

ENS CONVERTIM EN RESTAURADORES I RESTAURADORS

INNOVACIÓ EDUCATIVA: APRENTATGE COOPERATIU

Treball de Fi de Màster

MÀSTER EN FORMACIÓ DEL PROFESSORAT D'ENSENYAMENT SECUNDARI
OBLIGATORI I BATXILLERAT, FORMACIÓ PROFESSIONAL I ENSENYAMENT
D'IDIOMES



Marta Eugenia Sellés Uriel

Tutor: Carlos Terrón

Especialitat: Geografia i Historia

04- setembre- 2023

RESUM

En el present treball es va dur a terme una innovació educativa centrada en l'Aprenentatge Cooperatiu. Durant el procés de creació d'aquest TFM es va implantar una metodologia educativa diferent de l'habitual a dues de les aules de 2 ESO de l'Institut Públic Moisès Broggi. L'objectiu va ser millorar els aprenentatges i els resultats acadèmics dels estudiants; a més, es pretenia calcular de manera qualitativa si el treball cooperatiu en grups heterogenis influiria de manera positiva en la motivació de l'alumnat i si podria disminuir la diferència de participació dins de les aules. Els resultats van ser força variats i les limitacions i futures línies d'actuacions van ser contrastades amb la literatura anterior sobre el tema.

PARAULES CLAU

Aprenentatge Cooperatiu, motivació, participació.

ABSTRACT

In the present work, an educational innovation focused on Cooperative Learning was carried out. During the creation process of this TFM, a different educational methodology than usual was implemented in two of the 2 ESO classrooms of the Moisès Broggi Public Institute. The aim was to improve students' learning and academic results; in addition, the aim was to qualitatively calculate whether cooperative work in heterogeneous groups would have a positive influence on student motivation and whether it could reduce the difference in participation within classrooms. The results were quite varied and the limitations and future lines of action were contrasted with previous literature on the subject.

KEYWORDS

Cooperative learning, motivation, participation.

INTRODUCCIÓ.....	4
MARC TEÒRIC.....	5
PROPOSTA DE RECERCA.....	12
Preguntes d'investigació.....	12
Hipòtesis.....	12
Objectius.....	12
Disseny de la recerca.....	13
PROPOSTA EDUCATIVA (UNITAT DIDÀCTICA).....	14
MÈTODE.....	14
RESULTATS.....	19
DISCUSSIÓ.....	25
CONCLUSIONS.....	29
REFERÈNCIES.....	31
ANNEXOS.....	33

INTRODUCCIÓ

L'observació a les aules 2.1 i 2.2 de l'Institut Públic Moisès Broggi durant les primeres setmanes de pràctiques externes, el comportament de l'alumnat i la manera de relacionar-se entre ells va ser el motiu principal pel qual es va decidir portar a terme aquesta proposta determinada i no una altra. Es va denotar quina era la necessitat o problema que es volia resoldre amb la innovació educativa de manera molt precoç, ja que es tractava de dos grups interessats i curiosos amb la matèria, però, a la mateixa vegada, amb moltes diferències de participació i valoració entre uns i altres; és a dir, alguns alumnes treballaven més i millor que altres, participaven de manera activa amb iniciatives i donaven més dinamisme al grup, mentrestant, alguns altres, sobretot, però no sempre, alumnes amb PI, no interactuaven amb els seus companys i no participaven en els grups organitzats per la docent. També es va denotar que hi havia diferències entre un grup i altre: el grup 2.2 estava més cohesionat, eren més enfeïnats i treballaven millor en grup, mentre el grup 2.1, semblaven més infantils, era més costosa la gestió a l'aula i anaven més enrederits amb el temari.

Per donar resposta a la necessitat que es va trobar a les dues aules, es va decidir que la innovació educativa que s'implementaria seria el **treball cooperatiu**. Aquesta metodologia d'ensenyament involucra als alumnes en activitats i projectes on han de treballar en equips per aconseguir un objectiu comú, fomentant la cooperació i el diàleg entre els alumnes, així com el desenvolupament de les seves habilitats socials i emocionals. Amb la selecció de grups heterogenis, on cada membre té un paper i responsabilitat específics en el projecte, s'espera que tots i totes contribueixin amb les seves habilitats i coneixements per ajudar el grup a assolir l'objectiu. A través d'aquesta manera de treballar a l'aula, l'alumnat aprèn a comunicar-se de manera efectiva, a escoltar i respectar les idees dels altres, a prendre decisions col·lectives i a resoldre problemes en equip. També es fomenta la responsabilitat individual i col·lectiva, ja que cadascú té un paper en el projecte i és responsable del seu èxit o fracàs.

La **tècnica concreta** que es va utilitzar en classe per dur a terme la proposta d'innovació educativa va ser senzilla i molt clara amb l'objectiu de no dificultar molt l'enteniment i la pràctica i poder arribar fins al final en les dades disposades prèviament.

Així doncs, es va fer servir la tècnica del *trencaclosques*; el que es va intentar amb aquesta tècnica va ser crear una interdependència positiva entre tots els alumnes, creant una atmosfera en la qual tots els membres de l'equip sentiren que eren imprescindibles per a la resta dels seus companys i que, sense ells, no es podria completar la feina. Per aconseguir aquest objectiu es va dividir la classe en grups heterogenis de tres membres cadascun. Es va fraccionar el material objecte d'estudi en tres parts (pintura, escultura i arquitectura medieval), de manera que cadascun dels membres es preparava la seva part a partir de la informació facilitada per la docent llegint el PowerPoint pujat prèviament al Moodle i fent l'activitat especialitzada per cada subtema. Una vegada es van "fer experts", es va compartir la informació amb els seus companys (ells mateixos van dictar o explicar deu característiques de cada subtema i els companys les copiaven a la llibreta d'aprenentatge, així tots tenien deu característiques formals de cada tema a la seva llibreta). Després, amb els integrants dels altres equips que van estudiar el mateix subtema, es va formar el racó dels experts distribuïts al voltant de la classe, on intercanviaven la informació, corregien les activitats posades per la docent i creaven, entre tots, una *Fitxa Tècnica*. A continuació, cadascú d'ells tornava al seu equip d'origen i es responsabilitzava d'explicar al grup la part que havia de preparar. Finalment, els grups interdisciplinaris, amb tota la informació obtinguda, es convertien en "restauradors/artistes" i creaven una peça d'art.

El motiu principal pel qual es va decidir implementar aquesta tècnica va ser per l'alt grau de solidaritat que hi existeix darrere (Martí i López, 2004), una qualitat que mancava en les aules de 2 de l'ESO de l'Institut Moisès Broggi i que es creu realment important a l'hora d'educar als adolescents en una consciència ètica des d'uns valors i actituds bàsiques enfocades en el respecte i la tolerància social.

MARC TEÒRIC

L'ensenyança als instituts està canviant a passos agegantats en l'última dècada; és per això que ha aparegut una immensa literatura que tracta d'explicar les noves metodologies, els nous currículums, les noves experiències per part dels docents i els alumnes, les noves dinàmiques, les noves maneres de relacionar-se davant i amb un grup classe, etc. Existeixen una gran varietat d'articles i investigacions publicades, les quals tracten el tema de l'educació des de diferents llocs. Hi ha qui defèn un tipus

d'educació alternativa a la qual estem acostumats, altres autors continuen posicionant-se des d'una mirada més conservadora, i també s'entren dins d'aquesta literatura un món d'excepcions. Així, es va fer, en aquest marc teòric, una revisió de la literatura que tractava els temes centrals de la innovació educativa present en aquest treball. Es va fer un repàs de les experiències prèvies o precedents i es van tractar els conceptes claus que interessaven per comprendre la base d'aquest Treball de Final de Màster.

Des de fa anys, han sigut moltes les investigacions realitzades que mostren els beneficis acadèmics, socials i psicològics que es deriven de **l'Aprenentatge Cooperatiu** com a metodologia d'Ensenyament/Aprenentatge (Juárez-Pulido et al., 2019). L'interès per aquesta metodologia es va iniciar als anys setanta, relacionat amb les investigacions sobre els beneficis socioeducatius de la interacció entre iguals (Serrano et al., 2007)". Així, Vilchez i Gil Pèrez afirmen que:

“(...)el trabajo en pequeños grupos no constituye ninguna novedad; muy al contrario, tiene una larga tradición vinculada a las investigaciones sobre psicología del aprendizaje y a los movimientos de renovación pedagógica. De hecho, en la literatura educativa se han prodigado, desde hace bastantes décadas, las publicaciones sobre el trabajo en grupos”. (2012, p. 42).

En les últimes dècades la investigació i, per conseqüència, les publicacions que tracten el procés d'aprenentatge són immenses. Aquestes investigacions intenten explicar l'aprenentatge cognitiu a través de **diferents teories**, una d'elles serà la **constructivista**. Aquesta teoria se sustenta, sobretot, en les idees de Jean Piaget sobre el desenvolupament cognoscitiu i les funcions elementals que intervenen i són constants en aquest procés. Encara que en cap dels seus assajos tracta el procés d'Ensenyament/Aprenentatge de manera precisa, les seves idees han sigut molt importants per a la pràctica pedagògica actual. (Saldarriaga-Zambrano et al., 2016).

Gràcies a la teoria de Piaget, es pot entendre com es produeix l'aprenentatge:

“En sentit general el constructivisme concep el coneixement com una construcció pròpia del subjecte que es va produint a causa de la interacció dels factors cognitius i socials (...). Les experiències prèvies del subjecte li permeten en el marc d'altres contextos realitzar noves construccions mentals. Segons la

teoria de Piaget, el procés cognoscitiu és un procés continu amb el qual la construcció dels esquemes mentals és elaborada a partir dels esquemes de la infantesa, en un procés de reconstrucció constant” (Saldarriaga-Zambrano et àl., 2016, p. 130).

Així, es fonamenta com l’alumne és un subjecte actiu el qual elabora la informació i és capaç de progressar per ell mateix; a més, permet reconèixer l’activitat dels docents com a element que pot afavorir el desenvolupament, proposant entorns d’aprenentatge i activitats adaptades al nivell de desenvolupament dels alumnes.

