectura obligatòria* [Treball Final de Màster, Universitat de Barcelona]. Repositori UB <https://hdl.handle.net/2445/200518>
- Hernández, A. F. (2015). El aprendizaje de la lengua extranjera a través de la educación física. *EmásF: revista digital de educación física*, 36, 92-109. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5391814>
- Hernández Sánchez, A. H., i Ainscow, M. (2018). Equidad e Inclusión: Retos y progresos de la Escuela del siglo XXI. *Revista Retos XXI*, 2(1), 13-22. <https://doi.org/10.33412/retoxxi.v2.1.2056>
- Leiva-Olivencia, J. J. (2016). *Abriendo caminos de interculturalidad e inclusión en la escuela*. Dykinson. <https://elibro-net.sabidi.urv.cat/es/lc/urv/titulos/96852>
- Luna-Rojas, H. F., Moscoso-García, R. F., Ávila-Mediavilla, C. M., i Jarrín-Navas, S. A. (2020). Las habilidades motrices básicas como base para la educación física en primaria. *Polo del conocimiento*, 5(11), 100-115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7659468>
- Navarro-Patón, R., Basanta Camiño, S., i Abelairas Gómez, C. (2017). Los juegos cooperativos: incidencia en la motivación, necesidades psicológicas básicas y disfrute en Educación Primaria. *Sportis*, 3(3), 589-604. <https://doi.org/10.17979/sportis.2017.3.3.2088>

- Pastor, V. M. L., Brunicardi, D. P., Arribas, J. C. M., i Aguado, R. M. (2016). Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, 29, 182-187. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345743464037>
- Reda Coll, F. (2020). *Les aules d'acollida en el sistema educatiu català: indagacions, anàlisis i perspectives* [Treball Final de Màster, Universitat de Barcelona]. Repositori UB <https://hdl.handle.net/2445/168867>
- Regalado, M. N. M. (2012). La expresión corporal como instrumento para resolver conflictos en el aula de educación física. *EmásF: revista digital de educación física*, 14, 122-141. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3859436>
- Rodríguez Torres, Á. F., Rodríguez Alvear, J. C., Guerrero Gallardo, H. I., Arias Moreno, E. R., Paredes Alvear, A. E., i Chávez Vaca, V. A. (2020). Beneficios de la actividad física para niños y adolescentes en el contexto escolar. *Revista cubana de medicina general integral*, 36(2). <http://scielo.sld.cu/pdf/mgi/v36n2/1561-3038-mgi-36-02-e1535.pdf>
- Ruiz Omeñaca, J. V. i Omeñaca Cilla, R. (2019). *Juegos cooperativos y educación física*. Editorial Paidotribo. <https://elibro-net.sabidi.urv.cat/es/lc/urv/titulos/119199>
- Velázquez, C. (2014). Aprendizaje cooperativo: Aproximación teórico-práctica aplicada a la educación física. *EmásF, revista digital de educación física*, 29, 19-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5479688>
- Velázquez, C., Bähr, I. i Barba Martín, J. J. (2010). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física: fundamentos y aplicaciones prácticas*. Editorial INDE. <https://elibro-net.sabidi.urv.cat/es/lc/urv/titulos/175026>
- Zueck, M. D. C., García, A. A. R., Villalobos, J. M. R. i Gutiérrez, H. E. I. (2020). Satisfacción en las clases de Educación Física y la intencionalidad de ser activo en niños del nivel de primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 37, 33-40. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.69027>

## 7. Annexos

### 7.1. Disseny d'instruments de recollida de dades

#### 7.1.1. Model d'entrevista inicial per la mestra especialista

##### Figura 12

*Model d'entrevista a la mestra especialista d'Educació Física de 4t de Primària, prèvia a la intervenció educativa*

#### **1. Informació inicial**

Càrrec: Mestra especialista d'Educació Física

Data de l'entrevista:

#### **2. Preguntes generals**

1. Com descriuria la dinàmica general dels grups de 4t de primària de l'escola, entenent dinàmica com les interaccions entre els alumnes, el desenvolupament de les activitats en grup i la seva participació en les activitats?
2. Quin creu que és el principal repte que tenen els alumnes nous a l'hora d'integrar-se a l'aula?
3. Creu que l'Educació Física és una eina útil per a la inclusió dels alumnes nous? Per què?
4. Creu que els alumnes nous de 4t participen activament a les sessions d'Educació Física?
5. Creus que els alumnes nous de 4t interaccionen amb els seus companys durant les sessions?
6. Creu que hi ha una diferència de comportament entre els alumnes nous que coneixen el llenguatge i els que no el coneixen?
7. Creu que els alumnes amb barreres lingüístiques tenen dificultats per seguir les sessions? En cas afirmatiu, quines accions pot proposar un mestre per combatre aquestes dificultats?

#### **3. Preguntes sobre els jocs cooperatius com a eina inclusiva**

8. Quina opinió té sobre els jocs cooperatius com a eina per fomentar la inclusió?
9. Creu que els jocs cooperatius poden ser efectius per superar les barreres lingüístiques o culturals? Per què?
10. Quines expectatives té o quins canvis esperaria veure en els alumnes després de realitzar tres sessions de jocs cooperatius?

*Nota.* Model d'entrevista semiestructurada que es realitza a la mestra especialista d'Educació Física de 4t de Primària de l'escola, abans de dur a terme la intervenció educativa. Font d'elaboració pròpia.

## 7.1.2. Model d'entrevista final per la mestra especialista

### Figura 13

*Model d'entrevista a la mestra especialista d'Educació Física de 4t de Primària, posterior a la intervenció educativa*

#### **1. Informació inicial**

Càrrec: Mestra especialista d'Educació Física

Data de l'entrevista:

#### **2. Percepció general sobre la inclusió després dels jocs cooperatius**

1. Quan realitzava sessions amb jocs cooperatius a classe, era conscient de l'impacte que podia tenir a nivell d'inclusió? Com?
2. Ha notat algun canvi en la relació entre els alumnes nous i la resta del grup després de les sessions? En cas afirmatiu, quin?
3. Durant les activitats, ha observat més interacció entre els alumnes nous i els altres companys? En cas afirmatiu, de quina manera?
4. Creu que els alumnes nous se senten més integrats i còmodes en les dinàmiques de grup? Per què?
5. Ha percebut algun canvi en l'actitud dels altres alumnes envers els companys nous? Com quins?