Una altra teoria que ha sigut de gran importància dins de la ciència de l’educació i que ha originat important literatura en els últims anys sobre el tema és la teoria de **l’aprenentatge significatiu**. El seu propulsor va ser David Ausubel, qui afirma que els alumnes tenen una sèrie d’experiències i coneixements previs, i els docents haurien d’aprofitar aquest fet per a continuar amb el procés educatiu. La labor educativa no s’ha de veure com persones amb "ments en blanc", amb les quals s’ha de començar des de zero. Els alumnes no són un llenç en blanc, sinó que tenen coneixements que s’han d’aprofitar, com una imatge, un símbol, un concepte o a una proposició (Ausubel, 1983).

Para Ausubel:

“la característica más importante del aprendizaje significativo es que produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y substancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunores preexistentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva”(1983, p.2).

Encara es pot assistir a processos educatius en els quals els docents prioritzen la **competitivitat**, premien i donen punts de privilegi als alumnes que fan ús d’aquesta; inclús els qui ajuden a la resta de companys podem ser penalitzats i si volem ajudar, han de fer-ho des de la clandestinitat. Tot i que, com afirma Pujolàs (2008), està demostrat que quan un alumne explica a un altre, aquest organitza molt millor les seves idees i s’adona dels seus errors. En aquest sentit, existeixen investigacions les quals han

demonstrat que el treball cooperatiu produeix en els alumnes un rendiment més alt que el treball competitiu o individual (Johnson i Johnson, 1999).

Tot i que hi ha autors reconeguts que tracten el tema del treball cooperatiu, també n'hi ha alguns que afirmen com encara és una **dinàmica poc utilitzada** en els instituts per diversos motius. Para Maset i Gil (2012), molts professors no són partidaris de fer als alumnes treballar de manera cooperativa, ja que es pensa que “un fa el treball i els altres s'aprofiten”. A més, hi ha altres professors que creuen que, en realitat, el que han fet els alumnes, més que un treball en equip, és la juxtaposició d'una sèrie de petits treballs individuals i que mai acaben de treballar en equips.

De totes maneres, la literatura defensa l'Aprenentatge Cooperatiu amb molta vitalitat i des de fa molts anys, com ja s'ha exposat abans. De fet, des de la dècada dels setanta hi ha molta literatura que tracta aquest tema; un dels propulsors serà Ausubel, qui afirma que “la discusión es el método más eficaz y realmente el único factible de promover el desarrollo intelectual con respecto a los aspectos menos bien establecidos y más controvertidos de la materia de estudio”(Ausubel et àl., 1978).

Una de les característiques positives de l'Aprenentatge Cooperatiu és l'**heterogeneïtat dels grups**: “Trobarem estudiants que reconeixen i processen millor la informació per la via auditiva que per la visual i viceversa. Altres alumnes seran bons a dissenyar estratègies, però no a executar-les. Hi haurà alumnes que aprendran millor mitjançant assaig-error, mentre que uns altres assimilaran millor els continguts de manera vicària (a través de models)”(Tobaruela, 2022, p. 295). Així, el DUA (Disseny universal de l'aprenentatge), suposa trencar amb la idea de l'alumnat amb discapacitat i sense, en la mesura que reconeix que tots els estudiants aprenen de manera única i que oferir diferents alternatives per accedir a l'aprenentatge beneficia a tot el grup classe (Mendoza, 2022).

Continuant amb les característiques formals dels equips, caldria sintetitzar **l'organització dels grups cooperatius** en dos grans blocs:

Equips base, els quals siguin estables i perduren en el temps; màxim 6 persones, ja que a partir de quatre components és difícil que es relacionen entre tots els components del grup (Pujolàs, 2003). Els grups han de ser heterogenis en gènere, ètnia, interessos,

capacitats, motivació... on cadascú aporti un coneixement i competència diferent. Pel que fa a la capacitat i rendiment, es procura que un alumne tingui un rendiment-capacitat alt, dos alumnes mitjans i altre més baix. Per assegurar-se l'heterogeneïtat seran els professors el que distribueixin els grups.

Però, és important que tots els alumnes es relacionen entre si, per això estan els *grups d'experts*. Tècnica pareguda al *trencaclosques*. En el cas d'aquesta innovació pedagògica i la intervenció a l'aula, dins dels grups base, cadascú es va fer expert en un àmbit artístic (pintura, escultura o arquitectura) i es van agrupar en els racons dels experts per compartir la seva informació i crear una Fitxa Tècnica. Es van distribuir, primer en petits grups de 3 (o 4) i després tres grans grups d'experts, cadascú en un racó de l'aula.

Una de les raons per la qual es va decidir enfocar aquest treball d'innovació educativa en l'aprenentatge cooperatiu, és perquè es creu, i la literatura i investigacions recents ho avala, que aquest tipus de treball en grups ajuda en **l'adquisició de competències** necessàries en els diferents nivells educatius, com la competència social i ciutadana, la comunicació, aprendre per aprendre, aprendre a compartir, debatre, a tenir diferents punts de vista d'una mateixa situació, etc. A més, el món laboral és cada vegada més exigent amb aquest tipus de competències de tipus cooperatiu que afavoreixin les relacions interpersonals. Per aquest motiu, les escoles i instituts s'han vist implicades en el procés de canvi (Juarez-Pulido et al., 2019).

L'Aprenentatge Cooperatiu constitueix una metodologia activa en la qual els estudiants treballen en grups reduïts per maximitzar el seu aprenentatge, afavorint el desenvolupament de la seva competència social, la inclusió i la reducció de l'assetjament escolar. A més, la globalització i la multiculturalitat, dos de les grans característiques de les societats industrials, han fet que cada vegada la gent es trobi més informada i connectada entre sí, però, irònicament, també es trobi en un moment de gran soledat i de molta desconexió amb l'entorn natural i comunitari. Per això, es creu que dins de l'educació, és de vital importància treballar de manera cooperativa i en grups, ajudant al company en tot el que sigui possible. Almenys, dins de les aules, deixar de pensar de manera individual i pensar en el grup. (Juarez-Pulido et al., 2019).

En aquesta línia, Tobaruela afirma que “el treball cooperatiu és una metodologia en la qual els estudiants treballen en grups reduïts per a maximitzar el seu aprenentatge, cosa que afavoreix el desenvolupament de la competència social, la inclusió i la reducció de l’assetjament escolar” (Tobaruela, 2022, p. 293). Està comprovat que aplicant tècniques d’AC es pot reduir la freqüència de conductes d’**assetjament escolar** a l’aula, reduint especialment les agressions d’exclusió social i verbal (León et àl., 2012).

Pel que fa a la **funció dels docents**, s’ha de tindre en compte algunes coses a l’hora de dur a terme aquest procés educatiu. Per exemple, el docents han de ser molt concrets i definir molt bé cada pas. A més, han de començar a poc a poc, no sobrecarregar als alumnes amb més destreses de les que puguin aprendre en un moment determinat. Els alumnes necessiten saber quina conducta és apropiada i desitjable dins d’un grup cooperatiu, però no han de ser sotmesos a un excés d’informació. També s’ha d’insistir en la pràctica reiterada, és a dir, profunditzar en l’ús de cada destresa fins que els alumnes la integren al seu repertori conductual (Johnson et àl., 1999, p.86). D’aquesta manera els alumnes "(...) se sentiran protagonistes i responsables d’una petita parcel·la de l’assignatura que estan estudiant (...)" (Geronès i Surroca, 1997, p. 49).

Para Ausubel (1983), en el procés educatiu, els professors i la seva manera d’ensenyar, la estructura dels coneixements que conformen el currículum i el modo que aquest es produeix i l’entramat social en el qual es desenvolupa el procés educatiu són de vital importància.

Existeixen diferents cursos i programes que ajuden als docents en l’adquisició de coneixements a l’hora de poder ensenyar des de l’aprenentatge cooperatiu, com el programa “Cooperar per Aprendre/Aprendre a Cooperar” (CA/AC). Es tracta d’una proposta formada per un conjunt d’actuacions encaminades a ensenyar a l’alumnat a aprendre en equip. El programa s’ofereix des del Grup CIFE-UVIC “Cooperació entre Alumnes i Col·laboració entre Professors” adreçat principalment al professorat dels centres d’Educació Infantil, Primària i Secundària” (Riera i Romero, 2010). El Programa CA/AC es basa a utilitzar dinàmiques per fomentar la cohesió, estructures d’aprenentatge cooperatiu que faciliten l’aprenentatge i la participació i en elaborar

plans d'equip que regulin el seu funcionament i permetin aprendre a treballar en equips (Pujolàs, 2008).

Continuant amb el *marc teòric*, investigacions recents posen en evidència les importants contribucions del treball cooperatiu com a eina que permet donar resposta a la **diversitat de l'alumnat** des d'un enfocament inclusiu, ja que és un tema prioritari dins del sistema educatiu. Els centres estan posant atenció a treballar la cohesió de grup, l'educació social i emocional, la reconstrucció de les relacions socials i la comunicació. Una de les investigadores més conscienciades amb el tema és Nieves Tobaruela Mendoza, qui en el seu article "L'aprenentatge cooperatiu i el disseny universal d'aprenentatge com a mesures d'atenció a la diversitat"(2022) mostra les principals contribucions d'aquestes dues metodologies com a mesures d'atenció a la diversitat.

Educar en la diversitat hauria d'estar relacionat amb el disseny d'activitats d'aprenentatge que respectin els diferents ritmes evolutius, atenent les diferències personals. Per aquest motiu, l'aprenentatge cooperatiu és una mesura molt important en el procés educatiu del nou currículum. Com explica Tobaruela, l'aprenentatge cooperatiu és una metodologia activa que permet a tots els membres de l'equip participar i sentir-se rellevants i necessaris, ja que crea una interdependència positiva afavorint l'autonomia i retornant el paper protagonista a l'alumnat situant-lo en el centre. Organitzant els grups sempre de manera heterogènia, l'alumnat té més oportunitats d'aprenentatge, ja que han d'ajudar-se els uns als altres per força si volen assolir l'objectiu final.

En la mateixa línia, s'hauria de tindre en compte els **conflictes emocionals** que sofreixen els adolescents, perquè "la darrera memòria (curs 2021-2022) de l'institut per la Convivència i l'Èxit (Convivèxit) revela que les consultes de les escoles per malestar emocional, depressió i idees suïcides s'han triplicat (12,3%). Per la seva banda, els casos d'assetjament escolar reportats són 119, dels quals 53 estan relacionats amb alumnes amb necessitats educatives de suport específic (NESE), 25 amb l'aspecte físic de l'estudiant, 16 amb el gènere o per violència masclista, 13 amb la diversitat sexual o de gènere i 12 amb una qüestió cultural o de religió, a més de 65 casos de ciberassetjament" (Tobaruela, 2022, p. 289).

Està en les nostres mans canviar aquestes dinàmiques i aprofitar els canvis, ja que "al llarg de la història, el tracte educatiu ofert a les persones susceptibles de ser excloses

ha anat evolucionant” (Riera i Romero, 2010, p.22). Així, l’aprenentatge cooperatiu és una eina molt útil; para Pujolàs, “las escuelas con una orientación inclusiva-que conlleva una estructuración cooperativa del aprendizaje- representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad inclusiva y lograr la educación para todos” (2003, p. 15).

PROPOSTA DE RECERCA

Preguntes d’investigació

Per donar resposta a la necessitat trobada a les aules de 2 ESO de l’Institut Públic Moisès Broggi de Barcelona, s’ha plantejat l’aplicació del Treball Cooperatiu. Per tal causa, es plantegen les següents preguntes:

- Com pot rebaixar la diferència de participació i motivació entre els alumnes d’una mateixa aula en l’assignatura de Ciències Socials el Treball Cooperatiu?
- Com es pot posar en pràctica el coneixement de l’art medieval treballant en grups reduïts heterogenis?

Hipòtesis

- *L’Aprenentatge Cooperatiu i el Treball Cooperatiu faran que l’alumnat estigui més conscienciat amb el seu voltant i amb els seus companys, deixant la competitivitat i l’individualisme fora de l’aula.*
- *El treball en grups reduïts i amb una funció determinant per cadascú dins del mateix grup repercutirà positivament en la participació i motivació de tot l’alumnat i, per conseqüència, en el seu rendiment acadèmic (individual i global).*

Objectius

El sistema educatiu actual té com a principal objectiu que els alumnes siguin els protagonistes del seu coneixement i que els docents siguin uns acompanyants en tot aquest procés d’Ensenyament/Aprenentatge; a més, el nou currículum basa les seves premisses a aconseguir la igualtat, inclusió i equitat reals. A partir d’aquests conceptes i idees es va esdevenir en la creació d’unes activitats que donaren veu a tot això,

treballant amb unes dinàmiques d'inclusió i ajuda a la resta de persones, intentant no actuar des de l'individualisme, sinó des d'una perspectiva de comunitat.

- *Objectius generals.*

- Comprovar el grau de participació i motivació que comporta el Treball Cooperatiu.

- *Objectius específics.*

- Mesurar els efectes del Treball Cooperatiu en el comportament de l'alumnat.

- Qualificar els efectes del Treball Cooperatiu en els resultats finals.

Disseny de la recerca

En relació amb els objectius plantejats prèviament i la necessitat de resoldre el problema detectat en les aules 2.1 i 2.2 de l'assignatura de Ciències Social es va decidir emprar un **disseny de recerca qualitatiu**, en concret un **Estudi de Cas**.

Es va decidir utilitzar aquest disseny per diverses raons:

- Permet comprendre i interpretar des d'una anàlisi particular, descriptiu, heurístic i inductiu.

- Permet estudiar les coses en el seu context natural, intentant donar sentit i significat als fenòmens i als problemes segons es van donant els fets (Denzin i Lincoln, 2005).

- La durada de l'estudi es pot anar adaptant als canvis que puguin sorgir durant les sessions.

- El raonament és inductiu. Les premisses i l'expansió dels resultats a altres casos sorgeix fonamentalment del treball de camp, la qual cosa exigeix una descripció detallada del procés investigador seguit (Gómez, 2012).

- Se centren en les relacions i interaccions dels subjectes.

- I, es donen processos de pactes i negociacions entre l'investigador i els participants.

Amb l'elecció d'aquesta via d'investigació es pretén comprendre el significat de les experiències que es desenvolupen dins d'una aula (Pèrez Serrano, 1994), així, es vol estudiar la motivació, la participació i la companyonia de l'alumnat; a més, del grau

d'assimilació dels conceptes i informacions sobre art medieval proporcionats en les sessions pertinents.

Per aconseguir els objectius plantejats s'ha dut a terme una sèrie d'actuacions. En primer lloc, s'ha llegit i estudiat tota la literatura que interessava sobre el Treball Cooperatiu, el Mètode Qualitatiu i l'Estudi de Cas. Posteriorment, la recopilació de dades s'ha realitzat a través de l'observació directa (informació passada a rúbriques), treball dels alumnes (llibreta de Ciències Socials, peces creades manualment i explicació de les peces als companys) i qüestionari final.

PROPOSTA EDUCATIVA (UNITAT DIDÀCTICA). (Annex 1)

MÈTODE

Els participants de l'Estudi de Cas van ser els alumnes de 2 ESO de l'institut Públic de Barcelona Moisès Broggi, en concret van participar quaranta alumnes dividits en dos grans grups (2.1 i 2.2). Es tractava d'adolescents amb un nivell socioeconòmic mig, habitants dels barris propers a l'institut. L'alumnat provenia majoritàriament de Barcelona, sense un nombre important d'estudiants nous o immigrants, de fet sols tres alumnes dels quaranta no havien nascut en Espanya. La llengua principal era la catalana, tot i que fora de l'aula el castellà estava molt present. Les famílies es caracteritzaven per estar compromeses amb els seus fills i filles, fent reunions, almenys anuals, amb els tutors.

Pel que fa als **Plans Individualitzats**, al **grup 2.1** hi havia una noia amb càncer, la qual sols participava en les classes un o dos dies a la setmana, depenent de com se sentia i els tractaments corresponents a la seva malaltia. Els criteris d'inclusió que es van fer servir en l'estudi de cas van ser els següents pel PI planificat a principi de curs; així, es va organitzar en un dels grups interdisciplinaris (grup de 4 alumnes), ella va tindre accés als tres subtemes via Moodle des d'un principi i els dies que podia participar a classe els seus companys van ajudar-la i posar-la al dia. Pel que fa a l'avaluació, es va posar la nota del segon trimestre com s'havia consensuat prèviament. També, hi havia tres PI més, els quals basaven el seu funcionament i avaluació atès la manca de concentració, motivació i participació dins de l'aula; un d'ells diagnosticat amb TEA amb el qual es va seguir la dinàmica normal en el procés d'Ensenyament/Aprenentatge respectant els seus

ritmes i amb uns criteris d'avaluació inferiors a la resta de companys. En últim lloc, hi havia un noi amb comportaments disruptius, sense PI i NESE, el qual endarreriria molt les sessions, però havia aprovat els dos trimestres passats l'assignatura de Ciències Socials encara que passava la major part del temps als passadissos.

Mentrestant, al **grup 2.2** hi havia 3 PI; un d'ells va ser diagnosticat amb TDAH a l'escola primària, l'altre era una NESE derivada de Discapacitat Intel·lectual amb grans implicacions en l'aprenentatge escolar; la resposta educativa va ser la següent: adaptació de materials i processos, treball explícit de la rutina diària i modelatge sistemàtic, entre altres actuacions. L'últim es caracteritzava en la falta de motivació i concentració, la qual feia que no obtingués bons resultats en cap assignatura. A més, hi havia un noi que començaria el pròxim curs el seguiment per controlar si necessitaria un PI. Es tractava d'un noi que s'avorria contínuament en classe i semblava que mai estigués prestant atenció; tampoc tenia molts amics de la seva edat, encara que era molt participatiu quan el tema l'interessava i feia preguntes molt elevades en comparació amb el nivell general de classe. Per aquestes raons, es creu que podria tindre Altes Capacitats i s'hauria de contemplar diferents procediments, entre ells passar-lo de curs. A l'estudi de cas es va donar una responsabilitat major a l'alumne en tot el procés, ja que es va mantenir motivat i interessat durant les setmanes.

Les variables de la investigació que es van estudiar van ser les següents:

-Variable independent: Aprenentatge i treball Cooperatiu.

-Variables dependents: Motivació grupal, integració i participació grupal, resultats acadèmics.

-Variables estranyes: Context personal dels estudiants, experiència passada dels alumnes, metodologia d'altres docents, calendari escolar, horaris.

Els **instruments de recollida** que es van fer servir durant tot el procés d'innovació educativa amb l'objectiu de fer una avaluació continua dels aprenentatges i d'organitzar els resultats finals van ser variades:

En primer lloc, es va dur a terme un **diari del docent** (Annex 2.) durant tot el procés d'Ensenyament/Aprenentatge; la docent va fer anotacions al final de cada classe, on va descriure els comportaments de l'alumnat, la participació i la motivació envers les

diferents activitats, l'ajuda entre companys, l'individualisme d'alguns i la campanyola d'altres, etc.

En segon lloc, les **activitats** (Annex 4.) creades per la docent i que l'alumnat va realitzar van ser una font de recollida d'informació molt important, ja que es van fer tant activitats individuals en la part d'especialistes com grupals. Aleshores, es tenia molta informació i molt variada per entendre les diferents formes de treballar cooperativament.

A més, els últims dies, es va portar a terme una **activitat manual** (Annex 5.), la qual conduïa als alumnes a fer servir diferents competències i no relacionar la matèria de Ciències Socials solament amb la lectura i la realització d'activitats escrites. D'aquesta manera també es van utilitzar els resultats manuals com a mètode de recollida d'informació; també es va fer servir una **rúbrica** (Annex 3.) amb la qual es va anotar i avaluar les petites exposicions que van fer els grups interdisciplinaris de les seves peces finals.

Finalment, es va avaluar a l'alumnat amb una **prova final** (Annex 4.); aquesta va ser molt visual i des del primer moment es va avisar als alumnes que no seria l'única via d'avaluació.

Pel que fa als procediments, al començament del tercer trimestre es va decidir fer un canvi en la manera de treballar les Ciències Socials amb els dos grups de 2 ESO (2.1 i 2.2), atès a què les dinàmiques anteriors funcionaven bé de manera individual, però de manera col·lectiva hi existien moltes mancances.