#### **3. Impacte dels jocs cooperatius en la inclusió**

6. Considera que els jocs cooperatius han estat efectius per millorar la inclusió dels alumnes nous? Per què?
7. Creu que les barreres lingüístiques han tingut menys impacte en la comunicació i col·laboració durant els jocs? Per què ho creu?
8. Creu que aquests jocs han fomentat un ambient més col·laboratiu i de respecte dins del grup? Per què?
9. Pensa que aquest tipus d'activitats podrien tenir un impacte a llarg termini en la cohesió del grup? De quina manera?

#### **4. Reflexió final**

10. Creu que seria interessant continuar implementant jocs cooperatius com a estratègia d'inclusió en el futur? Per què?

*Nota.* Model d'entrevista semiestructurada que es realitza a la mestra especialista d'Educació Física de 4t de Primària de l'escola, després de dur a terme la intervenció educativa. Font d'elaboració pròpia.

### 7.1.3. Rúbrica d'observació

**Figura 14**

*Taula d'observació*

Aspecte observat	Indicador	1	2	3	4	Comentaris
<b>Participació</b>	L'alumne nouvingut participa activament en les activitats.					
	L'alumne nouvingut segueix el ritme del joc.					
<b>Comunicació i interacció</b>	L'alumne nouvingut es comunica mitjançant gestos, mirades, moviments, o paraules.					
	Els companys adapten el seu llenguatge verbal i no verbal per comunicar-se amb l'alumne nouvingut.					
	Hi ha interaccions positives entre els alumnes nouvinguts i els companys locals (ajudar, parlar, jugar junts).					
<b>Inclusió</b>	L'alumne nouvingut se sent part del grup i es veu implicat en les estratègies del joc.					
	Es detecten situacions de rebuig o exclusió cap a l'alumne nouvingut.					
<b>Resolució de conflictes</b>	Els alumnes s'ajuden per superar les dificultats del joc, incloent l'alumne nouvingut.					
	Les barreres lingüístiques porten a problemes i a conflictes.					

*Nota.* Taula d'observació per les sessions d'Educació Física. Instrument per a valorar l'eficàcia dels jocs cooperatius com a eina d'inclusió. Font d'elaboració pròpia.

**Figura 15**
*Especificació dels nivells d'avaluació de la taula d'observació*

Indicador	1 (Mai o gairebé mai)	2 (A vegades)	3 (Sovint)	4 (Sempre o gairebé sempre)
L'alumne nouvingut participa activament en les activitats.	No participa o ho fa de manera mínima.	Participa de manera ocasional, sense mantenir la continuïtat en el joc.	Participa amb interès però amb alguna dificultat.	Participa plenament i amb entusiasme.
L'alumne nouvingut segueix el ritme del joc.	Es mostra desconnectat del joc o molt desfasat.	Té dificultats per seguir el ritme però ho intenta.	Segueix el joc amb fluïdesa, encara que amb alguna dificultat.	Es manté al ritme del grup sense problemes.
L'alumne nouvingut es comunica mitjançant gestos, mirades, moviments, o paraules.	No intenta comunicar-se amb ningú.	Utilitza gestos mínims o parla molt poc.	Es comunica amb alguns companys de manera ocasional.	Interactua i es fa entendre activament.
Els companys adapten el seu llenguatge verbal i no verbal per comunicar-se amb l'alumne nouvingut.	Cap company s'esforça en adaptar-se.	Alguns companys intenten adaptar-se, però de manera ocasional.	Es veu que els alumnes s'adapten de manera clara en moments concrets.	S'adapten contínuament per facilitar la comunicació.
Hi ha interaccions positives entre els alumnes nouvinguts i els companys locals (ajudar, parlar, jugar junts).	No hi ha interaccions positives.	Hi ha algunes interaccions però escasses.	Hi ha interacció habitual, però limitada a certs moments de la sessió.	Hi ha interacció fluida i natural.
L'alumne nouvingut se sent part del grup i es veu implicat en les estratègies del joc.	L'alumne es mostra apartat o exclòs.	Participa poc i no sembla sentir-se part del grup.	Es veu involucrat en algunes estratègies però no en totes.	Se sent plenament integrat i implicat en el grup.
Es detecten situacions de rebuig o exclusió cap a l'alumne nouvingut.	No hi ha cap rebuig i existeix una inclusió activa.	No hi ha rebuig, però tampoc una inclusió activa.	S'observen algunes situacions de rebuig ocasionals.	S'observen situacions de rebuig clar i freqüent.

Els alumnes s'ajuden per superar les dificultats del joc, incloent l'alumne nouvingut.	No hi ha ajuda entre companys i l'alumne nouvingut queda exclòs.	Alguns alumnes s'ajuden entre ells, però rarament inclouen l'alumne nouvingut.	Hi ha ajuda entre companys i sovint inclouen l'alumne nouvingut.	Els alumnes s'ajuden activament i sempre tenen en compte l'alumne nouvingut.
Les barreres lingüístiques porten a problemes i a conflictes.	No es detecten problemes de comunicació significatius.	Hi ha alguna dificultat, però es resol sense conflictes.	S'observen alguns malentesos ocasionals que dificulten el joc.	Hi ha problemes greus de comunicació i conflictes freqüents.

*Nota.* Taula d'observació amb cada valor especificat i la explicació de com es valora cada indicador. Font d'elaboració pròpia.

### Figura 16

*Explicació de la gradació numèrica de la taula d'observació*

1	Mai o gairebé mai es presencia aquest fet a la sessió.
2	A vegades es presencia aquest fet durant la sessió, però no és significatiu ni és habitual.
3	Sovint es presencia aquest fet durant la sessió. És un fenomen habitual.
4	Sempre o gairebé sempre es dona aquest fet durant la sessió.

*Nota.* Explicació detallada dels valors de la gradació numèrica de la rúbrica d'observació. Font d'elaboració pròpia.

#### 7.1.4. Qüestionari als alumnes

##### Figura 17

###### *Qüestionari final als alumnes*

**Creus que els teus companys, que desconeixen les llengües vehiculars, s'han sentit inclosos en els jocs cooperatius? (resposta simple)**

- Sí, han jugat i han col·laborat amb tots.
- Sí, però a vegades costa comunicar-se amb ells o que ells es comuniquin.
- No gaire, sovint es queden sols.
- No, gairebé no han participat.

**Quan jugues amb companys que desconeixen les llengües vehiculars, com et sents? (resposta simple)**

- Bé, no tinc cap problema per jugar amb ells.
- Bé, però a vegades no sabem com entendre'ns.
- A vegades em costa jugar amb ells perquè no ens entenem.
- No m'agrada gaire, prefereixo jugar amb qui parla la meua llengua.

**Després de fer els jocs cooperatius, creus que és més fàcil jugar amb els companys que desconeixen les llengües vehiculars? (resposta simple)**

- Sí, ara em sento més còmode jugant amb ells.
- Sí, però a vegades encara costa entendre'ns.
- No gaire, encara no jugo gaire amb ells.
- No, encara em costa molt jugar amb ells.

**Creus que en els jocs on no s'havia de parlar ha sigut més fàcil jugar amb els companys que desconeixen les llengües vehiculars? (resposta simple)**

- Sí, ens hem entès millor i hem jugat junts.
- Sí, però a vegades encara ha estat difícil comunicar-nos.
- No gaire, tot i que no calia parlar, no hem jugat gaire junts.
- No, ha sigut igual de difícil que en altres jocs.

**Què has après amb els jocs cooperatius, que et pugui servir fora de classe? (resposta múltiple)**

*Nota.* Qüestionari final pels alumnes de 4t de primària, que permet valorar el seu punt de vista sobre la efectivitat dels jocs cooperatius en termes de participació i inclusió. Font d'elaboració pròpia.

## 7.2. Intervenció educativa

**Figura 18**

Sessió 1 de la intervenció educativa: Jocs cooperatius

SESSIÓ: 1	CURS: 4t Primària	TRIMESTRE: 3r
ÀREA: Educació Física		
OBJECTIU: Treballar la col·laboració i la confiança entre els alumnes a partir del joc cooperatiu.		COMPETÈNCIES: Educació Física: CE3, CE5
MATERIAL: Cèrcols, antifaços.		
ACTIVITATS	EXPLICACIÓ	TEMPS
<b>Inicials</b> (Què en sé)	<b>Presentació jocs cooperatius:</b> S'exposarà una presentació a classe per introduir la temàtica dels jocs cooperatius, les seves diferències amb els jocs competitiu i l'objectiu que es persegueix amb aquest tipus de joc.	10'
<b>Desenvolupament</b> (Què estic aprenent)	<b>Paquets cooperatius:</b> Els jugadors es mouen per la pista. El mestre cridarà un nombre de grups exacte que han de fer. Cada grup ha de tenir mínim tres integrants. Tenen temps limitat per fer els grups. Si no ho aconsegueixen, tots fan 3 salts al lloc.  <b>Confiança:</b> Es posen en parelles. Un dels alumnes tindrà els ulls tapats. L'altre l'ha de guiar per la pista a partir del tacte. Depèn quina part de l'esquena li toqui, el cec es desplaçarà cap a un lloc o cap a l'altre. Per frenar-lo se l'agafa suaument de les espatlles.  <b>Cèrcol giratori:</b> Els alumnes s'agafen de les mans i fan una rodona. Un jugador té un cercol al braç. L'objectiu és que aquest cercol passi per tots els companys i torni al punt de sortida.	35'
<b>Aplicació i transferència</b> (Com sé que ho he après)	<b>Feedback:</b> Preguntar si han entès el funcionament dels jocs cooperatius i demanar opinió sobre els jocs.	5'

*Nota.* Sessió 1 de la intervenció educativa d'Educació Física per a 4t de Primària: Jocs cooperatius. Font d'elaboració pròpia.

**Figura 19**
*Sessió 2 de la intervenció educativa: Jocs cooperatius*

SESSIÓ: 2		CURS: 4t Primària	TRIMESTRE: 3r
ÀREA: Educació Física			
OBJECTIU: Treballar la col·laboració i la confiança entre els alumnes a partir del joc cooperatiu.		COMPETÈNCIES: Educació Física: CE3, CE5	
MATERIAL: Gomets, cercols, cordes, pilotes de bàsquet, cons.			
ACTIVITATS	EXPLICACIÓ		TEMPS
<b>Inicials</b> ( <i>Què en sé</i> )	<b>Recordatori jocs cooperatius:</b> Es pregunta al grup classe si recorda que es va fer el dia anterior i quin era l'objectiu dels jocs cooperatius.		5'
<b>Desenvolupament</b> ( <i>Què estic aprenent</i> )	<p><b>Fem grups:</b> Els alumnes fan una rotllana amb els ulls tancats. El mestre li enganxa un adhesiu de color a cada alumne al front. Hi ha quatre colors. Els alumnes obren els ulls i s'han de ajuntar amb els companys que tinguin el seu mateix color. No poden parlar ni saben quin color porten al front.</p> <p><b>Encadenats:</b> Els jugadors es posen un darrere de l'altre, formant una filera. Cada alumne, menys el primer de la filera, està encadenat a l'alumne que té al davant amb un cercol. Els alumnes s'han de col·locar de manera que en cap moment es toquin els seus cossos. Hauran de fer un recorregut tots junts sense incomplir aquesta norma.</p> <p><b>Bàsquet amb cordes:</b> Cada grup estarà en una cistella i tindrà una pilota. Els alumnes han de ficar la pilota dins la cistella sense tocar-la amb les mans. Tindran unes cordes i hauran de buscar una manera de llençar la pilota amb les cordes.</p>		40'
<b>Aplicació i transferència</b> ( <i>Com sé que ho he après</i> )	<b>Feedback:</b> Preguntar si pensen que han cooperat i s'han ajudat en els jocs. Que expliquin si han après alguna cosa nova amb aquest tipus de joc.		5'

*Nota.* Sessió 2 de la intervenció educativa d'Educació Física per a 4t de Primària: Jocs cooperatius. Font d'elaboració pròpia.