Durant el segon trimestre es va estudiar a les societats romanes, els regnes germànics i l'imperi bizantí amb petites explicacions recolzades per diapositives en PowerPoint, diferents activitats individuals (Kahoot, sopa de lletres); també es va realitzar un còmic en grups col·laboratius, els quals van decidir els mateixos alumnes. L'avaluació es va fer amb una rúbrica, a on s'anotà les proves dutes a terme al final de cada tema, la llibreta de Ciències Socials i la participació a classe. Aquest trimestre no va anar pas malament en quant assoliments acadèmics, però es van denotar problemes a l'hora d'interactuar entre els companys, dificultats greus d'integració d'uns amb altres i falta de motivació en alguns alumnes, sobretot els que tenien un PI. Per aquesta raó es

va decidir centrar la innovació educativa a fer un canvi de metodologia i treballar *l'Art medieval: romànic i gòtic*, des d'altra perspectiva, donant importància al grup sencer i intentant fer campanyola entre ells i elles, entenent la integració com a punt primordial dins de l'aula.

La proposta educativa es va dur a terme en tres setmanes (7 sessions). En la primera sessió, amb ajuda de diapositives projectades en PowerPoint, es van explicar als alumnes els objectius, sabers i competències bàsiques que haurien d'assolir i la manera de com s'avaluaria la seva feina; a més, es va explicar als alumnes les seves fortaleses i mancances i perquè fariem un canvi metodològic i s'organitzarien en grups cooperatius (interdisciplinaris i d'experts), també es va parlar de la funció dels restauradors i de com ells es convertirien en professionals d'art. Posteriorment, es va fer una petita introducció del context històric medieval i una activitat conjunta per veure el nivell general i fer partícips als alumnes en la pràctica. L'activitat va consistir a projectar una sèrie d'imatges romàniques i gòtiques amb data i ubicació i es va demanar que es completés un eix cronològic i un mapa mut amb les obres, l'objectiu final va ser contextualitzar una mica l'època medieval i les seves manifestacions artístiques. Per acabar la sessió, es van llançar preguntes per generar debat a classe: *-Trobeu diferències entre una obra romànica i una gòtica? -Quin estil us agrada més? -Per què creieu que en la península Ibèrica durant l'edat mitjana sols es construïen esglésies cristianes al nord? -Què passava en la resta de la península durant aquests segles?*

En la segona sessió, es van organitzar els grups cooperatius i es va donar accés a cadascú del grup al seu dossier especialitzat de pintura, arquitectura o escultura, via Moodle. Així doncs, cada persona del grup va començar a llegir la seva informació i a dur a terme l'activitat tècnica corresponent. Posteriorment, cadascú va extreure de la informació del dossier cinc característiques formals romàniques i cinc gòtiques, les quals, en primer lloc, va escriure en la seva llibreta i, en segon lloc, va dictar als seus companys de grup. D'aquesta manera tots tindran informació útil i general en la seva llibreta d'aprenentatge.

Una vegada ja estaven els especialistes preparats, en la tercera sessió, es van organitzar els grups d'experts. Especialment, es van crear tres racons (els pintors, els

escultors i els arquitectes), i es van corregir les activitats, es van compartir impressions i es va crear una *Fitxa Tècnica* entre tots els components del gran grup.

La següent sessió, la quarta, es va tornar a organitzar l'aula en els grups d'especialistes principals. Es van repartir les obres que haurien de "restaurar" i es va començar amb la feina manual, la qual va durar una sessió més, la quinta, amb el grup 2.1, i dues sessions, quinta i sexta, amb el grup 2.2, el qual sempre anava més enrederit que la resta.

Peces per a "restaurar":

- *Pantocràtor* (pintura tempera)
- *Retaule daurat* (pintura tempera)
- *Arc de mig punt* (pasta modelar)
- *Rosetó* (paper de cel·lofana i cartolina)
- *Crist en Majestat* (pasta modelar)
- *Mare de Déu* (pasta modelar)

L'última sessió es va dedicar a crear *un museu dins de l'aula*. Una vegada van estar totes les obres acabades es van localitzar en una part de l'aula i, per grups, es va fer una petita exposició amb l'ajuda de la *Fitxa Tècnica*. En aquesta exposició l'alumnat havia d'explicar a la resta de la classe perquè havien escollit aquests colors, perquè la línia era grossa o fina, perquè les figures tenien moviment o, al contrari, eren rígides, etc.

L'estudi de cas és una anàlisi intensiva d'un grup classe posant èmfasi en els factors de desenvolupament i aprenentatge. En aquesta proposta educativa, el focus es va fixar en les experiències, opinions i comportaments de l'alumnat, els quals s'han anat obtenint i analitzant durant tot el procés d'Ensenyament/Aprenentatge, tenint en compte les circumstàncies i possibles imprevistos.

Pel que fa a l'anàlisi de dades, es va **obtenir la informació** a través dels instruments de recollida d'informació utilitzats (Diari del Docent, activitats escrites i manuals, rúbrica i prova final). Una vegada es va tindre tota la informació, es va **preparar**. Així doncs, el *Diari del Docent* es va transcriure a un document Word, les *activitats escrites*

es van escanejar i es van disposar en document Word, les *activitats manuals* van ser avaluades amb una *rúbrica*, la qual també es va passar a format digital i la *prova final* (Google Form) es va exportar a un altre document Word.

Posteriorment, tota aquesta informació ja digitalitzada, va haver de ser *codificada*. Es va decidir fer servir un mètode mixte, en el qual es van utilitzar tècniques inductives i deductives per, posteriorment, *presentar* tota la informació.

Els codis que es van emprar per agrupar tota la informació van ser variats. Es van agrupar codis en la categoria de *característiques formals* (pintura romànica, escultura romànica, arquitectura romànica, pintura gòtica, escultura gòtica i arquitectura gòtica). Altres codis van ser agrupats en *context històric medieval*.

RESULTATS

En aquest apartat es va intentar donar resposta a les *preguntes d'investigació*, als *objectius* i a les *hipòtesis* plantejades en l'Estudi de Cas segons el disseny de recerca qualitatiu. Es presenten les troballes de la recerca i s'exposa l'acceptació, o no, de les hipòtesis.

Els *Objectius* estan desglossats en uns *critèris d'avaluació* que contenen uns indicadors en cadascú dels *instruments* utilitzats.

Objectiu 1. Comprovar el grau de participació i motivació que comporta el Treball Cooperatiu.

- Instruments d'avaluació: Diari Docent.
- Criteris d'avaluació: participació, motivació i integració de l'alumnat en les activitats individuals i grupals.(Annex 2).

Amb l'observació de l'aula es van plantejar una sèrie de preguntes, les quals van ser completades amb les anotacions del Diari Docent: *-Participa tot el grup, o un membre monopolitza les decisions? -Comparteixen els recursos i la informació facilitada entre tots? -S'ajuden mútuament i col·laboren per avançar en la tasca i per resoldre els dubtes que van sorgint? -El resultat col·lectiu és satisfactori? -Els resultats individuals són semblants o són molt dispars? -Els alumnes amb PI fan les tasques individuals i*

participen en les activitats col·lectives? -Es dona una interacció fluida entre els diferents grups i la docent?

En la graella es van diferenciar els tres criteris a avaluar (participació, motivació i integració) i les quatre fases del procés d'Ensenyament/Aprenentatge: *grup classe* (la primera sessió bidireccional entre la docent i el grup), *grup interdisciplinari* (grups reduïts de 3 alumnes, on cadascú tenia el seu rol), *grup d'experts* (tres grans grups de 7 alumnes) i *grup interdisciplinari* (grup reduït de 3 alumnes anterior).

A continuació, es desglossa la informació de *l'Annex 2*: Es va observar en algunes fases del procés d'Ensenyament/Aprenentatge com el nivell de participació va ser més elevat, sobretot en els grups reduïts i en les activitats manuals. En la primera fase, es pot apuntar que no va participar la globalitat de la classe, sinó que hi havia un discurs molt fluid entre la professora i alguns membres del grup que li seguien les explicacions, responien les preguntes i interactuaven activament sense cap problema. Aquests alumnes tenen un bon rendiment acadèmic, assoleixen les competències en un grau destacable i a més demostren un interès per la matèria remarcable. No obstant això, majoritàriament va coincidir que aquests alumnes no tenien un PI, ni tampoc circumstàncies socioeconòmiques destacables. Per tant, la participació en un primer moment no va ser tan fluida com es pensava, tot i que no es pot considerar que fos negativa es van repetir les dinàmiques habituals on sols uns pocs alumnes participaven activament.

Mentrestant, en les sessions de treball cooperatiu amb grups reduïts els rols estaven ben definits. Com aspectes positius, es va trencar la vergonya a l'hora d'iniciar relacions que no eren usuals tenint un espai de participació més acotat que el de grup classe i va augmentar el nivell de participació de gent que normalment no ho fa.

En la tercera fase, quan els grups van créixer en número, es van veure les primeres diferències entre el grup classe 2.1 i 2.2. Així, en el primer, es van reproduir les dinàmiques anteriors, en les quals un o dos membres monopolitzava i organitzava les explicacions, mentre que la resta es quedava en un racó sense participar; a més, es va experimentar una divisió per gènere: els alumnes es van dividir entre nens i nenes, cada grup en un cantó de la gran taula dels experts de la classe. En el grup dels pintors, van ser les noies les quals van agafar el rol de treball, compartint la informació i fent *la*

Fitxa Tècnica, mentre que els tres nens que conformaven el grup van dedicar la sessió a mirar coses a l'ordinador. Al grup dels arquitectes va passar al contrari, ells van fer la feina amb èxit, mentre elles van passar l'hora xarrant separades del grup (una d'elles té un PI, mentre l'altra l'acompanya sempre i obté resultats força baixos a l'assignatura de Ciències Socials). Al grup dels escultors no es va veure aquesta divisió tan marcada, però mantenien comportaments més infantils que al grup classe 2.2., on els resultats van ser més positius, ja que van treballar força cohesionats.

L'última fase va ser la més motivacional per a l'alumnat, atès a què es tractava d'una activitat manual. Els resultats generals van ser positius per als dos grups.

Objectiu 2. Mesurar els efectes del Treball Cooperatiu en el comportament i la implicació de l'alumnat en el procés d'Ensenyament/Aprenentatge.

- Instruments d'avaluació: rúbrica de coavaluació de l'obra d'art i la presentació en classe.

- Criteris d'avaluació:

- S'implica en el treball en grup i valora el patrimoni artístic.