**Figura 20**
*Sessió 3 de la intervenció educativa: Jocs cooperatius*

SESSIÓ: 3		CURS: 4t Primària	TRIMESTRE: 3r
ÀREA: Educació Física			
OBJECTIU: Treballar la col·laboració i la confiança entre els alumnes a partir del joc cooperatiu.		COMPETÈNCIES: Educació Física: CE3, CE5	
MATERIAL: Gomets, mocadors, matalassos, globus.			
ACTIVITATS	EXPLICACIÓ	TEMPS	
<b>Inicials</b> ( <i>Què en sé</i> )	<b>Busca als teus:</b> Tots els alumnes tenen els ulls tancats. Cada alumne tindrà un gomet d'un color al front. El mestre va tocant el cap d'alguns alumnes. Aquests poden obrir els ulls. Està prohibit parlar. El docent no explicarà res, l'objectiu és que els alumnes s'adonin que els que tenen els gomets del mateix color s'han d'ajuntar.	10'	
<b>Desenvolupament</b> ( <i>Què estic aprenent</i> )	<b>Creuar el riu:</b> cada grup té dos matalassos. Tot el grup comença damunt d'un matalàs. L'objectiu és que tots els integrants arribin a un punt marcat sense tocar el terra. Han d'estar sempre damunt d'algun matalàs.  <b>Mocadors a l'aire:</b> Cada jugador del grup té un mocador. Es posen en rotllana. L'objectiu és que tots llencin el mocador a l'aire i agafin el del company de la dreta abans que caigui a terra. Si un dels dos mocadors cau, no s'ha aconseguit l'objectiu.  <b>Que no caigui:</b> Cada grup té un globus. No pot caure al terra. Cada integrant del grup té assignat un número. Cada jugador pot donar un cop al globus i han de seguir l'ordre establert.	35'	
<b>Aplicació i transferència</b> ( <i>Com sé que ho he après</i> )	<b>Feedback:</b> Demanar una opinió i valoració dels jocs cooperatius a grans trets i en veu alta.	5'	

*Nota.* Sessió 3 de la intervenció educativa d'Educació Física per a 4t de Primària: Jocs cooperatius. Font d'elaboració pròpia.

### 7.3. Transcripció entrevista inicial a la mestra especialista d'Educació Física

- **Com descriuria la dinàmica general dels grups de 4t de primària de l'escola, entenent dinàmica com les interaccions entre els alumnes, el desenvolupament de les activitats en grup i la seva participació en les activitats?**
- Els dos grups són diferents, però en general són exigents a nivell motriu. Un grup molt més que l'altre, 4t B molt més que 4t A. A nivell de dinàmica, d'organització, de silenci, d'atenció, també són exigents, són grups en els quals has d'estar molt atent. Després, a nivell de participació no hi ha cap problema. Gairebé el 100% dels alumnes participa. En general, en Educació Física no tenim problemes de participació.
  
- **Quin creu que és el principal repte que tenen els alumnes nous a l'hora d'integrar-se a l'aula?**
- Depèn del cas, hi ha alumnes nous, com per exemple els sud-americans, que amb el castellà ho tenen molt més fàcil perquè no deixa de ser una llengua que es parla al territori i a l'escola. Tot i que la llengua vehicular sigui el català, a l'hora del pati es parla castellà, per tant, no tenen problema. Pels alumnes que no dominen ni el castellà el català el repte és gran. Nosaltres tenim la sort de disposar del servei de l'aula d'acollida, llavors aquests alumnes només arribar fan aprenentatge l'intensiu allà i aprenen les coses més bàsiques. És difícil integrar-se quan arribes a un lloc i no parles l'idioma. Al començament es treballa molt per imitació. Ells imiten el que fan els altres. Després, un problema que pot sorgir amb alguns alumnes nous, és que si presenten alguna altra dificultat associada és difícil de detectar, perquè al principi, per l'idioma no pots identificar si és un problema d'entendre el missatge o una dificultat més greu. Tot això és difícil de detectar al principi.
  
- **Creu que l'Educació Física és una eina útil per a la inclusió dels alumnes nous? Per què?**
- En Educació Física això que hem explicat abans, s'aprofita, ja que normalment el mestre fa una demostració del que s'ha de fer o ells mateixos ja miren el que fan altres alumnes. Això permet que els alumnes nous segueixin millor les

sessions que potser a l'aula. Per tant, acaben experimentant, descobrint i relacionant-se amb altres companys.

- **Creu que els alumnes nouvinguts de 4t participen activament a les sessions d'Educació Física?**

- Depèn de l'alumne. Per exemple, A1 cada cop està més integrada i es nota que participa més, però ha costat molt de temps. A2, per altra banda, no aconsegueixo que participi activament. Li costa esforçar-se i a més acaba seguint l'exemple del A3, que tot i participar més, sovint sol presentar passiva envers les activitats degut a la seva actitud. A2, a més, acaba de tornar del seu país, on ha estat l'últim mes, i ens hem trobat que tornem a estar una mica al punt de partida.

- **Creus que els alumnes nouvinguts de 4t interaccionen amb els seus companys durant les sessions?**

- A1 i A2, poc. En el cas de A2, tampoc crec que afavoreixi molt que hi hagi un altre nouvingut que parli el mateix idioma ella. Ella no es veu amb necessitat d'interaccionar amb els altres perquè ja sent que té una persona que li tradueix a la seva manera i li explica.

- **Creu que hi ha una diferència de comportament entre els alumnes nouvinguts que coneixen el llenguatge i els que no el coneixen?**

- Crec que depèn més de la persona. A nivell comportament no crec que influeixi. Pot ser que en algun moment estan una mica més dispersos, sobretot si has de fer una explicació una mica més llarga del normal. Com que ells saben que no acaben d'entendre què estàs explicant, doncs arriba un moment que deixen d'escoltar, però no crec que influeixin en el comportament. La gran diferència és a nivell d'interacció, com hem dit abans. El comportament va inherent amb la persona, i si et comportes bé, et comportes bé, i si et comportes malament, és igual.

- **Creu que els alumnes amb barreres lingüístiques tenen dificultats per seguir les sessions? En cas afirmatiu, quines accions pot proposar un mestre per combatre aquestes dificultats?**

- En principi, no. Jo crec que no tenen dificultat. Només veient el que s'ha de fer crec que ho poden seguir sense problemes. Pot ser que tinguin dificultat en algun joc amb regles molt concretes, que potser fins que no porten una estona jugant no acaben d'entendre per què passa això. Però en general, Crec que per ja únicament

per imitació poden seguir les sessions. Si no fos així, podríem proposar alguna acció, com per exemple buscar alumnes que actuïn una mica de guia i que tinguin confiança en aquell alumne. Si no en lloc d'un alumne un petit grup. Ja veiem a les classes quins alumnes tenen aquesta sensibilitat i que ajudarien.