- Executa l'obra d'art amb correcció tècnica en relació amb els aspectes formals estudiats.

- Comprèn les característiques bàsiques de l'art medieval i justifica adequadament l'obra duta a terme.-S'assumeixen els rols cooperatius i es treballa de forma proactiva dins del grup i en relació amb els altres grups i el grup classe.(Annex 3)

Abans de desglossar els resultats de la rúbrica (Annex 3) s'explica el procés dut a terme en l'última fase de la dinàmica per poder entendre millor els resultats. Així doncs, un dels objectius plantejats amb la *Unitat d'Art Medieval* va ser la de treballar amb les mans i crear una peça artística en grups. D'aquesta manera, els diferents grups interdisciplinaris, una vegada que ja eren "experts" en art romànic i gòtic, havien d'escollir entre: la realització amb pintura d'un *Pantocràtor* romànic o un retaule daurat gòtic; una escultura amb pasta de modelar romànica o gòtica; o un arc de mig punt romànic amb pasta de modelar o un rosetó gòtic. Una vegada les peces estaven acabades, els grups havien de fer una petita exposició als companys explicant el perquè

del color, dels moviments o no de les figures, etc. Tota aquesta feina es va avaluar amb una rúbrica, no sols de l'obra final, sinó també de la cooperació entre els companys, els temps de creació i de neteja, i la presentació d'aquesta.

Els resultats van ser positius en els dos grups, sobretot es destaca el criteri motivacional dels alumnes, ja que van treballar activament i de manera original en la gran majoria dels grups.

Taula 1.

Resultat rúbrica classe 2.1

Classe 2.1	Grup 1	Grup 2	Grup 3	Grup 4	Grup 5	Grup 6
Implicació en el treball en grup.	AN	AS	AN	AN	AS	AN
Tècnica i composició formal.	AN	AN	ANA	AN	ASA	AN
Presentació.	AS	AN	AS	AN	AS	AN
Autonomia.	AS	AN	AS	AN	AN	AN

Taula 2.

Resultats rúbrica 2.2

Classe 2.2	Grup 1	Grup 2	Grup 3	Grup 4	Grup 5	Grup 6
Implicació en el treball en grup.	AS	AN	AS	AN	AE	AN
Tècnica i composició formal.	AS	AS	AS	AE	AE	AE
Presentació.	AS	AN	AS	AE	AE	AN

Autonomi a	AS	AS	AS	AE	AE	AE
---------------	----	----	----	----	----	----

Objectiu 3. Qualificar els efectes del Treball Cooperatiu en els resultats finals i acadèmics.

• Instruments d'avaluació:

-Activitats escrites sobre art medieval. Elements i característiques principals de l'art medieval.

-Qüestionari: 20 preguntes visuals en Google Forms.

Taula 3.

Críteris d'avaluació.

Continguts	Conceptes	Procediments
-Arquitectura romànica. -Pintura romànica. -Escultura romànica.	-Elements i parts principals d'una església romànica. -Característiques de la pintura (color, composició i materials). -Característiques de l'escultura (color, composició, textura, localització i materials).	-Causes de l'expansió del romànic: peregrinacions i feudalisme. -Motivació i projecció de l'art religiós.
-Arquitectura gòtica. -Pintura gòtica. -Escultura gòtica.	-Innovacions arquitectòniques de la Baixa Edat Mitjana. -Desenvolupament tècnic i simbòlic de la pintura i la escultura gòtica.	-Transformacions culturals, socials i religioses de la Baixa Edat Mitjana. -Vinculació urbana de l'art gòtic.
-Anàlisi de l'obra d'art en el seu context històric.	-Fitxa Tècnica: localització espacial i cronològica de l'obra, context històric i característiques formals i tècniques.	- L'art com a font primària de l'estudi de la Història.

Els resultats acadèmics van ser positius. Les activitats individuals sobre les característiques formals i tècniques de l'art medieval, separades per especialitat/dossier (pintura, escultura i arquitectura), van tindre bons resultats; la major part de l'alumnat va acabar la feina en la sessió pensada per a l'activitat. A més, l'activitat grupal (Fitxa Tècnica) que havien de realitzar entre tots els membres del grup d'experts, també

va tindre bons resultats en els dos grups, però, amb diferències de participació, protagonisme i rols força marcats al grup 2.1, i molt més lleugers en el grup 2.2. El qüestionari final va ser superat per 36 alumnes de 40 amb molt bona nota.

En el procés de codificació de la informació no es va fer ús de recursos com Atlas.ti, ja que amb els criteris d'avaluació clarificats i ben estructurats es va complir l'objectiu perseguit.

A continuació, es desglossaran les **preguntes d'investigació** i les **hipòtesis**. S'intentarà valorar i acceptar, o no, les teories i expectatives originals.

Les preguntes d'investigació plantejades en l'apartat de *Proposta de Recerca* van ser les següents:

- *Com pot rebaixar la diferència de participació i motivació entre els alumnes d'una mateixa aula en l'assignatura de Ciències Socials el Treball Cooperatiu?*
- *Com es pot posar en pràctica el coneixement de l'art medieval treballant en grups reduïts heterogenis?*

Després d'estudiar en profunditat tot el procés d'Ensenyament/Aprenentatge dels alumnes de 2 ESO i el treball cooperatiu com a variable, es pot valorar com la participació i la motivació ha sigut més alta que en les darreres unitats del curs. S'ha observat una menor diferència respecte a la participació dels alumnes; és a dir, no sols interactuaven i es trobaven actius en les activitats i en els discursos entre companys i amb la professora els alumnes que sempre ho fan, els quals no tenen cap dificultat per a expressar-se o per a acabar les dinàmiques satisfactòriament, sinó que alumnes més introvertits, o amb menys capacitats socials o acadèmiques, es van sentir més còmodes a l'hora de participar i treballar amb els seus companys. Això, es va notar en els dos grups per igual, diferenciant-se positivament el grup 2.2, atès al seu treball en equips heterogenis i en la no diferenciació entre noies i nois. Però, en general, els dos grups classe van tindre una actitud activa de participació i motivació durant tot el procés.

Pel que fa a l'àmbit més acadèmic, en el qual es volia respondre a la pregunta de si els grups heterogenis i cooperatius van ser positius a l'hora d'internitzar uns continguts concrets d'art medieval per part de l'alumnat, es podria dir que els resultats també van ser força positius, ja que les activitats i el qüestionari final va ser superat per

la gran majoria dels alumnes satisfactòriament. A més, la petita exposició que es va realitzar a la resta dels alumnes, i que ha sigut avaluada amb una rúbrica, denota com la informació aportada per la docent va ser força entesa pels alumnes.

Per altra banda, les hipòtesis que es van plantejar van ser:

- *L'Aprenentatge Cooperatiu i el Treball Cooperatiu faran que l'alumnat estigui més conscienciat amb el seu voltant i amb els seus companys, deixant la competitivitat i l'individualisme fora de l'aula.*

- *El treball en grups reduïts i amb una funció determinant per cadascú dins del mateix grup repercutirà positivament en la participació i motivació de tot l'alumnat i, per conseqüència, en el seu rendiment acadèmic (individual i global).*

Així doncs, la primera hipòtesi, la qual va ser un dels ítems més important a l'hora de realitzar aquesta innovació didàctica, es va acomplir en alguns sentits, però no en tots. És a dir, l'alumnat, en el dos grups, es va ajudar mútuament i va treballar en equips en les fases que així ho demanaven, però, es van continuar vivint experiències de privilegis d'alguns i de carències en altres i, encara que eixir de la zona de confort i haver de fer feina amb persones amb les quals no s'està habituada va ser força gratificant, també es van continuar creant dinàmiques d'exclusió i relacions de poder entre uns i altres.

Pel que fa a la segona hipòtesis, els resultats han sigut força contundents i s'ha constatat que treballar en grups reduïts repercuteix positivament en la participació i la motivació dels més desfavorits, ja que se senten més segurs i confortables per a poder donar el seu punt de vista i se senten més vàlids i recolzats que en dinàmiques bidireccionals o individuals.

DISCUSSIÓ

L'**objectiu general** de la innovació educativa duta a terme durant aquests mesos va ser comprovar si el Treball Cooperatiu i l'Aprenentatge Cooperatiu dins de les aules de 2 ESO, amb alumnes de dotze anys, podia augmentar la motivació i participació, sobretot si afectaria positivament a disminuir la diferència de participació i motivació entre l'alumnat, rebaixant les diferències entre uns i altres i tenint molt en compte la integració dels alumnes amb PI. A més, es volia, amb aquest estudi empíric, mesurar els

efectes del Treball Cooperatiu en el comportament i la implicació de l'alumnat en el procés d'Ensenyament/Aprenentatge i qualificar, d'aquesta manera, els efectes en els resultats acadèmics.

Els **resultats principals** van ser força positius. Durant tot el procés es va veure un canvi entre el comportament de l'alumnat, tant en el grup 2.1 com en el 2.2. L'experiment d'innovació es va dividir en quatre fases, i en cadascuna es van poder observar, gràcies als instruments utilitzats, els resultats.

En la primera fase, on es va fer servir un mètode més tradicional, la docent va explicar les competències i objectius, així com el desenvolupament de la unitat didàctica i el context d'aquesta. En aquesta sessió, es van veure unes dinàmiques similars a les ja conegudes, on van participar els alumnes que sempre ho fan, agafant tot el protagonisme i deixant a l'ombra a la resta. Amb tot i això, es va poder observar un major interès per part de la resta de companys quan es va explicar de què tractarien les dinàmiques i activitats cooperatives següents (també es va percebre una espècie d'inseguretat per part de l'alumnat en adonar-se que no es treballaria amb els grups habituals de companys, si no amb grups heterogenis escollits per la docent i la mentora).

En la següent fase, on ja l'aprenentatge cooperatiu va agafar forma, es va denotar, gràcies als instruments utilitzats, una cooperació força interessants en els dos grups, ja que havien de cooperar per aconseguir l'objectiu general. Durant aquestes sessions l'alumnat va treballar amb els seus grups interdisciplinaris força eficientment, acabant les activitats a temps i de manera molt positiva (la gran majoria).

La següent fase, en la qual s'organitzaven en grups més grans (d'experts), es van veure les diferències de manera molt més marcada. Així, el grup 2.1 va tindre uns resultats força negatius, ja que no va haver-hi gaire organització entre ells, alguns van quedar apartats del grup i la diferència per gènere va ser força rellevant, d'aquesta manera els resultats de la *Fitxa Tècnica* van ser molt reveladors i negatius. Mentrestant, el grup 2.2, el qual tenia una relació més tancada entre els membres de la classe i a on la masculinitat no era tan palpable, els grups van ser molt més cohesionats i es va fer una excel·lent feina.

Pel que fa a les últimes sessions, on l'alumnat va haver de convertir-se en “restauradors” i “restauradores”, van ser les més fructíferes segons els resultats extrets dels instruments fets servir, ja que la motivació es va multiplicar en els dos grups i es va treballar fent campanyola, fent ús dels recursos de manera conscient i plasmant tota la informació rebuda sobre l'art medieval de les darreres sessions.

A continuació, es farà una **comparació** i es tractarà de **contrastar** els resultats obtinguts amb els d'altres autors que han tractat el tema de l'Aprenentatge Cooperatiu dins les aules i fora, atès a què moltes teories i idees llegides durant el procés de creació d'aquest TFM i els seus resultats obtinguts van ser de gran ajuda i importància a l'hora d'extreure els resultats aquí plasmats.

Així doncs, i com s'exposa en el *Marc Teòric* d'aquest TFM, les investigacions i estudis sobre l'Aprenentatge i el Treball Cooperatiu ja eren força importants als anys setanta del segle passat, on autors com D. Ausubel (1983) o M. L. Geronés (1997) ja exposaven els beneficis psicològics, socials i educatius del treball en grups heterogenis; es tracta d'una tradició educativa molt vinculada a la psicologia i als moviments de renovació pedagògica (Vilchez i Gil Pèrez, 2012) els quals, actualment, estan molt presents en el panorama educatiu.

Els resultats de la investigació van posar de manifest com l'agrupació de l'alumnat en petits equips va ser força positiva. Els equips interdisciplinaris es van organitzar en grups de 3 alumnes (dos grups de 4), atès a què més de 6 persones dificulta la relació (Pujolàs, 2003); aquest fet es va observar perfectament durant l'estudi: es va treballar molt millor en grups petits que quan es van agrupar en els racons dels experts, on els grups eren de més alumnes i els rols de cadascú van agafar protagonisme de manera negativa. (S'afirma com els resultats van ser negatius a l'hora d'agafar protagonisme en uns determinats rols, no perquè sigui erroni que cada alumne vagui entenent el seu lloc al món, sinó perquè aquests rols, a vegades, fan que altres no puguin manifestar lliurement les seves qualitats).

D'altra banda, les teories de Piaget (1981) sobre el desenvolupament cognoscitiu des de la infantesa van inspirar a molts autors centrats en la ciència de l'educació (Saldarriaga-Xambrano et àl., 2016; Juàrez-Pulido et àl., 2019 o Serrano et àl., 2007), els quals van poder defensar la importància de donar-li protagonisme a l'alumne,

deixant a una banda antigues metodologies i passant a fer un treball comú entre el docent i l'alumnat. En aquest sentit, el procés d'E/A dut a terme amb el treball cooperatiu i els seus resultats ha tingut molt a veure amb aquesta forma d'entendre el procés. L'aprenentatge cooperatiu ha sigut una de les eines més útils i fructíferes per a donar aquesta independència als adolescents, deixant-los fer la feina al seu ritme i donant-los llibertat en els temps, així els alumnes esperaven a la resta del grup en el seu procés d'interiorització de la informació de tal manera que es pogués acabar la feina conjuntament.

Pel que fa a la competitivitat i la rivalitat dins de l'aula, es pot afirmar que ha sigut molt més baixa que en processos anteriors, ja que era un dels principals objectius d'aquest estudi empíric i els resultats han sigut força positius. Així doncs, el treball cooperatiu pretén no incentivar la rivalitat i no donar protagonisme a una sola persona, perquè sense aquests factors el rendiment acadèmic és més alt (Johnson i Johnson, 1999). Es va veure com quan els grups eren petits, de 3 o 4 alumnes, treballaven de manera molt més cohesionada i ajudant-se els uns als altres, mentre que quan els grups van augmentar, sobretot al grup classe 2.1, el protagonisme va ser més potent en les persones que habitualment participaven i se sentien més segures de parlar en veu alta i de portar la veu cantant, mentre que la resta repetia les dinàmiques d'escolta i repetició habituals en els processos d'Ensenyament/Aprenentatge anteriors. D'aquesta manera es va intentar que entre tots s'ajudaran i respectaran els temps dels altres. Per exemple, en la segona fase, després de fer les activitats individuals, els alumnes havien de dictar les característiques formals que prèviament havien extret dels seus dossiers individuals; durant aquest procés, es va observar una actitud positiva per part de la majoria dels alumnes, i uns bons resultats, ja que, com afirma Pujolàs (2008), quan una persona explica qualsevol cosa a altra, la primera organitzarà molt millor les seves idees i s'adonarà dels errors; van interioritzar força bé les característiques formals de les tres disciplines i es va materialitzar en el *Google Forms* final amb els bons resultats.

També, es pot advertir com els alumnes han treballat de manera independent en algunes de les fases del procés d'aprenentatge. La rúbrica d'avaluació mostra com la gran majoria dels grups van demostrar la capacitat de treballar amb iniciativa i de prendre decisions conjuntes originals, fent ús de l'heterogeneïtat dels grups. Així, es va observar com qui era més àgil dibuixant va prendre la iniciativa amb el pinzell, mentre

que qui era millor comunicador va exposar en veu alta la feina feta als companys. Tobaruela (2022) explica com aquesta dinàmica és positiva dins dels grups cooperatius.

Els resultats acadèmics van ser molt positius: les activitats van ser dutes a terme en el temps establert, la rúbrica d'avaluació per a les activitats manuals i exposició va tindre uns resultats força elevats i el *Google Forms* va ser superat per 36 alumnes de 40. D'aquesta manera es va veure reforçada la teoria de Juárez- Pulido et al (2019), la qual afirma que el treball cooperatiu és necessari per a l'adquisició de competències acadèmiques.

Com es va exposar amb anterioritat, el treball en grups cooperatius, escollits per la docent (A, B, B, C) és força inclusiu. En aquest estudi, els alumnes amb PI van participar de manera més activa en algunes dinàmiques i fases del procés. De totes maneres, no tot va funcionar com s'esperava i no sempre les dinàmiques alternatives van ser beneficioses per a tot el grup (Mendoza, 2022), ja que, per exemple, en la primera fase (classe bidireccional) els alumnes amb PI es van mantenir al marge sense participació ni motivació, mentre que en les següents fases es va observar una motivació major en la gran part de l'alumnat.

Continuant amb el tema de la inclusió, i afegint la reducció de l'assetjament escolar, a través de l'Aprenentatge Cooperatiu, existeix molta literatura al respecte (Tobaruela, 2022; León et al., 2012; Juárez- Pulido et al., 2019), que afirma com aquesta metodologia educativa dins les aules podria reduir les conductes d'exclusió, inclús podria reduir les agressions verbals i físiques. En el cas d'aquest estudi, els resultats no han sigut els que s'esperaven, ja que la participació i motivació sí que va millorar, però no va arribar als punts d'acabar amb l'exclusió total; a més, no es van donar dinàmiques en les quals l'alumnat participés de la mateixa manera i amb el mateix protagonisme. Respecte a l'assetjament escolar, no es tenen unes conclusions clares al respecte, ja que no es va tindre prou temps durant el procés de pràctiques per a denotar unes dinàmiques d'assetjament tals per a poder obtenir resultats diferents.

Amb la innovació educativa duta a terme durant aquests mesos i plasmada en aquest TFM s'ha intentat fer un estudi de cas que serveixi per **aportar informació** sobre l'Aprenentatge Cooperatiu i sobre com és treballar amb nens i nenes de dotze anys amb una metodologia alternativa a la qual estan habituats. Així doncs, amb aquest treball es

volia fer una petita aportació de com es podria resoldre una sèrie de problemes detectats dins de l'aula, com són la falta de motivació, la diferenciació de participació i, en molts casos, un excés de competitivitat i individualisme, a través d'una variable independent molt clara (Treball Cooperatiu).

CONCLUSIONS

Tot i que els resultats han sigut força positius, també hi ha hagut **limitacions** a l'estudi:

En primer lloc, seria interessant explicar que no es tracta d'un TFM amb moltes pretensions i tampoc es va intentar fer un estudi pioner sobre l'Aprenentatge Cooperatiu, sinó que va ser un procés molt vinculat a la pràctica i va servir com un primer contacte amb la tasca docent. D'aquesta manera, durant el procés es va canviar l'orientació del projecte, el qual es va anar definint a mesura que avançava la posada en pràctica dins del context de l'aula. En aquest sentit els objectius que aquí s'exposen s'han adaptat a les necessitats dels estudiants i a variables tals com el context personal de cadascú, les experiències passades, les metodologies anteriors o el calendari i horaris. A més, cal afegir que des de fa ja un parell de dècades, sobretot a Catalunya, aquest tipus de metodologies estan agafant força i cada vegada són més utilitzades i aquest estudi és una petita aportació a tota aquesta literatura i experiències sobre el tema.

En segon lloc, els temps i horaris van ser força limitats a l'hora de crear una innovació educativa a l'aula extensa. Es va pactar amb la mentora al principi de les pràctiques que la intervenció es faria sobre la unitat d'art medieval, però per causes externes a la programació els dos grups-classe amb els quals es faria la intervenció van anar molt endarrerits durant tot el curs i la intervenció es va fer quasi al final del període límit per acabar les pràctiques externes, tenint així únicament sis sessions per realitzar la innovació amb l'alumnat. Això ha afectat a la avaluació global del projecte i al fet de que els resultats qualitius hagin sigut l'element fonamental a l'hora de valorar l'assoliment dels objectius plantejats al TFM.

També es considera que hagués sigut interessant conèixer altres contextos socioeconòmics d'altres centres escolars i així haver obtingut una visió més ampla dels objectius plantejats amb la introducció del treball cooperatiu.

Com a **solució i futures** línies d'actuació es planteja poder portar a terme les dinàmiques proposades amb més temps, deixant que els grups es coneguin més entre ells, tant els interdisciplinaris com els d'experts, per tal que puguin fer una feina encara més cohesionada i que cadascú conegui els punts forts dels companys i així es puguin explotar positivament.