- **Quina opinió té sobre els jocs cooperatius com a eina per fomentar la inclusió?**

- Perfecte, són ideals. Ara, és difícil que entenguin que és un joc cooperatiu i no busquin sempre la part competitiva. Jo crec que la dificultat està més en això que en el tema de la inclusió. Per fomentar la inclusió, jo crec que els jocs cooperatius són perfectes. El problema és que entenguin que és un joc cooperatiu. I més a aquesta edat. Jo crec que a 6è de Primària o a Secundària potser començarien a entendre millor la situació, però a 4t de Primària pot costar més.

- **Creu que els jocs cooperatius poden ser efectius per superar les barreres lingüístiques o culturals? Per què?**

- Sí, i tant. Sí, perquè facilita a què sentin que formen part d'un grup, no. I com que no és un resultat individual, que veuen que és el resultat del grup, això els ajuda una mica. També a camuflar-se amb els companys i sentir que són un més.

- **Quines expectatives té o quins canvis esperaria veure en els alumnes després de realitzar tres sessions de jocs cooperatius?**

- És difícil perquè els tres casos tenen un punt de partida diferent i, per tant, potser expectatives diferents. Jo crec que tres sessions són poques per veure un gran resultat o un canvi. Per mi que els resultats es veuen molt al llarg del temps. Dins de les sessions i dels jocs crec que el comportament serà correcte i esperem que participin en totes les activitats.

#### 7.4. Transcripció entrevista final a la mestra especialista d'Educació Física

- **Quan realitzava sessions amb jocs cooperatius a classe, era conscient de l'impacte que podia tenir a nivell d'inclusió? Com?**

- Sí, per descomptat. A més, la inclusió sempre està present, però no només en els treballs cooperatius. Els mestres ho hem de tenir en compte en tot moment a l'hora de fer el nostre treball, així que sí.

- **Ha notat algun canvi en la relació entre els alumnes nous i la resta del grup després de les sessions? En cas afirmatiu, quin?**
- Crec que tres sessions són poques per veure un canvi d'aquest tipus. Al final només ha passat una setmana. És un treball on els resultats es veuen a llarg termini. Per això necessita, jo crec, mínim un curs escolar sencer aplicant aquestes mesures.
  
- **Durant les activitats, ha observat més interacció entre els alumnes nous i els altres companys? En cas afirmatiu, de quina manera?**
- Sí, sobretot quan s'havien d'organitzar sense parlar. Sí que vaig veure que se sentien més còmodes amb el seu entorn. Per exemple, em vaig fixar molt en la A2. És veritat que la vaig veure més relaxada. Igual la seva cara reflectia que no sabia exactament el que havia de fer, però de seguida entenia que era igual a tothom. En canvi, quan algun company seu parla i ella sap que no l'entén opta per allunyar-se. Després, òbviament, també he notat més interacció entre companys que als jocs competitius. El fet que s'haguessin d'ajudar i de no tenir tanta pressa per guanyar a altres grups feia que ningú estigués exclòs. En la majoria dels jocs els alumnes locals no buscaven fer contacte amb els alumnes nous de primeres. Sempre busquen primer altres alumnes locals que si els entenen, però al final, per la dinàmica dels jocs, sempre necessitaven comptar amb tots i, per tant, acabaven coordinant-se.
  
- **Creu que els alumnes nous se senten més integrats i còmodes en les dinàmiques de grup? Per què?**
- Els alumnes nous se senten més còmodes que en els jocs cooperatius com els competitius, segur. Tot i que la resta no tots. La majoria prefereix els competitius i els hi resulta complicat entendre que no tot és una competició. Després, crec que on es trobaven més integrats quan els grups eren petits. Com més gran és el grup, més s'amaguen per tornar a passar desapercebuts. Als jocs on els grups eren més petits, per exemple, notaves que A1 i A2 es divertien més i se sentien més importants que en jocs on els grups eren més nombrosos. Amb A3 opino que tot i que en els jocs ha participat, la seva actitud ha pesat més i ha impedit que es relacionés millor amb els seus companys. A vegades tenia problemes fins i tot per incorporar-se al joc, i és l'únic de la classe que fa això, però no considero que sigui per un tema de l'idioma, sinó de l'actitud i comportament d'ell.

- **Ha percebut algun canvi en l'actitud dels altres alumnes envers els companys nous? Com quins?**
- No sé sí un canvi com a tal. Molts dels companys han compartit en algun moment el joc amb els alumnes nous. Si he vist que com que no es tractava de competir, no se'ls renyava per anar lents o per no entendre les normes del joc. Com no tenien aquesta pressa, acabaven demostrant més paciència amb aquests alumnes. Però canvis fora de l'aula no he pogut percebre, almenys fins ara.
  
- **Considera que els jocs cooperatius han estat efectius per millorar la inclusió dels alumnes nous? Per què?**
- Sí. Crec que tot el que faci que se sentin integrats en un grup sempre, per petit que sigui, és positiu. Però ja no només pels alumnes nous, hi ha hagut alguns alumnes que no tenen problemes amb el domini de la llengua, però potser tenen dificultats en altres àmbits, i s'han sentit part del grup i això es nota. De fet, el joc té aquesta funció lúdica i socialitzadora. Si féssim aquest mateix treball amb adults, ho veuríem també, però en nens encara es nota més.
  
- **Creu que les barreres lingüístiques han tingut menys impacte en la comunicació i col·laboració durant els jocs? Per què ho creu?**
- Claríssimament. També, en jugar a jocs amb les normes prou clares, no tenien cap problema. No eren jocs amb moltes normes ni amb moltes indicacions, i això permetia que no hi hagués problemes que sí que es poden donar en jocs potser més complexos o on és necessari molta comunicació. El que vaig trobar curiós és que a mesura que anava passant el joc, ho anaven fent millor. Jo crec que la clau d'aquests jocs és que siguin pocs alumnes a cada grup i de llarga durada. Perquè es podia observar com als 5-10 minuts, el joc començava a millorar molt, i els grups ho assimilaven del tot. El que potser passa és que a les nostres classes, sempre anem amb el temps una mica més reduït perquè necessitem uns minuts extres per preparar-nos per començar la classe i hem de recollir abans perquè es canviïn. Llavors volem fer moltes coses en aquest temps, però potser és interessant pararse i fer-los a poc a poc, perquè en aquest cas, passats 10 minuts, el joc funcionava de manera excel·lent.

- **Creu que aquests jocs han fomentat un ambient més col·laboratiu i de respecte dins del grup? Per què?**
- Si, tot i que es nota, per la seva edat que prefereixen competir. Estan tota l'estona demanant jocs competitius. Tot i que s'ha vist que durant les classes molts s'han ajudat i col·laborat, em sembla que a 4t de Primària encara és complicat que entenguin tot els valors que porten els jocs cooperatius. Entenen que ajudar és important, però, una vegada a la pràctica els hi costa fer-ho. Ells tenen al cap que volen jugar i, a vegades per naturalesa acaben competint. Però he observat que, en general, han col·laborat dins dels jocs, això sí.
  
- **Pensa que aquest tipus d'activitats podrien tenir un impacte a llarg termini en la cohesió del grup? De quina manera?**
- Segur que sí. Però amb alumnes una mica més grans. Per exemple, els jocs cooperatius jo crec que a partir de 1r d'ESO són ideals. Crec que per obtenir resultats clars s'hauria de posar en pràctica durant més temps i amb alumnes de més edat. Tres sessions són molt poques per veure un veritable canvi en un tema tan important, però crec que és una gran mesura pensant en el llarg termini.
  
- **Creu que seria interessant continuar implementant jocs cooperatius com a estratègia d'inclusió en el futur? Per què?**
- Totalment, de fet els mestres sempre han d'intentar proposar, no tan sols jocs, sinó també activitats cooperatives a les aules per afavorir aquesta inclusió en el dia a dia. Com a mestra d'Educació Física sí que opino que és molt important la utilització d'aquest recurs com a eina socialitzadora i inclusiva.

## 7.5. Rúbriques d'observació

### 7.5.1. Resultats rúbriques d'observació (A1)

**Figura 21**

*Rúbrica d'observació de l'alumne A1 durant la Sessió 1 de jocs cooperatius*

Aspecte observat	Indicador	1	2	3	4	Comentaris
<b>Participació</b>	L'alumne nouvingut participa activament en les activitats.					
	L'alumne nouvingut segueix el ritme del joc.					
<b>Comunicació i interacció</b>	L'alumne nouvingut es comunica mitjançant gestos, mirades, moviments, o paraules.					No busca comunicar-se però sí que busca rebre ordres. Pot ser per la seva tímidesa.
	Els companys adapten el seu llenguatge verbal i no verbal per comunicar-se amb l'alumne nouvingut.					
	Hi ha interaccions positives entre els alumnes nouvinguts i els companys locals (ajudar, parlar, jugar junts).					
<b>Inclusió</b>	L'alumne nouvingut se sent part del grup i es veu implicat en les estratègies del joc.					
	Es detecten situacions de rebuig o exclusió cap a l'alumne nouvingut.					
<b>Resolució de conflictes</b>	Els alumnes s'ajuden per superar les dificultats del joc, incloent l'alumne nouvingut.					
	Les barreres lingüístiques porten a problemes i a conflictes.					

*Nota.* Rúbrica d'observació corresponent a l'alumne A1 durant la Sessió 1 de jocs cooperatius implementats al centre. Font d'elaboració pròpia.

**Figura 22**
*Rúbrica d'observació de l'alumne A1 durant la Sessió 2 de jocs cooperatius*

Aspecte observat	Indicador	1	2	3	4	Comentaris
<b>Participació</b>	L'alumne nouvingut participa activament en les activitats.					
	L'alumne nouvingut segueix el ritme del joc.					
<b>Comunicació i interacció</b>	L'alumne nouvingut es comunica mitjançant gestos, mirades, moviments, o paraules.					
	Els companys adapten el seu llenguatge verbal i no verbal per comunicar-se amb l'alumne nouvingut.					
	Hi ha interaccions positives entre els alumnes nouvinguts i els companys locals (ajudar, parlar, jugar junts).					
<b>Inclusió</b>	L'alumne nouvingut se sent part del grup i es veu implicat en les estratègies del joc.					
	Es detecten situacions de rebuig o exclusió cap a l'alumne nouvingut.					
<b>Resolució de conflictes</b>	Els alumnes s'ajuden per superar les dificultats del joc, incloent l'alumne nouvingut.					Ha estat una situació global entre tots els companys durant els jocs, durant la Sessió 2.
	Les barreres lingüístiques porten a problemes i a conflictes.					

*Nota.* Rúbrica d'observació corresponent a l'alumne A1 durant la Sessió 2 de jocs cooperatius implementats al centre. Font d'elaboració pròpia.

**Figura 23**
*Rúbrica d'observació de l'alumne A1 durant la Sessió 3 de jocs cooperatius*

Aspecte observat	Indicador	1	2	3	4	Comentaris
<b>Participació</b>	L'alumne nouvingut participa activament en les activitats.					
	L'alumne nouvingut segueix el ritme del joc.					
<b>Comunicació i interacció</b>	L'alumne nouvingut es comunica mitjançant gestos, mirades, moviments, o paraules.					
	Els companys adapten el seu llenguatge verbal i no verbal per comunicar-se amb l'alumne nouvingut.					
	Hi ha interaccions positives entre els alumnes nouvinguts i els companys locals (ajudar, parlar, jugar junts).					Ha mostrat una molt bona actitud durant la sessió i ha jugat amb els seus companys sense cap dificultat.
<b>Inclusió</b>	L'alumne nouvingut se sent part del grup i es veu implicat en les estratègies del joc.					
	Es detecten situacions de rebuig o exclusió cap a l'alumne nouvingut.					
<b>Resolució de conflictes</b>	Els alumnes s'ajuden per superar les dificultats del joc, incloent l'alumne nouvingut.					
	Les barreres lingüístiques porten a problemes i a conflictes.					

*Nota.* Rúbrica d'observació corresponent a l'alumne A1 durant la Sessió 3 de jocs cooperatius implementats al centre. Font d'elaboració pròpia.