Malgrat les dificultats, es fa una valoració del treball molt positiva; aquest procés educatiu ha permès conceptualitzar d'una forma estructurada i força completa l'experiència de la docència en pràctiques. A més, ha permès investigar sobre la innovació educativa i sobre la pròpia practica docent en el context de la Catalunya actual.

REFERÈNCIES

- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10).
- Barco, B. L., del Río, M. I. P., Delgado, M. G., i Lázaro, S. M. (2016). Relevancia del aprendizaje cooperativo sobre los diferentes perfiles de la dinámica bullying. Un análisis mediante pruebas de tamaño del efecto. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 32(1), 80-88.
- Denzin, N. K., i Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage.
- Geronés, M. L., i Surroca, M. R. (1997). Una experiència de aprendizaje cooperativo en educación secundaria. *Aula de innovación educativa*, 59, 49-50.
- Gómez, P. (2012, 19 de abril). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *La Gazeta de Antropología*, 28 (1). <http://hdl.handle.net/10481/20644>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., i Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Johnson, D. W., i Johnson, R. T. (2015). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo*. Ediciones SM España.
- Johnson, D. W., i Johnson, R. T. (1997). Social skills for successful group work. *MAA notes*, 201-204.
- Juárez-Pulido, M., Rasskin-Gutman, I., i Mendo-Lázaro, S. (2019). El aprendizaje cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, (26), 200-210.
- León, B., Gozalo, M., i Polo, M. I. (2012). Aprendizaje cooperativo y acoso entre iguales. *Infancia y aprendizaje*, 35(1), 23-35.
- Mendoza, N. T. (2022). L'aprenentatge cooperatiu i el disseny universal d'aprenentatge com a mesures d'atenció a la diversitat. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*, (2022), 288-305.
- Millera, M. J., Martínez, J. R. L., i Pérez, J. S. (2020). Construir el suport a la inclusió dins l'aula amb equips d'aprenentatge cooperatiu. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, (53), 21-32.

- Pujolàs Maset, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 89-112.
- Pujolàs, P. (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. *Aula de innovación educativa*, 170, 37-41.
- Pujolàs Maset, P. P. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Graó.
- Riera i Romero, G. (2010). *Cooperar per aprendre/Aprender a cooperar"(Programa CA/AC). Avaluació d'un programa didàctic per ensenyar a aprendre de manera cooperativa*. (Tesis, Universitat de Vic).
- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. D. R., i Llor-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Domino de las Ciencias*, 2(3 Especial), 127-137.
- Serrano, G. P. (Ed.). (2000). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas* (Vol. 46). Narcea Ediciones.
- Vilches Peña, A., i Gil Pérez, D. (2012). El trabajo cooperativo en el aula. Una estrategia considerada imprescindible pero infrutilizada. *Aula de Innovación Educativa*, 2012, vol. 208, p. 41-46.

ANNEXOS

ANNEX 1.

UNITAT DIDÀCTICA

INTRODUCCIÓ

Aquesta unitat està centrada en l'art medieval cristià. Es descobrirà l'Art Romànic i el Gòtic, a través del treball cooperatiu i amb l'objectiu final de crear una obra d'art manual, per a conèixer, durant el procés, les característiques i la funcionalitat de l'art en l'època estudiada i valorar la riquesa patrimonial del nostre territori.

Ciències socials: Geografia i Història	Curs ESO: Segon	Professores: Marta Eugenia Sellés Uriel i Núria Rojas
Títol UD: Ens convertim en restauradors i restauradores	Nombre de sessions: 7 - Trimestre: Tercer	

Competències específiques	
Competència específica	Àrea o matèria
Competència 7. Identificar els fonaments que sostenen les identitats personals i col·lectives des d'una perspectiva intercultural, respectant els sentiments de pertinença, i valorar les diverses manifestacions culturals i artístiques i el patrimoni material i immaterial per contribuir a la cohesió social i als valors que	Geografia i història

emanen d'una ciutadania europea responsable i solidària.	
Competència 4. Cercar, contrastar i seleccionar informació digital adequada per al treball a realitzar, tot considerant diverses fonts i mitjans digitals.	Àmbit digital
Competència 4. Connectar idees i coneixements, aplicant-los, donant nous sentits, en projectes artístics de contextos diversos per fomentar una mirada creativa multidimensional.	Educació plàstica, Visual i Audiovisual

Competències transversals	
Competència ciutadana	Consisteix a implicar-se en la comunitat, promovent la dignitat de les persones en un context de sostenibilitat ambiental, econòmica i social. A més, suposa la construcció d'una ciutadania que potencii l'equitat entre homes, dones o persones no binàries per tal de treballar per l'eliminació de la discriminació per raó de gènere, sexe i opció afectivosexual.
Competència emprenedora	Consisteix en un procés social i dinàmic en què les persones, individualment o en col·laboració, identifiquen oportunitats per innovar i actuar transformant les idees en projectes en un context real.
Competència personal, social i d'aprendre per aprendre	Aquesta competència es relaciona amb l'autoregulació de l'aprenentatge, l'autoconeixement i l'autoestima, el benestar emocional, la col·laboració i el treball en equip.
Competència digital	Inclou també la cooperació, hàbits, civisme i identitat digital. Consisteix en el desenvolupament d'hàbits d'ús segur, saludable, sostenible, crític i responsable de les tecnologies digitals per a l'aprenentatge i la comunicació.

CONTINGUTS DE LA UNITAT

L'art romànic. Arquitectura, pintura i escultura.

L'art gòtic. Arquitectura, pintura i escultura.

Criteris i indicadors per l'avaluació				
Objectius d'aprenentatge	Criteris d'avaluació	Indicadors		
<i>En finalitzar la Unitat Didàctica, els alumnes han de ser capaços de respondre les preguntes següents...</i>	<i>En finalitzar la Unitat Didàctica tindrem evidències de si l'alumne és capaç de...</i>	<i>Grau d'acompliment dels criteris</i>		
		AS	AN	AE
Conèixer el context històric de l'art romànic i gòtic.	Relacionar l'art romànic i el gòtic amb el pensament religiós de l'època i entendre cronològicament i espacialment l'expansió de l'art medieval en Europa.	Localitza temporalment l'art romànic i gòtic dins l'edat mitjana però no contextualitza els segles. La localització espacial l'explica però sense suport cartogràfic.	Localitza i explica temporalment i espacial de manera correcta l'art romànic i gòtic dins els segles corresponents. Es conscient de l'expansió de l'art medieval en Europa i entén el pas del romànic al gòtic.	Localitza, explica i treu conclusions sobre l'art romànic i gòtic.
Distingir i descriure les principals obres artístiques romàniques i	Diferenciar les característiques entre els dos estils artístics.	Distingeix una part de les obres artístiques i gòtiques però no	Distingeix gairebé totes les obres romàniques i	Distingeix totes les obres artístiques

gòtiques ubicades a Europa.		descriu correctament la funció o tipologia.	gòtiques i les descriu correctament.	romàniques i gòtiques i les descriu correctament i amb vocabulari específic.
Aprendre a exposar un treball realitzat de manera cooperativa.	Saber transmetre els resultats del seu treball amb una presentació oral davant del grup classe. Saber explicar el procés i el perquè de la creació.	L'exposició i la presentació del treball és correcte, encara que no s'ha explicat clarament les característiques formals de l'obra.	L'exposició oral i la presentació del treball són correctes i mostren el domini dels materials i suports utilitzats.	Elabora una excel·lent presentació i exposició del treball.
Mostrar una actitud de treball responsable i participativa, tant en el treball cooperatiu com en el treball individual.	Participar de forma responsable i activa a les activitats proposades a la unitat didàctica, tot respectant els companys.	Participa de manera cooperativa en alguns moments, però repeteix dinàmiques d'individualisme i poca motivació.	Participa de manera cooperativa i ajuda als companys, però en algun moment perd la motivació i participació.	Participa en tot moment de manera cooperativa amb els companys i de manera individual està motivat i concentrat en la feina.

Activitats d'ensenyament d'aprenentatge i instruments d'avaluació

Descripció breu de l'activitat	Metodologia	Gestió d'aula/Material a lliurar	Avaluació i instruments	Sessió
<p>ACTIVITAT 1. ACTIVACIÓ DE CONEIXEMENTS PREVIS I PRESENTACIÓ DEL CONTEXT HISTÒRIC.</p> <p>1. S'explica els objectius i què es farà durant la seqüència d'aprenentatge.</p> <p>2. PowerPoint: context històric de l'art medieval.</p> <p>3. Es mostren una sèrie d'imatges romàniques i gòtiques amb la data i ubicació i es demana als alumnes que completen l'eix cronològic i un mapa mut amb les obres mostrades.</p> <p>3. Com a conclusió es llancen algunes preguntes perquè es generi un debat a classe:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Troba diferències entre una obra romànica i una gòtica? -Quin estil us agrada més? -Per què creieu que en la península Ibèrica durant l'edat mitjana sols es construïen esglésies cristianes al nord? Què passava en la 	<ul style="list-style-type: none"> -Aprenentatge per descobriment. -Classe bidireccional. 	<ul style="list-style-type: none"> -Grup classe. Treball individual. -Eix cronològic i mapa amb obres treballades al llarg del curs i buits per completar amb les obres d'art cristià. 	<ul style="list-style-type: none"> -PowerPoint amb context històric de l'art medieval i amb imatges d'obres d'art. -Llibreta d'aprenentatge. -Participació a classe. -Diari del docent. 	1h

<i>resta de la península durant aquests segles?</i>				
<p>ACTIVITAT 2. ENS FEM ESPECIALISTES DINS DEL GRUP INTERDISCIPLINARI/COOPERATIU.</p> <p>1. Es fan grups cooperatius de tres persones (dos grups amb 4 persones).</p> <p>2. Cada persona del grup serà especialista en una de les tres disciplines (arquitectura, pintura i escultura).</p> <p>3. Cadascú del grup tindrà accés via Moodle al seu dossier especialitzat amb el context històric, l'evolució artística de la disciplina al llarg de l'edat mitjana i l'activitat tècnica.</p> <p>4. Cadascú extreu la informació del text, escriu cinc característiques romàniques i cinc característiques gòtiques a la seva llibreta.</p> <p>5. Comparteix informació amb els seus companys de grup cooperatiu, copiant cadascú les característiques dels altres.</p> <p>6. Completa l'activitat</p>	-Grups cooperatius	-Ordinadors -Dossier especialitzat (Via Moodle) -Activitat especialitzada -Llibreta d'aprenentatge	-Ordinadors -Diari del docent -Llibreta d'aprenentatge -Activitat especialitzada	2h