## 7.5.2. Resultats rúbriques d'observació (A2)

**Figura 24**

*Rúbrica d'observació de l'alumne A2 durant la Sessió 1 de jocs cooperatius*

Aspecte observat	Indicador	1	2	3	4	Comentaris
<b>Participació</b>	L'alumne nouvingut participa activament en les activitats.					Al principi li ha costat, per la seva tímidesa i per la manca de comprensió. Després ha participat amb altres companys més activament.
	L'alumne nouvingut segueix el ritme del joc.					
<b>Comunicació i interacció</b>	L'alumne nouvingut es comunica mitjançant gestos, mirades, moviments, o paraules.					Gairebé no fa esforç de comunicar-se. Busca gent amb la mirada i en els jocs de comunicar-se amb tacte ho realitza sense problemes. Fora dels jocs no comunica.
	Els companys adapten el seu llenguatge verbal i no verbal per comunicar-se amb l'alumne nouvingut.					Alguns dels companys que s'ajunten amb ella li intenten fer entendre, però si no entén el missatge, no fan molt d'esforç.
	Hi ha interaccions positives entre els alumnes nouvinguts i els companys locals (ajudar, parlar, jugar junts).					Al principi no hi ha interaccions. Es deixa portar per altres persones.
<b>Inclusió</b>	L'alumne nouvingut se sent part del grup i es veu implicat en les estratègies del joc.					
	Es detecten situacions de rebuig o exclusió cap a l'alumne nouvingut.					
<b>Resolució de conflictes</b>	Els alumnes s'ajuden per superar les dificultats del joc, incloent l'alumne nouvingut.					
	Les barreres lingüístiques porten a problemes i a conflictes.					

*Nota.* Rúbrica d'observació corresponent a l'alumne A2 durant la Sessió 1 de jocs cooperatius implementats al centre. Font d'elaboració pròpia.

**Figura 25**
*Rúbrica d'observació de l'alumne A2 durant la Sessió 2 de jocs cooperatius*

Aspecte observat	Indicador	1	2	3	4	Comentaris
<b>Participació</b>	L'alumne nouvingut participa activament en les activitats.					Des del principi de la sessió, ha mostrat més ganes i de participar més esforç que a la Sessió 1.
	L'alumne nouvingut segueix el ritme del joc.					Ha seguit als seus companys i li ha permès seguir perfectament el ritme del joc, al contrari que al primer dia.
<b>Comunicació i interacció</b>	L'alumne nouvingut es comunica mitjançant gestos, mirades, moviments, o paraules.					Tot i que no té la intenció de comunicar-se amb els altres. Sí que busca mirades i gestos per entendre el que està succeint al seu voltant.
	Els companys adapten el seu llenguatge verbal i no verbal per comunicar-se amb l'alumne nouvingut.					
	Hi ha interaccions positives entre els alumnes nouvinguts i els companys locals (ajudar, parlar, jugar junts).					
<b>Inclusió</b>	L'alumne nouvingut se sent part del grup i es veu implicat en les estratègies del joc.					
	Es detecten situacions de rebuig o exclusió cap a l'alumne nouvingut.					
<b>Resolució de conflictes</b>	Els alumnes s'ajuden per superar les dificultats del joc, incloent l'alumne nouvingut.					
	Les barreres lingüístiques porten a problemes i a conflictes.					

Nota. Rúbrica d'observació corresponent a l'alumne A2 durant la Sessió 2 de jocs cooperatius implementats al centre. Font d'elaboració pròpia.

**Figura 26**
*Rúbrica d'observació de l'alumne A2 durant la Sessió 3 de jocs cooperatius*

Aspecte observat	Indicador	1	2	3	4	Comentaris
<b>Participació</b>	L'alumne nouvingut participa activament en les activitats.					Ha participat molt activament a tots els jocs i amb molt bona actitud tot i les seves barreres per comunicar-se.
	L'alumne nouvingut segueix el ritme del joc.					Durant el joc de llençar els mocadors no entenia exactament cap a on ho havia de llençar i cap a on havia de moure's. En dos moments s'han apropat unes companyes a intentar explicar-li el funcionament.
<b>Comunicació i interacció</b>	L'alumne nouvingut es comunica mitjançant gestos, mirades, moviments, o paraules.					No s'esforça per buscar ajuda tot i no entendre algun joc. Tot i això, busca seguir el que fan els companys.
	Els companys adapten el seu llenguatge verbal i no verbal per comunicar-se amb l'alumne nouvingut.					Quan les dues companyes s'han apropat a explicar-li han adaptat el seu llenguatge per intentar fer-se entendre.
	Hi ha interaccions positives entre els alumnes nouvinguts i els companys locals (ajudar, parlar, jugar junts).					
<b>Inclusió</b>	L'alumne nouvingut se sent part del grup i es veu implicat en les estratègies del joc.					Es troba més còmode i se sent més important en grups de 4 o 5 persones.
	Es detecten situacions de rebuig o exclusió cap a l'alumne nouvingut.					
<b>Resolució de conflictes</b>	Els alumnes s'ajuden per superar les dificultats del joc, incloent l'alumne nouvingut.					
	Les barreres lingüístiques porten a problemes i a conflictes.					

Nota. Rúbrica d'observació corresponent a l'alumne A2 durant la Sessió 3 de jocs cooperatius implementats al centre. Font d'elaboració pròpia.

### 7.5.3. Resultats rúbriques d'observació (A3)

**Figura 27**

*Rúbrica d'observació de l'alumne A3 durant la Sessió 1 de jocs cooperatius*

Aspecte observat	Indicador	1	2	3	4	Comentaris
<b>Participació</b>	L'alumne nouvingut participa activament en les activitats.					Actitud passiva durant la sessió. Tot i que al final acaba participant en els jocs, no realitza grans esforços.
	L'alumne nouvingut segueix el ritme del joc.					Segueix les explicacions tot i que es detecta que algunes regles no les ha entès.
<b>Comunicació i interacció</b>	L'alumne nouvingut es comunica mitjançant gestos, mirades, moviments, o paraules.					
	Els companys adapten el seu llenguatge verbal i no verbal per comunicar-se amb l'alumne nouvingut.					Ell està una mica més avançat en l'adquisició de l'idioma així que no cal que els companys s'adaptin tant.
	Hi ha interaccions positives entre els alumnes nouvinguts i els companys locals (ajudar, parlar, jugar junts).					
<b>Inclusió</b>	L'alumne nouvingut se sent part del grup i es veu implicat en les estratègies del joc.					
	Es detecten situacions de rebuig o exclusió cap a l'alumne nouvingut.					Una companya ha fet un gest de negació quan li ha tocat anar al mateix grup que ell.
<b>Resolució de conflictes</b>	Els alumnes s'ajuden per superar les dificultats del joc, incloent l'alumne nouvingut.					
	Les barreres lingüístiques porten a problemes i a conflictes.					