<p>ACTIVITAT 3. ANEM AL GRUP D'EXPERTS</p> <p>1. Cada especialista se'n va al racó de la seva disciplina amb el seu dossier i l'activitat feta.</p> <p>2. Comparant les activitats que han fet la resta de companys i analitzant les diferències, els encerts i els errors es corregeix l'activitat.</p> <p>3. Es completa la <i>Fitxa Tècnica</i>.</p>	<p>-Treball en grups d'experts (6 alumnes).</p>	<p>-Fitxa Tècnica.</p>	<p>-Diari del docent. -Llibreta d'aprenentatge.</p>	<p>1h</p>
<p>ACTIVITAT 4. RESTAUREM LES OBRES MEDIEVALS.</p> <p>1. Es torna als grups interdisciplinaris, ara convertits en restauradors i restauradores.</p> <p>2. Cada grup interdisciplinari escull l'obra que haurà de restaurar.</p> <p>3. Es comença amb el treball dels restauradors:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>Pantocràtor (pintura tempera)</i> ● <i>Retaule daurat (pintura tempera)</i> ● <i>Arc mig punt (pasta modelar)</i> ● <i>Rosetó (paper cel·lofana i cartolina)</i> 	<p>-Treball en grups interdisciplinaris.</p>	<p>-Obres manuals.</p>	<p>-Rúbrica. -Diari del docent.</p>	<p>2h</p>

<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Crist en Majestat (pasta modelar)</i> ● <i>Mare de Déu (pasta modelar)</i> 				
<p>ACTIVITAT 5. CREEM UN MUSEU MEDIEVAL DINS DE L'AULA.</p> <p>-S'acaben les obres .</p> <p>-S'acaba la fitxa tècnica de cada obra per ficar-la al costat de l'obra en el museu.</p> <p>-S'exposen les obres d'art creades.</p>	-Grups cooperatius.	-Obres manuals. -Exposició.	-Rúbrica. -Diari del Docent.	1h
<p>ACTIVITAT 6. DEMOSTREM EL QUE HEM APRÈS.</p> <p>-Prova final.</p>	-Treball individual.	-Prova final.	-Google Forms.	1h

Mesures i suport adicional o intensiu

- En el **grup 2.1** hi ha quatre alumnes amb PI, dos d'ells amb NEE.
 - Una alumna amb NESE derivades de situació de malaltia: Càncer.
 - Atenció domiciliària. Un docent del Departament d'Ensenyament es desplaçarà al domicili de l'alumna per assegurar la continuïtat de l'aprenentatge.
 - Preparació d'un dossier amb el temari del tercer trimestre resumit i amb una sèrie d'activitats.
 - L'alumna està dins d'un dels grups de treball i els companys estan avisats de la seva circumstància, així els dies que pot participar els companys tenen una actitud activa i de cura amb ella.
 - En una reunió amb el professorat i la tutora es va decidir posar la nota del segon trimestre.
 - Un alumne amb TEA.
 - Es va intentar crear ambients sensorialment confortables. Espais de confort i racons específics.
 - Va ser col·locat amb companys amb els quals tenia bona relació i tenien una predisposició a ajudar-lo i fer bé la feina.
 - Reforç positiu per part de la docent.
 - Treball explícit de la rutina diària i modelatge sistemàtic.
-
- En el **grup 2.2** hi ha dos alumnes amb PI, i un tercer que és força probable que tingui Altes Capacitats.
 - Un alumne amb TDAH.
 - Respectar els seus temps.
 - Va ser col·locat en un grup tranquil i treballador.
 - Seqüències amb suport visual.
 - Un alumne amb NESE (discapacitat Intel·lectual).
 - Seqüències amb suport visual.
 - Va ser col·locat amb companys amb els quals tenia bona relació i tenien una predisposició a ajudar-lo i fer bé la feina.
 - Reforç positiu per part de la docent

Detall del material a lliurar als alumnes

- Mapa cronològic i espacial.
- Activitats *dossier* *especialitzat*.
- *Fitxa Tècnica*.
- Obres manuals: *Pantocràtor (pintura tempera)*, *Retaule daurat (pintura tempera)*, *Arc mig punt (pasta modelar)*, *Rosetó (paper cel·lofana i cartolina)*, *Crist en Majestat (pasta modelar)*, *Mare de Déu (pasta modelar)*.
- Google Forms.

ANNEX 2.

DIARI DOCENT. TAULA REGISTRE 2.1

	Grup Classe (17-04-2023)	Grup interdisciplinari (19-04-2023, 21-04-2023)	Grup Experts (24-04-2023)	Grup interdisciplinari. Fase final (26-04-2023, 28-04-2023)
Participació.	-Es repeteixen dinàmiques habituals.	-En alguns casos s'observa una major participació d'alumnes que normalment no participaven, però encara s'observa un percentatge que no ho fa. -Assumeixen cadascú el seu rol i comparteixen la informació especialitzada.	-Força negativa. Només participen els alumnes que ho solen fer. La presa de decisions i el protagonisme recau sempre en les mateixes persones. -L'objectiu de compartir els recursos i la informació no és assolida per total la classe.	-Valoració positiva. Al treball manual es va observar una major participació. -Comparteixin recursos i materials.
Motivació.	-S'observa motivació en una part reduïda de l'alumnat. Fent preguntes i atenent activament a l'explicació de la docent.	-Valoració positiva pel que fa a la realització de les tasques i força positiu l'interès mostrat en les noves informacions.	-La motivació només va ser visible en alguns alumnes, però aquests van mostrar un grau de motivació important.	-Valoració força positiva. El treball manual i l'aproximació com a "restauradors d'art" va ser un factor motivacional de gran pes.
Integració.	-Cap PI participa. -Participen més els nois que les noies. -Un grup de noies no mostren cap interès per la activitat.	-Els PI assumeixen un rol i participen en les activitats assignades. -Les noies assumeixen rols actius.	-Valoració negativa. -Divisió entre nois i noies força evident.	-Valoració positiva.

DIARI DOCENT. TAULA REGISTRE 2.2.

	Grup Classe (18-04-2023)	Grup interdisciplinari (19-04-2023, 20-04-2023)	Grup Experts (25-04-2023)	Grup interdisciplinari. Fase final (27-04-2023, 28-04-2023)
Participació.	-Es repeteixen	-En alguns casos	-Positiva. Participen tots els	-Valoració positiva. Al treball

	dinàmiques habituals.	s'observa una major participació d'alumnes que normalment no participaven, però encara s'observa un percentatge que no ho fa. -Assumeixen cadascú el seu rol i comparteixen la informació especialitzada.	alumnes, encara que la presa de decisions recau en les mateixes persones. -L'objectiu de compartir els recursos i la informació és assolida per total la classe.	manual es va observar una major participació. -Comparteixin recursos i materials.
Motivació.	S'observa motivació en una part reduïda de l'alumnat. Fent preguntes i atenent activament a l'explicació de la docent.	-Valoració positiva pel que fa a la realització de les tasques i força positiu l'interès mostrat en les noves informacions	-Motivació visible en la gran majoria de l'alumnat.	-Valoració força positiva. El treball manual i l'aproximació com a "restauradors d'art" va ser un factor motivacional de gran pes.
Integració.	-Cap PI participa. -No es percep distinció de participació entre nois i noies.	-Els PI assumeixen un rol i participen en les activitats assignades. -Les noies assumeixen rols actius.	-Valoració força positiva. Treballen en equip.	-Valoració positiva. Treballen en equip, encara que la veu protagonista no és dels alumnes amb PI.

ANNEX 3.

RÚBRICA.

	AE	AN	AS	NA
Implicació en el treball en grup.	El grup està totalment cohesionat i motivat. Treballen tots per igual.	El grup en general està motivat en tot el procés de creació, però hi ha alguns que treballen més que altres.	El grup acaba la feina satisfactòriament, però en cap moment treballa de manera cohesionada.	No acaben la feina i no estan cohesionats com a grup.
Tècnica i composició formal	S'han tingut en compte les proporcions, colors, perspectives i altres aspectes tècnics.	S'han tingut en compte alguns aspectes tècnics.	L'obra ha sigut elaborada amb cura, però no s'han tingut en compte els aspectes tècnics característics de la peça concreta.	No sa fet ús dels materials facilitats i l'obra no ha sigut acabada.
Presentació	L'obra ha sigut perfectament explicada a la resta de companys i s'ha justificat l'ús dels materials escollits.	L'obra ha sigut ben explicada a la resta de companys, però no s'ha explicat amb claredat l'ús dels material escollits.	L'obra s'ha presentat amb claredat, però de manera molt esquematitzada i amb poques dades.	L'exposició no ha sigut clara.
Autonomia	El grup a demostrat la capacitat de treballar amb iniciativa i de prendre decisions conjuntes originals.	El grup ha demostrar la capacitat de treballar amb iniciativa, però no han sigut molt originals.	Els grup ha treballat amb iniciativa en alguns moments.	El grup no ha treballat amb iniciativa i conjuntament en cap moment.

ANNEX 4.

MATERIALS I RECURSOS CREATS PER A LA INTERVENCIÓ A L'AULA

- a) [PowerPoint Unitat 8: Art medieval.](#)
- b) [Dossier Pintura.](#)
- c) [Dossier escultura.](#)
- d) [Dossier arquitectura](#)
- e) [Fitxa Tècnica](#)
- f) [Prova final](#)

ANNEX 5.

DOCUMENTS GRÀFICS DE L'ACTIVITAT MANUAL (GRUP CLASSE 2.1 2.2).



Imatge 1. Grup 2.2. dins l'aula realitzant la pràctica de restauració.



Imatge 2. Grup 2.1. realitzant la pràctica de restauració al passadís de l'institut.



Imatge 3. Grup 2.1. Exosant a la resta de la classe la peça realitzada

Imatge 4. Grup 2.4. Comprovant el funcionament de la vidriera.



Imatge 5. Grup 2.1. Exosant la peça realitzada.