*Nota.* Rúbrica d'observació corresponent a l'alumne A3 durant la Sessió 1 de jocs cooperatius implementats al centre. Font d'elaboració pròpia.

**Figura 28**
*Rúbrica d'observació de l'alumne A3 durant la Sessió 2 de jocs cooperatius*

Aspecte observat	Indicador	1	2	3	4	Comentaris
<b>Participació</b>	L'alumne nouvingut participa activament en les activitats.					
	L'alumne nouvingut segueix el ritme del joc.					
<b>Comunicació i interacció</b>	L'alumne nouvingut es comunica mitjançant gestos, mirades, moviments, o paraules.					
	Els companys adapten el seu llenguatge verbal i no verbal per comunicar-se amb l'alumne nouvingut.					
	Hi ha interaccions positives entre els alumnes nouvinguts i els companys locals (ajudar, parlar, jugar junts).					
<b>Inclusió</b>	L'alumne nouvingut se sent part del grup i es veu implicat en les estratègies del joc.					
	Es detecten situacions de rebuig o exclusió cap a l'alumne nouvingut.					
<b>Resolució de conflictes</b>	Els alumnes s'ajuden per superar les dificultats del joc, incloent l'alumne nouvingut.					Al joc de llençar a cistella s'han ajudat entre tots perquè no trobaven una solució, però ell s'ha enfadat i ha deixat el joc exclamant que no feien cas als seus consells.
	Les barreres lingüístiques porten a problemes i a conflictes.					El conflicte del joc de llençar a cistella no es pot atribuir a una barrera lingüística perquè l'alumne nouvingut ha intentat donar ordres molt entenedores en un castellà simple.

Nota. Rúbrica d'observació corresponent a l'alumne A3 durant la Sessió 2 de jocs cooperatius implementats al centre. Font d'elaboració pròpia.

**Figura 29**
*Rúbrica d'observació de l'alumne A3 durant la Sessió 3 de jocs cooperatius*

Aspecte observat	Indicador	1	2	3	4	Comentaris
<b>Participació</b>	L'alumne nouvingut participa activament en les activitats.					En algun moment ha mostrat una actitud no participativa.
	L'alumne nouvingut segueix el ritme del joc.					
<b>Comunicació i interacció</b>	L'alumne nouvingut es comunica mitjançant gestos, mirades, moviments, o paraules.					
	Els companys adapten el seu llenguatge verbal i no verbal per comunicar-se amb l'alumne nouvingut.					No hi ha molta comunicació amb els companys.
	Hi ha interaccions positives entre els alumnes nouvinguts i els companys locals (ajudar, parlar, jugar junts).					Hi ha interaccions positives, sobretot a un joc on s'han requerit les seves habilitats, però a vegades la seva presència i el fet de voler imposar-se en rol de líder pot portar a petits conflictes.
<b>Inclusió</b>	L'alumne nouvingut se sent part del grup i es veu implicat en les estratègies del joc.					Se sent part sobretot si es requereix les seves habilitats, com pot ser la força.
	Es detecten situacions de rebuig o exclusió cap a l'alumne nouvingut.					
<b>Resolució de conflictes</b>	Els alumnes s'ajuden per superar les dificultats del joc, incloent l'alumne nouvingut.					Al joc de mantenir el globus a l'aire li han intentat explicar com havia de colpejar el globus per facilitar a tots els companys. Sembla que l'entén, però que no rep el comentari de manera positiva.
	Les barreres lingüístiques porten a problemes i a conflictes.					

*Nota.* Rúbrica d'observació corresponent a l'alumne A3 durant la Sessió 3 de jocs cooperatius implementats al centre. Font d'elaboració pròpia.

## 7.6. Respostes dels alumnes al qüestionari

- És important ajudar als altres.
- Es pot jugar junts sense competir.
- Són jocs d'ajudar, que serveixen per ajudar a persones que els hi costa l'idioma i on podem parlar amb gestos.
- A jugar junt amb els companys.
- No són competitius. Ens hem d'ajudar tots, tot i no ser amics.
- A no barallar-se, jugar tots junts i no enfadar-nos amb els companys. Serveix per jugar amb gent amb la que normalment no juguem.
- A comunicar-se millor amb els companys.
- Ensenyen a jugar amb més gent. Tothom lluita per guanyar. El llenguatge és igual per tots.
- Ajuden a treballar en equip.
- Ens pot ajudar a entendre'ns millor entre nosaltres. M'agraden més que els jocs competitius perquè quan perdo la gent comença a dir-me coses.
- Ajudar als companys, i que encara ens podem ajudar més.
- Ajudar-nos entre tots els companys. No tenim rivals. A vegades no tots ajudem i hem de millorar en això.
- A treballar en equip i a ser més amable amb tots els companys.
- Et fan aprendre a jugar en equip i cooperar.
- No sempre s'ha de competir.
- S'ha d'ajudar a tots els companys.
- Moltes coses, com per exemple ajudar més als teus companys.
- A ajudar als altres.
- Serveixen per aprendre a organitzar-te i ajudar a les demás persones.
- És igual guanyar o perdre.
- No sempre cal competir.
- Ensenya que hem d'ajudar als demás i és més divertit jugar en grup.
- No tot es guanyar, participar és important.
- És important el treball en equip.
- A ajudar-se i comunicar-se.
- No sempre tot ha de ser competitiu.
- És important jugar amb tots els nens, siguin d'on siguin. Hem de treballar en equip i no barallar-nos.
- Ens hem de comunicar entre tots.
- És important cooperar i treballar amb els altres.

- És important ajudar a la gent.
- Confiar amb altres persones i jugar més amb els companys.
- Hem d'ajudar a la gent i sobretot als que els hi costa més l'idioma i els jocs.